



Zum Sprachenlernen verführt?

Neue Perspektiven auf Motivation, Differenzierung und Autonomie

Online-Tagung der ÖGSD

Freitag, 3. Dezember 2021, 14:00 bis 18:15 Uhr

Während der Pandemie wird erneut besonders deutlich, wie entscheidend die Faktoren Motivation, Differenzierung und Autonomie beim Sprachenlernen sind. Motivierte Lernende, die auf individualisierte Lernangebote zugreifen können, sind in der Lage, sie weitgehend autonom zu bearbeiten – viele scheitern jedoch auch. Wir wollen auf unserer Tagung deshalb diskutieren, ...

- wie sich die lernförderlichen Faktoren ‚Motivation‘, ‚Differenzierung‘ und ‚Autonomie‘ beim Sprachenlernen bedingen und potenzieren und
- in welchen Lernsettings Motivation, Differenzierung und Autonomie zur Erweiterung von mehrsprachigen und mehrkulturellen Repertoires beitragen.

Mit besonderem Fokus auf Sprachenlernende, die erst einen geringen Grad an Autonomie aufgebaut haben, werden wir anhand von Formaten wie extensives Lesen, Gaming und audiovisuelle Rezeption der Frage nachgehen, wie diese Zielgruppe in eine Positivspirale des Sprachenlernens hineingezogen werden kann, bei der durch differenzierte Rezeptionsangebote die Motivation gesteigert und Schritt für Schritt anspruchsvollere Formen autonomen Lernens aufgebaut werden können.

Die Teilnahme ist für Vortragende, ÖGSD-Mitglieder und Mitglieder unserer deutschen und schweizerischen Partnerinstitutionen DGFF und ADLES kostenfrei. Alle anderen Interessierten bitten wir die Tagungsgebühr von 20€ mit der Anmeldung auf das Konto der ÖGSD einzuzahlen. Die Tagungsanmeldung ist bis zum 30. November 2021 per Mail an tagung.oegsd@gmail.com möglich. Teilnehmer_innen erhalten bis zum 2. Dezember 2021 per Mail den Link für die Zuschaltung.

Bankverbindung: UniCredit Bank Austria AG, BLZ: 12000,
IBAN: AT35 1200 0501 1605 3784, BIC: BKAUATWW

Programm (Änderungen vorbehalten)

13.45 Einlass in den virtuellen Tagungsraum

14.00 Begrüßung und Einstieg: Michaela Rückl (Obfrau der ÖGSD, Salzburg)

14.15 Plenarvortrag: Petra Kirchhoff (Erfurt): Lesen, was das Zeug hält!?
Extensives Lesen im digital gestützten Fremdsprachenunterricht

15.00 Vorträge in 3 Parallelsektionen: je drei 20-minütige Beiträge mit Diskussion

Sektion 1: Rezeption

Moderation: Silvia Bauer-Marschallinger (Wien) & Karen Schramm (Wien)

- Isabelle Udry & Sabine Kutzelmann (Zürich): Förderung von Lesemotivation und Sprachkompetenz durch mehrsprachiges Lesetheater
- Lynn Williams (Bern & Liestal): I'm all ears! – Strengthening active listening skills with authentic audio-visual input
- Engelbert Thaler (Augsburg): MURIC – Music and Lyric(s) in Language Teaching

Sektion 2: Games & digital environments

Moderation: Christiane Dalton-Puffer & Julia Hüttner (Wien)

- Elena Gallo (München): „Man kann sich reinsteigern!“ Mehrwert von gamifizierenden Aufgaben zur Unterstützung einer begleitenden Lektüre
- Isabelle Sophie Thaler & Benedikt Meininger (München): The Digital Poetry Escape Room – A motivating environment for exploring modern poetries cooperatively and competitively?
- Sonja Brunsmeier (Vechta): (Gem)einsam lernen in digitalen Lernsettings

Sektion 3: Differenzierung & komplexe Aufgaben

Moderation: Matthias Prikoszovits (Wien) & Michaela Rückl (Salzburg)

- Tanja Greil (Salzburg): Komplexe Aufgaben im Englischunterricht der Sekundarstufe I (GERS-Niveau A1/A2): Ein Beitrag zur Differenzierung und Förderung von Motivation und Autonomie?
- Carmen M. Amerstorfer & Christopher Blake Shedd (Universität Klagenfurt): Our hands are not tied: What teachers can do to enhance learner engagement
- Stefanie Cajka & Eva Vetter (Wien): Sprache verwenden! – Linguistic Risk-Taking mit Blick auf Motivation und Autonomie

16.30 Sektionsübergreifendes Querschnittsthema Herkunftssprache:

Gwendoline Lovey, Bernadette Trommer & Mirjam Egli Cuenat (Solothurn):
Motiviert und autonom die individuellen Ressourcen in der Herkunftssprache erweitern – wie kann das gehen?

17.00 Pause

17.15 Podiumsdiskussion: Manuela Wipperfurth (Wien), Fares Kayali (Wien), Georg Gombos (Klagenfurt) und Frauke Matz (Münster):

Motivation, Autonomie und Differenzierung im (Fremd-)Sprachenunterricht: Perspektiven für die Zukunft

Moderation: Julia Hüttner (Wien) & Werner Delanoy (Klagenfurt)

18.00 Verabschiedung und virtueller Austausch beim digitalen Tagungsumtrunk

Organisationsteam des ÖGSD Vorstands

Werner Delanoy (Universität Klagenfurt), Benjamin Fliri (Universität Innsbruck), Julia Hüttner (Universität Wien), Elisabeth Pölzleitner (Universität und PH Graz) Matthias Prikoszovits (Universität Wien), Michaela Rückl (Universität Salzburg), Karen Schramm (Universität Wien).





Referierende, Titel und Abstracts

Plenarvortrag

**Petra Kirchhoff
(Erfurt)**

Lesen, was das Zeug hält!? Extensives Lesen im digital gestützten Fremdsprachenunterricht

Bereits seit den 1970ern wird das extensive Lesen für den Fremdsprachenunterricht empfohlen. Zahlreiche Studien belegen die positive Wirkung des extensiven Lesens (vgl. Überblick in Grabe & Stoller, 2020, 76ff.). Warum lesen wir also in unseren Klassenzimmern nicht „was das Zeug hält“? In der Regel wird den Schülern und Schülerinnen aufgetragen, zu Hause zu lesen und nicht im Unterricht oder in der Schulbibliothek. Lehrpersonen empfinden häufig, dass sie ihre Kernaufgabe, das Unterrichten, nicht erfüllen, wenn Schülerinnen und Schüler im Unterricht still lesen. Nicht alle Schülerinnen und Schüler bringend die notwendigen Voraussetzungen für gewinnbringendes extensives Lesen in der Fremdsprache mit. Wie eine Vielzahl von Forschungsergebnissen aus dem Erstspracherwerb belegen, ist jedoch der wichtigste Weg, um ein flüssiges Leseverständnis zu entwickeln, eine ausgedehnte Lesepaxis (Sparks et al., 2014).

In diesem Vortrag werden zunächst die Grundprinzipien des extensiven Lesens im Fremdsprachenunterricht (Day & Bamford, 1998) dargestellt und mit Beispielen aus der Praxis illustriert (Kirchhoff, 2009). Um unsere heterogenen Schülerinnen und Schüler mit dem extensiven Lesen auch wirklich zum Sprachenlernen zu verführen, wird der Ansatz im nächsten Schritt auf der Basis empirischer Forschungsergebnisse zur Förderung der Lesekompetenz aktualisiert. Schließlich werden digitale Umsetzungsmöglichkeiten vorgestellt.

Literaturhinweise

- Day, R. & Bamford, J. (1998). *Extensive Reading in the Second Language Classroom*. Cambridge: CUP.
- Grabe, W. & Stoller, F. L. (2020³). *Teaching and Researching Reading (Applied Linguistics in Action)*. New York: Routledge.
- Kirchhoff, Petra (2009). Extensives Lesen in der Unterstufe des Gymnasiums. *Forum Sprache* 2, 105–120.
- Sparks, R. L.; Patton, J. & Murdoch, A. (2014). Early reading success and its relationship to reading achievement and reading volume: replication of '10 years later'. *Reading and Writing* 27/1, 189–211. doi: 10.1007/s11145-013-9439-2 [20.10.2021].

Sektion 1: Rezeption

Isabelle Udry
(Zürich):

Förderung von Lesemotivation und Sprachkompetenz durch mehrsprachiges Lesetheater

Eine wesentliche Herausforderung der Sprachendidaktik ist die Entwicklung motivierender Unterrichtsszenarien, die eine vertiefte Auseinandersetzung mit den Zielsprachen erlauben (Ellis, 2002), dem curricularen Anspruch auf Mehrsprachigkeit genügen (Schweizer Lehrplan 21, 2017) und zum kooperativen Lernen anregen (Kutzelmann & Theinert, 2017). Das Mehrsprachige Lesetheater bietet dafür mehrere Anknüpfungspunkte. Es handelt sich um eine mehrsprachige Lesefördermassnahme, die sprachenübergreifend sowohl die Leseflüssigkeit als auch die Lesemotivation von Schüler_innen der Primar- und Sekundarstufe fokussiert (Kutzelmann et al., 2017). Die Texte werden nicht frei rezipiert, sondern einem Publikum als Lesetheaterstück in verteilten Rollen szenisch laut vorgelesen.

Studien zeigen, dass Lesefertigkeiten auch in den Fremdsprachen eine Rolle spielen und zwischen den Sprachen übertragbar sind (Genesee et al., 2007). Bei der Bearbeitung mehrsprachiger Texte erfahren die Lernenden unmittelbar, dass Leseflüssigkeit in jeder Sprache wichtig ist und ein Lesetraining zu positiven Ergebnissen führt – diese Erkenntnis nützt beim Erlernen weiterer Sprachen. Durch das wiederholte Lesen der Rollen wird die Worterkennung in Schul- und Fremdsprache zunehmend automatisiert, der Sichtwortschatz wird erweitert und die Lesegeschwindigkeit erhöht. Das Ziel einer gemeinsamen Aufführung macht das Üben bedeutungsvoll. Es wird nicht mehr als blosses Repeetieren, sondern als motivierende Aktivität wahrgenommen. Die Erarbeitung der Rollen erfolgt weitgehend schülerzentriert und die Lehrperson konzentriert sich auf eine differenzierte Lernbegleitung. Der Fokus auf kooperativem Lernen und individueller Unterstützung ermöglicht eine optimale Berücksichtigung motivationsbestimmender Grundbedürfnisse nach Kompetenz, Autonomie und sozialer Eingebundenheit (Deci & Ryan, 2002).

Der Vortrag berichtet von Erfahrungen aus einem Wahlmodul der PHZH, das regelmässig mit angehenden Primarlehrpersonen und einer Kooperationsklasse von 12-jährigen Schüler_innen durchgeführt wird.

Literaturhinweise

- Bildungsdirektion Kanton Zürich (2017). *Lehrplan 21 – Sprachen*. Bildungsdirektion Kanton Zürich.
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (Eds.) (2002). *Handbook of self-determination research*. Rochester, NY: University of Rochester Press.
- Ellis, N. C. (2002). Frequency effects in language processing – A review with implications for theories of implicit and explicit language acquisition. *Studies in Second Language Acquisition*, 24, 143–188.
<https://doi.org/https://doi.org/10.1017/s0272263102002024> [01.10.2021].
- Genesee, F., Geva, E., Dressler, C. & Kamil, M. L. (2007). Cross-linguistic relationships in second-language learners. In D. August & T. Shanahan (Eds.), *Developing reading and writing in second-language learners* (61–94). New

York: Routledge. Verfügbar unter: <https://doi.org/10.4324/9780203937600> [01.10.2021].

Kutzelmann, S., Massler, U., Peter, K., Götz, K. & Ilg, A. (Hrsg.) (2017). *Mehrsprachiges Lesetheater Handbuch zu Theorie und Praxis*. Opladen: Budrich.
Kutzelmann, S. & Theinert, K. (2017). Miteinander sind alle Stars – Die Bedeutung des kooperativen Lernens im Mehrsprachigen Lesetheater. In S. Kutzelmann, U. Massler, K. Peter, K. Götz & A. Ilg (Hrsg.), *Mehrsprachiges Lesetheater Handbuch zu Theorie und Praxis* (120–131). Opladen: Budrich.

**Lynn Williams
(Bern & Liestal)**

I'm all ears! – Strengthening active listening skills with authentic audio-visual input

With the multitude of resources available today, learners are surrounded by English language audio texts, whether via the streaming of music or series, YouTube clips, podcasts, audio books, or film. Supported by their teacher, they can discover texts which offer a suitable degree of challenge but which are not overwhelming. Importantly, they can also easily find material that appeals to them and organise both their listening times and the intensity of their practice as best suits them, a personalised approach which can lead to both enhanced motivation and increased autonomy.

In this presentation I will share how I worked on developing learner autonomy in listening with an intermediate level class in post-compulsory education. Six months previous to the outbreak of the COVID-19 pandemic we had made first forays into the world of authentic audio-visual text in English; once home schooling began in mid-March 2020, I seized the opportunity to stimulate, facilitate, encourage, and support extensive listening activities outside the traditional classroom setting. My presentation will centre on how I used this authentic listening material in the form of TED talks to help my learners strengthen their listening skills in English. I will share how I designed my own approach to using these authentic audio texts in the classroom, and present examples of materials and activities used. Student feedback on this aspect of our work will be discussed, as well as the avenues I see for future development and how I plan to approach these. Lastly, taking a step back, I will critically review my work from the perspective of relevant theory and standards of best practice in the field of English language teaching and share my reflections on my work with my learners.

References

- Buck, G. (2001). *Assessing Listening*. Cambridge: CUP.
Flowerdew, J. & Miller, L. (2005). *Second Language Listening: Theory and Practice*. Cambridge: CUP.
Hamada, Y. (2017). *Teaching EFL Learners Shadowing for Listening: Developing Learners' Bottom-up Skills*. New York: Routledge.
Hurd, S. & Lewis, T. (2008). *Language Learning Strategies in Independent Settings*. Bristol, UK: Multilingual Matters.
Usó-Juan, E. & Martínez-Flor, A. (Eds.) (2006). *Current Trends in the Development and Teaching of the Four Language Skills*. Berlin: De Gruyter.

Engelbert Thaler
(Augsburg)

MURIC – Music and Lyric(s) in Language Teaching

Als erster Musiker überhaupt erhielt Bob Dylan 2016 den Nobelpreis für Literatur „für seine poetischen Neuschöpfungen in der großen amerikanischen Songtradition“. Die Kombination von Musik und Lyrik (Murik) kann auch im Fremdsprachenbereich positive Wirkungen zeitigen, indem sie zeitgemäßen, motivierenden und kommunikativen Unterricht befördert. Deshalb plädiert der Vortrag für den Einsatz von *Singer-Songwriters* im Fremdsprachenunterricht. Dabei wird er bei der Präsentation von Legitimation, Kompetenzen, Selektionskriterien, Methoden und Aktivitäten auch auf die Erfordernisse von Motivation, Individualisierung und Autonomie eingehen.

Literaturhinweise

Thaler, E. (Hrsg.) (2018). *Singer-Songwriters – Music and Poetry in Language Teaching*. Tübingen: Narr.

Thaler, E. (2018). „Murik – Musik und Lyrik im Fremdsprachenunterricht.“ *Praxis Fremdsprachenunterricht* 3, 13–16.

Sektion 2: Games & digital environments

Elena Gallo
(München)

„... aber dann war es leichte Kost!“ Mehrwert von gamifizierenden Aufgaben zur Unterstützung einer begleitenden Lektüre

Ist Fremdsprachenlernen (L2) nicht verführerisch genug? Jein: Obwohl Sprachlernen per se attraktiv ist, haben neuere Spracherwerbstheorien den Einfluss wichtiger Faktoren wie Affektiver Filter (Lin & Lin, 2020, u.a.), *Language Anxiety* (Dewaele et al., 2018; Dewaele & MacIntyre, 2014) und Motivation (Dörnyei & Kubanyiova, 2014; Dörnyei et al., 2015) hervorgehoben. Daher bemühen sich viele Sprachlehrende um einen spielerischen Ansatz im Sprachunterricht, um ihn so abwechslungsreich wie möglich zu gestalten. Darüber hinaus hat die digitale Revolution das Leben und Lernen so verändert, dass sich der Sprachunterricht daran anpassen muss, um nicht den Anschluss zu den neuen Generationen zu verpassen, die in hohem Maß digital sozialisiert sind (Figueroa-Flores, 2015; Azzouz Boudadi & Gutiérrez-Colón, 2020). Die Integration von Technologien in der Bildung ist zwar rasant gestiegen und soll eine Atmosphäre für L2-Lernende schaffen, in der mit Spaß und Motivation hohe Lernleistungen möglich sind. Spärlich ist jedoch die empirische Evidenz, ob und wie die Integration von gamification-Elementen zu einem besseren L2-Lernen führen.

In diesem Beitrag wird eine empirische Studie vorgestellt, die die Implementierung von gamification-Elementen (insbesondere Applikationen wie Kahoot und Moodle-Quizzes) im Italienischunterricht auf der Niveaustufe A1.2 in einem universitären Sprachenzentrum untersucht und durch Studierenden-Fragebögen und halbstrukturierte qualitative Interviews evaluiert. Die Applikationen unterstützen eine begleitende Lektüre und fokussieren auf Leseverständnis und lexikalische Arbeit, beides

zentrale Kompetenzen im L2-Spracherwerb, deren Mangel L2-Lernende häufig demotiviert (Caro & Rosado Mendinueta, 2017). Die ersten Ergebnisse deuten darauf hin, dass sich die Integration von gamification-Elementen positiv auf das Leseverständnis der Studierenden auswirkt. Diskutiert werden Implikationen für Lehrkräfte und L2-Lernende.

Literaturhinweise

- Azzouz Boudadi, N. & Gutiérrez-Colón, M. (2020). Effect of gamification on students' motivation and learning achievement in Second Language Acquisition within higher education: a literature review 2011–2019. *The EuroCALL Review* 28/1, 57–69.
- Caro, K. & Rosado Mendinueta, N. (2017). Lexis, lexical competence and lexical knowledge: a review. *Journal of Language Teaching and Research* 8/2. <http://dx.doi.org/10.17507/jltr.0802.01> [01.10.2021].
- Dewaele, J.-M. & MacIntyre, P.D. (2014). The two faces of Janus? Anxiety and enjoyment in the foreign language classroom. *Studies in Second Language Learning and Teaching* 4/2, 237–274.
- Dewaele, J.-M., Witney, J., Saito, K. & Dewaele, L. (2018). Foreign language enjoyment and anxiety: The effect of teacher and learner variables. *Language Teaching Research* 22/6, 676–697. Doi: 10.1177/1362168817692161 [01.10.2021].
- Dörnyei, Z. & Kubanyiova, M. (2014). *Motivating Learners, Motivating Teachers. Building Vision in the Language Classroom*. Cambridge, UK: CUP.
- Dörnyei, Z., MacIntyre, P.D. & Henry, A. (Eds.) (2015). *Motivational Dynamics in Language Learning*. Bristol, UK: Multilingual Matters.
- Figueroa-Flores, J. (2015). Using gamification to enhance Second Language Learning. *Digital Education Review* 27/6, 32–54.
- Lin, Y.L. & Lin, Y.Y. (2020). The Enlightenment of Affective Filter Hypothesis and Risk-Taking on English Learning. *Studies in Literature and Language*, 20/2, 51–57.

Isabelle Sophie Thaler & Benedikt Meininger (München):

The Digital Poetry Escape Room – A motivating environment for exploring modern poetries cooperatively and competitively?

“Poetry is for everyone, and at its core, it is all about connection and collaboration”, claims Amanda Gorman (2018), the youngest inaugural poet. Yet, a year nine did not feel any connection to poetry, which is why a school-university collaboration was initiated, in the hope of sparking more motivation among the students. To this end, a digital poetry escape room was designed. So far, there is only scant research on breakout games for language learning (Bradford et al., 2021), which offer a motivating environment through cooperation and can be integrated into digital teaching. This collaboration makes the following attempts to alter the students' preconceptions of poetry, gathered at the beginning. First, a change in skills and material is employed by focusing on audiovisual media instead of the usual and often disliked (close) reading of poetry. Second, performance poetry (e.g. spoken word) as a modern form of poetry is presented, taken from formats students are familiar with (e.g. America's Got Talent). Third, they are performed by people of their age (e.g. Amanda Gorman) and address contemporary issues students can relate to. Fourth, various digital, interactive tools are employed, which provide scaffolding, differentiation and motivation. Fifth,

cooperation (within groups) and competition (between groups) are combined. Two pilots have demonstrated the potential and pitfalls of conducting a digital poetry escape room with ELF learners, which has motivated us to enhance this project. More importantly, however, pupils relished working on modern poetries collaboratively and interactively within this digital escape room, demonstrating increased motivation for poetry.

References

- Bradford, C.C., Brown, V., El Houari, M., Trakis, J. M., Weber, J. A. & Buendgens-Kosten, J. (2021). English Escape! Using breakout games in the intermediate to advanced EFL classroom. *Ludic Language Pedagogy* 3, 1–20.
- Gorman, A. (2018). Using your voice is a political choice. TED Conferences https://www.ted.com/talks/amanda_gorman_using_your_voice_is_a_political_choice?utm_campaign=tedspread&utm_medium=referral&utm_source=tedcomshare [20.10.2021].

**Sonja Brunsmeier
(Vechta):**

(Gem)einsam lernen in digitalen Lernsettings

Die bildungspolitischen Diskussionen um Mehrsprachigkeit (Council of Europe, 2018) und Medienkompetenz (Kultusministerkonferenz, 2016) weisen zum einen auf die Notwendigkeit hin, Strukturen zu schaffen und zu etablieren, die der heterogenen Schülerschaft gerecht werden und bieten gleichzeitig den Anstoß darüber nachzudenken, welche Rolle Medien beim Englischlernen spielen könnten. Denn fremdsprachliche und mediale Kompetenzen sind Grundvoraussetzungen, um am gesellschaftlichen Leben teilhaben zu können. Digitale Medien fungieren als Fenster zur Welt und erlauben bereits jungen Fremdsprachenlernenden sich miteinander zu vernetzen und zusammenzuarbeiten (Brandt et al., 2020). Dabei können die im Englischunterricht erworbenen Kompetenzen zur Anwendung kommen. Gleichzeitig erlauben insbesondere digitale Medien Sprache und Inhalte anschaulich und nachvollziehbar darzustellen, zu vermitteln und zu erarbeiten (Schmidt & Strasser, 2016). Ein Zugang zur englischen Sprache, der mehrere Sinneskanäle anspricht, ist – insbesondere für junge Schüler_innen – äußerst hilfreich. Die Herausforderungen des digitalen Wandels in der Bildung und den damit verbundenen Transformationsprozess aufgreifend, hat die Kultusministerkonferenz (2016) mit der Strategie ‚Bildung in der digitalen Welt‘ ein Konzept vorgelegt. Demnach sind alle Schulformen sowie alle Schulfächer aufgefordert, einen Beitrag zu leisten. Es stellt sich die Frage, wie ein zeitgemäßer Englischunterricht in der Grundschule zu gestalten ist, um gleichermaßen sowohl fachliche als auch mediale Kompetenzen zu entwickeln. Genau diesem Aspekt widmet sich der Vortrag: In Rahmen eines Aktionsforschungsprojekts (Burns, 2010) soll der Einsatz von digitalen Materialien und Medien für fremdsprachliche Lern- und Lehrprozesse erprobt werden. Das Forschungsprojekt adressiert somit bedeutsame Themen, die hochgradig für den Bildungserfolg einer/eines jeden einzelnen Schüler_in relevant sind.

Literaturhinweise

- Brandt, B., Bröll, L. & Dausend, H. (2020). Lernen digital II. Aktuelle Trends in Forschung und Praxis. In B. Brandt, L. Bröll & H. Dausend (Hrsg.), *Digitales*

Lernen in der Grundschule II. Aktuelle Trends in Forschung und Praxis (9–17). Münster: Waxmann.

Burns, A. (2010). *Doing Action Research in English Language Teaching. A Guide for Practitioners*. New York: Routledge.

Council of Europe (2018). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Companion Volume with New Descriptors*. Strasbourg: Council of Europe.

Kultusministerkonferenz (2016). *Bildung in der digitalen Welt. Strategie der Kultusministerkonferenz*. Berlin: Eigendruck.

Schmidt, T. & Strasser, T. (2016). Digital Classroom. *Der Fremdsprachliche Unterricht Englisch* 144, 2–7.

Sektion 3: Differenzierung & komplexe Aufgaben

Tanja Greil
(Salzburg)

Komplexe Aufgaben im Englischunterricht der Sekundarstufe I (GERS-Niveau A1/A2): Ein Beitrag zur Differenzierung und Förderung von Motivation und Autonomie?

Dieser Vortrag widmet sich komplexen Aufgabenstellungen für elementare Sprachverwender/innen (*basic users*) im Alter von 10-14 Jahren. Im Lehrplan der Mittelschulen (11–12) wird die Bedeutung komplexer Aufgabenstellungen im 5. allgemeinen didaktischen Grundsatz „Förderung durch Differenzierung und Individualisierung“ unterstrichen, da „[sie] das strategische und problemlösungsorientierte Denken fördern [...]“. In Anlehnung an Wolfgang Hallets Modell für komplexe Kompetenzaufgaben, die er als „Modellierung realer Problemstellungen“ (Hallet, 2013, 2–3) beschreibt, entwickelten Studierende im Masterstudium des UF Englisch (teils bereits praktizierende Lehrer_innen in Mittelschulen) komplexe Aufgaben für den Englischunterricht der 5.–8. Schulstufe nach vorgegebenen Merkmalen. Insbesondere sollten die Aufgaben einen Bezug zur Lebenswelt dieser Altersgruppe herstellen und ein Lernergebnis als Ziel definieren, das mit differenziertem Unterstützungsangebot (*Scaffolding*) und strukturierten Lernunterlagen möglichst autonom von allen Schülerinnen und Schülern erreicht werden kann; insgesamt sollten die Aufgaben den Lernenden auch vielfältiges Strategien- und Kompetenztraining in der Fremdsprache ermöglichen.

Die Analyse der ca. 50 entstandenen Aufgaben untersucht die gewählten Themen, Lernergebnisse und Zugänge, um Schüler_innen zu motivieren und bei der selbstständigen Aufgabenbearbeitung zu unterstützen. Dabei wird auch der Einsatz von Online-Materialien (Videos, Blogs etc.), Internetrecherche und digitalen Werkzeugen beleuchtet. Abschließend soll eine Bewertung erfolgen, welchen Beitrag komplexe Aufgaben zur Differenzierung und Individualisierung im elementaren Sprachunterricht leisten können und worin die Herausforderungen liegen.

Literaturhinweise

Caspari, D. (2019). Lernaufgaben im Fremdsprachenunterricht – unterschiedliche Konzepte im Vergleich. In D. Ruisz, P. Rauschert & E. Thaler (Hrsg.),

Living Language Teaching: Lehrwerke und Unterrichtsmaterialien im Englischunterricht (213–231). Tübingen: Narr Francke Attempto.

Eisenmann, M. (2019). *Teaching English: Differentiation and Individualisation*. Paderborn: Schöningh.

Hallet, W. (2013). Die komplexe Kompetenzaufgabe. *Der fremdsprachliche Unterricht Englisch* 124, 2–11.

Lehrplan der Mittelschulen.
<https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=20007850> [20.10.2021].

Carmen M. Amerstorfer & Christopher Blake Shedd (Klagenfurt)

Our hands are not tied: What teachers can do to enhance learner engagement

The academic engagement of learners is not a clear-cut, rigid construct. Instead, it depends on a multitude of factors that can relate to the individuals involved in the learning processes, their relationships with each other, the applied teaching methodology, and fluctuating contextual influences. The overlapping, interacting components that shape engagement in foreign language learning can be cognitive, metacognitive, affective, social, task-related, communicative, and foreign language-related (Amerstorfer & Münster-Kistner, forthcoming). These components feature with varying magnitude in the relationships learners maintain with others, which creates opportunities for teachers to enhance the academic engagement of their students. Our hands are not tied, but what can we do to increase our students' enthusiasm for learning? In this talk, we present an inspirational example of two passionate teacher – firm believers in self-regulated cooperative learning – who advocate a combination of meaningful, enjoyable learning experiences and caring, supportive teacher guidance.

After defining the concept of learner engagement and its essential components, we will explore how the individual components of learner engagement intertwine and what other potential influences there are. The second part of the talk focuses on teacher actions to benefit learner engagement and draws on practical experiences with coaching and learner self-study in the context of cooperative learning. The presented empirical information was collected in semi-structured interviews with teachers who apply a modern adaptation of the Dalton pedagogy (Parkhurst, 1922) and integrate other engagement-enhancing measures in their teaching. Rather than instructors, they view themselves as coaches whose job it is to support their students according to individual abilities, needs, and contextual circumstances.

References

Amerstorfer, C. M. & Freiin von Münster-Kistner, C. (Forthcoming). Academic engagement and student-teacher relationships in problem-based learning. *Frontiers in Psychology*.

Parkhurst, H. (1922). *Education on the Dalton Plan*. New York: E.P. Dutton & Company.

Sprache verwenden! – Linguistic Risk-Taking mit Blick auf Motivation und Autonomie

Für Sprachlernende kann es eine Hürde darstellen, ihre Zielsprache zu verwenden – auch, wenn sie bereits über hohe Kompetenzen verfügen (vgl. MacIntyre, 2007). Dabei wird das sogenannte *Risk-Taking* mit positiven Auswirkungen auf die Sprachbeherrschung in Verbindung gebracht (vgl. Cervantes, 2013). Daran knüpft die *Linguistic Risk-Taking Initiative* (Slavkov & Séror, 2019; Slavkov, 2020) an, die ursprünglich in Kanada entwickelt und in weiterer Folge für Deutschlernende in einem österreichischen Universitätskontext adaptiert wurde (Cajka, 2021). *Linguistic Risks* bezeichnen dabei authentische und alltägliche Kommunikationshandlungen in der jeweiligen Zielsprache, die wegen möglicherweise auftretender Missverständnisse oder Fehler als riskant eingeschätzt werden können (Slavkov & Séror, 2019). Die Initiative stützt sich auf verschiedene theoretische und pädagogische Konzepte, darunter *Language Anxiety* (MacIntyre, 2017), *Language Enjoyment* (Dewaele & MacIntyre, 2016), *Willingness to Communicate* (MacIntyre, 2007), *Motivation* (Dörnyei & Ryan, 2015) und *Autonomie* (Nunan, 1997; Benson, 2007). Im Zentrum der Initiative steht der *Linguistic Risk-Taking Passport* (im kanadischen Kontext) bzw. das „Riskier was!“-Heft (im österreichischen Kontext). Darin ist eine Vielzahl alltäglicher Aktivitäten in der Zielsprache aufgelistet, die die Lernenden autonom auswählen, durchführen und abhaken können, wodurch sie zur Verwendung der Zielsprache außerhalb des Klassenzimmers ermutigt werden sollen.

In dieser Präsentation soll nach Vorstellung der Initiative und ihrer Umsetzung im österreichischen Kontext insbesondere auf ihre Anbindung an die Konzepte der Motivation und Autonomie eingegangen werden. Mit Fokus auf ebendiese Konzepte werden Ergebnisse einer Fragebogen-Befragung sowie Daten von Expert_inneninterviews mit teilnehmenden Deutschlerner_innen zu ihren Erfahrungen und ihren Einschätzungen bezüglich der Initiative diskutiert. Im Anschluss wird ein Ausblick auf mögliche zukünftige Forschungsansätze geboten.

Literaturhinweise

- Benson, P. (2007). Autonomy in language teaching and learning. *Language Teaching* 40/1, 21–40.
- Cajka, S. (2021). *Die Linguistic Risk-Taking Initiative für Deutschlernende in einem österreichischen Universitätskontext*. Masterarbeit, Universität Wien.
- Cervantes, I. M. (2013). The role of risk-taking behavior in the development of speaking skills in ESL classrooms. *Revista De Lenguas Modernas* 19, 421–435.
- Dewaele, J.-M. & MacIntyre, P. D. (2016). Foreign language enjoyment and foreign language classroom anxiety. The right and left feet of the language learner. In P. D. MacIntyre, T. Gregersen & S. Mercer (Eds.), *Positive psychology in SLA* (215–236). Bristol, UK / Tonawanda / New York: Multilingual Matters.
- Dörnyei, Z. & Ryan, S. (2015). *The psychology of the language learner revisited*. New York: Routledge.
- MacIntyre, P. D. (2007). Willingness to communicate in the second language:

Understanding the decision to speak as a volitional process. *The Modern Language Journal* 91/4, 564–76.

MacIntyre, P. D. (2017). An overview of language anxiety research and trends in its development. In Ch. Gkonou, M. Daubney & J.-M. Dewaele (Eds.), *New insights into language anxiety: Theory, research and educational implications* (11–30). Bristol, England: Multilingual Matters.

Nunan, D. (1997). Designing and adapting materials to encourage learner autonomy. In P. Benson & P. Voller (Eds.), *Autonomy and Independence in Language Learning* (192–203). London/New York: Longman.

Slavkov, N. (2020). Where the magic happens: Fostering language learning, bilingualism and multilingualism through linguistic risk-taking. In T. Tinnefeld (Ed.), *The Magic of Language: Productivity in Linguistics and Language Teaching. Vol. 11* (47–69). Saarbrücken: htw saar.

Slavkov, N. & Séror, J. (2019). The development of the Linguistic Risk-Taking Initiative at the University of Ottawa. *The Canadian Modern Language Review* 75/3, 254–271.

Sektionsübergreifender Vortrag

Gwendoline Lovey,
Bernadette
Trommer &
Mirjam Egli Cuenat
(Solothurn):

Motiviert und autonom die individuellen Ressourcen in der Herkunftssprache erweitern – wie kann das gehen?

In der deutschsprachigen Schweiz werden die sprachlichen Ressourcen von Lernenden mit französischer Herkunftssprache im Französischunterricht der Primarstufe oft nicht zielgerichtet gefördert (vgl. Egli Cuenat et al., 2019, 72). Die 8- bis 12-jährigen Schülerinnen und Schüler benötigen aufgrund ihrer bereits vorhandenen Sprachkenntnisse ein Sonderprogramm. Dieser Problematik begegnet das Projekt *Français pour les bilingues* (www.francaispourlesbilingues.ch/de) mit der Entwicklung von Lernmaterialien, die sich „einerseits an den Ressourcen und andererseits an dem konkreten Lernbedarf von Herkunftssprechern orientieren“ (Brehmer & Mehlhorn, 2018, 69).

Das Projekt beinhaltet drei Teilprojekte, wobei in den ersten beiden Teilprojekten Materialien für externe Differenzierungsmaßnahmen entwickelt wurden, während im dritten die Binnendifferenzierung im Zentrum steht. Der Vortrag fokussiert auf das dritte Teilprojekt, im Rahmen dessen sechs Lernparcours für *bilingue* Lernende entwickelt werden. Die Lernparcours müssen differenzierend sein, um die verschiedenen Profile *bilinguer* Lernender zu berücksichtigen (Unterschiede bzgl. des Sprachstands respektive der Vertrautheit mit der Schriftlichkeit). Sie beinhalten Aufgaben, die einerseits motivierend sind, um als Lernmotor zu fungieren (vgl. Sauer & Wolff, 2018, 62), damit die Schülerinnen und Schüler sich auf das Sonderprogramm einlassen, und die andererseits den formalen Aspekten der Schriftsprache Rechnung tragen (vgl. Mehlhorn, 2016, 103). Die Materialien sollten möglichst autonom bearbeitet werden können, da die Lehrperson den Grossteil ihrer Zeit und Aufmerksamkeit dem regulären Unterricht widmet. Die Binnendifferenzierung erfolgt also nicht nur durch „ein Mehr an Stoff, sondern vor allem durch ein Mehr an Lernautonomie bzw. Individualisierung der Aufgabenstellungen und Anforderungen“ (Eisenmann & Grimm, 2016, IV) –

und dies bereits auf der Primarstufe. Die Lernparcours werden in sechs Klassen erprobt und außerdem Expert_innen vorgelegt. Im Vortrag werden die Ergebnisse aus den Praxistestklassen und die Expert_innenfeedbacks vorgestellt.

Literaturhinweise

Brehmer, B. & Mehlhorn, G. (2018). *Herkunftssprachen*. Tübingen: Narr.

Egli Cuenat, M., Oliveira, M. & Trommer, B. (2019). Französischatelier für Kinder mit frankophonem Sprachhintergrund in der Deutschschweiz. Konzept, institutionelle Zusammenarbeit, Materialien und erste Erfahrungen. *Babylonia* 1, 72–76.

Eisenmann, M. & Grimm, T. (2016). Vorwort: Differenzierung im Unterricht. In Eisenmann M. & Grimm, T. (Hrsg.), *Heterogene Klassen – Differenzierung in Schule und Unterricht*. Bretten: Schneider Verlag Hohengehren, I–VIII.

Mehlhorn, G. (2016). Differenzierung im Russischunterricht. In M. Eisenmann & T. Grimm (Hrsg.), *Heterogene Klassen – Differenzierung in Schule und Unterricht*. Bretten: Schneider Verlag Hohengehren, 99–117.

Sauer, E. & Wolff, D. (2018). *Grundlagen des Französischunterrichts mit Mille feuilles und Clin d'oeil. Ein Studien- und Arbeitsbuch*. Bern: Schulverlag plus AG.

Website *Français pour les bilingues*: www.francaispourlesbilingues.ch/de
[20.10.2021]

