

Univerzita Karlova  
Pedagogická fakulta  
Katedra germanistiky

## RIGORÓZNÍ PRÁCE

Argumentieren und Debattieren als Mittel der Entwicklung  
der kommunikativen Kompetenz

Argumentation and debate as effective means of developing communicative  
competence

Argumentace a debatování jako prostředek rozvoje komunikační  
kompetence

Mgr. Ondřej Špaček

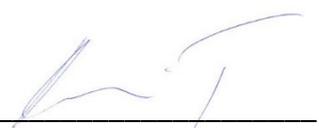
Studijní program: Učitelství pro střední školy

Studijní obor: Učitelství VVP pro základní a střední školy – německý jazyk

2020

Hiermit erkläre ich ehrenwörtlich, dass ich die vorliegende Arbeit *„Argumentieren und Debattieren als Mittel der Entwicklung der kommunikativen Kompetenz“* selbstständig und unter Verwendung der angegebenen Quellen verfasst habe. Des Weiteren versichere ich, dass die Arbeit bisher weder zur anderen Titelerwerbung benutzt noch veröffentlicht worden ist.

Prag, den 28. 10. 2020



---

*Mgr. Ondřej Špaček*

Ich möchte mich bei allen bedanken, die mir beim Verfassen meiner Arbeit geholfen haben:  
Bei Frau PaedDr. D. Švermová für die Leitung der Arbeit und nützliche Tipps, bei meinen  
Kollegen und allen Schülern, die an meinen Umfragen teilgenommen haben und mich  
in meiner Arbeit ständig inspirieren, und bei meiner Frau für ihre Unterstützung.

## **Abstract**

Die vorliegende Arbeit beschäftigt sich mit dem Thema des Argumentierens und Debattierens im DaF Unterricht an Mittelschulen und Gymnasien. In ihrem theoretischen Teil wird mithilfe der Fragebogenmethode und der Leitfadeninterviews die Stellung der tschechischen Schüler und Lehrer zum Beitrag und Sinn des Argumentierenlernens an diesen Schulen untersucht. Außerdem wird die Vermittlung der kommunikativen Kompetenzen, besonders des Argumentierens, in DaF Lehrbüchern analysiert. Die Untersuchungen und Analysen zeigen, dass sowohl die Lehrer als auch die Schüler den Beitrag des Argumentierens für den (nicht nur) DaF Unterricht sowie für das „praktische“ Leben sehen. Gleichzeitig zeigt sich, dass die DaF Lehrwerke in Vermittlung der kommunikativen Kompetenzen gewisse Defizite zeigen, vor allem was die pragmatischen Kompetenzen betrifft.

Darüber hinaus werden zwei Projekte vorgestellt, die die Entwicklung der kommunikativen Kompetenzen der Schüler besonders unterstützen: Das Projekt „Jugend debattiert international“, das den Schülern die Kunst des Debattierens beibringt, und die Sprachprüfung DSD II der Kultusministerkonferenz, die die Sprachkompetenzen der Schüler auf dem Niveau B2/C1 nach dem Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen für Sprachen überprüft.

Im praktischen Teil werden einige Methoden und Übungen vorgestellt, die gut für die Vorbereitung der Schüler auf beide Projekte sowie zur intensiveren Entwicklung ihrer kommunikativen Kompetenzen zu benutzen sind. Es werden auch die DaF-übergreifenden Aspekte des Argumentieren- und Debattierenlernens gezeigt.

## **Schlüsselbegriffe**

Argumentieren, DaF Unterricht, Debattieren, DSD II, Jugend debattiert international, kommunikative Kompetenzen

## **Abstrakt**

Předkládaná rigorózní práce se zabývá tématem argumentace a debatování ve výuce němčiny jako cizího jazyka na středních školách a gymnáziích. Ve své teoretické části zkoumá pomocí dotazníkové metody a metody osobních rozhovorů postoj českých žáků a učitelů k přínosu a smyslu výuky argumentace na těchto školách. Autor rovněž analyzuje zprostředkovávání komunikativních kompetencí, zejména argumentace, v učebnicích němčiny jako cizího jazyka. Výzkumy a analýzy ukazují, že jak učitelé, tak žáci vidí ve výuce argumentace smysl nejen pro školu, ale i pro „praktický“ život. Zároveň se ukazuje, že zmiňované učebnice vykazují při zprostředkovávání komunikativních kompetencí nedostatky, zejména co se pragmatických kompetencí týká.

Mimo to práce představuje dva projekty, které u žáků ve velké míře podporují rozvoj komunikativních kompetencí. Jedná se o projekt „Jugend debattiert international“ (mezinárodní debaty mládeže), který žáky učí umění debaty, a jazykovou zkoušku DSD II, která ověřuje jazykové kompetence žáků na úrovni B2/C1 dle Společného evropského referenčního rámce pro jazyky.

V praktické části autor představuje některé metody a některá cvičení, které/která lze dobře použít pro přípravu žáků na výše zmíněné projekty a k intenzivnějšímu rozvoji jejich komunikativních schopností a dovedností. Ukazuje rovněž aspekty argumentace a debatování, které přesahují rámec běžné výuky němčiny jako cizího jazyka.

## **Klíčové pojmy**

Argumentace, debatování, DSD II, Jugend debattiert international, komunikativní kompetence, výuka němčiny jako cizího jazyka

## **Abstract**

The presented rigorous thesis deals with the topic of argumentation and debate in the teaching of German as a foreign language in high schools and gymnasiums. In its theoretical part, it examines the attitude of Czech pupils and teachers to the contribution and meaning of teaching argumentation in schools using questionnaires and personal interviews. The author also analyses the mediation of communicative competences, especially argumentation, in textbooks for German as a foreign language. The research and analysis show that both teachers and pupils see good reasons to study argumentation for both school and "practical" life.

At the same time, it is revealed that the mentioned textbooks show shortcomings in the mediation of communicative competences, in particular in regard to pragmatic competences.

In addition to this, the work presents two projects, which largely support the development of communicative competences for pupils: "Jugend debattiert international" (International youth debates), which teaches pupils the art of debating, and the DSD II language exam, which verifies the language competences of pupils at the B2/C1 level according to the Common European Framework of Reference for Languages.

In the practical part, the author presents some methods and exercises that can be well used to prepare pupils for the above-mentioned projects and for intensifying their communication skills and abilities. It also demonstrates aspects of argumentation and debate that go beyond the standard teaching of German as a foreign language.

## **Keywords**

Argumentation, debating, DSD II, German as a foreign language, Jugend debattiert international, communication skills

# Inhalt

Abkürzungsverzeichnis .....	10
Einleitung .....	11
<b>I Theoretischer Teil .....</b>	<b>14</b>
1 Argumentieren im Unterricht .....	14
1.1 Argumentieren und Debattieren im DaF Unterricht: wozu eigentlich? .....	16
1.1.1 Argumentieren und Debattieren an tschechischen und deutschen Schulen	16
1.1.2 Argumentieren und Debattieren aus der Perspektive der Schüler und Lehrer .....	19
2 Argumentation und Debatte im GER und in Lehrwerken.....	25
2.1 Mittel der Argumentation und der Debatte im GER.....	25
2.2 Mittel der Argumentation und der Debatte in Lehrwerken .....	28
2.2.1 Lehrwerkreihe „AusBlick“ .....	29
2.2.2 Lehrwerkreihe „Aspekte“ .....	32
2.3 Fazit .....	36
3 Prüfung DSD II als Ziel des DaF Unterrichts an Gymnasien .....	39
3.1 „Schriftliche Kommunikation“ .....	39
3.2 „Mündliche Kommunikation“ .....	42
3.3 DSD II und argumentative Kompetenzen.....	44
3.3.1 Struktur eines Arguments.....	45
3.3.2 Argumentation in „Mündlicher Kommunikation“ .....	47
4 Projekt JDI als Erweiterung des DaF Unterrichtes.....	50
4.1 Debatte beim JDI.....	50
4.2 Förderung der kommunikativen Kompetenzen.....	52
4.2.1 Bewertungskriterien der JDI Debatten .....	53

4.2.2	Sicht der Lehrer und Schüler.....	57
4.3	Fazit.....	62
<b>II</b>	<b>Praktischer Teil.....</b>	<b>64</b>
5	Methoden zu einzelnen Phasen des Argumentieren- und Debattierenlernens .....	65
5.1	Vor dem Publikum reden, Rede halten.....	65
5.1.1	„Ich kann reden!“ .....	66
5.1.2	„5-Satz-Rede“ .....	68
5.1.3	Lobrede .....	70
5.1.4	„Eröffnungsrede“ zur Debatte .....	71
5.2	Miteinander reden, auf Andere reagieren.....	77
5.2.1	„Der Himmel ist blau“ .....	77
5.2.2	„Du sagst, ich meine“ .....	79
5.2.3	„Schwarzer Peter“ .....	82
5.2.4	Argumentieren in Vierergruppen mit anschließender „Schlussrede“ .....	84
5.3	Thema inhaltlich vorbereiten.....	88
5.3.1	Fragen zum Thema sammeln.....	88
5.3.2	Vorschlag konkretisieren .....	90
5.3.3	Informationen recherchieren .....	91
5.4	Argumentation vorbereiten .....	95
5.4.1	Einstieg: Argumente sammeln.....	95
5.4.2	Einwände formulieren .....	97
5.4.3	Platzdeckchen-Methode.....	99
5.4.4	Nutzung der online Applikationen.....	100
6	Vorschlag einer kompletten JDI-UE .....	104
	Abschluss.....	108

Resümee .....	111
Quellenverzeichnis.....	114
Anhänge .....	117

# Abkürzungsverzeichnis

DaF	Deutsch als Fremdsprache
DSD I	Deutsches Sprachdiplom der Kultusministerkonferenz, Stufe I
DSD II	Deutsches Sprachdiplom der Kultusministerkonferenz, Stufe II
GER	Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen
JDI	Jugend debattiert international
RVP G	„Rámcový vzdělávací program pro gymnázia“ (Rahmenbildungsprogramm für Gymnasien)
UE	Unterrichtseinheit

## Einleitung

Anlässlich der Finaldebatte des 10. internationalen Finales vom *Jugend debattiert international* im September 2016 in Prag hielt unter Anderen auch der ehemalige tschechische Außenminister und Schirmherr der Finalveranstaltung Karel Schwarzenberg eine Rede. In seinem Grußwort, dass er im Unterschied zu anderen Ehrengästen direkt an die Teilnehmer richtete, erinnerte er an T. G. Masaryks Satz „Demokratie ist Diskussion“ und sagte den Schülern: „Ihr habt die Verantwortung für die Zukunft eurer Länder, macht euch das klar. (...) Ihr müsst euch in euren Ländern auch bewähren und wichtig die demokratische Zukunft unserer Länder sichern“ (Jugend debattiert international, 2016). Weiter legte er den Schülern ans Herz nicht zu vergessen, dass die Demokratie nur in einer Debatte gelöst werden kann.

Es mag klischeehaft und pathetisch lauten, aber ich persönlich bin von der Wahrheit dieser Worte absolut überzeugt. Und selbst wenn unsere Ansprüche an die meisten Schüler bescheidener sein sollten, ist die Kunst des richtigen Argumentierens in jedem Lebensaspekt meiner Meinung nach von Vorteil.

Laut Wenke Mückel lebe eine moderne Gesellschaft davon, „dass ihre Mitglieder in der Lage sind, sich argumentierend auszutauschen und sich um die jeweils beste Lösung zu bemühen“ (Mückel, 2016, S. 4). Er betont auch die Rolle des (muttersprachlichen) Deutschunterrichts dabei. Warum soll man also Debattieren und Argumentieren im DaF Unterricht einsetzen? Es ist eine Möglichkeit, wie man die Schüler zum Deutschlernen motivieren oder ihre Sprachkompetenzen über die Grenzen der üblichen DaF Lehrwerken hinaus entwickeln kann. Fremdsprachenunterricht bietet auch prinzipiell die Möglichkeit an, sich mit aktuellen gesellschaftspolitischen Themen auseinanderzusetzen und die argumentativen Fähigkeiten der Schüler zu entwickeln.

Ich selber unterrichte schon mehr als 10 Jahre DaF am Thomas Mann Gymnasium in Prag. Zu meinen Tätigkeiten gehört unter anderem die Vorbereitung der Schüler auf die Prüfung DSD II und ich leite auch das Fach JDI, wo ich mich darum bemühe, den Schülern die Kunst der Debatte beizubringen. Die Erfahrungen, die ich während meiner bisherigen Karriere gesammelt habe, und die Möglichkeiten, die DSD II und JDI aus meiner Perspektive

nicht nur im DaF Unterricht anbieten, haben mich zum Verfassen dieser Arbeit motiviert. Ihren Ausgangspunkt bilden folgende Hypothesen:

1. Das richtige Argumentieren gehört zu wichtigen Fähigkeiten der jungen Menschen in heutiger Zeit.
2. Die klassischen DaF Lehrwerke<sup>1</sup> sind für Entwicklung dieser Fähigkeiten ungenügend, während die Ansprüche der DSD II Prüfung und der Debatte beim JDI eine Erweiterung des DaF Unterrichtes über die Möglichkeiten der Lehrwerke hinaus benötigen.
3. JDI und DSD II entwickeln kommunikative Kompetenzen der Schüler effektiver als die Arbeit mit den klassischen Lehrwerken.
4. Argumentieren und Debattieren ist viel mehr als nur ein Bestandteil des DaF Unterrichtes.

Zum Überprüfen der ersten Hypothese habe ich eine Untersuchung unter den Schülern und Lehrern in Form von Fragebögen und persönlichen Leitfadeninterviews durchgeführt sowie aktuelle Fachartikel analysiert. Die Ergebnisse stelle ich im Kapitel 1 dar, die zusammen mit den Kapiteln 2–4 den theoretischen Teil dieser Arbeit bildet.

Das zweite Kapitel ist der Analyse der Argumentation und der Debatte im Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen für Sprachen und in den Lehrwerken gewidmet, die die zweite Hypothese bestätigen soll.

In den Kapiteln drei und vier stelle ich die DSD II Prüfung und das JDI mit der Absicht vor, die letzten zwei Hypothesen zu überprüfen. Der Unterstützung dieser Hypothesen dient auch der praktische Teil meiner Arbeit: Im Kapitel 5 präsentiere ich einige Methoden, die man nicht nur bei der Vorbereitung der Schüler auf das DSD II und das JDI benutzen kann. Abschließend biete ich im Kapitel 6 Vorschlag einer kompletten JDI-Unterrichtseinheit an, die einen möglichen Weg von der Vorbereitung bis zur Durchführung und Auswertung einer Debatte zeigt.

---

<sup>1</sup> Unter „klassischen“ Lehrwerken verstehe ich Lehrwerke, mit denen man allgemeine Fremdsprache lernt und die nicht speziell orientiert sind (wie z. B. medizinisches Deutsch, Deutsch für Beruf oder Lehrwerke, die auf konkrete Sprachprüfungen vorbereiten).

Das Ziel der Arbeit ist, die oben formulierten Hypothesen zu bestätigen und damit den Beitrag der genannten Projekte zur effektiveren Entwicklung der kommunikativen Kompetenzen, besonders des Argumentierens und Debattierens, zu beweisen und sie als sinnvolle Ergänzung der ungenügenden DaF Lehrwerke auf diesem Gebiet vorzustellen. Das soll keine Kritik der Lehrbücher sein, sie müssen sich im ihnen zur Verfügung gestellten Rahmen mit allen Aspekten des DaF Unterrichts beschäftigen. Z. B. das Lehrwerk „AusBlick 3“ rechnet mit ungefähr 160 Unterrichtseinheiten (je 45 Minuten). In diesen 160 UE sollen die Schüler vom Niveau B2 auf das Niveau C1 kommen, wobei sie natürlich alle Kompetenzen beherrschen und fixieren müssen, es ist nicht möglich, nur die kommunikative Kompetenz zu bevorzugen. Deshalb kann man vermuten, dass durch einen gezielten und enger spezialisierten Unterricht man zu besseren Ergebnissen kommen kann.

Im Titel meiner Arbeit steht *Argumentieren und Debattieren im DaF Unterricht*. Mit dem *DaF Unterricht* meine ich den Unterricht Deutsch als Fremdsprache in der Oberstufe der Gymnasien und Mittelschulen, das heißt, es handelt sich um die Schüler ab Klasse 10. Vorausgesetzt wird, dass sie schon das Niveau B1 des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen für Sprachen erreicht haben, denn erst ab diesem Niveau kann man darüber sprechen, dass man Argumentieren, bzw. Debattieren lernt.<sup>2</sup>

Unter *Argumentieren* verstehe ich erstens die Fähigkeit ein richtiges, komplettes Argument zu formulieren, zweitens auch die Fähigkeit das Argument sinnvoll zu benutzen, egal ob als Teil einer schriftlichen Erörterung, eines eigenen Vortrags oder in einer Debatte. Das *Debattieren*, anders gesagt die Teilnahme an einer Debatte, sehe ich als praktische Anwendung und gleichzeitig ein höheres Niveau des Argumentierens, denn hier kann man nicht nur seine vorbereiteten Argumente benutzen, sondern man muss auch auf die anderen Debattanten reagieren und seine Argumentation der Situation (der Entwicklung der Debatte) anpassen. Beide Begriffe werden in nächsten Kapiteln noch genauer erläutert.

---

<sup>2</sup> Auf dem Niveau B1 müssen die Schüler fähig sein, eine Meinung zu formulieren und einfach begründen, z. B. *Ich halte Hausaufgaben für sinnvoll, weil ich damit wiederholen kann, was wir in der Stunde gelernt haben.*

# I Theoretischer Teil

## 1 Argumentieren im Unterricht

Gleich am Anfang muss klar gesagt werden: Das Argumentieren ist keine neue Erfindung. Schon die antiken Redner hatten in ihren öffentlichen Reden das Ziel, das Publikum über „ihre“ Wahrheit mithilfe einer gut aufgebauten und entsprechend argumentativen Rede zu überzeugen. Und schon Aristoteles hat sich in seiner „Rhetorik“ mit den Argumenten beschäftigt.<sup>3</sup> Auch im schulischen Unterricht trifft man sich immer wieder mit irgendeiner Art der Argumentation, auf der Ebene der „klassischen“ Schüler-Lehrer-Gespräche (*wir sollen keine Hausaufgabe bekommen, es ist doch Freitag*), sowie auf der fachlichen Ebene (wenn die Schüler z. B. in der Mathematik durch die Berechnung des Flächeninhalts bestimmen, welches der zwei Dreiecke größer ist). Im Fachunterricht gelten die Argumente meistens als Beweise (wenn man den Flächeninhalt der beiden Dreiecke richtig berechnet hat, kann gegen die Wahl des größeren Dreiecks niemand etwas einwenden). Die Schüler zeigen damit, dass sie den Stoff nicht nur gelernt haben, sondern dass sie ihn auch tatsächlich verstehen und in der Lage sind, die erworbenen Kenntnisse selber zu applizieren. Und auch wenn keine wirklichen Probleme gelöst werden, ermöglicht die Argumentation eine aktive Auseinandersetzung mit dem Lernstoff. Dieses fachliche Argumentieren soll aber kein Bestandteil dieser Arbeit sein, diese Arbeit beschäftigt sich mit der „klassischen“ Argumentation im rhetorischen Sinne.

Was bedeutet denn überhaupt Argumentieren? Das Wörterbuch Duden (Dudenredaktion, ohne Jahresangabe) definiert „argumentieren“ als „seine Argumente darlegen, seine Gründe auseinander setzen, den Beweis führen“. Budke und Meyer (2015) sehen Argumentationen generell „als ein Problemlöseverfahren“, dessen Ziel sei es, „durch logische Begründung bei den jeweiligen InteraktionspartnerInnen Zustimmung zur eingenommenen Position zu erreichen“ (S. 10). Man kann die Argumentation auch als eine Sprachhandlung, die der Vertretung einer Meinung oder einer Position dient,

---

<sup>3</sup> Er hat zwei Arten von Argumenten unterschieden, die „Beweise“ und die „Beispiele“.

verstehen. Es ist eine Sprachhandlung, bei der man nicht nur seine bloßen Gedanken zum Ausdruck bringt, sondern man formuliert belehrte Aussagen, in denen man zeigt, dass man sich in der Problematik auskennt, dass man darüber etwas weiß und dass man aber auch fähig ist, auf andere Argumente und Redner zu reagieren. Und zwar klar, sachlich, überzeugend, aber gleichzeitig höflich und fair.

Die Frage, was „Argumentieren“, bzw. „Argumentation“ bedeutet, habe ich mehrmals auch meinen Schülern gestellt, absichtlich immer bevor wir mit dem Argumentieren und Debattieren angefangen haben. Die häufigsten Antworten lassen sich auf folgende Art und Weise verallgemeinern:

- Argumentieren bedeutet Pro und Contra Argumente zu entwickeln.
- Argumentation ist die Fähigkeit, Andere von meinem Standpunkt ohne Gewalt zu überzeugen.
- Argumentation ist eine Reaktion auf eine Meinung.
- Argumentieren bedeutet Meinungen zu hören und auszutauschen.

Im Grunde kann man das Argumentieren und Debattieren im DaF Unterricht aus zwei Perspektiven betrachten. Erstens argumentative Kompetenzen<sup>4</sup> als Ziel des Unterrichts. Dabei lernen die Schüler jeweilige sprachliche Mittel und Strukturen und sie sammeln auch das Wortmaterial, das sie zum Argumentieren und Debattieren brauchen. Des Weiteren dient es als Mittel zur Entwicklung und Förderung anderer Kompetenzen. Budke und Meyer (2015) unterscheiden in diesem Kontext „Bewertungskompetenzen“, „fachliche Kompetenzen“ und „soziale und affektive Kompetenzen“ (S. 14). Wie diese Kompetenzen im DaF Unterricht mithilfe des Argumentierens und Debattierens entwickelt werden können, wird in den nächsten Kapiteln gezeigt werden.

---

<sup>4</sup> Argumentative Kompetenzen sollen als Bestandteil der kommunikativen Kompetenzen verstanden werden.

## **1.1 Argumentieren und Debattieren im DaF Unterricht: wozu eigentlich?**

Argumentation und Debatte bilden einen wichtigen Teil der Kommunikation, ohne die kein Unterricht möglich ist. Gleichzeitig gehört die kommunikative Kompetenz zu einem der wichtigsten Ziele des Sprachenunterrichts, deshalb ist es logisch, dass Argumentation und Debatte ihre Stellen eben im Sprachenunterricht finden. W. Mückel (2016) erinnert noch daran, dass, „auch das Argumentieren eine Sprachhandlung“ ist (S. 5), deshalb habe es einen klaren Teil im Sprachenunterricht. Wie schon in der Einleitung erwähnt wurde, bieten sie die Möglichkeit an, die kommunikative Kompetenz der Schüler in einer Fremdsprache, in unserem Fall in der deutschen Sprache, noch mehr und intensiver zu entwickeln.

Budke und Meyer (2015) halten Demokratie für ein System, in dem „politische Entscheidungen durch Argumentationen vorbereitet werden, durch die nach den besten Lösungen für die anstehenden Probleme gesucht wird“ (S. 11). Auch wenn aber die Schüler keine Politiker sind und auch nicht sein wollen, entstehen viele Entscheidungen, die sie in ihren Leben treffen, anhand einer Argumentation.

### **1.1.1 Argumentieren und Debattieren an tschechischen und deutschen Schulen**

Wenn man mit den tschechischen Schülern über das JDI und die Anforderungen der DSD II Prüfung spricht, wiederholen sich regelmäßig Behauptungen, sie hätten in anderen Fächern außer Deutsch und JDI<sup>5</sup> das Argumentieren und Debattieren nicht wirklich gelernt. Sie hätten zwar in verschiedenen Unterrichtsfächern Diskussionen geführt, aber in keiner fest geregelten Form. In Tschechisch, dem muttersprachlichen Unterricht, werde manchmal über die Fehlschlüsse gesprochen, im Rahmen der Medienerziehung werde über Fake News gesprochen oder über manipulative Argumentation, man lerne aber nicht, wie man ein Argument aufbauen und auf seinen Vorredner reagieren soll. Wie ist so

---

<sup>5</sup> Falls es an ihren Schulen das JDI als Fach, Wahlfach, Seminar,... gibt.

etwas möglich? Und warum sieht das in Deutschland im muttersprachlichen Unterricht anders aus? Die Antwort auf diese Fragen geben die verbindlichen Bildungspläne in den Fächern Deutsch und Tschechisch (jeweils als Muttersprache).

Der „Bildungsplan des Gymnasiums“ für Deutsch aus dem Jahr 2016 des Bundeslandes Baden-Württemberg<sup>6</sup> beinhaltet im Teil „Prozessbezogene Kompetenzen“ unter „Sprechen und Zuhören“ u. a. die Erwartung, dass die Schüler in der Lage sind eigene Meinungen zu bilden und sie „begründet und nachvollziehbar vertreten“ zu können. Sie müssen auch „verschiedene Gesprächsformen praktizieren (zum Beispiel Diskussion, Streitgespräch, Debatte, Interpretationsgespräch)“ können (Ministerium<sup>7</sup>, 2016, S. 12). Vor allem die Form der Debatte soll hier betont werden. Mit diesen Formen hängt auch zusammen, dass die Schüler „in verschiedenen Kommunikations- und Gesprächssituationen sicher und konstruktiv agieren, eigene Positionen vertreten und Strittiges identifizieren, auf Gegenpositionen sachlich und argumentierend eingehen und situationsangemessen auf (non)verbale Äußerungen ihres Gegenübers reagieren“ können (Ministerium, 2016, S. 13). Genau das verlangt von den Schülern auch die Debatte beim JDI.

Was den schriftlichen Ausdruck betrifft, ist hier ein ganzer Teil zu finden, der den Titel „argumentieren können“ trägt. Dieser Teil schreibt den Schülern vor, dass sie u. a. „die Prämissen ihrer Argumentation, insbesondere auch Normen und Wertvorstellungen, reflektieren“, „Thesen klar und prägnant formulieren“, „Argumente mit plausibler Begründung formulieren, entfalten und durch geeignete Belege, Beispiele und Beweise stützen“, „eigenständige Schlussfolgerungen ziehen, begründet und pointiert Stellung nehmen, dabei den Kontext von Argumentationen einbeziehen“ usw. können (Ministerium, 2016, S. 15).

---

<sup>6</sup> Zu den Grundprinzipien des deutschen Schulwesens gehört das Prinzip des Föderalismus, deshalb kann man über kein „deutsches“ Schulsystem sprechen. Das Bundesland Baden-Württemberg wurde als Beispiel ausgewählt, aber die gymnasialen Bildungspläne der einzelnen Bundesländer unterscheiden sich gerade auf dem Gebiet der Argumentation nur sehr wenig.

<sup>7</sup> „Ministerium“ steht in der Quellenangabe dieses Kapitels für „Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg“

Wenn man sich im „Bildungsplan des Gymnasiums“ die Standards für die einzelnen Klassen anschaut, sehen wir zum Beispiel, dass die Schüler der Klassen 9/10 und 11/12 in Sach- und Gebrauchstexten „Thema, zentrale Thesen und Argumente“ analysieren können sollen. Bei den Argumenten sollen sie auch ihre Struktur analysieren (Ministerium, 2016, S. 52, 68–9). Darüber hinaus sollen sie in der Klasse 11/12 auch komplexe, anspruchsvolle Sachtexte „differenziert beschreiben, Argumentation und Argumentationsstrategien herausarbeiten und das Wirkungsgefüge von Inhalt und Form erläutern“ (Ministerium, 2016, S. 67) sowie „differenziert und eigenständig zu komplexen Argumentationen Stellung nehmen“ (Ministerium, 2016, S. 70).

Das einzige verbindliche Dokument für die tschechischen Gymnasien, „Rahmenbildungsprogramm für Gymnasien“ (RVP G), ist was das Thema des Argumentierens und Debattierens betrifft viel ärmer als der „Bildungsplan des Gymnasiums“. Von den Schülern wird am Ende der gymnasialen Ausbildung erwartet, dass sie die kommunikativen Auswirkungen der Texte beurteilen und ihre Behauptungen argumentativ unterstützen. In der literarischen Kommunikation sollen die Schüler fähig sein, literarische Texte den einzelnen literarischen Richtungen zuzuordnen und ihre Meinungen argumentativ zu begründen (*Rámcový vzdělávací program pro gymnázia*, 2007, S. 14). Und das ist alles.

Außerdem kommt die Argumentation noch in den fachübergreifenden Themenkreisen vor. Zum Beispiel in der sozialen Kommunikation gibt es das Thema „Überzeugung und Argumentation“ (siehe *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia*, 2007, S. 14), auch die Medienerziehung soll die argumentativen Fähigkeiten der Schüler unterstützen. In den fachübergreifenden Themenkreisen wird die Argumentation aber eher nur erwähnt, als dass sie einen klar strukturierten Plan hätte. Und unter den Schlüsselkompetenzen gibt es nur eine Erwähnung, nämlich dass die Schüler für ihre Behauptungen Argumente und Beweise finden (*Rámcový vzdělávací program pro gymnázia*, 2007, S. 9). Das Thema der Debatte kommt im ganzen RVP G überhaupt nicht vor. Deshalb sind die oben genannten Behauptungen der Schüler bezüglich des Argumentierens in anderen Fächern ganz logisch und nicht überraschend.

### **1.1.2 Argumentieren und Debattieren aus der Perspektive der Schüler und Lehrer**

Nachdem die Situation in den deutschen und tschechischen Bildungsplänen kurz verglichen worden ist, kann jetzt die Frage gestellt werden, wie das Argumentieren und Debattieren die Schüler und die Lehrer sehen: Wo sehen sie ihren Beitrag, was sehen sie gleich, was sehen sie unterschiedlich.

Die Daten für dieses Kapitel stammen teilweise aus schriftlichen Fragebögen (benutzt wurde die Fragebogenmethode mit offenen Fragen – siehe Anhang 1A und die Frage 4 im Anhang 1B), teilweise aus persönlichen mündlichen Gesprächen sowie Leitfadeninterviews (Beispiel im Anhang 2). Befragt wurden insgesamt 16 Lehrer und 113 Schüler aus 14 DSD Gymnasien<sup>8</sup> in Tschechien und einer Gesamtschule in Lettland, und zwar im Zeitraum vom Frühling 2019 bis Ende des 1. Halbjahres 2019/20.

Die Schüler und Lehrer wurden danach gefragt, *warum sie Argumentieren für wichtig halten*, bzw. *warum man Argumentieren lernen soll*. Keiner der Befragten war der Meinung, es sei nicht wichtig oder es habe keinen Sinn.

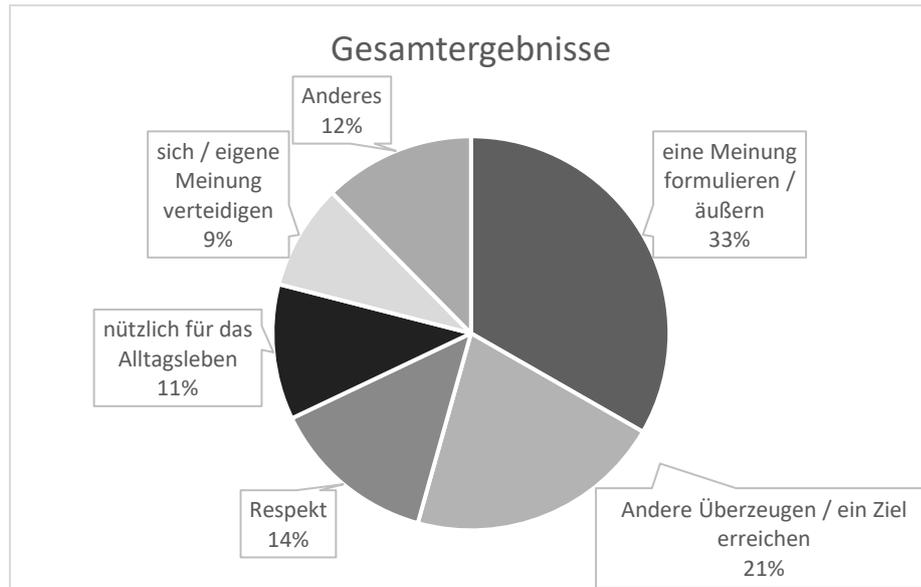
#### **Perspektive der Schüler**

Die Meinungen der Schüler werden in Form von drei Kreisdiagrammen dargestellt, die die Wichtigkeit der einzelnen Aspekte vergleichen. Da die Frage offen formuliert wurde, wurden für die Zwecke der graphischen Darstellung die Antworten nach dem Sinn kategorisiert und die einzelnen Kategorien sinngemäß benannt.

Das erste Diagramm zeigt die Antworten aller befragten Schüler.

---

<sup>8</sup> Gymnasien, an denen die Prüfung DSD I und/oder DSD II durchgeführt wird.

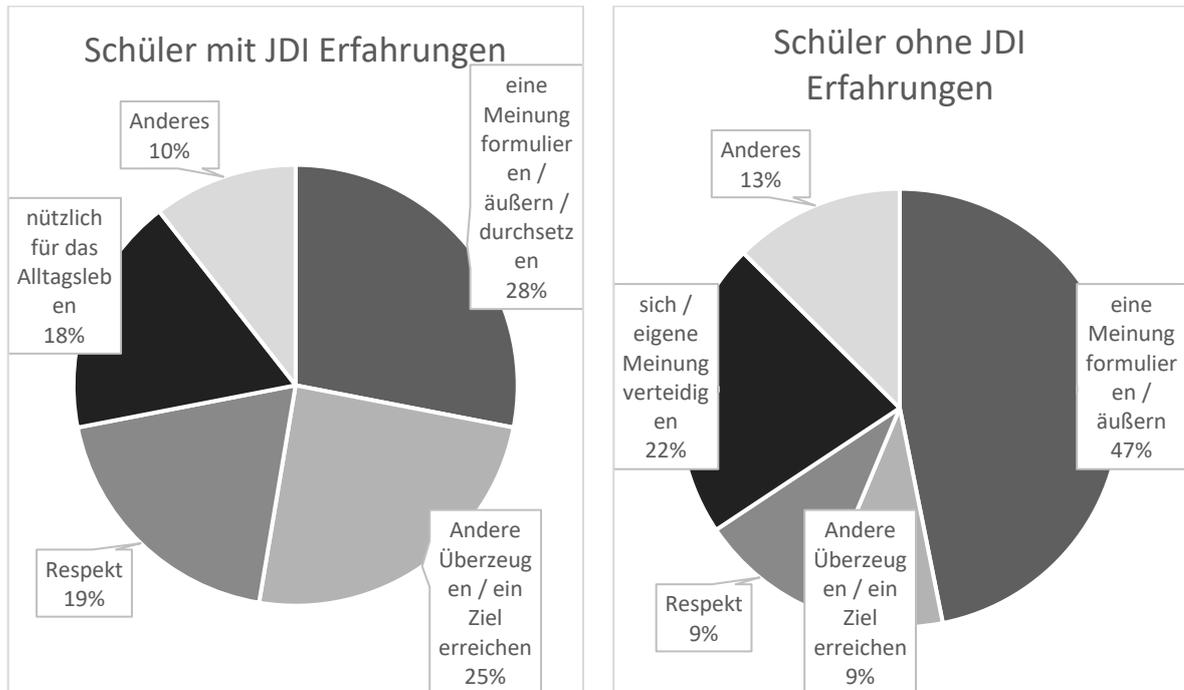


Man kann sehen, dass in den Antworten aktive sprachliche Ziele überwiegen. Mit der Vertretung von fast drei Fünftel dominiert in den Antworten die Meinung, man solle Argumentieren lernen, weil man nachher entweder eigene Meinungen besser formulieren könne, oder sogar andere Leute über etwas überzeugen könne. Meistens meinten die Schüler „über eigenen Standpunkt überzeugen“ oder „überzeugen, dass ich Recht habe“. Unter der Erreichung eines Ziels sind auch verschiedene konkrete Ziele versteckt, zum Beispiel mehr Geld vom Arbeitsgeber, Reklamation oder Streit mit dem Lehrer über Noten.

Interessant sieht die Kategorie „Respekt“ aus. Dieser Kategorie wurden alle Antworten zugeordnet, die entweder bessere Lösung der Konflikte und Probleme, bessere, faire und respektvolle Kommunikation, Suche der Kompromisse oder sogar die Absicht, Andere in einer Diskussion nicht zu beleidigen oder zu verletzen, thematisieren. Hier zeigen die Schüler auch Empathie und die Fähigkeit, nicht nur an sich, sondern auch an die Anderen zu denken.

Zu erwähnen ist auch die Tatsache, dass mehr als ein Zehntel der Befragten das Argumentierenlernen als sinnvoll sehen, weil man es im Alltagsleben nutzen kann.

In den nächsten zwei Diagrammen wurden die Antworten danach sortiert, ob die befragten Schüler schon Erfahrungen mit dem JDI, bzw. dem Debattieren nach seinem Format, haben, oder noch nicht.



Die Diagramme zeigen deutlich, dass für die meisten Schüler die Bedeutung der Argumentation (und dadurch auch des Lernens der Argumentation) vor allem darin besteht, dass sie lernen eigene Meinung zu formulieren und Andere über diese Meinung zu überzeugen. Wir können aber gleichzeitig klar sehen, dass die Schüler, die schon Erfahrungen mit dem JDI haben, viel mehr über die einfache Meinungsformulierung hinaus denken können, nämlich an die praktische Verwendung der Argumentation. Die Schüler sind sich bewusst, dass die Tatsache, dass man seine Meinung/Behauptung richtig formuliert, nicht nur eine schulische Übung ist, sondern eine Fähigkeit, die einem konkreten Ziel dienen kann. Wahrscheinlich deshalb kommt bei den Schülern mit JDI Erfahrungen das Thema „Andere überzeugen“ fast dreimal öfter als bei den Schülern, die diese Erfahrungen (noch) nicht haben, vor.

Interessant ist, dass bei den Schülern ohne JDI Erfahrungen der Beitrag des Argumentierenlernens zu fast einem Viertel darum wichtig ist, weil sie lernen, wie sie

sich selbst und ihre Meinungen verteidigen, während bei den anderen Schülern dieses Thema überhaupt nicht zu sehen ist. Eine mögliche Erklärung dafür kann lauten, dass die Schüler mit JDI Erfahrungen diesen Aspekt anderen Antworten zugeordnet haben, am wahrscheinlichsten soll er beim Thema „Andere überzeugen / ein Ziel erreichen“ und in der Bedeutung für das Alltagsleben gesucht werden, denn zum Beispiel die o. g. Fälle (Reklamation, Streit über die Noten...) sind Beispiele aus dem Alltagsleben. Und wenn man jemanden über seine Wahrheit überzeugen will, dann macht man nichts Anderes, als dass man seine Meinung(en) verteidigt.

Die fehlende Perspektive der alltäglichen praktischen Nutzung des Argumentierens bei den Schülern ohne JDI Erfahrungen kann man in mangelnden Erfahrungen der Schüler sehen, denn wenn man die Schüler, die das JDI absolviert haben, fragt, wo sie die dabei erworbenen Kenntnisse und Fähigkeiten nutzen können, kommt nie die Antwort „nirgendwo“, sondern jeder ist Fähig, mindestens ein Beispiel zu nennen, auch wenn das nur andere Schulfächer sein sollen.

### **Perspektive der Lehrer**

Die Antworten der Lehrer lassen sich in zwei Themenkreise einteilen. Der eine Themenkreis dreht sich um das Thema des schulischen Unterrichtes, vor allem des DaF Unterrichtes. Ein klare Lehrerperspektive bilden die Aussagen, das JDI sei eine gute Vorbereitung auf das DSD II. Weiter kommt die Verbesserung der Sprachkompetenzen vor (Sprechkompetenz, Hörverstehen, Leseverstehen, Schreibkompetenz, kommunikative Kompetenz – bei der wird auch der Zusammenhang mit dem Alltagsleben angesprochen, nämlich die Kommunikation in verschiedenen Lebenssituationen: in der Familie, mit dem Partner, mit Freunden usw.) und andere Sachen, die man in der Schule braucht, zum Beispiel das Recherchieren und die Arbeit mit den Informationen.

Damit kommen wir zum anderen Themenkreis, nämlich zum Beitrag des Argumentierens und der Argumentation für das außerschulische („praktische“) Leben. Im Unterschied zu den Schülern bieten die Lehrer mehrere konkrete Antworten zur praktischen Verwendung des Argumentierens an.

Ein häufiges Thema ist das kontroverse Denken. Die Mehrheit der befragten Lehrer hält zwar das Recherchieren und Informationen-Sammeln für wichtig, noch wichtiger sehen sie aber den konkreten Umgang mit diesen Informationen, ihre Gewichtung und geeignetes Reagieren, wenn die Schüler damit konfrontiert werden. Dazu gehört vor allem die Tatsache, dass man die Probleme aus verschiedenen Perspektiven betrachtet und offen ist, auch andere Meinungen zu akzeptieren. Ein Zitat für alle: „Eine bewusste Zivilisierung der Menschen in Bezug auf den Umgang mit anderen Ansichten ist wichtiger als pures Faktenwissen, das erwiesenermaßen heutzutage eine immer kürzere Verfallszeit hat.“<sup>9</sup>

Oft betonen die Lehrer auch die soziale Funktion des Argumentierens: Meinem Gesprächspartner gut zuhören, damit ich entsprechend reagieren kann, ihn ausreden lassen, auf seine Meinung passend reagieren – das bedeutet nicht unbedingt damit einverstanden zu sein, aber höflich und sachlich, anhand davon, dass ich Fakten kenne, auch zu widersprechen. Und auch bereit sein, wenn ich mit etwas unzufrieden bin, meine Unzufriedenheit klar zum Ausdruck zu bringen, dafür Lösungen zu suchen, und nicht nur stammtischmäßig darüber zu schimpfen.

Für manche Lehrer ist beim Argumentierenlernen auch die Erziehung zum kritischen Denken wichtig, wozu das Verstehen komplexer Sachverhalte und ihre Untersuchung aus verschiedenen Perspektiven gehöre. Man lerne dabei auch eine reflektierte Meinung zu schwierigeren Themen zu bilden und gewinne „das Bewusstsein, dass man manche Dinge akzeptieren und auch durchführen muss und es trotzdem in Ordnung ist, wenn man sagt, was einem nicht gefällt“<sup>9</sup>.

## **Fazit**

Beide Gruppen, sowohl die Schüler als auch die Lehrer, sehen ähnlich, dass die Argumentation dazu beibringt, dass man seine Meinung besser formuliert. Auch die Verwendung der Argumentation im alltäglichen Leben sehen beide Gruppen

---

<sup>9</sup> Eine der Lehrerantworten auf die Frage „Warum/Wozu sollen die Schüler eigentlich in der Schule argumentieren lernen?“

gleich, allerdings mit dem Unterschied, dass bei den Lehrern dieses Thema häufiger und konkreter vorkommt.

Was die Schüler eher nicht sehen (oder nicht benennen können), dafür aber die Lehrer, ist das kontroverse Denken, das Denken in Perspektiven und die Fähigkeit, verschiedene Seiten einer Medaille in Betracht zu nehmen. Dazu kommen auch die sprachlichen Aspekte, v. a. die Entwicklung der Sprachkompetenzen.

## 2 Argumentation und Debatte im GER und in Lehrwerken

Der Gemeinsame europäische Referenzrahmen für Sprachen (GER) unterscheidet viele Kategorien und bewertet die sprachlichen Leistungen der Lernenden nach vielen Kriterien. Das Ziel dieses Kapitels ist es, aus der Menge der Kriterien die für das Argumentieren und Debattieren relevanten Sprachkompetenzen herauszuarbeiten, zu zeigen wie/warum sie relevant sind und zu analysieren, wie mit diesen Sprachkompetenzen in ausgewählten Lehrwerken gearbeitet wird.

### 2.1 Mittel der Argumentation und der Debatte im GER

Was die kommunikativen Sprachkompetenzen, die uns in dieser Arbeit interessieren, betrifft, unterscheidet der Gemeinsame europäische Referenzrahmen für Sprachen folgende drei Komponenten (Trim, North & Coste, 2001, S. 109):

- linguistische Kompetenzen;
- soziolinguistische Kompetenzen;
- pragmatische Kompetenzen.

Unter den **linguistischen Kompetenzen** unterscheiden Trim, North und Coste (2001) weiter *lexikalische, grammatische, semantische, phonologische, orthographische und orthoepische* Kompetenz (S. 110–118).

Aus den lexikalischen Kompetenzen sind für das Thema dieser Arbeit sowohl das Wortschatzspektrum als auch die Wortschatzbeherrschung wichtig. Beim Wortschatzspektrum geht es darum, wie groß der Wortschatz des Lernenden ist, bei der Wortschatzbeherrschung ist es wichtig, wie genau der Lernende seinen Wortschatz verwenden kann (konkrete Kriterien siehe Trim, North und Coste, 2001, S. 112–113).

Über die „einfache“ Verwendung der Wörter hinaus steht die Fähigkeit der Schüler die konkreten Bedeutungen der Wörter zu unterscheiden. Hiermit befinden wir uns

auf dem Gebiet der Semantik und der semantischen Kompetenz. Vor allem die lexikalische Semantik ist sowohl in der Argumentation als auch in der Debatte immer präsent. Wenn man richtig argumentieren will, muss man einerseits die Bedeutungen der Wörter richtig verstehen (z. B. die Bedeutung des Wortes „student“ im Tschechischen und „der Student“ im Deutschen), andererseits muss man manchmal die Bedeutung eines Begriffes konkretisieren und definieren (z. B. wenn man in einer Debatte über „die Schulen“ spricht, bedeutet das alle Schulen, oder beispielsweise nur Grundschulen?).

Eine gewisse Bedeutung hat für uns auch die phonologische Kompetenz, denn eine richtige Aussprache und vor allem eine entsprechende Variation der Intonation, des Sprachtempos, eine passende Betonung der wichtigsten Teile einer Aussage, sowie durch sichere Stimmstärke unterstützte Aussage ist ein wichtiger Teil des mündlichen Argumentierens, der die Überzeugungskraft des Redners zeigt.

Auf der anderen Seite spielt die grammatische Kompetenz für das Argumentieren und Debattieren nur eine begrenzte Rolle. Bei der Beurteilung der Debatten gibt es kein Kriterium, das explizit die grammatische Korrektheit bewertet. Auch wenn man die Qualität der Argumentation bewertet, nimmt man keine grammatikalischen Fehler in Sicht, es sei denn sie würden die Verständigkeit zu sehr beeinträchtigen. Bei der DSD II Prüfung bildet die Grammatik bei der mündlichen und schriftlichen Prüfung jeweils ein Achtel der Gesamtbewertung.

Die **soziolinguistischen Kompetenzen** bringen den Lernenden bei, die Sprache auf der soziolinguistischen Ebene möglichst passend und angemessen zu gebrauchen. Aus verschiedenen Kategorien der soziolinguistischen Kompetenzen ist für uns hauptsächlich die Verwendung der sogenannten Höflichkeitskonventionen von Bedeutung. Höfliche und respektvolle Kommunikation bildet eines der Kriterien bei der Bewertung der Debatte beim JDI und ist auch bei der Argumentation wichtig. Man muss nicht nur seinen Standpunkt sachlich und unter Respekt der Höflichkeit vertreten, sondern man soll auch bereit sein einzulenken, wenn sein Gesprächs-/Debattenpartner stärkere, bzw. bessere Argumente vorliegt. Genauso höflich soll man bleiben, auch wenn man

umgekehrt denkt, dass sein Gesprächs-/Debattenpartner einen absoluten Unsinn erzählt, am Thema völlig vorbei ist usw.

Eine wichtige Rolle für ein gutes Debattieren und Argumentieren spielen die **pragmatischen Kompetenzen**. Diese betreffen nach Trim, North und Coste (2001) „das Wissen der Sprachverwendenden/Lehrenden um die Prinzipien, nach denen Mitteilungen

- a) organisiert, strukturiert und arrangiert sind (Diskurskompetenz);
- b) verwendet werden, um kommunikative Funktionen zu erfüllen (funktionale Kompetenz);
- c) nach interaktionalen und transaktionalen Schemata angeordnet sind (Schemakompetenz).“ (S. 123.)

Die Diskurskompetenz bedeutet für uns v. a. Folgendes: Sie bewertet, inwieweit die Schüler fähig sind kohärente und logisch und sinnvoll strukturierte Texte zu produzieren, die unter anderem nicht vom Thema abweichen.

Eines der wichtigsten Prinzipien beim JDI lautet „wir debattieren miteinander, nicht gegeneinander“. Darin ist die Anforderung der sprachlichen Flexibilität versteckt, von einem guten Debattanten wird nämlich verlangt, dass er den Inhalt und die Form seiner Aussagen, sowie die sprachlichen Mittel seinen Debattenpartnern anpasst. Denn es kann keine gute Debatte entstehen, wenn nicht alle Debattanten imstande sind sich daran zu beteiligen. In einer wirklich guten Argumentation (sei sie ein Teil der Debatte, oder eines argumentativen Vortrags) ist man darüber hinaus auch fähig, durch die sprachlichen Umformulierungen die wichtigsten Teile der Aussage (des Arguments) hervorzuheben. Diese Fähigkeit gehört schon zum Niveau C2 des GERs.

Jede Argumentation und jede Debatte hat ihr konkretes Ziel. Das Ziel einer Debatte ist es, eine Antwort auf die gestellte Entscheidungsfrage (z. B. *Soll das Rauchen in der Öffentlichkeit verboten werden?*) anzubieten. Jeder Debattant bringt seine Argumente und versucht das Publikum zu überzeugen, dass er seine Position (seinen Standpunkt)

besser vertreten kann als die Anderen. Dazu bringt bei, wenn die Sprache nach den Kriterien der kommunikativen Funktion verwendet wird. So muss der Debattant z. B. entsprechende Sachkenntnis zeigen und sie im richtigen Moment benutzen, umgekehrt Informationen abfragen oder seine Überzeugungskraft zeigen.

Auch die Beherrschung unterschiedlicher Schemen ist für das Thema dieser Arbeit wichtig. Jedes gute Argument hat seine Struktur, die man respektieren soll (typischerweise Argument – Beleg/Begründung/Erklärung – Beispiel, sie kann aber auch je nach der konkreten Situation variieren). Auch eine Debatte ist nichts Anderes als eine Reihe von festen Schemen – die „Eröffnungs-“ und „Schlussreden“ haben vorgeschriebene Strukturen, auch das „freie“ Debattieren hat seine Schemen (Anknüpfung an den Vorredner – Reaktion – eigener Beitrag).

## **2.2 Mittel der Argumentation und der Debatte in Lehrwerken**

Nachdem die für das Argumentieren und Debattieren relevanten Sprachkompetenzen herausgearbeitet worden sind, wird jetzt gezeigt, wie/inwieweit man damit in zwei ausgewählten DaF Lehrwerken arbeitet. Alle Lehrwerke sollen sich in der heutigen Zeit am GER orientieren, deshalb soll auch der Grad der vermittelnden Sprachkompetenzen von dem GER-Niveau des Lehrwerks abhängen, anders gesagt, jedes Lehrbuch soll die Kompetenzen vermitteln, die seinem Niveau entsprechen. Die gestellte Frage lautet, was das Lehrbuch explizit verlangt, nicht welche Möglichkeiten man als Lehrer hat, denn man kann immer die Übungen und Aufgaben erweitern oder schwieriger machen.

Als Beispiel wurden zwei Lehrwerke ausgewählt, damit die Relevanz dieser Analyse größer ist. Es handelt sich um drei Teile (Niveaus B1+, B2, C1) des Lehrbuchs „Aspekte“, was ein Lehrbuch ist, womit am Thomas Mann Gymnasium in Prag gearbeitet wird,

und um genauso drei Teile des Lehrbuchs „AusBlick“ (Niveaus B1, B2, C1), was das meistbenutzte DaF Lehrwerk an den DSD Schulen in Tschechien ist.<sup>10</sup>

### 2.2.1 Lehrwerkreihe „AusBlick“

Die Lehrwerkreihe „AusBlick – Deutsch für Jugendliche und junge Erwachsene“ beginnt mit dem sogenannten **Brückenkurs**, einem Teil, dessen Ziel ist es, den Stoff der Niveaustufe B1 zu wiederholen und zu fixieren. Er bereitet die Schüler auf die sprachlichen Prüfungen eben auf diesem Niveau vor (z. B. DSD I der Kultusministerkonferenz oder Goethe-Zertifikat B1), deshalb verbleiben auch die argumentativen Aufgaben<sup>11</sup> auf diesem Niveau. Es wird höchstens die Formulierung eigener Meinung verlangt und dazu eine kurze Begründung/Erklärung (mit einem weil-/denn-Satz), was genau auch die Anforderungen der DSD I Prüfung sind.

So sollen sich die Schüler z. B. in der 3. Lektion beim Thema „Freizeit“ mit der Frage „Was macht ihr am liebsten in ihrer Freizeit?“ beschäftigen (Seite 30/Übung A1). Sie sollen Informationen aus dem Text in eine Tabelle ergänzen und nachher selber ihre Mitschüler über ihre Freizeitaktivitäten interviewen, u. a. auch nach dem Grund Fragen. Später sollen sie berichten, was sie erfahren haben. Eine Lektion früher wird nach den wichtigsten Eigenschaften eines Freundes / einer Freundin gefragt (Seite 18/A1), wobei hier sogar nicht mal nach einer Begründung/Erklärung gefragt wird.

Die Schüler werden zwar auch in diesem Lehrbuch mit der Argumentation konfrontiert, diese verbleibt aber auf der Grundebene, wo die Schüler nur einfache Argumente pro, bzw. contra formulieren sollen, dazu aber weder Belege, noch Beispiele. Das sieht man in der Lektion 4 (S. 45/B3), wo die Schüler in einem Text zum Thema „Markenkleidung“ Pro- und Contraargumente finden und sie notieren sollen, anschließend eigene Argumente zu diesem Thema schreiben. Im Text (Aussagen vierer

---

<sup>10</sup> Laut der Statistiken der ZfA in Tschechien habe man diese Lehrwerkreihe im Schuljahr 2017/2018 an 70% der DSD Schulen in Tschechien benutzt.

<sup>11</sup> Unter dem Begriff „argumentative Aufgaben“ werden Aufgaben verstanden, die zum Erwerben der argumentativen Fähigkeiten dienen (sollen).

Jugendlichen) findet man aber eher nur unbegründete Aussagen/Meinungen als richtige Argumente.

Andererseits lernen die Schüler langsam, auf einer Wirklichkeit nicht nur das Gute, sondern auch das Nicht-so-Gute zu sehen, hier konkret am Beispiel eigener Familie. Die Lektion 7 (Thema „Familie“) stellt nämlich an ihrem Anfang die Frage „Was gefällt euch an eurer Familie, was nicht?“ (S. 74/A1). Analogisch dazu sollen dann die Schüler aus vier kurzen Texten positive und negative Eigenschaften einer Familie aus Perspektiven ihrer vier Mitglieder herausarbeiten. Diesen vier Familienmitglieder sollen sie dann auch verschiedene positive und negative Eigenschaften zuordnen, was sie wieder dazu zwingt beide Seiten einer Medaille zu sehen.

„**AusBlick 2**“ setzt das Thema *Meinung formulieren* gleich in der ersten Lektion (S. 10) fort. Im Rahmen der Wortschatzarbeit ist die Aufgabe der Schüler, verschiedene Tätigkeiten (Kredit nehmen, simsens, ein Kind bekommen, ein Auto kaufen, ...) den Kindern, Jugendlichen oder Erwachsenen zuzuordnen und ihre Wahl zu begründen. Dazu kommen die Vor- und Nachteile der Jugend (im Vergleich zur Kindheit), die aus dem Text herauszuarbeiten sind.

Öfter findet man im Buch eine Aufgabe, in der man entweder einer der Aussagen (in der Lektion 8, S. 100/A1, gibt es z. B. Aussagen der Jugendlichen zum Thema „Liebeskummer“) zustimmen soll, oder sich eines der Angebote (z. B. eine Veranstaltung in der Lektion 2, S. 22/A1) aussuchen. Die Wahl soll dann auch begründet werden.

Über diese für ein B2 Lehrbuch relativ einfache Aufgaben hinaus sind in „AusBlick 2“ auch Aufgaben zu finden, die schon Elemente einer Debatte, bzw. Mittel der Argumentation beinhalten. So verlangt die Übung C3 in der Lektion 3 (S. 40, Thema „Hörbücher“), dass die Schüler die Stellung von Jugendlichen, die in einem Internetforum diskutieren, analysieren und darüber berichten. Nachher sollen sie sich ein Argument aussuchen, das sie unterstützen wollen, und einen Beitrag selbst schreiben.

Gleich in der nächsten Übung (41/C4) sollen die Schüler in Gruppenarbeit einen Prospekt entwerfen, der u. a. Vorteile des Lesens darstellen soll. Dazu sollen sie sich

auf einem der drei angebotenen Bilder verständigen, das zu ihrem Prospekt am besten passen würde. Zur Verfügung stehen Redemittel, die schon eine richtige Diskussion/Debatte signalisieren, bzw. die man auch in einer richtigen Debatte nutzen kann: etw. vorschlagen, auf eigene Meinung bestehen, jemandem widersprechen, etw. nachgeben und schließlich auch sich einigen. Die Schüler müssen sich nämlich zuhören, um anknüpfen und reagieren zu können, sie sollen untereinander auch höflich und sachlich sprechen und letztendlich sollen sie zu einer gemeinsamen Entscheidung kommen<sup>12</sup>, das heißt, sie müssen entsprechende Argumente vorlegen, die ihre Wahl unterstützen und begründen. Das ist aber der einzige Fall, wo im „AusBlick 2“ die Mittel der Argumentation und Debatte so komplex angewendet und gefordert werden.

Der dritte Band der Reihe, „**AusBlick 3**“, stellt sich als Ziel, die Schüler auf die Prüfung DSD II der KMK oder andere Prüfungen auf dem Niveau C1 vorzubereiten. Alle diese Prüfungen verlangen in irgendeiner Form auch die Argumentation, deshalb wird auch im „AusBlick 3“ ziemlich viel mit Meinungen und Argumenten gearbeitet. Als Beispiel kann die 3. Lektion (S. 40) dienen, wo in einem Internetforum die Frage „Ist Perfektion in der Fremdsprache möglich?“ gestellt wird. Die Schüler sollen zuerst über die Meinungen im Internetforum diskutieren, dann eigene Beiträge schreiben. Dazu gibt es Redemittel zu den Themen „zustimmen und begründen“, „widersprechen“, „eigene Erfahrung wiedergeben“ und „ergänzen“ – meistens Redemittel, die man gut bei der Argumentation verwenden kann, sowohl in der schriftlichen Erörterung als auch in der Debatte. Hier sollen die Schüler aber eben nur über eigene Erfahrungen berichten.

Etwas weiter geht die Übung 108/A3 (Lektion 8, Thema „Musik“). Hier hören die Schüler zuerst ein Interview, wo ein Musikpädagoge über die Wirkung der Musik auf die Menschen spricht (eine klassische Hörverstehen-Übung mit 10 Aufgaben, wo die Schüler immer die passende Aussage ankreuzen sollen), dann sollen sie selbstständig pro

---

<sup>12</sup> Was aber in einer Debatte nicht Sinn der Sache ist, da hat man seine Position, die man vertritt, und eine gemeinsame Lösung wird nicht erwartet. Ähnlich ist das in der Erörterung, hier verteidigt man entweder vom Anfang an seine Meinung (lineare Erörterung), oder man wägt pro und contra Argumente ab und kommt zur eigenen Stellung/Entscheidung (dialektische Erörterung).

und contra Argumente zur Frage „Sollte sich ein Kind schon in jungem Alter mit Musik beschäftigen?“ formulieren. Nachher wird ein Rollenspiel durchgeführt. Im Unterschied zu anderen Aufgaben<sup>13</sup> müssen die Schüler hier schon selber Argumente formulieren, die sie dann für das Rollenspiel (dessen Regeln oder Verlauf nicht spezifiziert werden) benutzen wollen. Es wird aber auch nicht konkretisiert, wie die Argumente aussehen sollen, das genannte Beispiel („Kinder sollen Zeit zum Spielen haben und nicht immer mehr Dinge lernen“) signalisiert, dass man eher nur einfache Argumente (Thesen) erwartet, ohne Belege und Beispiele.

Dieses Beispiel illustriert gut, wie im „Ausblick 3“ mit der Argumentation gearbeitet wird. Sie ist hier präsent, aber die Argumente werden überwiegend nur thesenartig verlangt. Sie dienen oft als Einstieg ins Thema und kommen oft am Anfang des Themas in Form einer Klassendiskussion, als Input vor.

Etwas Anderes bietet die Lektion 4 (S. 57/B1) an. Im Artikel „7 Ratschläge für eine glückliche Familie“ sollen sich die Schüler aus 7 Tipps 3 aussuchen, die sie für besonders wichtig halten, die restlichen Tipps sollen sie noch in eine Rangordnung ordnen. Nachher soll darüber diskutiert werden und die Entscheidungen sollen auch begründet werden. Diese Übung bereitet ziemlich effektiv auf die Vorarbeit einer Debatte, bzw. eines argumentativen Textes (egal ob schriftlich, oder mündlich) vor. Wenn man nämlich seine Argumentation vorbereitet, muss man auch entscheiden, welche Argumente die besten sind, und auch die Überzeugungskraft des Textes / des Redners wird durch die Wahl und Folge der Argumente beeinflusst.

### **2.2.2 Lehrwerkreihe „Aspekte“**

Die Reihe „Aspekte“ rechnet am Anfang mit den Lernenden, die das Niveau B1 des GERS bereits erreicht haben, deshalb wird auch in ihrem ersten Teil keine Vorbereitung auf B1 Prüfungen mehr (wie bei „AusBlick“) vorausgesetzt. Allgemein gesehen kommen

---

<sup>13</sup> Z. B. 84/B2, pro x contra Tierversuche, wo nur Argumente im Text gesucht werden und es darüber gesprochen wird, ob sie pro, oder contra sind, oder 90/A1, wo die Vor- und Nachteile davon, wenn Jungen und Mädchen zusammen, bzw. getrennt unterrichtet werden, verglichen werden.

in „Aspekte“ mehrere Aufgaben nach dem Motto „Was denken Sie über...? / Was halten Sie von...?“, „Welche Farbe ist Ihre Lieblingsfarbe und warum?“, „Stimmt es, dass mit Musik alles besser geht? Begründen Sie Ihre Meinung.“ usw. vor, die zwar eine eigene Meinung, oft auch mit einer Begründung, verlangen, die die Schüler aber eben mit einer Meinung „erledigen“ können. Es werden auch öfter als in „AusBlick“ Meinungen mit Begründungen gefordert.<sup>14</sup> Es gibt ziemlich oft Aufgaben, in denen sich die Schüler mit Gründen/Argumenten für und gegen (Kauf eines Baumhauses, frühes Fremdsprachenlernen), Vor- und Nachteilen (verschiedener Lebensformen) oder positiven und negativen Aspekten einer Tatsache (Workcamps, Kontaktsuche im Internet) beschäftigen müssen. Meistens sollen sie diese Aspekte aus den Texten herausarbeiten, manchmal sollen sie damit weiterarbeiten.

So sollen die Schüler im 9. Kapitel von „**Aspekte 1**“ (S. 140–141/1–4) im Text über Workcamps ihre positiven und negativen Aspekte finden, dann über verschiedene Aussagen zu diesem Thema diskutieren. Schließlich sollen sie Argumente für und gegen einen Urlaub in einem Workcamp formulieren und sich auch dafür, oder dagegen entscheiden. Zum Schluss soll über die Ansichten diskutiert werden.

Gleich im ersten Kapitel (S. 19/6, Thema „Vom Glücklichsein“) sollen die Schüler in Gruppen über vorgegebene Themen diskutieren. Es gibt dazu Redemittel zu den Themen „widersprechen, zweifeln, Meinung äußern, zustimmen“ (die die Schüler erstmal selber kategorisieren müssen). Hier werden die Schüler schon dazu geführt, nicht nur ihre Meinungen zu äußern, sondern auch aufeinander zu reagieren und den Anderen zuzustimmen, bzw. nicht zuzustimmen. Zu den Meinungen werden aber explizit keine Begründungen verlangt. Es handelt sich um eine ähnliche Übung wie bei „AusBlick 2“, Lektion 3 (oben beschriebene Übung 41/C4).

Vergleichbar mit der früher erwähnten Übung 57/B1 in „AusBlick 3“ sind die Übungen 76–77/1–4 (Kapitel 5, „Besser lernen mit Computern?“). Aus zwei Texten, die verschiedene Meinungen vertreten (einmal pro, einmal contra) sollen die Schüler

---

<sup>14</sup> Wobei man betonen muss, dass einer begründeten Meinung man schon auf dem Niveau B1 fähig sein soll. Ein Teil der schriftlichen Kommunikation bei der Prüfung DSD I (Niveau A2/B1) heißt mehr oder wenig: „Was denkst du über... Begründe deine Meinung“.

erstmal Argumente und Redemittel sammeln, dann eigene Argumente und Ausdrücke finden und als Nächstes eigene Stellungnahme schreiben. Diese soll schon eine entsprechende Struktur haben: Einstieg – 3 Argumente – Schluss. Die Schüler werden damit dazu gebracht, über die Argumente nachzudenken, sie müssen die Argumente gewichten um die relevantesten Argumente auszuwählen und sie auch nicht nur thesenartig nennen, sondern auch erklären/begründen. Der letzte Schritt ist, dass sich die Schüler ein neues Thema aussuchen und dazu eine neue Stellungnahme schreiben, d. h. sie müssen alles komplett selber ausdenken und formulieren.

Eine Kombination der Textarbeit und eigenen Denkens finden wir auch im zweiten Kapitel von „**Aspekte 2**“ (S. 28/2). Die Schüler sollen aus dem Text Argumente für und gegen das frühe Fremdsprachenlernen notieren. Dazu sollen sie noch weitere im Text vorkommende, für sie interessante Aspekte notieren und anhand dieser Notizen sowie eigener Erfahrungen eine eigene Meinung zum Thema bilden. Dann sollen die Schüler noch diskutieren und ihre Argumente begründen. Sie müssen also ihre eigene Ich-Perspektive und für sie relevante Aspekte zum Ausdruck bringen und das alles mit den Argumenten, die sie im Text gefunden haben, kombinieren.

Ganz selbstständig formulieren müssen die Schüler ihre Argumente im Kapitel 5. Die Übung 83/6 stellt ihnen die Aufgabe, Vorschläge und Argumente zur Verbesserung der Arbeitsbedingungen in einer Firma aus den Perspektiven drei unterschiedlicher Gruppen – Firmenleitung, Betriebsrat, Mitarbeiter – zu sammeln. Zuerst werden Argumente und Vorschläge gesammelt, dann wird in Dreiergruppen über verschiedene Vorschläge bzw. Argumente gesprochen, wobei man sich auch hier zum Schluss einigen soll.

Zu einer Entscheidung müssen die Schüler auch im Kapitel 7 (S. 115/5) kommen, wo den Schülern zwei Bilder angeboten werden, wobei sie sich in Paaren jeweils für ein Bild entscheiden müssen, das ihrer Meinung nach am besten für einen Zeitungs-Beitrag über Prüfungsangst passen würde. Sie sollen dem Gesprächspartner einen Vorschlag machen und ihn begründen. Der Partner soll widersprechen. Am Ende soll man aber zu einer Entscheidung kommen. Man muss hier richtige Elemente der Argumentation und der

Debatte zeigen, seinen Vorschlag präsentieren und begründen, auf seinen Gesprächspartner entsprechend reagieren (= richtig zuhören, um widersprechen zu können), aber (im Unterschied zu einer Debatte) am Ende auch die Fähigkeit zu einem Kompromiss zeigen.

Mit einem richtigen Rollenspiel, im Rahmen dessen die Schüler eine konkrete Rolle vertreten müssen, beginnt das Lehrbuch **„Aspekte 3“**. Aus dem Text „Leben im Mehrgenerationenhaus“ (S. 17/3) sind zuerst Vorteile solches Lebens auszuschreiben + Nachteile selber zu überlegen. Danach folgt das Rollenspiel – eine Diskussion bei der Hausversammlung über die Hausordnung. Man muss seine Rolle vertreten und Argumente für seine Wünsche und/oder Kritik den Anderen gegenüber präsentieren, wobei man wie schon mehrmals früher versuchen soll die Probleme gemeinsam zu lösen. Den Schwerpunkt kann hier darin gesehen werden, dass man auf die Anderen eingehen und ihnen richtig zuhören muss um entsprechend reagieren zu können.

Richtig argumentieren, das heißt nicht nur Thesen nennen, sondern auch Begründungen und Beispiele, müssen die Schüler auch im dritten Kapitel von „Aspekte 3“. Sie sollen eine Meinung zur These „Kinder sollen in der Schule Dialekt lernen!“ (S. 50/4) äußern und in Partnerarbeit auf andere Argumente eingehen, ihnen zustimmen, sie ablehnen und widerlegen, Gründe und Beispiele anführen. Es stehen ihnen sinnvolle Redemittel zur Verfügung. Im Unterschied zur vorherigen Aufgabe stellen die Schüler „nur“ ihre Meinungen dar, eine Diskussion hängt von der Gruppe und den Meinungen ab.

Als letztes Beispiel kann die Übung 86/5 aus dem 5. Kapitel genannt werden, wo die Schüler einen Beitrag (ca. 200 Wörter) zum Thema „Freiwilliges Engagement heute“ schreiben sollen, und zwar mit einem komplexen Aufbau: Einleitung, argumentativer Teil mit Beispielen und Ergänzungen, Schlussteil, wo man Überblick über den ganzen Text zeigen muss, um einen prägnanten Abschlusssatz und/oder einen eigenen Standpunkt formulieren zu können. Es handelt sich um eine der wirklich wenigen Aufgaben in den beiden analysierten Lehrwerkreihen, die solche Komplexität verlangt.

## **2.3 Fazit**

Im Kapitel 2.1 wurde über die kommunikativen Sprachkompetenzen im GER gesprochen und über ihren Bezug zu den Mitteln der Argumentation und Debatte. Anhand davon wird jetzt noch ein kurzes Fazit der Triade *Mittel der Argumentation und Debatte – GER – Lehrwerke* dargestellt.

### **1. Lexik, Semantik**

Laut des GERs müssen die Lernenden auf dem C1 Niveau „einen großen Wortschatz“ beherrschen (Trim, North und Coste, 2001, S. 112). Wie groß der Wortschatz sein muss um genug groß zu sein, ist aber nicht ganz klar. Klar dagegen ist, dass die Lehrbücher auf einem begrenzten Raum verschiedene Themen des menschlichen Lebens bearbeiten müssen, anders gesagt, sie müssen in die Breite gehen und können sich nicht so sehr die Tiefe leisten, wie wenn man sich auf ein konkretes Thema vorbereitet und sich damit intensiv beschäftigt. In einer Debatte muss man außer den allgemeinen Redemitteln möglichst in die Tiefe des Themas gehen, aber eben nur eines Themas. Beim mündlichen Teil der Prüfung DSD II, wo die Schüler ihre vorbereiteten Themen präsentieren, müssen sie „einen präzisen und differenzierten Wortschatz“ (Bundesverwaltungsamt, 2014, S. 14) verwenden, wenn sie im Kriterium „Verfügbarkeit sprachlicher Mittel“ 3 Punkte und damit auch das Niveau C1 erreichen wollen.

### **2. Pragmatische Kompetenzen**

Bei den pragmatischen Kompetenzen erscheint der größte Mangel der Lehrwerke, der in fehlender, oder zumindest ungenügender Komplexität der Aufgaben besteht. Es werden nur sehr begrenzt komplexe geschriebene Texte verlangt (wobei auf diesem Gebiet die Reihe „Aspekte“ bessere Arbeit geleistet hat). Sowohl die DSD II Prüfung in den Teilen, wo argumentative Texte produziert werden, als auch eine richtige Debatte gehen in den pragmatischen Kompetenzen über das Niveau C1 hinaus. In beiden Fällen muss man wirklich präzise aufgebaute und gegliederte Texte produzieren (schriftliche sowie mündliche), ein guter Debattant zeichnet sich mit einem hohen Grad

der sprachlichen Flexibilität aus, womit er sich seinen Mitdebattanten und dem Verlauf der Debatte anpasst.

### **3. Soziolinguistische Kompetenzen**

Falls die Vertretung der pragmatischen Kompetenzen in den Lehrbüchern kritisiert wurde, für die Vermittlung der soziolinguistischen Kompetenzen müssen sie gelobt werden, konkret für die Anwesenheit verschiedener Redemittel, die den Schülern schrittweise und nach dem Prinzip der Spirale zur Verfügung gestellt werden und mit Hilfe deren den Schülern beigebracht werden kann, wie man in verschiedenen argumentativen Situationen passend und entsprechend reagieren bzw. sich äußern kann. Und das ist ein wichtiger Bestandteil jeder Argumentation und damit auch jeder guten Debatte.

Mit der **phonologischen Kompetenz** wird in den Lehrwerken nicht explizit gearbeitet, wahrscheinlich setzt man voraus, dass dies nicht mehr notwendig ist. Andererseits in jedem Rollenspiel sowie im ganz einfachen Plenumsgespräch muss man deutlich aussprechen, artikulieren und seine gesprochenen Texte zumindest etwas modulieren, damit man verständlich ist.

Man kann sehen, dass sich die beiden Lehrwerkreihen – was die argumentativen Aufgaben betrifft – ähnlich sind. Oft wird nach Meinungen am Anfang eines Themas gefragt, wobei es sich – in „AusBlick“ noch mehr als in „Aspekte“ – meistens um Einstiegimpulse oder Inputs handelt. In „Aspekte“ werden zu den Meinungen öfter Begründungen explizit verlangt und es kommen auch komplexe schriftliche Aufgaben vor. Die Schüler sind auch öfter gezwungen sich eigene Argumente zu überlegen und sie selbstständig zu formulieren.

Alles in Allem kann man sagen, dass die beiden Lehrwerkreihen zwar nicht so wenige Mittel der Argumentation und des Debattierens beinhalten, es handelt sich aber meistens um kurze Sequenzen und einzelne Bestandteile einer richtigen Argumentation, bzw. Debatte. Positiv bewerten muss man jedoch, dass den Schülern schrittweise

entsprechende Redemittel beigebracht werden. Argumentation ist in den Lehrwerken überwiegend das Ziel des Unterrichts. Wenn die Schüler zu einem Thema argumentieren sollen, dann ist meistens das Ziel die sprachlichen Mittel zu üben.

Und eben die schon erwähnte fehlende Komplexität wird ein wichtiges Thema in den nächsten zwei Kapiteln dieser Arbeit sein, weil sowohl die Prüfung DSD II als auch die Debatte beim JDI komplex aufgebaut sind und viel intensivere Vorbereitung sowie Durchführung verlangen und ermöglichen.

## **3 Prüfung DSD II als Ziel des DaF Unterrichts an Gymnasien**

Die Prüfung DSD II ist im Unterschied zu anderen DaF Prüfungen eine schulische Prüfung, die an den anerkannten DSD Schulen durchgeführt werden darf. Sie überprüft die sprachlichen Kenntnisse und Fähigkeiten auf dem Niveau B2/C1<sup>15</sup> nach dem GER. Ein erfolgreiches Bestehen der DSD II Prüfung ermöglicht den Schülern später den Zugang an die Universitäten und Hochschulen in Deutschland ohne ihre sprachlichen Kompetenzen extra nachweisen zu müssen. Deshalb bilden die Zielgruppe die Schüler „im Alter von ca. 16 bis 18 Jahren. Die Lernenden haben zum Zeitpunkt der Prüfung ca. 800–1200 Stunden Deutschunterricht à 45 Min. durchlaufen. Die Prüfung besteht aus vier Prüfungsteilen: Leseverstehen, Hörverstehen, Schriftliche Kommunikation und Mündliche Kommunikation.“ (Bundesverwaltungsamt, 2018, S. 4.)

Diese Arbeit beschäftigt sich nicht mit allen 4 Teilen der DSD II Prüfung, sondern sie konzentriert sich nur auf die Teile, in denen die Schüler ihre argumentativen Fähigkeiten zeigen müssen, nämlich auf die „Schriftliche Kommunikation“ und die „Mündliche Kommunikation“.

### **3.1 „Schriftliche Kommunikation“**

In der „Schriftlichen Kommunikation“ sollen die Schüler beweisen, „dass sie in der Lage sind, anhand von Vorgaben und Leitfragen einen zusammenhängenden Text zu schreiben, der die Merkmale der geforderten Textsorte (textbasierter argumentativer Sachtext) aufweist“ (Bundesverwaltungsamt, 2018, S. 4).

---

<sup>15</sup> Das Zielniveau der Prüfung ist C1, es ist aber möglich auch nur das Niveau B2 zu erreichen.

Typische Aufgabenstellung sieht so aus:

**Vorbilder<sup>16</sup>**

Schreiben Sie einen **zusammenhängenden Text** zum Thema „Vorbilder“.  
Bearbeiten Sie in Ihrem Text die folgenden drei Punkte:

- Arbeiten Sie wichtige Aussagen aus dem Text heraus.
- Werten Sie die Grafik anhand von wichtigen Daten aus.
- Nehmen Sie in Form einer ausgearbeiteten Argumentation ausführlich zum Thema „Vorbilder“ Stellung.

Die Schüler bekommen einen Text (ca. 200 Wörter) und dazu noch eine Grafik in Form von einem oder mehreren Diagrammen. Sie müssen die wichtigsten Informationen des Textes mit eigenen Worten wiedergeben und nachher die Grafik analysieren.

Nach der Grafikanalyse kommt der umfangreichste und zugleich für das Thema dieser Arbeit wichtigste Teil der „Schriftlichen Kommunikation“, die Erörterung. Das Ziel der Erörterung ist, anhand einer ausführlichen Argumentation eigene Stellung zur gestellten Frage zu präsentieren. Man unterscheidet zwei Arten der Erörterung, dialektische und lineare. In beiden Fällen wird allerdings eine klare Stellungnahme (eigene Meinung) und eine ausgearbeitete Argumentation verlangt.

In der dialektischen Erörterung werden Pro- und Contraargumente (oder auch Vor- und Nachteile) gegeneinandergestellt, entweder folgt auf ein Proargument ein Contraargument (oder umgekehrt), oder werden zuerst alle Proargumente dargestellt und dann alle Contraargumente, und anhand dieser Argumentation sollen die Schüler zur eigenen begründeten Stellungnahme kommen. Im Unterschied zur linearen Erörterung sollen die Schüler das Thema während der Argumentation aus beiden Seiten und möglichst

---

<sup>16</sup> Diese Beispielaufgabe wurde den „Handreichungen für die Schriftliche Kommunikation“ entnommen (Bundesverwaltungsamt, 2018, S. 6).

objektiv betrachten, und sich ihre eigene subjektive Meinung erst anhand der „objektiven“ Argumentation bilden.

Das Prinzip der linearen Form der Erörterung besteht darin, dass man vom Anfang an eine Seite (und dadurch eine Überzeugung) vertritt. Die Gegenargumentation wird in dem Fall durch eine Widerlegung der Gegenargumente ersetzt.

Die „Schriftliche Kommunikation“ hat insgesamt acht Bewertungskriterien, pro Kriterium gibt es 0–3 Punkte, wobei 3 Punkte das Zielniveau der Prüfung, also das Niveau C1, bedeuten. Um diese drei Punkte im Kriterium „begründete Stellungnahme“ zu erreichen, müssen die Schüler außer der deutlichen eigenen Meinung eine „differenziert ausgearbeitete Argumentation“ verwenden (Bundesverwaltungsamt, 2018, S. 23), was unter anderem bedeutet, dass sie „logisch widerspruchsfrei entwickelt wird und die Nachvollziehbarkeit nicht auf der Plausibilität des Gesagten basiert, sondern auf der Explizitheit des entwickelten Gedankengangs“ (Bundesverwaltungsamt, 2018, S. 13) und dass die Argumentation des Schülers auch komplex ist.

Komplexe Argumentation ist eine Argumentation, bei der:

1. Das Thema aus verschiedenen Perspektiven angesehen wird.
2. Die Argumente nicht nur aus Thesen und Begründungen bestehen, sondern auch durch Beispiele illustriert werden oder begründete Schlussfolgerungen beinhalten.

Man kann sehen, dass in diesem Fall die Argumentation kein Ziel ist, sondern ein Mittel, mithilfe dessen man zu seinem Ziel kommt, nämlich zur Äußerung seines begründeten Standpunktes.

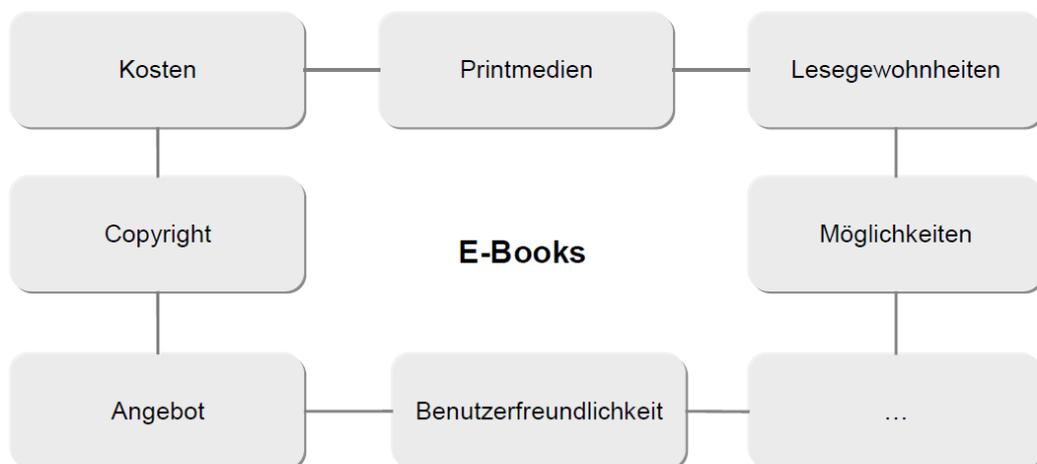
Gleichzeitig kommt in der „Schriftlichen Kommunikation“ die Argumentation auch als Ziel vor, da die Schüler beweisen müssen, dass sie die argumentativen sprachlichen Mittel beherrschen und vor allem selbst verwenden können. Dafür gibt es zwei Bewertungskriterien („Wortschatz“ und „Morpho-syntaktische Strukturen“).

### 3.2 „Mündliche Kommunikation“

Der Prüfungsteil „Mündliche Kommunikation“ besteht aus zwei Teilen. Im ersten, unvorbereiteten<sup>17</sup> Teil sollen die Schüler einen Vortrag zu einem zugeteilten (ausgelosten) Thema vorbereiten und diesen nachher präsentieren. Sie haben für die Vorbereitung 20 Minuten Zeit, während deren sie auch Präsentationsmaterial zur visuellen Unterstützung ihres Vortrags vorbereiten sollen. Das kann ein einfaches Plakat mit der grafischen Darstellung der im Vortrag thematisierten Begriffe sein oder zum Beispiel ein Tafelbild mithilfe der vorbereiteten Zettel. Die Aufgabenstellung sieht so aus<sup>18</sup>:

#### E-Books

**Erläutern Sie das Für und Wider von *E-Books*.**  
**Vertiefen Sie das Thema anhand von mindestens drei der folgenden Stichwörter:**



Der Schüler bekommt dieses Aufgabenblatt und soll innerhalb von 20 Minuten einen Vortrag zum gegebenen Thema (in diesem Fall E-Books) vorbereiten, der 3–5 Minuten

---

<sup>17</sup> Unvorbereitet ist dieser Teil in dem Sinne, dass die Schüler das Thema nicht vor der Prüfung vorbereiten können, sondern sie erfahren das Thema erst am Anfang der Prüfung.

<sup>18</sup> Dieses konkrete Beispiel ist eine der Übungsaufgaben für die „Mündliche Kommunikation“ im Schuljahr 2019/20.

dauert. Er muss dabei mindestens 3 Begriffe aus dem Angebot benutzen, was allerdings bedeutet sie nicht nur zu erwähnen, sondern auch in ihre Tiefe zu gehen.

Allgemein genommen gibt es zwei mögliche Aufgabenstellungen: Entweder sollen die Schüler wie in diesem Beispiel Pro- und Contraaspekte eines Themas präsentieren (eventuell Vor- und Nachteile), oder es gibt so eine Aufgabenstellung, die keinen Vergleich verlangt, sondern nur einen „einfachen“, linearen Vortrag. Zum Beispiel „Diskutieren Sie das Thema *Liebe*“ (vgl. Bundesverwaltungsamt, 2014, S. 16). In beiden Fällen sollen aber die Schüler ihren Standpunkt zum präsentierten Thema zum Ausdruck bringen und ihn auch verteidigen. Dazu dient auch das auf den Vortrag folgende Gespräch mit den Prüfern. Während dieses Gesprächs wird bei den Schülern auch das spontane Sprechen und Reagieren getestet, die Schüler müssen ihre Meinungen (mithilfe passender Argumentation) verteidigen oder auf andere Behauptungen/Argumente reagieren.

Für den zweiten Teil der „Mündlichen Kommunikation“ bereiten die Schüler eine Präsentation zu einem aktuellen deutschlandbezogenen problematischen (kontroversen, dialektischen) Thema vor. Sie müssen das Thema aus verschiedenen Perspektiven betrachten, entsprechend ausgearbeitete Argumente pro und contra (bzw. Vor- und Nachteile) darstellen und zum Schluss auch ihre begründete Stellung zur präsentierten Problematik erklären. Auch in diesem zweiten Teil gibt es nach dem Vortrag ein Gespräch, in dem die Schüler beweisen müssen, dass sie sich im Thema gut auskennen. Sie müssen auf Nachfragen, Einwände oder auch Gegenargumente der Prüfer reagieren können.

Das alles zeigt sich in den Bewertungskriterien, die in beiden Teilen die Komplexität des Themas sowie die Verdeutlichung verschiedener Perspektiven und sinnvolle Entwicklung argumentativer Passagen als Leistung für 3 Punkte<sup>19</sup> im Kriterium „Inhalt“ voraussetzen (Bundesverwaltungsamt, 2014, S. 14). Im Kriterium „Interaktion“ wird dann bewertet, inwieweit und wie überzeugend der Schüler seine Position vertritt, was auch bedeutet, wie er auf die Nachfragen, Einwände und Gegenargumente der Prüfer reagieren kann.

---

<sup>19</sup> Auch in der „Mündlichen Kommunikation“ gibt es 0–3 Punkte pro Kriterium, wobei 3 Punkte dem Niveau C1 entsprechen.

### 3.3 DSD II und argumentative Kompetenzen

Die Analyse zweier Lehrwerkreihen im Kapitel 2.2 hat gezeigt, dass in den Lehrwerken die Argumentation meistens nicht komplex vorkommt, sondern vor allem in kleineren Teilen, und dass sie überwiegend als Ziel des Unterrichts vermittelt wird. Die Prüfung DSD II verlangt von den Schülern umgekehrt eine große Komplexität, sowohl im schriftlichen als auch im mündlichen Teil.

Und gerade die verlangte Komplexität macht den Schülern die größten Schwierigkeiten, denn in der „Schriftlichen Kommunikation“ müssen sie eine klare und begründete Stellung präsentieren, die anhand einer ausgearbeiteten Argumentation entstanden ist. Die Schüler müssen in einer begrenzten Zeit ziemlich viele Argumente (fünf bis sechs) zu einem Thema, worauf sie sich nur begrenzt vorbereiten können<sup>20</sup>, finden und ausarbeiten. Um dem Niveau C1 zu entsprechen muss die Argumentation „differenziert ausgearbeitet“ (Bundesverwaltungsamt, 2018, S. 23) sein, das heißt, die Schüler müssen das Thema aus verschiedenen Perspektiven betrachten und in ihrer Argumentation unterschiedliche Aspekte der Problematik darstellen. Das sei auch der Meinungen der Schüler nach eine der größten Schwierigkeiten der ganzen „Schriftlichen Kommunikation“, neue (also nicht die, die schon im vorliegenden Text genannt wurden) und unterschiedliche Argumente zu finden. Manchmal kämpfen die Schüler damit, dass sie am Thema keine Nachteile/Gegenargumente (oder umgekehrt Vorteile/Proargumente) sehen. Eben das zeigt aber, wie sinnvoll die Struktur der DSD II Prüfung ist, wenn man auch mögliche Nachteile dort sehen muss, wo es scheinbar keine gibt.

Die Erörterung in der „Schriftlichen Kommunikation“ ist kommunikativ aufgebaut, was bedeutet, dass der Erfolg in diesem Prüfungsteil die entsprechende Beherrschung der kommunikativen Kompetenzen auf dem Niveau C1 des GERs benötigt. Über diese Kompetenzen wird ausführlicher weiter, im Kapitel 3.3.2, das sich mit der „Mündlichen Kommunikation“ beschäftigt, geschrieben. Da es sich bei der Erörterung nur um eine andere (schriftliche) Form des Argumentierens handelt, sind die meisten Komponenten

---

<sup>20</sup> Es gibt für jedes Jahr drei Themenkreise, mithilfe deren sich die Schüler auf die Prüfung inhaltlich vorbereiten können.

gleich, deshalb muss man sich hier damit nicht extra beschäftigen. Der einzige Aspekt, der für den schriftlichen Ausdruck spezifisch ist, ist die zu den linguistischen Kompetenzen gehörende orthographische und orthoepische Kompetenz. Diese zeigt sich in der ganzen „Schriftlichen Kommunikation“ aber nur sehr begrenzt. Es wird nämlich vorausgesetzt, dass die Schüler auf dem Niveau C1 des GERs die Rechtschreibung und die Interpunktion problemlos beherrschen, deshalb gibt es dafür kein extra Kriterium<sup>21</sup>.

Das zweite Problem, das die Schüler in der Erörterung beim DSD II haben, ist die richtige Struktur des Arguments. Das geben nicht nur die Schüler selber zu, sondern man kann das auch immer wieder in den Übungs- und Probearbeiten sehen. Wie sieht denn ein richtiges, komplettes Argument aus?

### 3.3.1 Struktur eines Arguments

Wenn man die „richtigste“ Struktur eines Arguments beachtet, dann besteht das Argument aus vier Teilen<sup>22</sup>:

1. These,
2. Argument (Behauptung),
3. Begründung/Beleg/Erklärung,
4. Beispiel.

Für die Erklärung der einzelnen Teile nehmen wir als Beispiel folgende Frage: *Sollen an den Hochschulen und Universitäten Studiengebühren eingeführt werden?*

Die **These** nimmt die Aufgabe einer einfachen Einleitung ein, hier wird das Thema des Arguments genannt (z. B.: *Ein wichtiger Aspekt der Studiengebühren ist die Motivation.*), die Perspektive ganz allgemeint signalisiert (pro: *Studiengebühren bringen*

---

<sup>21</sup> Sollen die Schüler doch deutliche Mängel auf diesen Gebieten haben, wird ihnen ein Punkt im Kriterium „Korrektheit“ (also Grammatik) abgezogen.

<sup>22</sup> Dazu muss man sagen, dass sich die Terminologie in Fachliteratur sowie in Lehrwerken unterscheiden kann, typischerweise kann der Begriff „These“ mit dem Begriff „Argument“ verwechselt werden, vor allem wenn man über Einzelargumente spricht.

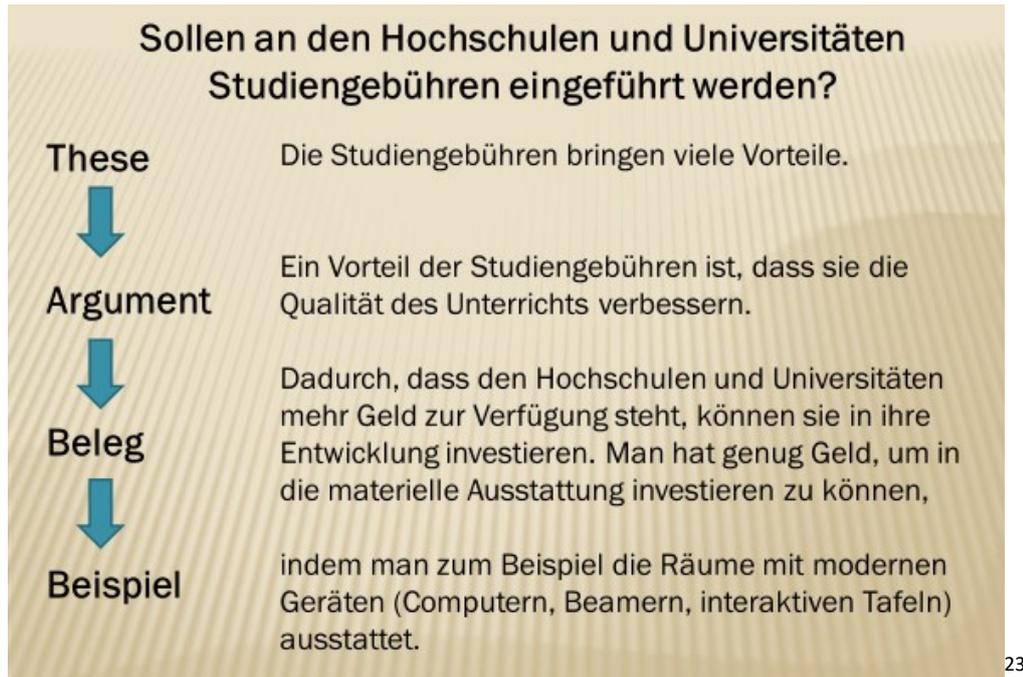
*viele Vorteile*) oder die These kann auch die Funktion einer Überleitung übernehmen (ganz allgemein: *Die Studiengebühren bringen aber nicht nur Vorteile, sondern auch Nachteile, die man beachten muss.* Oder auch konkreter: *Mit der Verbesserung des Unterrichts hängt noch ein Aspekt zusammen, und zwar...*).

Das eigentliche **Argument** (oder die Behauptung) bildet den Kern des ganzen Arguments, hier bekommt die angedeutete These eine konkrete Form und wird in eine Behauptung transformiert. (*Für die Studiengebühren spricht, dass sie die Qualität des Unterrichts verbessern.*) Dieser Teil ist für die Schüler am einfachsten, denn er ist bei der Argumentensuche am schnellsten zu finden, egal ob man im eigenen Kopf sucht, oder im Internet. Bei der Erweiterung des Arguments um die weiteren Teile müssen die Schüler schon viel mehr nachdenken und logische Zusammenhänge suchen, sowie Sachkenntnis zeigen.

Damit die Behauptung keine einfache Stammtischbehauptung bliebe, muss sie belegt oder erklärt werden. Der **Beleg** oder die **Begründung/Erklärung** geben eine Antwort auf die Frage „wie(so)?“. Sie geben dem Argument die notwendige Überzeugungskraft und unterscheiden es gleichzeitig von einer simplen Meinung.

Um noch überzeugender zu wirken sollen die Schüler ihre Argumente nicht nur belegen, sondern auch mit einem **Beispiel** illustrieren. Ein Beispiel kann das Argument verständlicher machen und es zeigt dem Leser gleichzeitig, dass der Schüler wirklich weiß, worüber er schreibt.

Ein wirklich ausführliches Argument zum Thema der Studiengebühren an den Hochschulen und Universitäten kann zum Beispiel so aussehen:



Diese Struktur bildet natürlich den Idealfall und es wird auch nicht vorausgesetzt, dass die Schüler während der ganzen Erörterung so ausführlich argumentieren.

### **3.3.2 Argumentation in „Mündlicher Kommunikation“**

Auch in der „Mündlichen Kommunikation“ wird (vor allem im zweiten Teil) eine komplexe Argumentation erwartet und verlangt. Sie ist in dem Sinne einfacher, dass die Schüler ein Thema präsentieren, das sie sich selbst ausgesucht haben und an dessen Vorbereitung sie vorher längere Zeit gearbeitet haben. Andererseits müssen sie sich desto mehr im Thema orientieren und bereit sein, nicht nur die inhaltlichen Fragen der Prüfer zu beantworten, sondern auch spontan auf ihre Gegenargumente zu reagieren und mit ihnen kleine Streitgespräche zu führen.

---

<sup>23</sup> In weiterer Argumentation kann man beim Thema der Qualität bleiben, aber einen anderen Blickwinkel anbieten, z. B. Verbesserung der Unterrichtsqualität durch kleinere Seminargruppen oder Bezahlung richtig guter Dozenten.

Die Schüler müssen in der „Mündlichen Kommunikation“ die Beherrschung aller für die mündliche Kommunikation – Argumentation relevanten Komponenten der kommunikativen Sprachkompetenzen (vgl. Kap. 2.1) zeigen.

### **Linguistische Kompetenzen**

Da sie im zweiten Teil der Prüfung ein Thema präsentieren, das sie selber ausgewählt und vorbereitet haben, sollen die Schüler zeigen, dass sie sich in diesem Thema gut auskennen. Dazu gehören nicht nur die sachlichen Informationen, sondern auch ihre Versprachlichung, also themenbezogenes Fachvokabular. Damit kommen wir zu einem der Spezifika der DSD II Prüfung. Bei der Wortschatzbeherrschung geht es im zweiten Teil der „Mündlichen Kommunikation“ nicht um die Breite, sondern eher um die Tiefe des Wortschatzes. Das Thema dieses Prüfungsteils bestimmen die Schüler selbst, dafür erwartet man von ihnen, dass sie wirklich „Experte“ für dieses Thema sind. Damit werden die lexikalischen und semantischen Aspekte überprüft.

Die grammatischen Aspekte werden durch das Bewertungskriterium „Grammatik“ überprüft. Bei der Bewertung werden nicht die einzelnen Fehler zusammengerechnet, sondern es wird der Maß an grammatischer Korrektheit und die Tatsache, inwieweit die auftretenden Fehler stören, bzw. das Verständnis beeinträchtigen bewertet (vgl. Bundesverwaltungsamt, 2014, S. 14).

Für die phonologischen Aspekte der linguistischen Kompetenzen gibt es in der „Mündlichen Kommunikation“ das Kriterium „Aussprache“. Es wird ihre Deutlichkeit bewertet sowie die Wort- und Satzakkzentuierung und Betonung (ausführliche Beschreibung in Bundesverwaltungsamt, 2014, S. 14).

### **Soziolinguistische Kompetenzen**

Die soziolinguistischen Kompetenzen zeigen die Schüler vor allem im Gespräch nach ihrer Präsentation. Sie sollen höflich und sachlich kommunizieren und argumentieren, auch wenn sie mit den Prüfern ein Streitgespräch führen.

## **Pragmatische Kompetenzen**

Die pragmatischen Kompetenzen sind für beide Teile der „Mündlichen Kommunikation“ relevant. Die Beherrschung der Prinzipien der Diskurskompetenz beweisen die Schüler, indem sie unter der Nutzung der ihnen zur Verfügung gestellten Zeit kohärente und durchgedachte Texte vortragen, die inhaltlich relevanten und mehrperspektivisch dargestellten Inhalt enthalten. Dies wird im Kriterium „Inhalt“ beurteilt.

Das inhaltliche Kriterium überprüft auch die Entwicklung der Argumentation, also die Erfüllung der funktionalen Kompetenz (vor allem im zweiten Teil der Prüfung).

Die Schemakompetenz zeigt sich in der Verwendung von diversen Strukturen. Das sind verschiedene Überleitungen, die die Schüler während der Präsentation benutzen, sowie die richtige Struktur des Arguments, aber auch die Interaktion mit den Prüfern.

Man kann sehen, dass, genauso wie in der „Schriftlichen Kommunikation“, auch in der „Mündlichen Kommunikation“ die Argumentation sowohl als Ziel (Verwendung passender sprachlicher Mittel) als auch als Mittel (mithilfe der Argumentation kommen die Schüler zu ihrem Standpunkt) erscheint.

## **4 Projekt JDI als Erweiterung des DaF Unterrichtes.**

Hochwertige Debatten sind Voraussetzung nicht nur einer lebendigen Demokratie, sondern auch des menschlichen Zusammenlebens innerhalb Europas. Sie bieten uns Antworten auf Fragen in allen möglichen Lebensaspekten: in der Familie, in der Schule, in der Berufswelt, in der Politik. Debattieren bedeutet Positionen einnehmen, Argumente vorlegen, Kritik üben – mit-, aber auch gegeneinander. Wer richtig debattieren will, der muss sich prägnant äußern können, aber auch richtig zuhören.

Sprachlicher Ausdruck und richtiges Zuhören bzw. Hörverstehen sind Fähigkeiten, die bei den Lernenden im Fremdsprachenunterricht eine wichtige Rolle spielen und den Kern seines kommunikativen Bestandteiles bilden. Eine gute Möglichkeit, wie man die Form der Debatte in den Unterricht bringen kann, bietet das Projekt *Jugend debattiert international*.

Wie der Name verrät, handelt es sich um eine internationale Variante des 2002 in Berlin vorgestellten deutschen Wettbewerbes *Jugend debattiert*, die für die Schüler bestimmt ist, die keine deutschen Muttersprachler sind. Als Wettbewerb fand das JDI zum ersten Mal im Jahr 2005 in Polen und Tschechien statt, in den nächsten Jahren verbreitete er sich auch in andere Länder Mittel-, Ost- und neulich auch Südeuropas<sup>24</sup>.

### **4.1 Debatte beim JDI**

Die Form der JDI Debatte ist natürlich nur eine der möglichen Debattenformen. Wichtig ist zu sagen, was allen Debatten gleich ist: Sie „stellen Fragen, die als Antwort eine Entscheidung verlangen“ (Goethe-Institut Prag, 2010, S. 5), deshalb werden die Themen in Form von Soll-Fragen formuliert (z. B. *Sollen weiche Drogen legalisiert werden?*).

---

<sup>24</sup> Im Jahr 2020 gab es deshalb insgesamt schon 14 Projektländer.

Beim JDI debattieren immer vier Debattanten miteinander, zwei vertreten die PRO Seite, die einen Veränderungsvorschlag zu einem aktuellen gesellschaftspolitischen Problem<sup>25</sup> vorstellt und dafür plädiert. Die anderen zwei Debattanten stellen die CONTRA Seite vor, deren Aufgabe ist es, diesen Vorschlag in Frage zu stellen und dagegen aufzutreten.

In der ersten Phase der Debatte haben in der sogenannten „Eröffnungsrede“ alle Debattanten jeweils zwei Minuten Zeit, in denen sie in Form einer Rede ihre Position erklären und begründen. Die PRO Seite soll die Aktualität der Frage erklären und genaue Maßnahmen des Vorschlags präsentieren, die Aufgabe der CONTRA Seite ist, diese Maßnahmen zu überprüfen und/oder zu kritisieren.

Nach diesen vier Monologen kommt die Hauptphase der Debatte, die zwölfminütige „Freie Aussprache“. Hier werden im freien Wechsel die Argumente vorgelegt und getauscht. Die Debattanten sollen zeigen, dass sie richtige und für das Thema relevante Argumente, die verschiedene Aspekte des Problems betreffen, formulieren können, dass sie gut zuhören und auf die Anderen reagieren können sowie dass sie die ganze Zeit Überblick über die Entwicklung der Debatte behalten.

Diese Fähigkeit können sie auch im letzten Teil der Debatte, in der sogenannten „Schlussrede“, zeigen. Da sollen die Debattanten die ganze Debatte auf eine Art und Weise rekapitulieren (entweder zusammenfassen, worüber gesprochen wurde, betonen, was die beiden Seiten gleich/ähnlich sehen/sahen und was unterschiedlich oder z. B. die wichtigsten Aspekte der Frage für beide Seiten wiederholen) und sich klar positionieren, indem sie das wichtigste Argument der Debatte aus ihrer Perspektive nennen und entsprechend begründen. Dafür hat jeder eine Minute Zeit.

Außer diesen Regeln hat die JDI Debatte noch andere Spezifika, vor allem:

---

<sup>25</sup> Je nach dem auf welchem Niveau sich die Schüler gerade befinden, sind auch die Themen unterschiedlich kompliziert. Während sich die Schüler in den ersten Debatten im Unterricht eher mit Themen wie „Einführung der Schuluniformen“, „Handyverbot an der Schule“ oder „späterer Anfang des Unterrichts“ beschäftigen, kommen in den späteren Runden des Wettbewerbs richtig komplizierte Themen wie „Verbot der extremistischen Parteien“ oder „besonderer Schutz der Whistleblower“ vor.

- Sie wird von keinem Moderator geleitet (es gibt nur einen Zeitwächter, der auf die Zeit aufpasst und das Ende der einzelnen Phasen der Debatte mit einer Glocke signalisiert), für einen erfolgreichen Ablauf der Debatte sind die Debattanten selber verantwortlich. Niemand kann ihnen helfen (nur das Publikum mit den Vokabeln) oder die Debatte zum Beispiel mit Hilfsfragen unterstützen oder weiterbringen.
- Die Schüler vertreten zwar nur eine Seite, aber sie müssen sich für beide Seiten vorbereiten, denn sie erfahren erst kurz vor der Debatte, welche Position sie übernehmen werden. Diese Tatsache spielt eine wichtige Rolle, denn dadurch, dass die Schüler Argumente für beide Seiten vorbereiten müssen, lernen sie, eine Tatsache aus verschiedenen Perspektiven anzuschauen. Gleichzeitig sind sie auch besser auf die mögliche Argumentation der anderen Seite in der Debatte vorbereitet, wenn sie sich auch mit den Gegenargumenten ihrer Position vorher beschäftigt haben.
- Die Debatte beim JDI ist eigentlich nichts anderes als ein Rollenspiel, das heißt, dass die Debattanten eine Position vertreten, die sie zugeteilt bekommen haben, und damit zurechtkommen müssen. Ihre persönliche Stellung zur debattierten Frage ist für die Debatte unwichtig.
- Zu erwähnen ist auch die Tatsache, dass sich die Schüler auf die Debatte zwar vorbereiten können, weil das Thema vorher bekannt ist (beim Wettbewerb erfährt man das Thema in der Regel drei bis vier Wochen vor der Debatte), aber mit in die Debatte sie keine Notizen nehmen dürfen. Dies vermeidet, dass sich die Debatte nach einem vorher festgelegten und vorbereiteten Plan abspielt oder dass die Debattanten einfach ihre vorbereiteten Texte vorlesen. Umgekehrt unterstützt diese Regelung die Spontaneität der Debatte.

## **4.2 Förderung der kommunikativen Kompetenzen**

Nachdem die Form und die Spezifika der JDI Debatte vorgestellt worden sind, kann man jetzt zu der Frage kommen, wie mithilfe dieser Debattenform die Schüler im DaF Unterricht unterstützt werden können und welche Kompetenzen dabei besonders entwickelt werden.

Zur Beantwortung dieser Frage werden die Bewertungskriterien der JDI Debatte benutzt, denn sie zeigen genau das, was von den Debattanten erwartet wird, und die Ansichten und Erfahrungen der Lehrer und Schüler, die sich mit dem Debattieren an den Schulen praktisch treffen.

#### **4.2.1 Bewertungskriterien der JDI Debatten**

Die Debatte beim JDI hat vier Kriterien, nach denen alle Debattanten bewertet werden. Beim Wettbewerb bewerten jede Debatte mindestens drei Juroren, die den einzelnen Debattanten jeweils 0 bis 5 Punkte in den Kriterien *Sachkenntnis*, *Ausdrucksvermögen*, *Gesprächsfähigkeit* und *Überzeugungskraft* zuteilen.

##### **Sachkenntnis**

Die Leitfrage des Kriteriums *Sachkenntnis* lautet, wie gut sich der Debattant im Thema orientiert, inwieweit ihm die Problematik klar ist. So soll er beim Thema „Legalisierung von weichen Drogen“ wissen, was genau weiche Drogen<sup>26</sup> sind, oder zum Beispiel welcher Meinung die Mehrheit der Öffentlichkeit ist. Er darf nicht nur vermuten und behaupten, sondern er muss wissen und belegen. So zeigt die Aussage „Ich glaube, dass Viele weiche Drogen legalisieren wollen“ einen sehr niedrigen Grad der Sachkenntnis, während die Aussage „Nach der Umfrage des Instituts... [Name] vom Mai 2019 seien zwei Drittel der Tschechen für die Legalisierung der weichen Drogen“ umgekehrt eine ordentliche Recherche beweist.

Damit kommen wir zu einer wichtigen Kompetenz, die das JDI bei den Schülern entwickelt, nämlich zur Medienkompetenz. Eine ordentliche Recherche ist ein wichtiger Teil der Vorbereitung auf die Debatte (und damit die Voraussetzung für eine gelungene Argumentation). Man sucht sachliche Informationen, unterschiedliche Meinungen (für und gegen) von Experten, Beispiele. Es ist heutzutage sehr einfach viele Informationen

---

<sup>26</sup> Im Sinne der linguistischen Kompetenz muss er die Wörter „weich“ und „Droge“ sprachlich verstehen, gleichzeitig aber auch sachliche Bedeutung des Begriffes „weiche Drogen“.

zu finden, viel schwieriger ist es aber, sich in der Menge der zur Verfügung stehenden Informationen zu orientieren und die relevanten Informationen von den unwichtigen oder falschen zu unterscheiden. Die Schüler lernen dabei, mit Informationen und Quellen richtig zu arbeiten, zum Beispiel die Informationen und Fakten zu überprüfen und darüber nachzudenken. Das ist in der Zeit, wann mit den Fakten üblicherweise manipuliert wird und wann immer mehr Fake News entstehen, sehr wichtig.

### **Ausdrucksvermögen**

Mit dem *Ausdrucksvermögen* kommt der sprachliche Aspekt auf die Szene, hier geht es nämlich darum, wie gut sich der Debattant sprachlich ausdrücken kann, wie gut er seine Gedanken zum Ausdruck bringt. „Ausdrucksvermögen zeigt sich in der Verständlichkeit und Klarheit der einzelnen Beiträge, in der Anschaulichkeit und Einprägsamkeit der Formulierungen, in Wortwahl und Satzbau, in sprachlichen Bildern und Vergleichen.“ (Goethe-Institut Prag, 2010, S. 17.)

Was die kommunikativen Kompetenzen betrifft, werden in diesem Kriterium die linguistischen Kompetenzen berücksichtigt, und zwar so, wie sie für einen verständlichen sprachlichen Ausdruck relevant sind. Neben der lexikalischen und grammatischen Kompetenz ist es auch die phonologische Kompetenz, also die Aussprache und die Arbeit mit der Stimme. Damit man den Debattanten gut verstehen kann, muss er seine Gedanken nicht nur lexikalisch und grammatikalisch verständlich formulieren, sondern auch akustisch. Zur akustischen Seite des Ausdrucksvermögens gehört auch die Flüssigkeit und Gliederung der Redebeiträge, Intonation sowie passender Einsatz von Pausen.

### **Gesprächsfähigkeit**

Aus der Perspektive der *Gesprächsfähigkeit* wird untersucht, wie sich der Debattant an der Debatte beteiligt. Jede Debatte ist als eine neue Gesprächssituation zu verstehen, an die sich ihre Teilnehmer einstellen müssen. Eine gute Debatte zeigt sich unter anderem darin, dass „ihre Teilnehmer nicht nur sich, sondern auch die Anderen sehen und die

Fragestellung als gemeinsame Aufgabe begreifen“ (Goethe-Institut Prag, 2010, S. 18). Soll das gelingen, dann sollen sich die Debattanten gegenseitig respektieren, wahrnehmen und austauschen. Gute Gesprächsfähigkeit zeigt, wer den Anderen zuhört und auf sie anknüpfen kann, wer die Schwachstellen der Gegenseite (fair, aber deutlich) angreifen kann, aber auch wer seine Mitdebattanten ausreden lässt und bereit ist auch andere „Wahrheiten“ und Tatsachen zu akzeptieren.

Die Grundlage dieses Kriterium bildet die Gesprächskompetenz. Es handelt sich um eine komplexe Fähigkeit, die von mehreren unterschiedlichen Komponenten gebildet wird. Zu ihren Spezifika gehört ihre Kontextabhängigkeit. Sie zeigt sich nämlich in unterschiedlichen Situationen unterschiedlich und ermöglicht deshalb nicht immer die Verwendung von gleicher Kommunikationsmustern. So können die Schüler für alle Debatten ein Set von unterschiedlichen Redemitteln parat haben, die sie im Laufe der Debatte verwenden, sie können auch gewisse vorbereitete Schemata benutzen (und dadurch pragmatische Kompetenz – Schemakompetenz zeigen), aber aus großem Teil müssen sie auf die aktuelle Situation und die Entwicklung der Debatte reagieren.

Ein anderes Spezifikum der Gesprächskompetenz ist, dass sie Kooperation verlangt. In der Debatte hat jeder drei andere Mitdebattanten, die den Erfolg des gegenseitigen Kooperierens mitbeeinflussen, die immer anders sind (anders denken und reagieren, unterschiedlich verstehen usw.), deshalb führt auch nicht immer die gleiche sprachliche Strategie zum gleichen Erfolg.

Außer den pragmatischen Kompetenzen sollen die Debattanten auch soziolinguistische Kompetenzen, vor allem die Beherrschung der Höflichkeitskonventionen, die mit dem respektvollen und fairen Auftreten während der Debatte zusammenhängen, zeigen.

### **Überzeugungskraft**

Schon seit der Antike versuchen die Redner das Publikum über „ihre Wahrheiten“ zu überzeugen, in diesem letzten Kriterium stellt man sich die Frage, wie überzeugend die Debattanten sind, das heißt, inwieweit man bereit ist, dem zuzustimmen, was man

von einem konkreten Debattanten gehört hat. Zum Überzeugendsein gehören vor allem folgende Aspekte:

- Glaubwürdigkeit: Dazu gehört einerseits, dass der Debattant nicht nur bloße Behauptungen präsentiert, sondern richtige Argumente, die er entsprechend begründet und/oder belegt, und zwar unter Verwendung von entsprechenden Quellen (wenn er Zahlen oder konkrete Fakten nennt), und die er auch gewichten kann, andererseits, dass er sich auf die für das Thema der Debatte relevanten Argumente und Aspekte konzentriert.
- Positionierung: Es soll jedem die ganze Zeit klar sein, welche Position der Debattant vertritt. Diese Position muss auch entsprechend begründet werden, nicht nur durch die Argumente, sondern auch durch die Erfüllung der Aufgaben der einzelnen Positionen (Nennung der Maßnahmen durch den ersten Proredner, Nachfragen des Contraredners,...) und die Einhaltung der vorgeschriebenen Strukturen (z. B. des Zielsatzes in der „Eröffnungs-“ und „Schlussrede“).

Von den kommunikativen Kompetenzen zeigen sich in diesem Kriterium vor allem die pragmatischen Kompetenzen, denn die beiden Reden müssen strukturiert aufgebaut werden, wozu man teilweise vorbereitete Schemata benutzt, und die Beiträge in der „Freien Aussprache“ müssen kommunikative Funktion erfüllen (also zur Entwicklung der Debatte beitragen).

Die vier Kriterien, nach denen die Debatten beim JDI bewertet werden, beurteilen unterschiedliche Fähigkeiten, die die Debattanten zeigen müssen. Alle Kriterien sind sich gleich und haben bei der Bewertung den gleichen Wert. Man darf sie auch nicht als vier unterschiedliche Kategorien verstehen, sondern als Teilaspekte einer Ganzheit. Um in der Debatte erfolgreich zu sein, muss man in allen Kriterien überzeugen. Erfahrungsgemäß gibt es bei der Punktvergabe auch nur selten größere Unterschiede in den einzelnen Kriterien als zwei Punkte. Wenn man keine Fakten kennt (Sachkenntnis), kann man auch nicht überzeugend sein, und es ist auch sehr unwahrscheinlich, dass man in dem Fall über großes

Ausdrucksvermögen verfügt (bzw. es zeigt). Man kann sich zwar an dem Gespräch aktiv beteiligen, aber es wird für ihn schwierig sein, die sachliche Ebene zu verfolgen.

Umgekehrt eine tiefe Sachkenntnis bringt zwar Vorteile, aber wenn man die Tatsachen und Fakten nur nennen kann, aber nicht als Teil der Argumentation benutzt, dann ist man weder überzeugend noch gesprächsfähig noch zeigt man ein großes Ausdrucksvermögen.

#### **4.2.2 Sicht der Lehrer und Schüler**

Die Bewertungskriterien sind eine Sache, aber nicht alle Schüler, die Deutsch als Fremdsprache lernen, wollen am Wettbewerb JDI teilnehmen. Doch auch für diese Schüler hat die Form der JDI Debatte Sinn, was auch alle Lehrer, die diese Debatte in irgendeiner Form im Unterricht benutzen, bestätigen. Auch viele Schüler geben (auch wenn oft erst mit kürzerem oder längerem Zeitabstand) zu, dass sie beim JDI neue Sachen gelernt haben, die sie auch weiter benutzen können, auch wenn vielleicht „nur“ im Unterricht oder beim DSD II.

In diesem Kapitel werden wir uns deshalb mit dem Beitrag des JDIs aus der Sicht der Lehrer und Schüler beschäftigen. Ähnlich wie im Kapitel 1.1.2 wurden vom Frühling 2019 bis Ende des 1. Halbjahres 2019/20 Schüler und Lehrer aus 14 verschiedenen DSD Gymnasien in Tschechien und einer Gesamtschule in Lettland angesprochen, auch die Forschungsmethoden (Fragebogenmethode mit offenen Fragen, persönliche Gespräche, Leitfadeninterviews) waren gleich. Folgende Ergebnisse widerspiegeln die Antworten von insgesamt 16 Lehrern und 40 Schülern (Beispiele der Fragebögen und Interviews im Anhang 1B und 2).

##### **Perspektive der Lehrer**

Die meisten Lehrer haben in ihren Antworten in der ersten Reihe Entwicklung oder Verbesserung der sprachlichen Kompetenzen genannt. Dabei wurden vor allem folgende Fähigkeiten thematisiert:

- **Sprechkompetenz:** Die Schüler müssen eine gewisse Zeit „zu einem bestimmten Thema reden“<sup>27</sup>, sie lernen ihre Meinungen (in Form von Pro-/Contraargumenten) zu formulieren und auf andere Meinungen spontan zu reagieren, sie werden gezwungen vor dem Publikum zu sprechen. Die Fremdsprache wird zum kommunikativen Instrument, deshalb steht im Vordergrund nicht „das klassische Fremdsprachenlernen“, sondern „die kommunikative Ausübung der Sprache“.
- **Hörverstehen:** Man muss während der Debatte seinen Mitdebattanten richtig zuhören und ihre Argumente verstehen – sowohl sprachlich als auch inhaltlich.
- **Leseverstehen:** Dadurch, dass sich die Schüler auf die Debatte inhaltlich vorbereiten müssen, müssen sie auch mit sachlichen oder sogar fachlichen Texten zurechtkommen, die sehr oft weit über das sprachliche Niveau der im Unterricht benutzten Lehrwerke sind.
- **Schreibkompetenz:** Wenn die Schüler während der Vorbereitung Informationen sammeln, machen sie sich Aufzeichnungen. Sie formulieren schriftlich ihre Argumente und bereiten Strukturen für die Debatte vor. Auch während der Debatte dürfen (und sollen) sie sich Notizen machen, was nicht einfach ist, denn sie müssen gleichzeitig die Debatte verfolgen, sich daran aktiv beteiligen und sich sinnvolle Notizen machen, die sie auch später in der Debatte benutzen können.
- **Recherchefähigkeit:** Mit der inhaltlichen Vorbereitung hängt auch eine in der heutigen Zeit sehr wichtige Fähigkeit zusammen, die Fähigkeit aus der Menge der besseren und nicht so guten Informationen, die man fast zu jedem Thema problemlos im Internet findet, die relevanten und seriösen Informationen auszusortieren. Gleichzeitig gewöhnen sich die Schüler daran, dass sie die gefundenen Informationen verifizieren müssen.

Die Ansichten auf die sachliche Vorbereitung vor der Debatte sind allerdings ziemlich unterschiedlich. Es gibt Lehrer, die auf möglichst präzisen Recherchen

---

<sup>27</sup> Alle Zitate in diesem Kapitel sind den Fragebögen oder Interviews mit den Lehrern und Schülern entnommen.

basieren und viele Informationen und Fakten von den Schülern verlangen, andererseits gibt es Lehrer, für die die kommunikative Seite viel wichtiger ist.

- **Kontroverses Denken, Denken in Zusammenhängen:** Darüber wurde schon am Ende des Kapitels 1.1.2 geschrieben. Es ist noch einmal darauf hinzuweisen, dass beim JDI die Schüler nicht immer die Position vertreten, die ihrer Überzeugung entspricht. Diese Tatsache bringt ihnen bei, sich in die Rolle oder Denkweise anderer Menschen hineinzusetzen. Bei den Recherchen müssen die Schüler auch kritisches Denken zeigen, wenn sie mit den gefundenen Informationen arbeiten.

Da das JDI vor allem an den DSD Schulen eingesetzt wird, ist es nur logisch, dass die Lehrer auch den Zusammenhang zwischen dem JDI und dem DSD II erwähnen. Alle Kompetenzen, die beim JDI entwickelt werden, kann man sehr gut auch bei der Prüfung DSD II benutzen (vgl. dazu Kapitel 3).

Inhaltlich gesehen sind sich die Lehrer einig, dass das JDI in den Unterricht wichtige aktuelle gesellschaftspolitische Themen bringt, was vor allem im Fach Sozialkunde helfe.

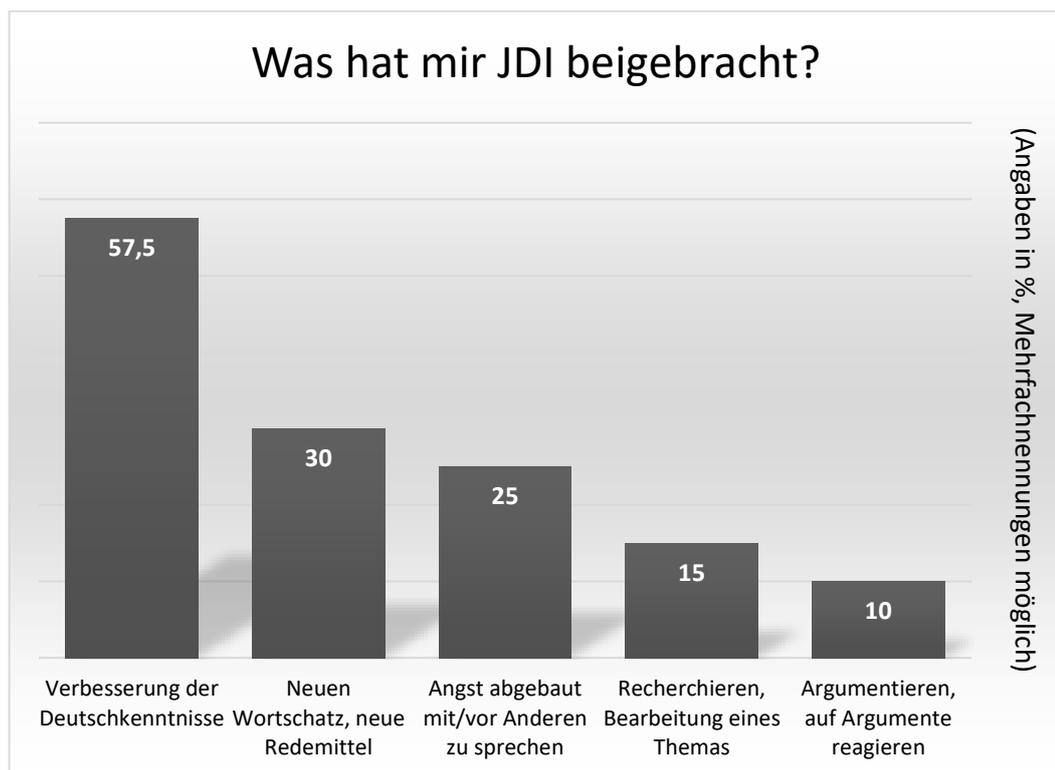
Aber man lernt nicht nur für die Schule, sondern (idealerweise vor allem) auch für das „außerschulische Leben“. Alle befragten Lehrer einigen sich darauf, dass die meisten Kompetenzen auch ins „normale“ Leben übertragbar sind. Es wird vor allem die Notwendigkeit der sachlichen Kommunikation anhand der Fakten genannt, die Kommunikation mit den nahen Personen (Familienmitglieder, Freunde, Kollegen in der Arbeit) sowie die Notwendigkeit sich zu äußern, wenn man mit etwas unzufrieden ist. Man solle aber nicht am Kneipentisch schimpfen, sondern sich sachlich und unter Verwendung von Argumenten laut hören lassen. Dadurch werde unsere Demokratie unterstützt, was für die meisten Lehrer auch ein wichtiger Beitrag vom JDI sei. Ein Zitat für alle: „Demokratische Gesellschaften können nicht ohne Kommunikationsformen wie Diskussion und Debatte existieren. Gerade im Angesicht der Gefährdungen demokratischer Gesellschaften durch ‚Rechtspopulisten‘ und die Barbarisierungstendenzen in den ‚(a)sozialen Medien‘ erscheint die Kompetenz zum argumentativen Streit wichtiger denn

je. (...) Die Fähigkeit, eigene Vorstellungen klar zu artikulieren, dem Anderen zuzuhören und Differenzen aushalten zu können, ist eine Lebensaufgabe.“<sup>28</sup>

Noch ein Thema kommt bei den Lehrern öfter vor, und zwar die Stärkung des Selbstbewusstseins und der Selbstsicherheit durch das Auftreten vor dem Publikum, auch wenn dieses Publikum nur die Klassenmitschüler bilden.

### Perspektive der Schüler

Wenn wir die Antworten der Schüler mit den Antworten der Lehrer vergleichen, stellen wir fest, dass beide Gruppen Vieles gleich sehen. Die häufigsten Schülerantworten auf die Frage *was ihnen das JDI beigebracht hat* lassen sich auf folgende Art und Weise darstellen:



---

<sup>28</sup> Eine der Lehrerantworten auf die Frage „Was bringt meiner Meinung nach JDI den Schülern für außerschulisches Leben bei?“.

Man kann deutlich sehen, dass die häufigste Antwort der Schüler auf die Frage nach dem Beitrag vom JDI der ersten Antworten der Lehrer ähnlich ist. Fast die Hälfte der Schüler denkt, dass sie dadurch ihre Deutschkenntnisse verbessert haben. Sie sind zwar meistens nicht in der Lage über die Entwicklung verschiedener Kompetenzen oder Fähigkeiten so fachlich wie die Lehrer zu sprechen, aber man kann vermuten, dass sie mit der Verbesserung der Deutschkenntnisse eben das meinten. Und es ist auch richtig, denn ihre Deutschkenntnisse setzen die Schüler beim JDI ständig ein, von der Themenrecherche über verschiedene Vorbereitungsübungen bis zu den richtigen Debatten im Unterricht oder beim Wettbewerb.

Außer dieser allgemeinen Formulierung gaben die Schüler auch konkretere Antworten an. Zum Thema der Deutschkenntnisse gehört auch Wortschatz, der von fast einem Drittel der Schüler erwähnt wurde. Es handle sich teilweise um die spezifischen Redemittel, die man zum Debattieren (und Argumentieren) braucht, teilweise um den Sach- oder Fachwortschatz zu den einzelnen Themen, über die debattiert wurde (egal ob im Unterricht, oder beim Wettbewerb).

Einige Schüler sehen den Beitrag vom JDI auch in den behandelten Themen, genauer gesagt in den sachlichen Kenntnissen, die sie zu diesen Themen bekommen haben. Beim JDI werden nämlich, zumindest beim Wettbewerb, aktuelle gesellschaftspolitische Themen debattiert, die im schulischen Unterricht sonst keinen (oder nur sehr begrenzten) Platz finden. Damit hängt auch die Fähigkeit ein Thema richtig vorzubereiten und zu bearbeiten zusammen. Man muss richtig recherchieren und mit Quellen arbeiten. Eben das sehen einige Schüler auch als einen der Beiträge vom JDI.

Bei der Frage nach dem außerschulischen Nutzen davon, was sie beim JDI gelernt haben, nannten die Schüler am meisten die Kommunikation (sie seien in der Lage, mit den Anderen besser zu kommunizieren, ihnen besser zuzuhören, Argumentation und Fakten zu benutzen), als wichtig erscheint auch das Abbauen der Angst vor oder mit den Anderen zu sprechen, das ein Viertel der befragten Schüler genannt hat.

Außer dem, was das Säulendiagramm zeigt, gaben noch einige Schüler in ihren Fragebögen oder bei persönlichen Gesprächen an, dass sie auch die Tatsache positiv nehmen, dass beim JDI Grammatik nicht im Mittelpunkt des Interesses steht („Man muss

nicht perfekt Deutsch sprechen um eine Meinung zu sagen, dass gefällt mir.“ „Es geht um den Inhalt der Mitteilung nicht nur um die Grammatik.“<sup>29</sup>).

### 4.3 Fazit

Man kann sehen, dass die Form der JDI Debatte von den Schülern alle Komponente der kommunikativen Sprachkompetenzen verlangt. Die Beherrschung dieser Kompetenzen wird mithilfe der vier Bewertungskriterien beurteilt.

Wenn aber die Schüler beim JDI erfolgreich sein wollen, müssen sie nicht nur kommunikative, sondern auch andere Kompetenzen (wie zum Beispiel Medienkompetenz oder sachliche Kenntnisse) zeigen. Das beweist, dass das JDI mehr als nur ein fremdsprachlicher Wettbewerb ist. Seine Idee entstand auch in Deutschland für die deutschen (muttersprachlichen) Schüler.

Die Umfragen zeigen, dass sowohl die Lehrer als auch die Schüler den Beitrag des JDIs sehen, und zwar nicht nur für den Unterricht und die Entwicklung der Sprachkenntnisse und Sprachkompetenzen, sondern auch für das „außerschulische Leben“.

Zum Schluss dieses Kapitels sollen noch fachübergreifende Aspekte vom JDI erwähnt werden, die auch einige Schüler in ihren Antworten thematisiert haben. Dadurch, dass man für die Debatten verschiedene Themen vorbereiten muss, erweitert man nicht nur seinen Wortschatz, sondern auch seine sachlichen Kenntnisse in unterschiedlichen Lebensbereichen von der Ökologie (z. B. beim Thema *Sollen die PET-Flaschen bepfändet werden?*) über die Ethik, Menschenrechte und Gesundheit (Thema der Todesstrafe, der aktiven Sterbehilfe, der Legalisierung weicher Drogen), bis zur Politologie und Rechtswissenschaft (Verbot der extremistischen Parteien, Abschaffung der Präsidentenamnestie). Das sind sehr oft für die heutige Gesellschaft wichtige Themen, die in anderen Schulfächern leider meistens nicht oder nur begrenzt behandelt werden

---

<sup>29</sup> Antworten aus den Schülerfragebögen.

(können). Das JDI bietet den Schülern und Lehrern die Möglichkeit an sich mit diesen wichtigen und aktuellen Themen zu beschäftigen, und noch in einer Fremdsprache.

## II Praktischer Teil

In diesem zweiten, praktischen, Teil meiner Arbeit zeige ich einige Methoden, mithilfe deren man den Schüler das Argumentieren und Debattieren beibringen kann. Es handelt sich in allen Fällen um Methoden, die ich selber mit meinen Schülern im Rahmen der DSD II Vorbereitung oder des Unterrichtsfachs „JDI“ ausprobiert habe. Ihre Anwendung ist allerdings nicht nur an DSD II oder JDI beschränkt, sie haben universale Verwendung sowohl im DaF Unterricht als auch in anderen Fächern. Sie bringen den Schülern Fähigkeiten bei, die auch für das „praktische“ Leben nach und außerhalb ihrer schulischen Ausbildung wichtig sind. Man kann einwenden (und einige Schüler machen das auch), dass eine JDI Debatte außer dem Wettbewerb / dem Unterrichtsfach keine praktische Verwendung hat. Das mag zwar stimmen, aber wenn man diese Debatte als eine Übungsplattform nimmt, kann man nachher ihre einzelnen Elemente nehmen und sie in verschiedenen schulischen sowie Lebenssituationen anwenden. Für die Prüfung DSD II gilt das Gleiche. Eine Debatte kann man als das höchste Niveau der Argumentation sehen, deshalb führen die meisten Methoden eben zu einer erfolgreichen Teilnahme an der JDI Debatte.

Die Methoden sind thematisch danach sortiert, welche Teilfähigkeiten des Argumentierens und Debattierens sie bei den Schülern entwickeln sollen. Es wird nicht explizit zwischen mündlichem und schriftlichem Argumentieren unterschieden, denn die meisten Methoden sind für beide Formen des Argumentierens anwendbar und die Argumentation ist in ihrem Grunde von der Form (mündlich x schriftlich) unabhängig. Beim schriftlichen Argumentieren fällt nur die Notwendigkeit auf die Gegenseite unmittelbar passend zu reagieren aus.

## **5 Methoden zu einzelnen Phasen des Argumentieren- und Debattierenlernens**

### **5.1 Vor dem Publikum reden, Rede halten**

Im ersten Kapitel des praktischen Teils stelle ich einige Methoden vor, die den Schülern helfen sollen, alleine vor Anderen zu sprechen, die Angst davor abzubauen und längere monologische Texte vorzutragen. In dieser ersten Phase lernen und trainieren die Schüler eine strukturierte Rede vorzubereiten und zu halten, gleichzeitig werden sie sich schon mit einer einfachen Argumentation beschäftigen. Der Vorteil der vorbereiteten monologischen Reden besteht darin, dass die Schüler während des Vortrags weder unterbrochen werden noch müssen sie auf andere (unerwartete) Kommentare und Impulse reagieren.

Diese erste Phase soll die Schüler vor allem motivieren, ihnen zeigen, dass sie imstande sind, in der Fremdsprache vor dem Publikum längere Zeit alleine zu sprechen. Zu den wichtigsten Motivationsregeln sollte gehören, dass bei der Aus- und Bewertung der Reden grammatikalische Korrektheit keine Rolle spielt (umgekehrt die verlangte Struktur der Rede doch) und dass alle genug Zeit für die Vorbereitung bekommen. Hier muss man das Niveau der Gruppe, bzw. der einzelnen Schüler in Betracht nehmen.

Die Fähigkeiten, die in diesem Kapitel vermittelt werden, haben universale und sehr praktische Verwendung. Viele Schüler werden in der Zukunft vor dem Publikum stehen und etwas vortragen müssen, egal ob an der Uni oder bei verschiedenen Firmenpräsentationen usw. Je mehr sie sich daran gewöhnen, desto weniger Stress werden sie dabei haben.

### **5.1.1 „Ich kann reden!“**

Inspiration zu dieser ersten Motivationsübung habe ich bei Heinz Klippert (1996, S. 162–163) gefunden. Ihr Ziel ist, den Schülern ihre eigenen Rede-Stärken zu zeigen und ihnen die (für manche erste) Möglichkeit zu geben, vor dem Publikum eine kompakte Rede in der Fremdsprache zu halten. Gleichzeitig machen sie sich auf ganz natürliche Art und Weise mit der Strukturierung einer Rede bekannt, obwohl das hier kein Ziel ist.

#### **Durchführung**

Die Schüler bekommen das vorbereitete Arbeitsblatt (siehe Anhang 3) und sollen den darauf stehenden Text für das Vortragen vorbereiten, und zwar so, dass/wie es ihnen angenehm ist. Der Text soll von jedem Schüler möglichst viel „personalisiert“, das heißt eigenen Bedürfnissen angepasst, werden.

Der erste Schritt ist, die einzelnen Abschnitte auszuschneiden und in eine für die Schüler sinnvolle Reihenfolge zu bringen. Es bietet sich an, dass die ausgeschnittenen Abschnitte auf ein DIN-A4-Blatt aufgeklebt werden.

Danach lesen die Schüler den Text einmal durch und streichen alle Passagen (einzelne Wörter, Sätze oder ruhig einen ganzen Abschnitt) durch, die ihnen nicht gefallen, bzw. über die sie glauben, dass sie sie in ihrer Rede nicht haben wollen. Nachher lesen sie den Text noch einmal durch, bei diesem zweiten Lesen haben sie die Möglichkeit den gebliebenen Text zu verbessern – einzelne Wörter durch Synonyme zu ersetzen, Sätze umzuformulieren usw. Für die Bearbeitung des Textes gilt nur eine verpflichtende Regel, nämlich dass der Satz „Ich kann reden!“ bleiben und irgendwo in der Rede vorkommen muss. Dies soll der motivierende Aspekt sein, ein magischer Satz, den alle in ihren Reden aussprechen müssen.

Wenn die Schüler mit den Textverbesserungen fertig sind, sollen sie den Text auf ein neues DIN-A4-Blatt (oder ins Heft) schreiben. Nun kommt die letzte Vorbereitungsphase, in der die Schüler die wichtigsten Passagen (Wörter, Satzteile, Sätze) ihrer Texte, die sie dann beim Vortragen akustisch betonen wollen, markieren. Damit sind die Reden für das Vortragen vorbereitet.

Für das Vortragen schlage ich drei Durchgänge vor: Im ersten Durchgang lesen sich die Schüler ihre Texte gegenseitig in Paaren vor, wobei sie sich auf richtige Aussprache und Betonung der markierten Textpassagen konzentrieren. Nach dem Vorlesen sollte eine kurze Rückmeldung<sup>30</sup> kommen, die vor allem das Thematisiert, ob der Redner (Vorleser) genug verständlich war und ob die Rede nicht zu monoton war, sondern akustisch gegliedert (interessant).

Für den zweiten Durchgang werden kleine Gruppen (4–5 Schüler) gebildet. Die Schüler sitzen im Kreis. Jeweils einer von ihnen steht auf und trägt seine (anhand der Tipps aus dem ersten Durchgang verbesserte) Rede vor, wobei er versucht nicht nur vorzulesen, sondern auch zu seinem Publikum zu sprechen (man kann den Schülern auch z. B. die Anweisung geben, während des Vortrags mindestens dreimal die Zuhörer anzuschauen). Nach dem Vortrag sollte immer erstmal ein Applaus der Zuhörer kommen und dann auch eine kurze Rückmeldung. Dabei kommt zu den Kriterien des ersten Durchgangs noch die Frage danach, wie der Redner sein Publikum wahrgenommen hat.

Der dritte Durchgang ähnelt dem zweiten, nur werden die Reden vor der ganzen Klasse gehalten und die Schüler sollten sich noch mehr bemühen, ihre Reden tatsächlich zu halten und nicht vorzulesen. Idealerweise benutzt man für diese Vorträge einen (auch wenn improvisierten) Rednerpult. Auch hier sollten auf jeden Fall der Rede ein Applaus und ein kurzes Feedback folgen. Es bietet sich an, den schwächeren und/oder eher zurückhaltenden Schülern die Möglichkeit zu geben, das Redehalten auch zu Hause zu üben und erst in der nächsten Stunde vor der Klasse durchzuführen. Diese Übung soll vor allem motivierend sein, alle Schüler sollen die Gelegenheit bekommen, vor dem Publikum einen Erfolg zu erleben. Umgekehrt würde ich eben aus diesem Grund niemanden zum Auftritt vor der ganzen Klasse wirklich zwingen.

---

<sup>30</sup> Eine wichtige Anmerkung zu allen Rückmeldungen: Die Rückmeldungen sollen im Prinzip zwei Fragen beantworten – was der Redner (bzw. der Schüler, dessen Leistung bewertet wird) gut gemacht hat und was er nächstes Mal besser machen kann/soll. Man soll die Schüler daran gewöhnen, dass sie ihre negative Kritik nicht als etwas Negatives formulieren, sondern als Verbesserungstipp(s). Also z. B. statt „du hast sehr undeutlich gesprochen“ lieber „nächstes Mal versuche deutlicher zu sprechen“.

### 5.1.2 „5-Satz-Rede“

Die „5-Satz-Rede“ ist eine Übung, die in vielen Lehr- und Methodenbüchern in unterschiedlichsten Varianten erscheint. Ihr Vorteil ist, dass sie wirklich variabel ist und nicht viel Zeit in Anspruch nimmt. Trotzdem erweitert sie die vorherige Übung um zwei Aspekte: Die Schüler müssen hier schon komplett eigene Texte (Reden) produzieren, die nach klarer Vorgabe strukturiert werden und die auch Argumente beinhalten. Diese Argumente sollen die in der Einleitung formulierte These unterstützen.

Für unsere Zwecke bietet sich folgende Struktur der „5-Satz-Rede“ an:

1. Einleitungssatz, in dem eine These formuliert wird oder eine Frage gestellt.
2. 
3. } 3 Sätze, die diese These unterstützen (z. B. etwas begründen
4. } oder erklären) oder Argumente zur gestellten Frage anbieten.
5. Abschluss-/Zielsatz, in dem die These bestätigt wird oder die Frage beantwortet.

Die „5-Satz-Rede“ kann man für alle möglichen Themen benutzen, ich zeige zwei Beispiele, mit denen ich gute Erfahrungen gemacht habe. Im ersten Beispiel handelt es sich um Erklärung/Begründung, warum ein Thema gut für eine Debatte ist bzw. warum man sich damit im Unterricht beschäftigen soll.

Wenn wir mit den Schülern debattieren wollen oder auch erstmal nur dazu führende Übungen machen, brauchen wir Themen, mit denen wir arbeiten werden. Ihre Wahl, die den Schülern überlassen werden kann, kann man gut mit dieser Übung verbinden. Die Schüler formulieren ein Thema (in Form einer Soll-Frage) und sollen mithilfe der „5-Satz-Rede“ erklären, warum dieses Thema passend ist, also 3 unterstützende Argumente formulieren (ruhig nur einfache Argumente ohne Begründung), wodurch sie überprüfen, ob ihr Thema wirklich so gut ist, wie sie dachten (sie müssen dafür die drei Gründe finden). Ein mögliches Beispiel:

1. *„Ich schlage das Thema ‚Soll das Handyverbot an unserer Schule abgeschafft werden?‘ vor. Es ist ein gutes Thema,*
2. *weil wir alle ein Handy haben,*
3. *weil es uns alle betrifft,*
4. *und weil es zu diesem Thema viele Argumente gibt.*
5. *Deshalb halte ich das Thema ‚Soll das Handyverbot an unserer Schule abgeschafft werden?‘ für passend.“*

Die „5-Satz-Rede“ ist auch für eine richtige Argumentation benutzbar. Unter Verwendung der gleichen Struktur sollen die Schüler Argumente für, oder gegen die im Einleitungssatz gestellte Frage präsentieren. Im Satzlusssatz äußern sie dann klar ihre Meinung. Zum Beispiel:

1. *„Soll das Handyverbot an unserer Schule abgeschafft werden?“*
2. *Dafür spricht, dass wir die Handys im Unterricht zum Recherchieren benutzen können.*
3. *Dafür spricht auch, dass wir in Notfällen erreichbar sind.*
4. *Und für die Abschaffung des Handyverbots spricht auch, dass wenn die Handys erlaubt sind, müssen die Lehrer nicht ständig kontrollieren, ob wir sie doch nicht benutzen.*
5. *Deshalb bin ich dafür, dass das Handyverbot an unserer Schule abgeschafft werden soll.“*

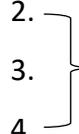
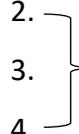
### **Vorbereitung und Durchführung**

Im ersten Beispiel ist es sinnvoll, wenn sich die Schüler schon vor der Unterrichtsstunde ein oder mehrere Themen überlegen. Die „5-Satz-Rede“ kann dann entweder zu Hause vorbereitet werden, oder auch direkt in der Stunde, angenommen, dass jeder Schüler mindestens einen Themenvorschlag hat. Bei mehreren Vorschlägen soll er sich den besten Vorschlag aussuchen. Dadurch, dass diese Reden viel kürzer und einfacher sind als die Reden der Übung „Ich kann reden!“, empfehle ich sie direkt vor der Klasse vortragen zu lassen, und zwar wirklich vortragen, ohne dass man Notizen in der Hand hat.

Im zweiten Beispiel kann man mit den Schülern erstmal im Plenum möglichst viele Argumente sammeln, damit alle genügend Inspiration haben, und danach die Struktur der „5-Satz-Rede“ zeigen und sie vorbereiten lassen. Zumindest einige Schüler sollen nachher ihre Reden vor der Klasse vortragen.

### 5.1.3 Lobrede

Wenn die Schüler erfolgreich ihre „5-Satz-Reden“ geschafft haben, sind sie für die nächste Stufe bereit, nämlich etwas längere Reden zu halten. Eine Lobrede ist eine Rede, die 1 Minute dauert und die als Basis eben die „5-Satz-Rede“ nimmt. Sie übernimmt ihre Struktur, die einzelnen Schritte dürfen (oder sogar sollen) ausführlicher sein, so dass man die verlangte Länge einer Minute erreicht:

1. Einleitung in die Situation + Stellung der Frage,
2. 
3. 3 Argumente zur gestellten Frage, möglichst mit Begründung,
4. 
5. Abschluss-/Zielsatz, in dem man klare Stellung zur gestellten Frage nimmt.

Für die Themen der Lobrede eignen sich Themen, die irgendeinen Superlativ beinhalten. Es können ganz banale Themen sein, wie „mein bestes Ferienerlebnis“, „das schönste Weihnachtsgeschenk“ usw., etwas ernsthaftere Themen wie „mein bester Freund“ oder auch vom JDI bekanntes Thema „die größte Erfindung der Menschheit“ (dazu siehe Goethe-Institut Prag, 2009, S. 14). Man muss natürlich nicht immer so positive Themen nehmen, ich habe gute Erfahrung auch mit Themen wie „der schrecklichste Film, den ich je gesehen habe“ oder „die peinlichste Situation meines Lebens“ gemacht. Es müssen auch nicht alle Schüler das gleiche Thema haben.

## Durchführung

Falls die Schüler schon Erfahrungen mit den „5-Satz-Reden“ haben, kann diese Übung viel schneller ablaufen. Die Schüler brauchen nicht so viel Zeit für die Vorbereitung, man kann ihnen umgekehrt, nachdem die Übung erklärt<sup>31</sup> und das Thema festgelegt worden ist, nur eine kurze Vorbereitungszeit geben (10 Minuten), damit sie sich nur das überlegen könnten, worüber sie sprechen wollen (wer ihr bester Freund ist, was die größte Erfindung der Menschheit sein kann usw.), und 3 Argumente. Das Ziel ist, dass sie vor das Publikum nur mit grober Vorbereitung kommen. Je nach dem Niveau der Schüler kann man dann zwei oder drei Durchgänge des Redehaltens ähnlich wie bei der Übung „Ich kann Reden!“ (siehe Kap. 5.1.1) durchführen<sup>32</sup>. Beim ersten Durchgang kann man den Schülern noch Notizen erlauben, später aber nicht mehr. Sie sollen sich dadurch daran gewöhnen, dass man nicht immer alles absolut vorbereiten und/oder auswendig lernen kann.

Bei dieser Übung sollen die Schüler auch ihr Zeitgefühl trainieren, deshalb die einminütige Zeitvorgabe, der sie sich möglichst nähern sollen. Während des Redehaltens misst jeweils ein Schüler die Zeit und lässt nachher den Redner einschätzen, wie lange er gesprochen hat. Die Einschätzungen der Redner sind manchmal sehr interessant.

### 5.1.4 „Eröffnungsrede“ zur Debatte

Im letzten Teil des Kapitels zum Thema „Rede vorbereiten und halten“ werde ich mich mit der Vorbereitung und Durchführung der sogenannten „Eröffnungsrede“ beschäftigen, womit jede Debatte beim JDI beginnt. Und zwar werde ich mich der „Eröffnungsrede“ der Pro 1 Position widmen<sup>33</sup>, die idealerweise folgende Struktur hat:

---

<sup>31</sup> Gut funktioniert, wenn der Lehrer am Anfang statt langen Erklärens selbst eine Beispielsrede zeigt.

<sup>32</sup> Aus meinen Erfahrungen sind zwei Durchgänge genügend, am besten erscheint mir, die Schüler ihre Reden zuerst in Paaren halten zu lassen, dann entweder vor der ganzen Klasse, oder in Kleingruppen. Das Vortragen in Paaren gibt ihnen gewisse Sicherheit und sie können sich auch noch gegenseitig Tipps geben.

<sup>33</sup> Auf die Frage, warum eben „Pro 1 Eröffnungsrede“, gibt es zwei Antworten: Erstens ist das die einzige „Eröffnungsrede“, die man vor der Debatte wirklich vorbereiten kann (andere Redner müssen mindestens teilweise auf Pro 1 reagieren), zweitens ist gerade ihre Struktur auch außerhalb der Debatte benutzbar, ihre Struktur entspricht zum Beispiel beiden Vorträgen in der „Mündlichen Kommunikation“ beim DSD II.

1. Einleitung ins Thema (Erklärung/Beweis der Aktualität oder Relevanz der gestellten Frage),
2. Definieren der wichtigen Begriffen der Frage + Darstellung der Maßnahmen des Vorschlags (= der Frage),
3. Argumente für den Vorschlag,
4. Zielsatz.

Diese Struktur kann man nicht nur beim JDI benutzen, sondern auch beim monologischen Argumentieren beim DSD II. In der „Mündlichen Kommunikation“ sollen die Schüler auch das Thema ihrer Präsentation erstmal mit einer Aktualität einleiten, dann die wichtigsten Begriffe erklären, ihre Argumente darstellen, und zum Schluss ihre eigene Meinung präsentieren und begründen. Auch in der „Schriftlichen Kommunikation“ fängt man mit einer kurzen Einleitung ins Thema an und kommt über die Argumentation zur Äußerung eigener Meinung.

#### **5.1.4.1 Einfaches Rollenspiel zur Einleitung**

Mithilfe eines einfachen Rollenspiels soll den Schülern die Funktion der Einleitung an einer praktischen Lebenssituation demonstriert werden. Es gibt folgende Situation, die simuliert wird: Ein Kind (oder auch zwei Geschwister, wenn es den Schülern angenehmer ist) bittet seine Eltern um Erlaubnis von etwas, was ihm normalerweise nicht erlaubt ist, z. B. am Abend auf eine Party gehen und später nach Hause kommen zu dürfen oder mit Freunden für ein ganzes Wochenende wegfahren zu dürfen. Es muss nicht nur ein Erlaubnis sein, es kann sich auch z. B. um Taschengelderhöhung handeln. Die Situation soll dem Alter und der Realität der Schüler möglichst angepasst werden.

#### **Durchführung**

Zwei „Kinder“ (oder „Geschwisterpaare“) verlassen für kurze Zeit den Raum. Es wird ihnen die oben beschriebene Situation erklärt, wobei sie unterschiedliche Aufgaben und Verhaltensstrategien bekommen. Ein „Kind“ („Geschwisterpaar“) soll bei dem

Verhandeln mit den „Eltern“ gleich zur Sache kommen, das andere „Kind“ („Geschwisterpaar“) soll seinen Wunsch möglichst aufmerksam formulieren und für seine Bitte eine möglichst günstige Lage vorbereiten, indem es die Situation entsprechend einleitet und erst dann seinen Wunsch äußert.

**Beispiel:** „Kind“ 1: *„Mama, ich hätte gern besseres Taschengeld.“*

„Kind“ 2: *„Mama, weißt du, es ist alles in letzter Zeit teurer geworden und ich mache auch nicht mehr so viele Sachen mit euch, sondern mit meinen Freunden. Und wenn wir ab und zu ins Kino gehen oder ich mir was kaufen will, dann reicht mein Taschengeld nicht mehr. Könnten wir damit etwas tun? ...“*

Während sich die „Kinder“ vorbereiten, bilden vier der im Raum gebliebenen Schüler zwei „Elternpaare“. Ihnen sagen wir nichts Konkretes, wir überlegen uns nur eine möglichst natürliche Situation, in der sich die Eltern gemeinsam auf einem Ort befinden können (typischerweise am Abend im Wohnzimmer, beim Mittag-/Abendessen usw.). Alles andere ist den „Kindern“ überlassen. Der Rest der Klasse (der auch nichts mehr als die „Eltern“ weiß) soll während der beiden Rollenspiele Gemeinsamkeiten und vor allem Unterschiede beobachten und sie nachher nennen. Im Idealfall sind die „Eltern“ beim zweiten Gespräch dem Wunsch zugänglicher (zumindest dem Verhandeln darüber), weil sie sehen, dass er nicht nur so entstanden ist, sondern einen relevanten Hintergrund hat. Das sollen auch die Beobachter sehen und zum Ausdruck bringen.

Ich finde günstig, wenn während des ersten Gesprächs das andere „Elternpaar“ auch den Raum verlässt, damit es nicht wusste, was es erwartet.

#### **5.1.4.2 Übung zu Definitionen und Maßnahmen**

Eine der wichtigsten Aufgaben der Pro 1 Position in der Debatte ist, in der „Eröffnungsrede“ die wichtigen Begriffe der gestellten Frage zu definieren und die Maßnahmen des Vorschlags zu erklären. Mit dem konkreten Definieren und der Formulierung der Maßnahmen beschäftigt sich das Kapitel 5.3.2, hier zeige ich eine allgemeine

spielerische Übung, dessen Idee aus dem Heft „Witzig, verständlich, auf den Punkt“ (Hielscher, Wagner, 2013) kommt. Sie soll den Schülern die Möglichkeiten des Definierens beibringen und zeigen, wie notwendig es ist die Begriffe und die Maßnahmen präzise zu erklären.

### **Durchführung**

Im ersten Schritt werden an der Tafel möglichst viele Nomen gesammelt, die aus zwei Substantiven zusammengesetzt sind (Lese-brille, Schreib-maschine usw. – die einzelnen Teile werden klar markiert). Dann bekommen die Schüler die Aufgabe, sich ein neues Kompositum zu überlegen, das durch die Kombination der an der Tafel stehenden Wortteile entsteht. Das Ziel ist, dass ein neues, interessantes Wort entsteht, das aber (noch) keine Bedeutung hat.

**Variante:** Die zusammengesetzten Nomen werden nicht an der Tafel gesammelt, sondern die Schüler schreiben sie auf Zettel (ein Zettel pro Wortteil, unterschiedliche Zettel für den ersten und zweiten Teil des Kompositums). Dann werden die Zettel gemischt, die Schüler ziehen nach dem Zufallsprinzip jeweils einen Zettel mit dem ersten Wortteil und einen Zettel mit dem zweiten Wortteil. So entsteht ihr neues Kompositum.

Im zweiten Schritt versuchen die Schüler dieses neue Wort den Anderen so prägnant wie möglich zu erklären. Dazu benutzen sie das Arbeitsblatt zu dieser Übung (siehe Anhang 4), wo sie sich verschiedene W-Fragen überlegen sollen, die sie dazu bringen, dass sie ihren Begriff möglichst konkret erklären.

#### **Zum Beispiel:**

<i>Was</i> ist eine Zahnhütte?	Ein Schutz für Zähne.
<i>Wer</i> benutzt sie?	Kleine Kinder.
<i>Wozu</i> ist sie gut?	Sie schützt wackelnde Milchzähne und verhindert, dass sie die Kinder verschlucken.

usw.

Die Schüler sollen genug Zeit bekommen um so viele Fragen und Antworten wie möglich zu formulieren. Nachher erklären sie im Plenum oder in Gruppen mithilfe der Antworten ihre Begriffe.

#### **5.1.4.3 „Eröffnungsrede“ mit Selbst- und Fremdeinschätzung**

In der dritten Übung zur „Eröffnungsrede“ werden die Schüler schon eine komplette Pro 1 „Eröffnungsrede“ vorbereiten und halten. Sie werden alleine die Rede vorbereiten, sie nachher insgesamt dreimal halten und die Reden ihrer Mitschüler hören und auswerten. Erfolgreiche Durchführung dieser Methode setzt voraus, dass sich die Schüler mit dem Thema, zu dem sie ihre Reden vorbereiten werden, vorher schon beschäftigt haben und dass sie sich über die Definitionen und Maßnahmen Gedanken gemacht haben (dazu siehe Kapitel 5.3.2).

#### **Durchführung**

Falls den Schülern die Struktur der „Eröffnungsrede“ noch nicht bekannt ist, wird sie ihnen zuerst erklärt. Dann skizzieren die Schüler ihre Reden, wobei ihre komplette Ausformulierung nicht notwendig ist, Stichpunkte, anhand denen die Schüler dann ihre Rede halten können, genügen. Wenn man sich mit dem Thema vorher schon beschäftigt hat, genügen für dieses Skizzieren ca. 20–25 Minuten.

In der zweiten Phase tragen sich die Schüler ihre Reden in Paaren gegenseitig vor, wobei sie mit den Beobachtungsbögen zur Fremd- und Selbsteinschätzung (siehe Anhang 5) arbeiten. Jeder Schüler bekommt ein Blatt zur Selbsteinschätzung, das er die ganze Zeit bei sich hat, und ein Blatt zur Fremdeinschätzung. Dieses Blatt gibt er jeweils seinem Partner, mit dem er eben zusammenarbeitet.

Der Ablauf sieht so aus: Es werden Paare gebildet. Der erste Schüler trägt seine Rede vor (Nutzung der Notizen ist natürlich erlaubt), sein Partner hört ihm gut zu und misst gleichzeitig die Zeit. Wenn der Redner fertig ist, schätzt er zuerst seine Redezeit ein. Dann wird diese Zeiteinschätzung mit der Wirklichkeit verglichen und beide Schüler beschäftigen sich gleichzeitig mit den Beobachtungsbögen (ca. 3–5 Minuten).

Mithilfe dieser Bögen sollen sie eine Gesamtauswertung der Rede auf einer Skala von 0 bis 10 vorschlagen und sich Notizen zu den Fragen *was dem Redner gut gelungen ist* und *wie er einen höheren Skalenwert erreichen könnte* (bzw. *was ich...* und *wie ich...* im Falle der Redner) machen. Als erster wertet seine eigene Leistung der Redner aus, anschließend folgt die Rückmeldung des Beobachters. Danach tauschen sich die Schüler die Rollen und alles wiederholt sich. Damit ist der erste Durchgang fertig.

Vor dem zweiten Durchgang, für den neue Paare gebildet werden, haben die Schüler die Gelegenheit, ihre Reden anhand der Rückmeldungen zu verbessern (auch eine Verkürzung oder Verlängerung der Rede ist erwünscht, wenn sie notwendig ist), dann werden die Reden nach dem gleichen Prinzip wie im ersten Durchgang vorgetragen und ausgewertet.

Für den dritten Durchgang bilden die Schüler wieder neue Paare. Jetzt sollen sie ihre Reden wirklich vortragen, ohne die Notizen zu benutzen.

Eine Möglichkeit ist, dass man nachher noch ein paar Schüler vor der ganzen Klasse ihre Reden halten lässt, damit alle die gleiche Rede gehört haben und sie im Plenum auswerten können. Bei stärkeren Gruppen kann dies auch eine Alternative zum dritten Durchgang sein.

Bei der Planung muss man mit ca. 20–25 Minuten für das Skizzieren der Reden rechnen, beim Redehalten mit mindestens 12–15 Minuten pro Durchgang. Dazu kommt noch die Zeit für die Verbesserungen, was alles in allem bedeutet, dass man für diese Übung eine gute Unterrichtsdoppelstunde braucht. Wenn man keine Doppelstunde zur Verfügung hat, können die Schüler ihre Reden vor der Stunde vorbereiten und man beginnt gleich mit der ersten Runde des Redehaltens.

## **5.2 Miteinander reden, auf Andere reagieren**

Während wir uns im Kapitel 5.1 einige Methoden gezeigt haben, die das monologische Sprechen vor dem Publikum entwickeln und trainieren, werden jetzt ein paar Übungen vorgestellt, mithilfe denen man die Schüler dazu bringt (bzw. mit ihnen übt), dass sie sich gegenseitig zuhören und aufeinander reagieren. Das bedeutet, dass sie an die Gedanken und Aussagen der Gesprächspartner sowohl sprachlich als auch inhaltlich anknüpfen und fähig sind das Gespräch weiterzubringen. Gleichzeitig sollen sie erfahren, dass sie nicht alles, was die Gegenseite behauptet, negieren müssen, sondern dass auch in einem Streitgespräch man sich über manche Sachen einigen kann.

Die Übungen dieses Kapitels verlangen von den Schülern auch mehr Spontaneität und Improvisation, denn sie können sich zwar auch hier gut vorbereiten, aber sie wissen nie, was der Gesprächspartner sagt und worauf sie also reagieren müssen.

Auch dank dieser Methoden erwerben die Schüler lebenspraktische Fähigkeiten. Richtiges Zuhören sowie passendes Reagieren auf den Gesprächspartner sind wichtige und universale Fähigkeiten, die man im Leben immer braucht: bei den schulischen Prüfungen, bei verschiedenen Bewerbungsgesprächen, bei Gesprächsverhandlungen usw.

### **5.2.1 „Der Himmel ist blau“**

Die erste Übung ist eher spielerisch, gewöhnt aber die Schüler daran, dass sie aufpassen und auf den Vorredner reagieren müssen, wobei die Reaktion hier nur sprachlich ist. Als Vorphase dieser Übung empfehle ich das „Ballspiel“ aus dem Mikrocurriculum JDI (siehe dazu Goethe-Institut Prag, 2009, S. 8), in dem sich die Schüler einen handlichen Ball zuwerfen und das ihnen auf eine ganz lockere Art und Weise den Ablauf der Kommunikation verdeutlicht.

#### **Durchführung**

Die Schüler stehen im größeren Kreis, sodass sie sich einen handlichen Ball zuwerfen können. Der erste Schüler spricht eine einfache These/Wahrheit aus, zum Beispiel „der Himmel ist blau“, und wirft den Ball einem Mitschüler zu, der seine These zustimmend

wiederholt („Ja, der Himmel ist blau...“) und eine eigene These hinzufügt, die immer mit „und“ eingeleitet wird („...und Martina hat blonde Haare“).

**Beispiel:** Schüler 1: „Der Himmel ist blau.“

Schüler 2: „Ja, der Himmel ist blau **und** Martina hat blonde Haare.“

Schüler 3: „Ja, Martina hat blonde Haare **und** wir haben Freitag heute.“

Nach ein paar Minuten machen wir eine einfache Veränderung, indem wir das magische Wort „und“ durch „aber“ ersetzen. Möglich sind auch ein bisschen kompliziertere Satzkonstruktionen mit „zwar... aber“.

**Beispiel:** Schüler 1: „Der Himmel ist blau.“

Schüler 2: „Ja, der Himmel ist (**zwar**) blau, **aber** Martina hat blonde Haare.“

Schüler 3: „Ja, Martina hat (**zwar**) blonde Haare, **aber** wir haben Freitag heute.“

In der dritten Runde, die wieder nach ein paar Minuten kommt, müssen die Schüler schon etwas kompliziertere Satzkonstruktionen bilden, in denen sie mit „du sagst, dass...“ genau anknüpfen müssen. Weiter formulieren sie eigene Perspektive, die mit „aber ich meine, dass...“ beginnt.

**Beispiel:** Schüler 1: „Der Himmel ist blau.“

Schüler 2: „**Du sagst, dass** der Himmel blau ist, **aber ich meine**, dass Martina blonde Haare hat.“

Schüler 3: „**Du sagst, dass** Martina blonde Haare hat, **aber ich meine**, dass wir heute Freitag haben.“

In dieser Übung müssen die Schüler die ganze Zeit gut aufpassen, damit sie die These des Vorredners wiederholen können, denn der Ball kann auf sie jederzeit zukommen. Der Ball hilft hier die Kommunikation zu verfolgen. Die Tatsache, dass die von den Schülern formulierten Thesen ganz beliebig und sinnlos bis verrückt sein dürfen, bedeutet erstens, dass sich die Schüler ihre Thesen nicht lange überlegen müssen, zweitens wird dadurch ihre Spontaneität unterstützt und entwickelt, und drittens macht es den Schülern einfach Spaß, wenn sie verrückte Thesen verbinden können. Außerdem wird ihnen das formale (sprachliche) Anknüpfen beigebracht, die man für die nächste Übung braucht.

### **5.2.2 „Du sagst, ich meine“**

Für diese Übung<sup>34</sup> brauchen wir schon eine richtige, auch wenn lieber einfache, Streitfrage. Als Einstieg ins Thema kann man mithilfe des Ballspiels, bei dem sich die Schüler einen handlichen Ball zuwerfen, im Plenum möglichst viele Argumente sammeln<sup>35</sup>. Jeder Schüler, der gerade am Ball ist, formuliert ein Argument, wozu er den einfachen Satzanfang „Dafür spricht, dass... / Dagegen spricht, dass...“ benutzt.

Das Ziel der Übung ist, mit den Schülern das genaue Anknüpfen zu üben. Und zwar nicht nur formal (sprachlich) wie im Falle der Übung „Der Himmel ist blau“, sondern auch inhaltlich. Die Schüler formulieren nicht nur beliebige Thesen, sondern Argumente für bzw. gegen den Vorschlag. Ihre Reaktionen müssen auch inhaltlich passend sein, sodass das Gespräch weiterentwickelt wird.

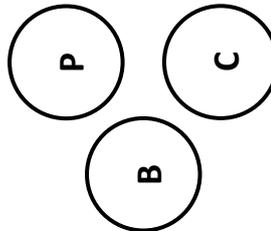
---

<sup>34</sup> Grundlage dieser Übung ist die Übung „Genau anknüpfen“ im Heft „Debattieren Unterrichten“ (Hielscher, Kemmann, Wagner, 2010, S. 36).

<sup>35</sup> Zum Thema Argumente sammeln und vorbereiten mehr im Kapitel 5.4 „Argumentation vorbereiten“.

### Durchführung: Übung in Dreiergruppen

Für die Durchführung der Übung werden Dreiergruppen gebildet. In den Gruppen gibt es drei Rollen: den Pro-Redner (P), den Contra-Redner (C) und den Beobachter (B). Die Schüler setzen sich in solche Dreiecke:



Der Pro-Redner beginnt mit seinem ersten Argument ein Streitgespräch, der Contra-Redner knüpft an und reagiert darauf, was gesagt wurde. So geht das Gespräch immer weiter, wobei jeder Beitrag immer aus der Anknüpfung und einer<sup>36</sup> eigenen Sicht besteht. Die Aufgabe des Beobachters ist eben diese Tatsachen (Anknüpfung + 1 neues Thema pro Redebeitrag) zu kontrollieren. In der ersten Runde kann der Beobachter ruhig das Gespräch unterbrechen dürfen, falls die Redner die verlangte Struktur der Beiträge nicht einhalten.

Für das Gespräch lassen wir ca. 4 bis 5 Minuten Zeit, danach kommt eine kurze Rückmeldung der Beobachter und es werden neue Gruppen gebildet, in denen die Schüler neue Positionen bekommen. Insgesamt werden drei Durchgänge durchgeführt, sodass jeder Schüler alle drei Positionen einmal übernommen hat.

Die Anknüpfung muss nicht immer eine wortwörtliche Wiederholung des Vorredners sein, bei stärkeren Schülern, oder wenn die Schüler schon gewisse Erfahrungen mit dem Anknüpfen haben, kann sie die Form einer Zusammenfassung haben (statt „du sagst, dass...“ zum Beispiel „du sprichst über...“).

---

<sup>36</sup> Wichtig ist, dass man wirklich nur ein neues Thema ins Gespräch bringt, nur so weiß der Gesprächspartner, worauf er reagieren soll. Sonst zerfällt das Gespräch in Einzelmonologe.

## Mögliche Strukturen<sup>37</sup>

### Redner 1

Argument: *Dafür/dagegen spricht, dass..., weil...*

### Redner 2

1. Anknüpfung: *Du sagst/meinst, dass... / Du sprichst über...*

2. Reaktion: *Das sehe ich anders, weil... / Das sehe ich gleich/ähnlich, aber...*

3. Neues Argument: *Ich meine/denke/glaube,... / Dafür/dagegen spricht, dass...*

### Beispiel

Thema: *„Soll der Unterricht an tschechischen Schulen erst um 9 Uhr anfangen?“*

**Pro:** *„Dafür spricht, dass die Schüler nicht so müde sind, weil sie länger schlafen können.“*

**Contra:** *„Du sagst, dass die Schüler nicht so müde sind, weil sie länger schlafen können. Das sehe ich anders – sie können auch jetzt länger schlafen, wenn sie früher schlafen gehen. Aber dagegen spricht, dass die Schüler am Nachmittag weniger Zeit für ihre Hobbys haben, weil sie länger in der Schule bleiben.“*

**Pro:** *„Du sprichst über die fehlende Zeit für Hobbys. Es stimmt zwar, dass die Schüler länger in der Schule bleiben würden, aber wir haben doch nicht jeden Tag Nachmittagsunterricht, deshalb bleiben uns sowieso einige freie Nachmittage. Und für den späteren Unterrichtsbeginn spricht auch, dass man sich um 8 Uhr sowieso auf den Unterricht nicht konzentriert.“*

---

<sup>37</sup> Diese Strukturen gehören tatsächlich zu den Basisstrukturen. Dank ihrer Einfachheit eignen sie sich gut für schwächere Schüler, die sie lernen und immer benutzen können. Das gibt ihnen notwendige sprachliche Sicherheit und ermöglicht ihnen sich auf die inhaltliche Seite ihrer Redebeiträge zu konzentrieren.

### 5.2.3 „Schwarzer Peter“

Das klassische Kartenspiel „Schwarzer Peter“, bei dem Karten gezogen und Kartenpaare gebildet werden, bis die letzte Karte, der „Schwarze Peter“, bleibt, wodurch ihr Besitzer das Spiel verloren hat, kennen wahrscheinlich alle. Für unseren „Schwarzen Peter“, dessen Idee ich auf der Webseite Youngcaritas.de<sup>38</sup> gefunden habe, brauchen wir keine Spielkarten, nur Rollenkarten, worauf die „Akteure“ des diskutierten Problems geschrieben werden.

Das Prinzip des Spiels ist einfach: Man findet ein aktuelles Problem (Umweltverschmutzung, Arbeitslosigkeit, teures Wohnen, oder zum Beispiel mangelhafte Fremdsprachenkenntnisse der Bevölkerung) und diskutiert darüber, wer/was dafür verantwortlich ist.

#### Vorbereitung

Zuerst wird ein aktuelles Problem festgelegt (von der Gruppe oder vom Lehrer), dann sammelt man Ideen, wer/was dieses Problem verursacht hat, wer/was die Existenz oder Vertiefung des Problems ermöglicht bzw. wer/was daran Schuld trägt. Diese „Schuldträger“ können sowohl Personen als auch Institutionen, aber z. B. auch menschliche Eigenschaften (Faulheit, Bequemlichkeit) oder Sachen sein. Sie werden als Einzelbegriffe und ohne Erklärung erstmal an die Tafel notiert, dann können die Rollenkarten vorbereitet werden – auf jede Rollenkarte wird ein „Schuldträger“ geschrieben. Für jede Gruppe brauchen wir zweimal so viele Rollenkarten, wie viele Spieler die Gruppe hat.

**Beispiel:** Wer trägt Schuld an mangelhaften Fremdsprachenkenntnissen der Tschechen?

*Geschichte – Schule – Faulheit – Regierung – Lehrer – Angst – Vorurteile – Möglichkeiten*

---

<sup>38</sup> Vgl. Youngcaritas Deutschland, 2014.

## Durchführung

Es werden Gruppen gebildet (ca. 4–6 Schüler pro Gruppe), die sich jeweils rund um einen Tisch setzen. Jeder lost sich zuerst eine Rollenkarte aus, die anderen Karten bleiben in der Mitte, wobei man die darauf stehenden „Rollen“ („Schuldträger“) lesen können soll. Die Spieler legen ihre Rollenkarten vor sich auf den Tisch so, dass sie für alle lesbar sind. Alle lesen erstmal die Rollen der Anderen und vergewissern sich, dass sie sie sprachlich verstehen. Einer der Spieler bekommt zusätzlich die Karte des „Schwarzen Peters“. Er beginnt das Spiel, indem er diese Karte einer Person am Tisch zuschiebt. Dabei muss er diese Person als den „Schuldträger“ des diskutierten Problems bezeichnen und seine Wahl entsprechend begründen.

Zum Beispiel: *„Die Schuld an mangelhaften Fremdsprachenkenntnissen der Tschechen tragen die Lehrer, weil sie die Schüler nicht genug zum Lernen der Fremdsprachen motivieren.“*

Der Schüler, der die Rolle des „Lehrers“ spielt, muss erstmal seine Schuld ablehnen, indem er adäquat erklärt, warum diese Beschuldigung falsch ist, und sich einen anderen (ruhig auch wieder den ersten) Spieler aussuchen, dem er die Schuld zuweist. Nach diesem Prinzip geht das Spiel immer weiter.

Die in der Mitte gebliebenen Zettel dienen als Ersatzkarten für den Fall, dass die Rollenkarten der Spieler der Diskussion kein Potenzial mehr anbieten, in solcher Situation darf man sie gegen eigene Rollenkarte wechseln.

Das Spiel endet entweder nach einer vorgegebenen Zeit, oder wenn die Spieler keine Argumente mehr haben. Am Ende kann man noch eine schnelle Runde machen, in der die Schüler ihre eigenen wirklichen Meinungen zum Ausdruck bringen und eventuell darüber nachdenken, wie es war, gegen eigene Überzeugung argumentieren zu müssen.

## **5.2.4 Argumentieren in Vierergruppen mit anschließender „Schlussrede“**

In der letzten Methode, die ich in diesem Kapitel anbiere, probieren die Schüler schon ein richtiges Debattieren aus, allerdings noch ohne dass man vorher Maßnahmen präsentiert und Begriffe definiert hätte, deshalb empfehle ich für diese Übung eher einfachere und klare Themen, bei denen dies auch nicht unbedingt nötig ist<sup>39</sup>. Man kann auch auf eine ganz lockere Art und Weise arbeiten, indem man z. B. zuerst die Schüler danach fragt, was ihr „no go“ ist. Diese Begriffe/Themen werden an der Tafel gesammelt und nachher wählt sich jede Gruppe eines der Themen aus. Diese Themen können ernsthaft sein, wie „Rauchen in der Öffentlichkeit“, aber auch eher lustig, wie „Erdbeeren“ oder „Lila-Hemde“.

### **Durchführung – Argumentenaustausch**

Es werden Vierergruppen gebildet und innerhalb dieser Gruppen jeweils zwei Paare. Das eine Paar ist für (Rauchen in der Öffentlichkeit, Erdbeeren...) und soll deshalb für das Thema plädieren (warum man Rauchen in der Öffentlichkeit erlauben / nicht verbieten soll, warum Erdbeeren gut sind), bzw. es verteidigen. Das andere Paar tritt gegen das Thema auf (warum man Rauchen in der Öffentlichkeit verbieten / nicht erlauben soll, warum Erdbeeren schlecht sind).

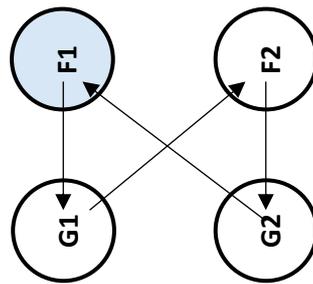
Die Paare bekommen etwas Zeit für die Vorbereitung (je nach dem Thema und ihrer Stärke ca. 8–15 Minuten) und dann beginnt der Argumentenaustausch.

Die Paare setzen sich gegeneinander und ohne jede komplizierte Einleitung beginnt der erste Für-Redner (F1) mit seinem Argument, dann folgt der erste Gegen-Redner (G1). Er soll richtig anknüpfen, reagieren und sein eigenes Argument nennen. Dies spielt sich nach dem Prinzip der Übung „Du sagst, ich meine“ (siehe Kap. 5.2.2) ab. Bei den schwächeren Schülern empfehle ich mindestens beim ersten Durchgang die vorgegebene

---

<sup>39</sup> Einige Argumente können deshalb fraglich sein (z. B. der Kostenfaktor einer Schuluniform, wenn wir nicht wissen, was zur Schuluniform gehören soll, oder was genau mit „in der Öffentlichkeit“ beim Thema „Rauchen in der Öffentlichkeit“ gemeint wird), aber das ist in dieser Übung nicht so wichtig.

Reihenfolge der Sprecher während der ganzen Übung zu respektieren, erfahrungsgemäß ist es für sie einfacher, wenn sie wissen, wann und an wen sie reagieren sollen. Bei stärkeren Schülern oder bei wiederholter Durchführung der Übung ist das nicht notwendig, man soll nur aufpassen, dass der Argumentenaustausch nicht zu chaotisch wird (das sich die Schüler z. B. nicht ins Wort springen, sich nicht unterbrechen usw.).



*Sitzordnung der Schüler und Ablauf des Argumentenaustauschs.*

Sollte diese Übung für die Schüler die erste Begegnung mit dem Debattieren sein, dann ist der Argumentenaustausch alles, was wir von den Schülern verlangen. Es folgt nur noch eine kurze Evaluation in Gruppen und im Plenum (*was ist uns gut gelungen, womit hatten wir Probleme*). Wenn man diese Übung wiederholt, wird sie um einen zweiten Teil erweitert, in dem die Schüler eine zusammenfassende „Schlussrede“ formulieren und halten.

### **Anschließende „Schlussrede“**

Um nachher eine „Schlussrede“ formulieren zu können, sollen sich die Schüler während des Argumentenaustauschs Notizen machen, denn ihre „Schlussrede“ soll folgende Punkte beinhalten:

1. Thema, worüber in der Gruppe gesprochen wurde (= gestellte Frage),
2. Zusammenfassung des Argumentenaustauschs,
3. das wichtigste Argument für den Redner + Begründung,
4. Zielsatz, in dem der Redner seine Position (Stellung zum Thema) klar äußert<sup>40</sup>.

---

<sup>40</sup> Ähnlich wie bei der Übung 5.1.2 oder 5.1.3.

In der Zusammenfassung kann entweder wirklich das Wichtigste, worüber gesprochen wurde (welche Teilaspekte des Themas kamen vor), zusammengefasst werden oder man kann auch vergleichen, was die beiden Seiten gleich/ähnlich sahen und wo es die größten Unterschiede gab.

Nachdem die Schüler den Argumentenaustausch beendet haben, bekommen sie eine kurze Zeit (ca. 5 Minuten), in denen sie ihre „Schlussreden“ skizzieren, d. h. sie lesen ihre Notizen durch und notieren Stichpunkte für das Halten der „Schlussrede“. Es ist kein Ziel, dass sie die Reden komplett schreiben, ein paar Punkte müssen genügen. Die „Schlussreden“ sollen eine Minute dauern, wobei wir die Schüler nicht unterbrechen, wenn sie länger sprechen.

In der letzten Phase präsentieren die Schüler ihre „Schlussreden“, entweder im Plenum, oder wir bilden neue Gruppen. Wichtig ist, dass man seine „Schlussrede“ (auch) den Mitschülern präsentiert, mit denen man vorher nicht debattiert hat. Sie muss deshalb so konzipiert werden, dass sie dem Publikum deutlich macht, welches Thema die Debatte hatte und worüber gesprochen wurde.

Es gibt drei Möglichkeiten, wie man mit der „Schlussrede“ umgehen kann:

1. Die Schüler formulieren eine „Schlussrede“ für die Position, die sie während der Debatte vertreten haben. Das ist die einfachste Option, denn die Schüler bleiben in ihren Rollen.
2. Die Schüler bereiten eine „Schlussrede“ für die andere Position vor, als sie in der Debatte vertreten haben. Das verlangt von ihnen einen schnellen Perspektivenwechsel und sie müssen gleichzeitig beweisen, dass sie während des Argumentenaustauschs gut aufgepasst und den Anderen richtig zugehört haben.
3. Die Schüler werden von ihren Positionen befreit und dürfen selber entscheiden, auf welcher Seite sie stehen, anders gesagt, uns interessiert die wirkliche Meinung der Schüler zum Thema (die aber anhand des Argumentenaustauschs entstanden ist).

Wenn wir uns für die zweite oder dritte Möglichkeit entscheiden, ist es wichtig, dies den Schülern vorher nicht zu sagen, erst nach dem Argumentenaustausch, gleich bevor sie anfangen ihre „Schlussreden“ zu skizzieren. Dadurch wird die Notwendigkeit des schnellen Perspektivenwechsels bzw. Entscheidungstreffens gewährleistet.

#### **Variante: „Entscheidung der Beobachter“**

Es passiert nicht so selten, dass die Schüler nach der Debatte wissen wollen, wer (= welche Seite) „gewonnen“ hat. Diese Frage ist leider beim JDI nicht zu beantworten, aber den Wunsch, die Siegerseite zu bestimmen, können wir zumindest teilweise erfüllen. Dazu setzen wir die „unabhängigen Beobachter“ ein.

Die Schüler führen den Argumentenaustausch, aber jede Gruppe hat auch ein kleines Publikum (3–5 Schüler). Die Rolle der Debattanten endet nach dem Argumentenaustausch, die „Schlussreden“ werden von den Beobachtern formuliert, die sich entscheiden dürfen, welche Seite sie am meisten überzeugt hat. Die Seite, die die meisten Beobachter „gewonnen“ hat, hat auch die Debatte „gewonnen“. Allerdings sollen sich die Beobachter möglichst danach entscheiden, was sie von den Debattanten gehört haben, und sie sollen bereit sein, ihre persönliche Meinung, die sie eventuell schon vor dem Argumentenaustausch der Debattanten hatten, zu wechseln.

## **5.3 Thema inhaltlich vorbereiten**

Richtiges und Erfolgreiches Argumentieren bzw. Debattieren verlangt von den Schülern nicht nur sprachliche Kompetenzen, Beherrschung verschiedener Strukturen oder Redemittel, sondern ihre sprachlichen Äußerungen müssen auch sachlichen Inhalt haben. Sowohl in einer Debatte als auch während der Präsentation im mündlichen Teil der DSD II Prüfung müssen die Schüler zeigen, dass sie sich in ihren Themen entsprechend orientieren, dass sie die wichtigsten Sachinformationen und Fakten nicht nur kennen, sondern auch in der Argumentation passend benutzen können. Und vor allem, dass sie ein Thema oder eine Problematik aus verschiedenen Perspektiven ansehen können<sup>41</sup>, dass sie fähig sind unterschiedliche Aspekte eines Problems zu sehen und auch zu zeigen. Diese Fähigkeit bekommt in heutiger Zeit eine immer wichtigere Rolle, denn es ist heutzutage kein Problem Informationen zu finden – die richtige Herausforderung beginnt meistens erst, wenn man mit diesen Informationen sinnvoll umgehen und arbeiten soll. Und diese Fähigkeit werden die Schüler in verschiedenen Lebensbereichen immer intensiver brauchen, in der Schule, beim Studium oder nur damit sie sich gewöhnen über die Informationen aus den Medien kritisch nachzudenken.

Die Methoden, die ich in diesem Kapitel zeige, stellen Möglichkeiten dar, wie man mit den Schülern ein Thema inhaltlich vorbereiten kann. Dabei sind vor allem zwei Punkte wichtig: Erstens sollen die Schüler genau wissen, was das konkrete Thema bedeutet, welche Konsequenzen der Vorschlag hat und wie (mit welchen Mitteln) man ihn umsetzen kann/muss. Zweitens soll den Schülern beigebracht werden, was bei einer richtigen, ordentlichen Recherche wichtig ist und wie sie aussieht.

### **5.3.1 Fragen zum Thema sammeln**

Die erste Methode ist sehr einfach und dient eher als Anfangsimpuls. Das festgelegte Thema wird an die Tafel aufgeschrieben. Die Schüler stehen im Kreis und werfen sich einen

---

<sup>41</sup> Dies wird auch in der „Schriftlichen Kommunikation“ beim DSD II erwartet, mit dem Unterschied, dass bei der Prüfung die Schüler das Thema zugeteilt bekommen. Sie müssen deshalb zwar nicht so sehr in die Tiefe gehen, aber die Mehrperspektivität wird doch verlangt.

handlichen Ball zu. Derjenige, der den Ball hat, formuliert eine „W-Frage“ zum Thema: *Was interessiert mich an der Frage?, was will/muss man wissen um zu diesem Thema argumentieren zu können.* Das Ziel ist, dass sich die Schüler konkrete Gedanken über die gestellte Frage machen.

Die Fragen der Schüler werden in Form von einfachen Stichpunkten an die Tafel notiert. Wenn es keine Fragen mehr gibt, machen wir eine zweite Runde des Ballwerfens, in der die Schüler mögliche Antworten anbieten. Wir betonen, dass uns in dieser Phase alle möglichen Antworten interessieren und sammeln auch zu jeder Frage mehrere Ideen. Damit wollen wir den Schülern zeigen, dass man jede Frage auf mehrere Arten und Weisen beantworten kann. Gleichzeitig bereiten wir die Schüler darauf vor, was sie im nächsten Schritt (siehe Kap. 5.3.2) erwartet, in dem sie die gestellte Frage selber konkretisieren müssen.

### **Beispiel**

Thema: *„Sollen an tschechischen Schulen Schuluniformen eingeführt werden?“*

Mögliche Fragen:

1. **Welche** Schulen werden gemeint?
2. **Wie** sieht die Schuluniform aus?
3. **Wo/wohin** werden die Schüler die Uniform tragen?

Mögliche Antworten:

1. *An Grund- und Mittelschulen aller Art. / Nur an Mittelschulen und mehrjährigen Gymnasien.*
2. *Ein Hemd mit dem Schullogo und eine Hose für die Jungen, eine Bluse mit dem Schullogo und ein Rock für die Mädchen. / Ein einheitliches Polo-Shirt in Schulfarben für die Jungen und ein einheitliches Mädchen-Shirt in Schulfarben für die Mädchen.*
3. *Nur zum Unterricht. / Zum Unterricht und zu allen schulischen Veranstaltungen, Klassenfahrten usw.*

### 5.3.2 Vorschlag konkretisieren

Nach dem Einstieg mithilfe des Fragen-Sammelns im Plenum kommen wir nun zur nächsten Phase und lassen die Schüler ihre Vorschläge individuell vorbereiten. Dazu benutzen wir den Fragenfächer (siehe z. B. Goethe-Institut Prag, 2010, S. 79), mithilfe dessen die Schüler das Gleiche machen wie vorher im Plenum (siehe Kap. 5.3.1), nur jetzt haben sie genug Zeit und Ruhe sich ihre Gedanken zu überlegen. Sie schreiben in eine Tabelle zu allen möglichen „W-Fragen“ eine konkrete Frage und gleich eine möglichst konkrete und ausführliche Antwort. Am Ende soll das Thema so konkretisiert werden, dass man weiß, an welchen Schulen die Schuluniformen getragen werden, wie genau sie aussehen, welche finanzielle Belastung die Einführung der Schuluniformen den Eltern bringt usw.<sup>42</sup>

#### Beispiel

<b>Wer:</b> <i>Wer soll die Schuluniform tragen?</i>	<i>Alle Schüler der tschechischen Grund- und Mittelschulen, Gymnasien usw. von der ersten Klasse bis zum Abitur.</i>
<b>Wie:</b> <i>Wie sieht die Uniform aus?</i>	<i>Die Jungen tragen schwarze Hose, weißes Hemd... usw.</i>
<b>Warum:</b> <i>Warum sollen die Schüler eine Schuluniform tragen?</i>	

Wenn die Schüler ihre Fragenfächer fertig haben, soll die Übung „Eröffnungsrede‘ mit Selbst- und Fremdeinschätzung“ (siehe Kap. 5.1.4.3) folgen.

---

<sup>42</sup> Wichtige Anmerkung: Es sollen alle Begriffe der gestellten Frage definiert/erklärt werden, aber wir wollen keine sprachlichen Definitionen wie in einem Wörterbuch. Wenn wir uns beispielsweise die Frage stellen, wer ein Schüler ist, dann interessiert uns keine sprachliche Erklärung des Wortes, sondern welche Schüler gemeint werden – Grundschüler, Gymnasiasten usw.

### **5.3.3 Informationen recherchieren**

Als Nächstes möchte ich zwei Möglichkeiten zeigen, wie man im Unterricht mit den Recherchen arbeiten kann, sodass man den Schülern nicht nur sagt „sucht wichtige Informationen zum Thema“, sondern dass man die Schüler beim Recherchieren begleitet. Recherchieren muss man sehr oft, wenn man die Streitfrage konkretisieren will, und immer, wenn man seine Argumente mit Fakten, Zahlen, Beispielen belegen oder unterstützen will.

#### **5.3.3.1 Recherche mit konkreten Anweisungen**

Mithilfe dieser Methode bringen wir die Schüler dazu, dass sie sich mit gewünschten Teilaspekten einer Streitfrage beschäftigen. Wir haben für die Schüler die Vorarbeit gemacht, nämlich uns überlegt, welche Informationen wir brauchen. Wir haben die wichtigsten Fragen formuliert und die Schüler müssen „nur“ Antworten suchen.

Die Durchführung ist von den technischen Möglichkeiten der Schule und der Schüler abhängig. Wenn man in der Stunde Internetzugang und entsprechende Geräte (idealerweise Computer oder Laptops, möglich sind auch Handys, Smartphones usw.) zur Verfügung hat, kann alles im Unterricht durchgeführt werden. Sonst müssen die Schüler alleine zu Hause recherchieren<sup>43</sup>.

#### **Durchführung**

An die Tafel wird die Streitfrage geschrieben. Als erstes wird im Plenum frei darüber gesprochen, welche Begriffe man definieren (= erklären) muss. Diese werden markiert. Nachher bilden die Schüler Paare und jedes Paar bekommt das Aufgabenblatt mit vorbereiteten Rechercheaufgaben und konkreten Fragen zum Thema<sup>44</sup>. Die Paare suchen im Internet (oder auch in anderen Quellen, falls sie zur Verfügung stehen)

---

<sup>43</sup> Alternativ kann die Lehrkraft auch die Quellen vorbereiten – passende Zeitungsartikel, ausgedruckte Internetseiten usw.

<sup>44</sup> Beispiel siehe im Anhang 6.

Informationen und notieren sie. Die Lehrkraft soll dabei den Schülern sprachlich helfen, Tipps geben, welche Quellen relevant/zuverlässig sind und ihnen allgemein behilflich sein.

Wichtig ist, dass die Schüler konkrete Arbeitszeit bekommen, damit sie ihre Arbeit besser organisieren können. Sie sollen zu jeder Frage/Aufgabe mindestens eine kurze Antwort haben.

Nach dem Ablauf der vorgegebenen Zeit werden die Ergebnisse im Plenum präsentiert und verglichen.

### **Beispiel**

Beim Thema „Soll in Tschechien für die Schüler ein Berufspraktikum nach deutschem Vorbild eingeführt werden?“ sollen die Schüler anhand der Recherche erfahren, wie das Berufspraktikum an deutschen Schulen funktioniert und organisiert wird. Diese Kenntnisse sollen sie nachher als Grundlage und Inspiration für ihre eigenen Vorschläge und Argumentation zu diesem Thema nehmen. Wenn man sich zum Beispiel die Frage stellt, ob so ein Berufspraktikum sinnvoll ist, soll man wissen, was die Schüler überhaupt während des Praktikums machen können/dürfen, und man soll auch Beispiele verschiedener Erfahrungen parat haben<sup>45</sup>.

### **5.3.3.2 „Expertengruppen“**

Eine andere Möglichkeit der „kontrollierten“ Recherche stellt die Methode der „Expertengruppen“ dar. Dabei beschäftigen sich die einzelnen Schülergruppen jeweils mit einem oder zwei Teilaspekten des vorzubereitenden Themas. Sie sollen zu diesen Teilaspekten wichtige Informationen recherchieren, einfache Plakate schaffen und mithilfe dieser Plakate ihre Ergebnisse präsentieren. Im Unterschied zur vorherigen Methode haben die Gruppen am Anfang nur die Themen, keine konkreten Fragen oder Anweisungen<sup>46</sup>.

---

<sup>45</sup> Dazu dienen die Fragen 4 und 5 auf dem Aufgabenblatt im Anhang 6.

<sup>46</sup> Beispiel der Themaerteilung und eines Schülerplakates im Anhang 7.

## **Durchführung**

Zuerst werden im Plenum die Teilaspekte der gestellten Streitfrage gesammelt und an die Tafel notiert, dann werden die Gruppen gebildet (jeweils mit ca. 4 Schülern). Jede Gruppe übernimmt einen oder zwei Teilaspekte, je nachdem wie konkret bzw. allgemein sie formuliert sind. Erfahrungsgemäß ist es nicht günstig zu viele Gruppen zu haben, denn je mehr Gruppen wir haben, desto längere Zeit brauchen wir für die zweite Phase. Auf jeden Fall dürfen wir nicht mehr Gruppen haben, als wie viele Schüler es in den Gruppen gibt. In dem Fall würde nämlich die zweite Phase nicht funktionieren.

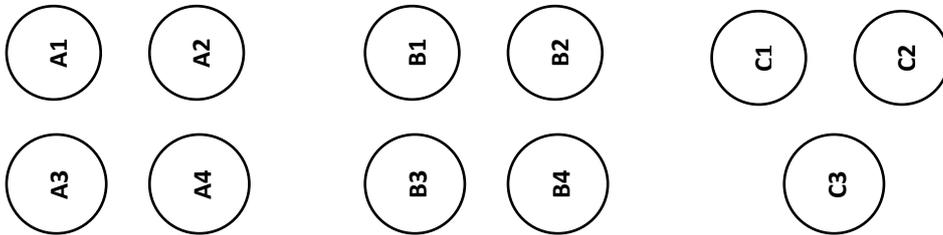
Die Gruppen bekommen eine passende (je nachdem, wie umfangreich ihre Themen sind) Zeit für die Recherche und die Vorbereitung der Plakate. Alle Mitglieder jeder Gruppe sollen fähig sein, die Ergebnisse mithilfe des Plakates zu präsentieren und zu erklären.

Wenn die Plakate fertig sind, kommt die Präsentationsphase. Die Präsentationen aller Gruppen laufen parallel nach folgendem Muster ab: Ein Schüler jeder Gruppe bleibt bei seinem Plakat und übernimmt die Rolle des „Experten“, die anderen Gruppenmitglieder teilen sich zu anderen Gruppen so ein, dass in jeder neuentstandenen Gruppe Mitglieder aller ursprünglichen Gruppen sind (1 „Experte“ + sein „Publikum“). Die „Experten“ sollen nun in ca. 5 Minuten die Ergebnisse präsentieren und nachher Fragen des „Publikums“ beantworten. Wenn die Präsentationen fertig sind, mischen wir wieder die Gruppen, sodass jeder Schüler in eine neue Gruppe (zu einem anderen Plakat) kommt, das heißt, dass auch die „Experten“ gewechselt werden, und wir führen einen zweiten Durchgang durch.

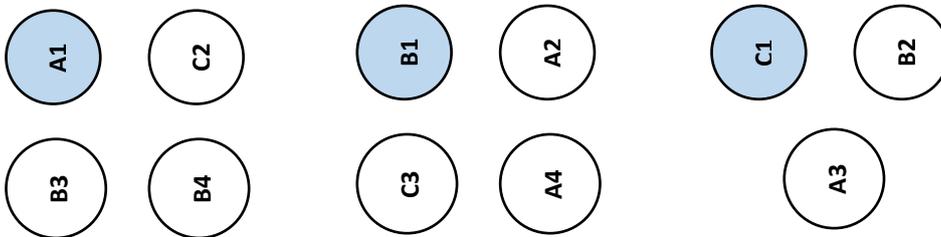
Nach diesem Muster werden so viele Durchgänge geführt, wie viele Gruppen es gibt. Während der Präsentationen soll sich das „Publikum“ Notizen machen. Nachdem alle Präsentationen gehalten worden sind, treffen sich die ursprünglichen Gruppen zusammen und die Schüler vergleichen bzw. ergänzen ihre Notizen (sie haben Präsentationen zu gleichen Themen von unterschiedlichen „Experten“ gehört).

## Beispiel

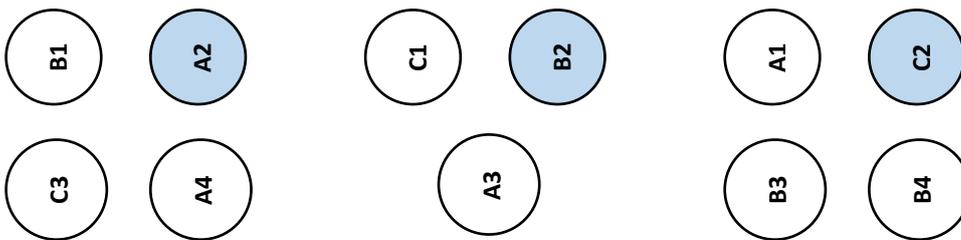
Wir haben 11 Schüler, deshalb bilden wir 3 Gruppen (A, B, C) mit 3–4 Schülern:



Für den ersten Durchgang des Präsentierens können zum Beispiel solche Gruppen entstehen:



Die markierten Schüler übernehmen die Rollen der „Experten“. Für den zweiten Durchgang sucht sich jeder Schüler eine andere Gruppe aus:



Analogisch werden auch für den dritten Durchgang wieder neue Gruppen gebildet, sodass am Ende jeder Schüler die beiden anderen Gruppen „besucht“ hat.

## **5.4 Argumentation vorbereiten**

Nachdem die Schüler (im Kapitel 5.3) zu ihrem Thema die sachlichen Informationen gesammelt haben, kommt jetzt die Phase, in der sie konkrete Argumente suchen und formulieren. Dies tun sie im Idealfall anhand der gesammelten Sachinformationen, die dazu beitragen sollen, dass die Argumente nicht monoperspektivisch sind, sondern dass sie verschiedene Bereiche der gestellten Streitfrage thematisieren.

Es ist nicht wichtig, auf welche Art der Argumentation sich die Schüler vorbereiten, ob es sich um eine Debatte handeln wird, ob sie ihre DSD II Präsentation vorbereiten oder ob sie eine andere Person über etwas überzeugen wollen, jede richtige Argumentation braucht ordentliche Vorbereitung.

In diesem Kapitel zeige ich einige Methoden, die bei der Vorbereitung eines konkreten Themas verwendbar sind. Im Unterschied zu den Kapiteln 5.1 und 5.2, die sich mit allgemeinen Methoden und Übungen beschäftigt haben, dienen die Methoden dieses Kapitels in der ersten Reihe als Vorbereitung auf eine konkrete Debatte oder Argumentation zu einem konkreten Thema (z. B. im Rahmen der Vorbereitung auf die „Schriftliche Kommunikation“ DSD II).

### **5.4.1 Einstieg: Argumente sammeln**

Bevor man mit den Argumenten im Unterricht arbeiten kann, muss man möglichst viele Argumente parat haben. Der einfachste Weg ist, dass jeder Schüler ein paar Pro- und Contraargumente selber formuliert. Entweder überlegen sie sich die Argumente alleine, oder sie recherchieren im Internet. Das können sie natürlich einfach als individuelle Vorbereitung zu Hause machen, doch es soll nicht alles sein, was wir mit den Schülern zum Thema Argumente sammeln machen. Für die Unterrichtsstunden gibt es zum Beispiel folgende Möglichkeiten:

### 5.4.1.1 Argumente im Plenum sammeln<sup>47</sup>

Diese Methode hat eine universale Anwendung, man kann sie (oder ihre einzelnen Phasen) als tatsächlichen Einstieg ins Thema benutzen, zum ersten Sammeln der Ideen oder auch nachdem sich die Schüler schon mit der Formulierung von Argumenten alleine bzw. in Gruppen beschäftigt haben.

Die Schüler stehen in einem möglichst großen Kreis und werfen sich gleich wie bei der Übung „Der Himmel ist blau“ (siehe Kap. 5.2.1) einen handlichen Ball zu. Derjenige, der den Ball hat, soll ein Argument zum gestellten Thema nennen. Wir achten dabei darauf, dass jedes Argument auch sprachlich richtig eingeleitet wird (*dafür/dagegen spricht...*, *für/gegen den Vorschlag spricht...*, *für/gegen \_\_\_\_\_ [die Schuluniformen] spricht...*). Es gibt verschiedene Möglichkeiten des Ablaufs:

- a) Die Schüler formulieren die Argumente ganz beliebig.
- b) Die Perspektiven müssen sich abwechseln, d. h., auf ein Proargument muss ein Contraargument folgen und umgekehrt.
- c) Die Schüler müssen immer anknüpfen und dann ein Gegenargument nennen (ähnlich wie in den Kapiteln 5.2.1 und 5.2.2).
- d) Der Ball wird nicht zugeworfen, sondern er kreist, sodass alle Schüler im Kreis nacheinander zum Wort kommen. Wer keine neue Idee hat, darf ein schon genanntes Argument wiederholen.

Als Einstieg empfehle ich vor allem die ersten zwei Varianten, bei denen die ersten Ideen spontan gesammelt werden. Es sprechen immer die Schüler, die Ideen haben, niemand wird unter Druck gesetzt. Die anderen zwei Möglichkeiten bieten sich erst in späterer Phase an, nachdem die Argumente schon individuell oder in Gruppen gesammelt bzw. recherchiert worden sind.

---

<sup>47</sup> Inspiration für diese Methode war für mich die Übung „Suchstafette“ im Mikrocurriculum JDI (Goethe-Institut Prag, 2009, S. 22).

### **5.4.1.2 Argumente in Gruppen sammeln**

Diese Methode bietet eine einfache Möglichkeit an, wie die Schüler relativ viele Argumente sammeln können, ohne alle Argumente selber suchen und formulieren zu müssen.

Als Vorarbeit sollen alle Schüler 4–5 Pro- und 4–5 Contraargumente notiert haben. Es sollen richtige und komplette Argumente sein<sup>48</sup>. Im Unterricht werden diese Argumente getauscht, und zwar nach folgendem Schema:

Zuerst arbeiten die Schüler in Paaren, sie vergleichen ihre Notizen und erweitern ihre Listen um die Ideen der Partner. Nachher setzen sich immer zwei und zwei Paare zusammen, die Schüler präsentieren sich gegenseitig ihre Argumente und erweitern wieder eigene Listen. Auf gleiche Art und Weise kann man noch einen dritten Durchgang durchführen, wofür wieder neue Vierergruppen gebildet werden, sodass die Schüler möglichst viele neue Partner bekommen. Das Ziel ist, dass wir die Vorarbeit der Schüler dazu nutzen, dass alle am Ende so viele Argumente wie möglich haben, mit denen wir in den nächsten Phasen arbeiten können.

### **5.4.2 Einwände formulieren**

In der ersten Phase haben die Schüler so viele Argumente wie möglich gesammelt. Mithilfe dieser Methode<sup>49</sup> werden sie sie überprüfen und feststellen, wie stark die Argumente sind.

Es werden Paare gebildet. Jedes Paar bekommt ein Blatt Papier (idealerweise DIN-A3-Größe) mit zwei Spalten, links Pro, rechts Contra, und hat 10–15 Minuten Zeit um möglichst viele Argumente (mit Beleg/Begründung/Erklärung) in ganzen Sätzen aufzuschreiben. Jedes Paar bekommt auch seine Position zugeteilt und schreibt deshalb entweder nur Pro- ,oder nur Contraargumente.

Nach dem Ablauf der vorgegebenen Zeit setzen sich immer ein „Pro-Paar“ und ein „Contra-Paar“ zusammen, sie tauschen ihre Blätter und sollen in den nächsten 10–15

---

<sup>48</sup> Vgl. Kap. 3.3.1. „Struktur eines Arguments“.

<sup>49</sup> Die Methode basiert auf der Übung „Gründe sammeln und prüfen“ des JDI Mikrocurriculums (Goethe-Institut Prag, 2009, S. 27).

Minuten zu den Argumenten des anderen Paares Einwände formulieren<sup>50</sup>. Es soll zu jedem Argument nur ein Einwand formuliert werden, auch wenn es mehrere Möglichkeiten gibt.

### Beispiel

Thema: „Soll der Unterricht an tschechischen Schulen erst um 9 Uhr anfangen?“

Pro		Contra
<i>Dafür spricht, dass die Schüler morgens nicht im Stress sind, weil sie mehr Zeit für das Frühstück und für alle Vorbereitungen haben.</i>	➔	<i>Sie müssen auch jetzt nicht im Stress sein, nur müssen sie etwas früher aufstehen.</i>
<i>Wir haben aber nicht an allen Tagen Nachmittagsunterricht. Auch wenn die Schüler an einigen Tagen länger in der Schule bleiben als jetzt, bleiben für die Hobbys noch andere Nachmittage und ganze Wochenenden.</i>	←	<i>Dagegen spricht, dass die Schüler am Nachmittag weniger Zeit für ihre Hobbys haben, weil sie länger in der Schule bleiben.</i>

Anschließend folgt ein Argumentenaustausch in Vierergruppen nach dem Prinzip der Übung 5.2.4. Dafür gelten folgende Regeln: Die Paare behalten das Blatt, worauf sie die Einwände geschrieben haben, sodass sie die Einwände zu ihren ursprünglichen Argumenten erstmal nicht sehen. Dieses Blatt dürfen sie während des Argumentenaustauschs, wofür wir ca. 8–10 Minuten lassen, benutzen.

Nach dem Argumentenaustausch kommt eine kurze Besprechung in Gruppen, während deren darüber diskutiert wird, wie einfach bzw. schwierig es war,

---

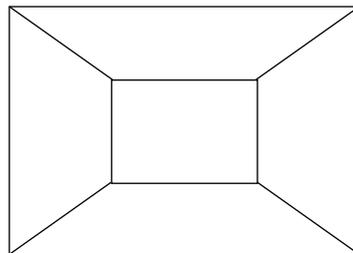
<sup>50</sup> Ähnlich wie in der Übung „Du sagst, ich meine“ im Kap. 5.2.2, hier werden aber die Einwände schriftlich formuliert und es werden nur Einwände formuliert, keine Gegenargumente.

zu den Argumenten des anderen Paares Einwände zu formulieren. Es gilt: Je einfacher man einen Einwand formulieren kann, desto schwächer ist das Argument. Diese Übung soll den Schülern beibringen, dass sie bei der Formulierung ihrer Argumente in der Zukunft eben darüber nachdenken, ob das konkrete Argument genug stark ist (bzw. so stark, wie es auf den ersten Blick aussieht).

### 5.4.3 Platzdeckchen-Methode

Die Platzdeckchen-Methode bietet im Unterricht mancherlei Nutzungsmöglichkeiten, auch für eine schriftliche Pro-Contra-Debatte eignet sie sich sehr gut. Sie vertritt die letzte Etappe der Argumentation-Vorbereitung: Nachdem die Schüler die Argumente gesammelt und ihre Stärke überprüft haben, sollen sie sie nun auch benutzen.

Wir brauchen möglichst große (DIN-A1, Flipchart) Blätter und Vierergruppen. Auf das Blatt zeichnen wir vier Felder, worin in der ersten, argumentativen, Phase geschrieben wird, in der Mitte bleibt ein Rechteck, worin in der zweiten Phase das Fazit der Debatte kommt. Das Blatt sieht so aus:



#### Durchführung

Es werden Vierergruppen gebildet, die sich jeweils rund um einen Tisch mit einem vorbereiteten Blatt setzen. Die gegenüberstehenden Schüler übernehmen am Anfang die gleiche Position (pro/contra). Zuerst schreibt jeder Schüler in „sein“ Feld sein erstes (komplettes) Argument, dann werden die Blätter gedreht. Im zweiten Schritt lesen die Schüler die Argumente, die sie bekommen haben, und sollen darauf reagieren (anknüpfen, Einwand schreiben, Gegenargument formulieren). Insgesamt lassen wir

das Blatt viermal drehen. Nach dem vierten Drehen, wenn alle Schüler ihr ursprüngliches Feld vor sich haben, werden die Blätter unter den Gruppen getauscht, sodass jede Gruppe ein Blatt einer anderen Gruppe bekommt, und alles geht weiter. Jeder Schüler soll wieder in jedes Feld einmal seine Reaktion schreiben, nur sollen die Schüler bei diesem Blättertausch auch ihre Positionen wechseln (wer vorher Proargumente geschrieben hat, schreibt jetzt Contraargumente und umgekehrt). Nach der zweiten Runde werden die Blätter wieder unter den Gruppen getauscht und es kommt die zweite Phase. Wichtig ist, den Schülern für jeden Arbeitsschritt genaue Zeitbegrenzung zu geben (ca. 2 Minuten pro Schreibbeitrag), sonst kann die Arbeit schnell chaotisch werden.

In der zweiten Phase lesen erstmal die Schüler in Stillarbeit die Argumente „ihres“ Feldes, sie dürfen dabei verschiedene Textstellen markieren, eigene Notizen machen usw., dann vergleichen und besprechen sie in den Gruppen die wichtigsten Gedanken und Argumente, die sie als Fazit stichpunktartig ins mittlere Feld notieren. Dazu sollen sie noch entscheiden, welche Seite für sie überzeugender war und warum. Anhand davon sollen sie als Gruppe eine begründete Stellung zur gestellten Streitfrage nehmen.

Zum Schluss präsentieren die Gruppen in kurzen (max. zweiminütigen) Monologen ihre Fazits und Stellungen.

#### **5.4.4 Nutzung der online Applikationen**

Online Applikationen (oder „Apps“) und die digitale Welt allgemein spielen im heutigen Leben immer wichtigere und natürlichere Rolle. Fast alle Schüler haben ein Smartphone, Tablett usw. und auch die technischen Möglichkeiten der Schulen werden besser und besser. Deshalb zeige ich im letzten Teil des Kapitels über Vorbereitung der Argumentation auch 2 online Applikationen, die man im Unterricht gut nutzen kann. Alle sind kostenlos verfügbar und haben relativ einfache Verwendung.

#### **5.4.4.1 „Padlet“**

„Padlet“<sup>51</sup> ist im Grunde genommen nichts Anderes als eine digitale Pinnwand, woran Posts aller Art (Textbeiträge, Fotos, Videos...) gesammelt werden können. Der Lehrer erstellt die Pinnwand, gibt den Schülern den Link (oder einen QR-Code) und die Schüler können mithilfe ihrer Smartphones, Tablets usw. Beiträge schreiben und posten, die die Anderen gleich sehen und kommentieren können.

#### **Nutzung im Unterricht**

Für die Vorbereitung der Argumentation können wir „Padlet“ auf folgende Arten und Weisen nutzen (Voraussetzung ist, dass uns im Raum Internet und ein Computer mit Projektor zur Verfügung steht):

- Zum Ideen- und/oder Argumentensammeln – die Schüler schreiben ihre Ideen/Argumente, die alle gleich an der Tafel bzw. an der Leinwand sehen.
- Zur Formulierung der Einwände – man sucht sich eines der an der Pinnwand stehenden Argumente aus und schreibt dazu einen Einwand.
- Zur Formulierung der Gegenargumente – ähnlich wie bei der Platzdeckchen-Methode werden mithilfe der Kommentare zu den Argumenten Gegenargumente formuliert<sup>52</sup>.

Die Arbeit mit „Padlet“ hat mehrere Vorteile: Sie macht den Schülern Spaß, weil sie ihre Smartphones usw. benutzen statt in die Hefte zu schreiben, sie ist schnell und effektiv, da die Schüler kurze Beiträge schreiben, die alle gleich sehen können, und sie ist auch für die Lehrer praktisch, denn sie können die Beiträge gleich sprachlich korrigieren und verbessern sowie inhaltlich kommentieren. Wichtig ist auch die Tatsache, dass alle Schüler einerseits auf einmal arbeiten, andererseits unter keinem Druck stehen, denn sie können sich ihr eigenes Tempo wählen.

---

<sup>51</sup> <https://padlet.com/>

<sup>52</sup> Beispiel einer solchen „Debatte“ im Anhang 8.

#### **5.4.4.2 „LearningApps“**

Die Webseite „LearningApps.org“<sup>53</sup> bietet verschiedene online Apps, mithilfe denen man interaktive Übungen (Zuordnungs-, Ergänzungs-, Auswahlübungen sowie Tests usw.) vorbereiten kann. Mit diesen Übungen können die Schüler entweder individuell bzw. in Kleingruppen arbeiten (mit Laptops, Tablets, Smartphones), oder man kann auch mit der ganzen Gruppe an der interaktiven Tafel arbeiten.

Für die Vorbereitung der Argumentation eignen sich gut die Zuordnungsübungen, und zwar zur Sortierung und Besprechung der Argumente.

#### **Vorbereitung und Durchführung<sup>54</sup>**

Zum Thema, mit dem wir uns beschäftigen wollen, erstellen wir eine neue Zuordnungsübung mit verschiedenen Argumenten. Die Schüler sollen die Argumente danach sortieren, ob es sich um pro, oder contra Argumente handelt. Zuerst arbeiten sie alleine oder in Paaren/Kleingruppen, dann wird über die Zuordnung diskutiert, wobei die Schüler entsprechend erklären müssen, warum für sie das konkrete Argument ein pro/contra Argument ist. Vor allem, wenn es bei einem Argument unterschiedliche Meinungen gibt oder wenn die Lösung der Schüler nicht unserer Lösung entspricht. Man kann auch statt kompletter Argumente nur Themen (wie „Kosten“) schreiben, dann müssen die Schüler desto mehr über die Bedeutung nachdenken.

Damit wird den Schülern beigebracht, dass sie über die wirkliche Bedeutung der Argumente nachdenken müssen und dass man manchmal ein gleiches Argument für beide Seiten benutzen kann.

Auf eine ähnliche Art und Weise können die Schüler auch alleine und ohne „LearningApps“ arbeiten, z. B. wenn sie ihre DSD II Präsentationen vorbereiten, dabei im Internet

---

<sup>53</sup> <https://learningapps.org/>

<sup>54</sup> Konkretes Beispiel ist im Anhang 9 zu sehen.

recherchieren, sollen sie darüber nachdenken, ob das Argument pro, oder contra ist, und sie müssen auch den Grund erklären können.

### **Alternative: Thematische Sortierung der Argumente**

Bei jedem Thema ist es wichtig, dass man es aus verschiedenen Perspektiven anschaut. Auch dazu können wir Zuordnungsübungen der „LearningApps“ benutzen. Wir bereiten keine pro x contra Vorlage vor, sondern eine Vorlage mit verschiedenen thematischen Feldern (z. B. „Finanzen“, „Verantwortung“, „Schule“). Nun sortieren die Schüler wieder die Argumente, aber diesmal danach, zu welchem Thema sie gehören. Die Frage, ob es sich um ein Pro- , oder Contraargument handelt, ist irrelevant.

## **6 Vorschlag einer kompletten JDI-UE**

Als Abschluss der ganzen Arbeit stelle ich Vorschlag einer ganzen Unterrichtseinheit vor, während der man eine Debatte vorbereitet, durchführt und gemeinsam mit den Schülern auch auswertet. Da die meisten Methoden schon früher beschrieben wurden, werde ich sie nicht mehr ausführlich erklären, sondern nur kommentieren und Verweise auf die Kapitel geben, die sich mit den einzelnen Methoden und Übungen beschäftigen.

Absichtlich nenne ich keine Zeitangaben, denn die meisten Übungen bzw. Arbeitsschritte zeitlich sehr variabel sind und gleichzeitig sehr viel von den konkreten Gruppen (Sprachniveau, Menge der Schüler) und Themen (Umfang, Schwierigkeit) abhängen.

### **1. Einleitung: Fragen zum Thema sammeln**

Nachdem das Thema festgelegt worden ist, werden als Einstieg und erstes Kennenlernen im Plenum alle möglichen Fragen zu diesem Thema gesammelt (vgl. dazu Kap. 5.3.1). Es bietet sich an, dass die Fragen stichpunktartig an die Tafel notiert werden. Das hilft im nächsten Schritt.

### **2. Inhaltliche Vorbereitung**

#### **a. Themenkreise + Recherche in Gruppen**

Mithilfe der notierten Punkte legen wir konkrete Themenkreise fest, mit denen sich einzelne Schülergruppen näher beschäftigen. Die Schüler sollen zu diesen Themenkreisen Informationen recherchieren und einfache, übersichtliche Plakate mit den Ergebnissen vorbereiten, die dann entweder im Plenum, oder in „Expertengruppen“ (siehe Kap. 5.3.3.2 + Anhang 7) präsentiert werden.

#### **b. Feedback, Punkte zur Nachrecherche**

Falls die Ergebnisse in „Expertengruppen“ präsentiert wurden, sollen die wichtigsten Punkte noch kurz im Plenum rekapituliert werden. Dann folgt eine kurze

Auswertung der Arbeit und es werden auch eventuelle Fragen gesammelt, die entweder nicht beantwortet wurden, oder neu entstanden. Die bleiben als individuelle Nacharbeit.

### **3. Argumentation vorbereiten**

#### **a. Argumente sammeln**

Es bietet sich an, dass sich die Schüler in der Vorarbeit schon individuell (zu Hause) ein paar Pro- und Contraargumente überlegen. Am Anfang nächster Stunde werden zuerst diese vorbereiteten Argumente ausgetauscht (siehe dazu Kap. 5.4.1.1 und 5.4.1.2).

#### **b. Streitgespräch in Dreiergruppen mit Beobachtern**

Nach dem Argumentenaustausch kommt die erste Gesprächsübung, deren Ziel ist es, die gesammelten Argumente im praktischen Streitgespräch zu benutzen. Dazu eignet sich die Übung „Du sagst, ich meine“ (Kap. 5.2.2), wobei ich die Übung erstmal vereinfachen würde, indem ich von den Schülern keine Einwände verlangen würde, sondern nur Anknüpfung + neues Argument (oder Gegenargument). Die Einwände kommen erst im nächsten Schritt.

#### **c. Einwände formulieren, Sachkenntnis benutzen**

Nach dieser Zwischenphase (die auch zur Abwechslung notwendig ist) werden sich die Schüler auf das Reagieren in der Debatte vorbereiten. Dazu benutzen wir die Methode „Einwände formulieren“ (Kap. 5.4.2) auf die ein Argumentenaustausch in Vierergruppen (Kap. 5.2.4) folgt. Es soll darauf geachtet werden, dass die Schüler in ihren Argumenten und Einwänden auch die erworbenen sachlichen Kenntnisse und Informationen benutzen.

#### **4. „Eröffnungsrede“ vorbereiten und üben**

In der letzten Vorbereitungsphase beschäftigen sich die Schüler mit den Pro 1 „Eröffnungsreden“. Als Erstes arbeiten sie in Paaren mit den Fragenfächern (siehe Kap. 5.3.2), dann folgt die Übung „Eröffnungsrede‘ mit Selbst- und Fremdeinschätzung“ (Kap. 5.1.4.3).

#### **5. Debatte**

##### **a. Debatte durchführen**

Wenn wir die Regeln einer JDI Debatte (siehe Kap. 4.1) respektieren wollen, sollen die einzelnen Positionen vor der Debatte ausgelost werden und die Debattanten sollen nachher 20 Minuten Vorbereitungszeit bekommen, während der sie alle möglichen Unterlagen benutzen dürfen. Diese Vorbereitungsphase können wir natürlich beliebig modifizieren bzw. an unsere Bedürfnisse anpassen. Wenn uns nur eine Unterrichtsstunde (45 Minuten) zur Verfügung steht, wird eine Zeitverkürzung sowohl der Vorbereitung als auch der Debatte sogar notwendig sein. Nach der Debatte soll unbedingt mindestens eine kurze Rückmeldung kommen.

##### **b. Beobachtungsaufgaben, Feedback**

Damit die anderen Schüler, die gerade nicht debattieren, während der Debatte auch sinnvolle Tätigkeit haben, verteilen wir unter sie Beobachtungsaufgaben. Hier gibt es mehrere Möglichkeiten. Im Prinzip beobachten die Schüler entweder ein Element der Debatte (z. B. Anknüpfen, Sachkenntnis usw. – vgl. dazu die Bewertungskriterien im Kap. 4.2.1) bei allen Debattanten, oder umgekehrt jeweils nur einen der Debattanten, dem sie nachher eine komplette Rückmeldung geben (zum Thema „Rückmeldung geben“ siehe Fußnote 30)<sup>55</sup>. Die Rückmeldung hat wichtige Funktionen: Die Schüler lernen u. a. die Leistungen der Anderen kurz,

---

<sup>55</sup> Dazu eignet sich das Arbeitsblatt „Debatte beobachten, Rückmeldung geben“ im Anhang 10.

aber sinnvoll auszuwerten, sie gewöhnen sich daran, Kritik „face-to-face“ zu äußern und andererseits sie auch zu akzeptieren und damit umzugehen.

## Abschluss

Im ersten, theoretischen, Teil der Arbeit „Argumentieren und Debattieren als Mittel der Entwicklung der kommunikativen Kompetenz“ habe ich mich mit der Frage beschäftigt, welche Rolle das Argumentieren und Debattieren in der heutigen Schule spielt. Die Untersuchungen unter Schülern und Lehrern sowie die Lektüre verschiedener Fachartikel haben die erste der in der Einleitung gestellten Hypothesen bestätigt: Sowohl die Experten als auch die Lehrer und Schüler an tschechischen DSD Gymnasien halten das Argumentieren(lernen) für wichtig. Mehr als die Hälfte der Schüler deshalb, weil man damit seine Meinungen formulieren und/oder Andere über etwas überzeugen kann. Die Lehrer sehen darüber hinaus seinen Beitrag auch für den DaF Unterricht (v. a. beim Erwerben der Sprachkompetenzen), für die Entwicklung des kontroversen Denkens und viele betonen auch die soziale Funktion des Argumentierens.

Der tschechische „Rahmenbildungsprogramm für Gymnasien“ (RVP G) stellt, im Unterschied zu den deutschen Bildungsplänen (es wurde mit dem „Bildungsplan des Gymnasiums“ des Bundeslandes Baden-Württemberg gearbeitet), an die Vermittlung der argumentativen Kompetenzen relativ niedrige Anforderungen. Der Vergleich der beiden Dokumente zeigt, dass die deutschen Schüler mit Argumentation in verschiedenen Formen viel mehr konfrontiert werden und ihre Rolle im Unterricht viel wichtiger ist.

Die Analyse zweier Lehrwerkreihen („AusBlick“ B1–C1, „Aspekte“ B1+–C1) und des GERs hat gezeigt, dass die Lehrbücher sehr stark auf dem Gebiet der soziolinguistischen Kompetenzen sind (sie bieten viele Redemittel an, die den Schülern helfen verschiedene argumentative Situationen zu bewältigen), dafür werden aber eher ungenügend die pragmatischen Kompetenzen entwickelt. Der Grund dafür ist in ungenügender Komplexität der Aufgaben zu suchen. Hier kann der größte Beitrag vom JDI und DSD II gesehen werden, die vor die Schüler umgekehrt sehr komplexe Aufgaben stellen, egal ob es sich um einen monologischen Vortrag beim mündlichen Teil der Prüfung DSD II, eine Erörterung im schriftlichen Teil dieser Prüfung oder um eine JDI Debatte handelt. Die pragmatischen Kompetenzen, die die Schüler beim JDI oder während der DSD II Prüfung zeigen, gehen oft weit über das Niveau C1 des GERs hinaus.

Der andere große Beitrag der beiden Projekte besteht in Erweiterung des spezifischen Wortschatzes zu aktuellen Themen des Weltgeschehens. Die Themen der DSD II Prüfungen werden jedes Jahr aktualisiert und beziehen sich immer auf aktuelle Geschehen in verschiedenen Lebensbereichen, die Themen für eine JDI Debatte können auch danach festgelegt werden, was gerade aktuell ist. Solche Möglichkeiten haben die Lehrwerke nicht. Damit werden die zweite und die dritte Hypothese bestätigt.

Und eben die Gelegenheit, sich mit aktuellen Ereignissen zu beschäftigen, im Rahmen des Unterrichts Informationen über politische, ökologische, kulturelle sowie andere Themen, die uns gerade umgeben, zu suchen und darüber zu diskutieren, zeigt, dass Argumentieren und Debattieren viel mehr als nur ein Teil des DaF Unterrichts ist. Diese Tatsache verkörpert die vierte Hypothese der Arbeit.

Zu ihrer weiteren Unterstützung wurden im praktischen Teil der Arbeit einige Methoden vorgestellt, die die argumentativen und Debattenfähigkeiten der Schüler entwickeln und gleichzeitig Aufgaben bringen, die über den DaF Unterricht hinaus gehen: Im Kapitel 5.1 kommen Methoden vor, mithilfe denen die Schüler u. a. in monologischen Ausdrücken manche Aspekte der Rhetorik (Strukturierung und Vortragen einer Rede, Arbeit mit der Stimme) lernen. Im Kapitel 5.3 wird von ihnen die Arbeit mit Medien und Informationsquellen verlangt, wenn sie Informationen zu einem Thema finden und gewichten müssen, wobei sie sich zuerst überlegen müssen, welche Informationen sie überhaupt brauchen. Das alles unterstützt auch das kritische Denken.

Nicht zu vergessen ist auch der soziale Aspekt: In den meisten Methoden und Übungen lernen bzw. trainieren die Schüler ihre sozialen Kompetenzen. Oft müssen sie in Paaren oder Kleingruppen zusammenarbeiten; wenn sie ihre Reden, Präsentationen oder Rechercheergebnisse präsentieren, müssen sie dies vor ihren Mitschülern tun. Auch die Debatten spielen sich vor Publikum ab und die Schüler müssen dabei einen hohen Grad der sozialen Kompetenzen zeigen, indem sie mit ihren Mitdebattanten entsprechend kommunizieren und auf sie reagieren müssen.

Zu erwähnen ist noch das Thema der Kritik. Die Methoden des Argumentieren- und Debattierenlernens ermöglichen sehr gut mit der Kritik zu arbeiten. Die Schüler lernen passende, sinnvolle Kritik zu formulieren und sie in Form von Rückmeldungen an ihre

Mitschüler zu äußern, die sie umgekehrt als etwas Positives und Bereicherndes verstehen und akzeptieren sollen. Dadurch lernen sie, auch die Leistungen ihrer Freunde möglichst objektiv zu sehen und zu beurteilen bzw. an jeder Leistung sowohl das Gute/Gelungene als auch Verbesserungsmöglichkeiten zu sehen, egal ob sie eine Debatte, eine Präsentation oder etwas ganz Anderes beurteilen.

Man kann sehen, dass die Mittel des Argumentierens und Debattierens nicht nur den DaF Unterricht erweitern und bereichern, indem sie den Schülern und Lehrern neue Möglichkeiten und Alternativen zum klassischen DaF Unterricht anbieten, die zur effektiveren und intensiveren Entwicklung der kommunikativen Kompetenzen der Schüler beitragen, sondern dass sie auch fachübergreifende Kompetenzen sowie Kompetenzen für das „praktische“ (= außerschulische) Leben bringen.

Aus diesen Gründen kann ich allen Mittelschulen und vor allem Gymnasien nur empfehlen, das Thema des Argumentierens in ihren schulischen Bildungsplänen möglichst zu unterstützen und die Schüler dazu zu motivieren, dass sie sich dieser alten und gleichzeitig sehr aktuellen Kunst widmen. Es lohnt sich.

## Resümee

Předkládaná rigorózní práce se zabývá tématem argumentace a debatování ve výuce němčiny jako cizího jazyka na středních školách a gymnáziích. Její východisko tvoří autorovo přesvědčení o tom, že umění argumentace a správného vedení debaty patří k jedněm z nejdůležitějších schopností mladých lidí v současném světě.

Práce představuje dva projekty, které autor dobře zná ze své více než desetileté učitelské praxe: projekt „Jugend debattiert international“ (JDI – mezinárodní debaty mládeže) a jazykovou zkoušku DSD II. Cílem práce je prokázat přínos těchto dvou projektů k efektivnímu rozvoji komunikativních kompetencí žáků, zejména pak schopností argumentačních a debatních, a to nejen ve výuce němčiny jako cizího jazyka.

Ve své teoretické části práce předkládá, ověřuje a dokazuje následující čtyři hypotézy:

1. Správná argumentace patří k důležitým schopnostem dnešních mladých lidí.
2. Klasické učebnice němčiny jako cizího jazyka jsou pro rozvoj argumentačních schopností nedostačující. Naproti tomu nároky, které na žáky kladou požadavky zkoušky DSD II a formát debaty dle JDI, představují žádoucí rozšíření výuky němčiny jako cizího jazyka nad rámec požadavků těchto učebnic.
3. JDI a DSD II rozvíjejí komunikativní kompetence žáků efektivněji než práce s klasickými učebnicemi němčiny jako cizího jazyka.
4. Argumentace a debatování jsou více než jen součástí výuky němčiny jako cizího jazyka.

Podklady pro ověření první hypotézy tvoří jednak odborné články, ale z větší části vlastní výzkum autora prováděný mezi učiteli a žáky až na jednu výjimku na tzv. DSD gymnáziích<sup>56</sup> v České republice. Použita byla metoda dotazníků s otevřenými otázkami a metoda osobních či skupinových polostrukturovaných rozhovorů. Jak výzkum ukazuje, shodují se učitelé i žáci v přínosu učení se argumentaci pro lepší formulaci vlastního názoru (nejčastější žakovská odpověď) a také pro „běžný“ (mimoškolní) život. Učitelé mimo to

---

<sup>56</sup> Gymnázia, na kterých žáci skládají zkoušku DSD I a/nebo DSD II.

často zdůrazňují myšlení v různých perspektivách, které u žáků učení se argumentaci rovněž rozvíjí.

Pro potvrzení druhé hypotézy byla provedena analýza Společného evropského referenčního rámce pro jazyky a dvou vybraných učebnicových řad. V oblasti slovní zásoby a sémantiky se ukazují limity učebnic, které musejí na poměrně malém prostoru zprostředkovat řadu rozdílných témat, nemají tedy možnost věnovat se jednomu tématu opravdu do hloubky. Naproti tomu při přípravě vlastního tématu pro ústní část zkoušky DSD II jsou žáci přímo nuceni se jedním konkrétním tématem zabývat déle a intenzivněji než v běžné výuce. Stejně je tomu i při přípravě JDI debaty, byť pouze třeba v rámci výuky. Žáci se v obou případech stávají „experty“ na dané téma.

Největší nedostatek vykazují učebnice v oblasti pragmatických kompetencí. Tento nedostatek spočívá v chybějící komplexnosti úloh a cvičení, která se v učebnicích vyskytují. Taktéž produkce komplexních textů je po žácích požadována jen ve velmi omezené míře. V kontrastu s tím stojí nároky „Písemné komunikace“ i ústní části DSD II stejně jako debaty dle kritérií JDI, které přesahují úroveň C1 dle Společného evropského referenčního rámce pro jazyky.

Naopak pozitivně lze v obou analyzovaných učebnicových řadách hodnotit zprostředkování sociolingvistických kompetencí, konkrétně velké množství postupně a na principu spirály nabízených výrazových prostředků, které lze použít v různých argumentačních situacích.

V dalších kapitolách práce podrobněji představuje již zmíněný projekt JDI a zkoušku DSD II s cílem potvrdit třetí a čtvrtou hypotézu. Na základě požadavků, které oba projekty na žáky kladou, a jejich hodnotících kritérií lze konstatovat, že obě tyto hypotézy platí. JDI i DSD II od žáků požadují ovládnutí všech komponentů komunikativních kompetencí. Mimo to musejí žáci při přípravě prokázat i dovednosti z jiných oblastí, např. mediální kompetenci či věcné znalosti témat, s kterými se v jiné výuce neseťkávají. Zdůraznit je zde potřeba také možnost či dokonce nutnost zahrnout do výuky témata v dané chvíli aktuální.

Z provedeného výzkumu vyplývá, že význam JDI pro učení se němčině jako cizímu jazyku, ale i pro jiné oblasti školního i mimoškolního života potvrzují i samotní žáci. Jeho přínos nejen pro výuku pak potvrzují i zkušenosti učitelů.

Podpoře předkládaných hypotéz slouží i druhá, praktická část práce. V ní jsou nabídnuta některá cvičení a některé metody, pomocí nichž lze u žáků v postupných krocích nejen rozvíjet jejich argumentační schopnosti, ale také je například zbavovat strachu mluvit před ostatními. Některé metody se rovněž věnují věcné (obsahové) přípravě debatních témat či témat pro prezentaci. Závěr praktické části tvoří jedna kompletní vyučovací jednotka JDI, která ukazuje možnou cestu od přípravy tématu až po provedení a vyhodnocení debaty dle formátu JDI.

Předkládaná rigorózní práce potvrdila a prokázala všechny v úvodu formulované hypotézy, nabídla analýzy učebnic i výzkum mezi učiteli a žáky k otázkám spjatým s debatou a argumentací a ukázala tak, že by téma debaty a argumentace rozhodně mělo mít své pevné místo ve vzdělávacích programech středních škol a (zejména) gymnázií.

# Quellenverzeichnis

## Primärliteratur

Fischer-Mitziviris, A., (2009). *AusBlick 2 Kursbuch*. Ismaning: Hueber.

Fischer-Mitziviris, A., Janke-Papanikolaou, S. (2007). *AusBlick 1 Kursbuch*. Ismaning: Hueber.

Fischer-Mitziviris, A., Loumiotis, U. (2010). *AusBlick 3 Kursbuch*. Ismaning: Hueber.

Koithan, U., Lösche, R.-P. et al. (2008). *Aspekte Lehrbuch 2*. Berlin, München, Wien, Zürich, New York: Langenscheidt.

Koithan, U., Lösche, R-P. et al. (2010). *Aspekte Lehrbuch 3*. Berlin, München, Wien, Zürich, New York: Langenscheidt.

Koithan, U., Sonntag, R. et al. (2007). *Aspekte Lehrbuch 1*. Stuttgart: Langenscheidt bei Klett.

Trim, J., North, B., Coste, D. (2001). *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen*. Berlin; München; Wien; Zürich, New York: Langenscheidt.

## Sekundärliteratur und Quellen

Bausch, K., Christ, H., Krumm, H. (Hrsg.). (2003). *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. Tübingen, Basel: A. Francke Verlag.

Budke, A., Meyer, M. (2015). Fachlich argumentieren lernen – Die Bedeutung der Argumentation in den unterschiedlichen Schulfächern. In Budke, A. et al. (Hrsg.). *Fachlich argumentieren lernen. Didaktische Forschungen zur Argumentation in den Unterrichtsfächern* (9–28). Münster: Waxmann.

Bundesverwaltungsamt – Zentralstelle für das Auslandsschulwesen. (2018). *Handreichungen für die Mündliche Kommunikation DSD II*. Erhältlich unter [https://www.auslandsschulwesen.de/SharedDocs/Downloads/Webs/ZfA/DE/DSD/DSDII/HandreichungenDSDII/download\\_DSDII\\_SK.pdf;jsessionid=DD16137DB5464905CD61E96031475772.intranet241?\\_\\_blob=publicationFile&v=4](https://www.auslandsschulwesen.de/SharedDocs/Downloads/Webs/ZfA/DE/DSD/DSDII/HandreichungenDSDII/download_DSDII_SK.pdf;jsessionid=DD16137DB5464905CD61E96031475772.intranet241?__blob=publicationFile&v=4)

Bundesverwaltungsamt – Zentralstelle für das Auslandsschulwesen. (2018). *Handreichungen für die Schriftliche Kommunikation DSD II*. Erhältlich unter <https://www.auslandsschulwesen.de/SharedDocs/Downloads/Webs/ZfA/DE/DSD/DSDII/>

HandreichungenDSDII/download\_DSDII\_SK.pdf;jsessionid=DD16137DB5464905CD61E96031475772.intranet241?\_\_blob=publicationFile&v=4

Degott, A. (Red.). (2010). *Argumentieren im Deutschunterricht – Heterogenität nutzen*. Bad Kreuznach: Pädagogisches Landesinstitut Rheinland-Pfalz.

Dudenredaktion. (o. J.). *Argumentieren*. *Duden online*. Erhältlich unter <https://www.duden.de/rechtschreibung/argumentieren>

Fiehler, R., Schmitt, R. (2004). Die Vermittlung kommunikativer Fähigkeiten als Kommunikation. Kommunikationstrainings als Gegenstand der Gesprächsanalyse. In Becker-Mrotzek, M., Brüner, G. (Hrsg.), *Analyse und Vermittlung von Gesprächskompetenz* (113–135). Radolfzell: Verlag für Gesprächsforschung.

Goethe-Institut Prag (Hrsg.). (2009). *Jugend debattiert international – Mikrocurriculum*. Prag: Goethe-Institut.

Goethe-Institut Prag (Hrsg.). (2010). *Jugend debattiert international – Informationen für Lehrkräfte*. Prag: Goethe-Institut.

Hielscher, F., Kemmann, A., Wagner, T. (2010). *Debattieren unterrichten*. Seelze-Velber: Kallmeyer, Klett.

Hielscher, F., Wagner, T. (2013). *Witzig, verständlich, auf den Punkt*. Erhältlich unter [https://www.jugend-debattiert.eu/fileadmin/user\\_upload/DC\\_U\\_Ergaenzungsheft\\_Sprachlicher\\_Ausdruck\\_1113.pdf](https://www.jugend-debattiert.eu/fileadmin/user_upload/DC_U_Ergaenzungsheft_Sprachlicher_Ausdruck_1113.pdf)

Jugend debattiert international (o. J.). *Debattieren lernen: Arbeitsheft für Schülerinnen und Schüler*. Prag: Goethe-Institut.

Jugend debattiert international. (2016). *Dokumentation zur X. Internationalen Finalwoche in Prag*. [DVD]. Tschechien.

Klippert, H. (1996). *Kommunikations-Training: Übungsbausteine für den Unterricht II*. Weinheim und Basel: Beltz.

Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg. (2016). *Bildungsplan 2016*. Erhältlich unter <http://www.bildungsplaene-bw.de/,Lde/Startseite>

Mückel, W. (2016). Mündliches und schriftliches Argumentieren. *Deutschunterricht*, 69 (4), 4–8.

Neuner, G., Hunfeld, H. (1993). *Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts*. Berlin: Langenscheidt.

*Rámcový vzdělávací program pro gymnázia*. (2007). Erhältlich unter <https://rvp.cz/informace/dokumenty-rvp/prehled-dokumentu-rvp-aktualni-do-konce-roku-2012/rvp-g>

Schneider, F. (2016). Mythos Rationalität – Schüler prüfen Überzeugungsstrategien. *Deutschunterricht* 69 (4), 38–41.

Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (Hrsg.). (2014). *Argumentieren und Debattieren – Schwerpunkt „Sprechen und Zuhören“*. Erhältlich unter [http://www.isb.bayern.de/download/19433/argumentieren\\_und\\_debattieren\\_internet.pdf](http://www.isb.bayern.de/download/19433/argumentieren_und_debattieren_internet.pdf)

Tanejew, S. (2016). Vom Meinen zum Argumentieren. *Deutschunterricht* 69 (4), 10–12.

Vogt, R. (2004). Miteinander-Sprechen lernen: Schulische Förderung von Gesprächsfähigkeit. In Becker-Mrotzek, M., Brünner, G. (Hrsg.), *Analyse und Vermittlung von Gesprächskompetenz* (199–223). Radolfzell: Verlag für Gesprächsforschung.

Youngcaritas Deutschland (Hrsg.). (2014). *Schwarzer Peter – Arbeitslosigkeit in Deutschland*. Erhältlich unter <https://www.youngcaritas.de/beitraege/unterrichtsvorschlaege/1407610/>

# Anhänge

Anhang 1: Beispiele der Schüler-Umfragen und Fragebögen über Argumentieren und Beitrag vom JDI

Anhang 2: Transkript eines Interviews mit Schülern über JDI

Anhang 3: Arbeitsblatt zur Übung „Ich kann reden!“

Anhang 4: Arbeitsblatt zur Übung zu Definitionen und Maßnahmen

Anhang 5: „Redner und Beobachter“

Anhang 6: Aufgabenblatt „Recherche zum Betriebspraktikum“

Anhang 7: Beispiel zur Methode „Expertengruppen“

Anhang 8: Beispiel der „Padlet-Debatte“

Anhang 9: Beispiel zur Arbeit mit „LearningApps“

Anhang 10: Arbeitsblatt „Debatte beobachten, Rückmeldung geben“

## Anhang 1: Beispiele der Schüler-Umfragen und Fragebögen über Argumentieren und Beitrag vom JDI

### A) Umfrage mithilfe der Applikation „Padlet“

Die Schüler haben nur diese gestellten Fragen anonym beantwortet. Das erste Bild zeigt die Antworten der Schüler der 10. Klasse des Thomas Mann Gymnasiums Prag, die noch keine Erfahrungen mit dem JDI haben. Auf dem zweiten Bild kann man die Antworten der Schüler der 12. Klasse des gleichen Gymnasiums sehen, die schon das Fach JDI absolviert haben.

The screenshot shows a Padlet board with the title "Was ist Argumentieren? Ist es wichtig? Warum?". The board contains several sticky notes with student responses:

- Argumentation**  
Die Fähigkeit, andere Von meinen Standpunkt ohne Gewalt zu überzeugen...es ist im Leben wichtig (z.B. bei der Arbeit)
- Um ihre Meinung gut formulieren und sagen
- Argumente sind sehr wichtig, wenn wir etwas beschreiben möchten
- Argumentieren is immer wichtig weil mann sich verteidigen muss
- Ja ich glaube es ist wichtig, um auch Akzeptanz zu lernen
- Ich denke, dass das Argumentieren im Leben sehr wichtig ist, weil man dadurch seine Meinungen 'präsentieren' kann.
- Ich habe keine Idee weil ich deutsch nicht benutze
- wenn man nach seine eigene Meinung steht und das mit Respekt behandelt. Es ist wichtig für unsere Freiheit.
- Um ihre Meinung zu sagen
- Argumente sagen(interpretieren), já, damit man sich verteidigen kann
- Argumentieren ist im Leben wichtig
- 1 comment  
Anonym 21m  
Da hast du recht
- Damit man gegen andere Meinungen "kämpfen" kann und seine eigenen Argumente verteidigen kann
- Um Meinungen auszutauschen und zu versuchen die anderen von seinem Standpunkt zu überzeugen
- Es ist sehr wichtig für Diskussionen, weil wir können damit unsere Meinungen schauen und verteidigen.
- Argumentieren ist eine Reaktion auf eine Meinung/Meinugen auszutauschen/anhören etc. Es ist wichtig, damit man auf andere Meinugen reagieren kann.
- Ich denke, dass Argumentieren zu lernen wichtig ist, damit wir später im Leben bei einer Diskussion die andere Person/en nicht beleidigen oder verletzen
- uber unsere Meinungen sprechen und nach unsere Meinung stehen

Ondřej Špáček + 12 + s

## Warum / Wozu ist Argumentieren wichtig? Warum soll man Argumentieren lernen?

Schreibt eure Meinungen, seid bitte möglichst konkret.



**Asertives Verhalten lernen**  
Kommentar hinzufügen

**Dass die Leute auf sich miteinander nicht grundlos schreiben**  
Kommentar hinzufügen

**Damit wir überleben**  
Kommentar hinzufügen

**Wenn ich meinen Ziel erreichen möchte**  
Kommentar hinzufügen

**Um Konflikte lösen zu können**  
Kommentar hinzufügen

**Um seine Durchsetzungsfähigkeit zu steigern.**  
Kommentar hinzufügen

**Zum kritischen Denken**  
Kommentar hinzufügen

**Um sinnvoll argumentierte zu können**  
Kommentar hinzufügen

**Wenn ich mehr Geld von meinem Arbeitsgeber will.**  
Kommentar hinzufügen

**Um meine Meinung richtig zu ausdrücken und anderen überzeugen**  
Kommentar hinzufügen

**Mit jemanden eigene Meinungen mit zuteilen**  
Kommentar hinzufügen

**Es hilft man entscheiden, welche Möglichkeit besser ist.**  
Kommentar hinzufügen

**Um unsere Ideen verständlich zu formulieren.**  
Kommentar hinzufügen

**man kann seine Meinung durchsetzen**  
Kommentar hinzufügen

**Um meine Meinung zu sagen.**  
Kommentar hinzufügen

**Um meine Meinung richtig zu ausdrücken und anderen überzeugen**  
Kommentar hinzufügen

**Argumentieren ist ein wichtiger Bestandteil unseres Alltag**  
Kommentar hinzufügen

**Wenn man sich über Noten mit dem Lehrer streiten möchte.**  
Kommentar hinzufügen

**Um die Welt verändern zu können**  
Kommentar hinzufügen

**wenn wir etwas reklamieren möchten**  
Kommentar hinzufügen

**+**

## **B) Beispiele der schriftlichen Fragebögen für Lehrer (1. Fragebogen) und Schüler mit JDI Erfahrungen**

**Name (freiwillig):** xxxxxxxx [ein(e) Lehrer(in)]

**Schule:** xxxxxxxx

### **1. Meine Erfahrungen mit JDI:**

Im Unterricht setzte ich dieses Format sehr gerne ein. Ich habe allerdings erst einmal an JDI mit Schülern teilgenommen, habe also nur wenig Erfahrungen.

### **2. Warum mache ich mit? Was gefällt mir an diesem Projekt?**

Nun ja, zunächst, weil es bei uns für die Quinta im Schulcurriculum steht. ;-)

Dann scheint mir die Motivation, ja Notwendigkeit zu sprechen für die Schüler sehr hoch zu sein.

Zudem zwingt das Format zum sehr strukturierten und auch phantasievollen Bearbeiten eines bestimmten Themas. Das Denken in Zusammenhängen wird gefordert und gefördert.

### **3. Was bringt meiner Meinung nach JDI den Schülern bei?**

#### **a. für die Schule (Deutsch, andere Fächer,...):**

Die Fähigkeit zuzuhören, die Argumente eines Anderen wirklich zu hören und zu verstehen und dann – unmittelbar! – argumentativ zu reagieren. Aber natürlich auch, meine Rede zu strukturieren und zu lernen, was überhaupt ein Argument für eine Position ist und welche Argumente stärker als andere sind.

Oder, kürzer:

#### Sprachkompetenzen:

- zu einem bestimmten Thema reden (Sprechkompetenz)
- auf den Punkt kommen, pointiert seine Meinung vertreten (Sprechkompetenz)
- Gründe für oder gegen etwas formulieren (Sprechkompetenz)
- Gründe für oder gegen etwas verstehen (Hörverstehen)
- sich über ein Thema informieren (Leseverstehen)
- zu eigenen Argumenten Notizen machen (Schreibkompetenz)

#### **b. für außerschulisches Leben:**

Um es abzukürzen erlaube ich mir, aus dem Informationsblatt zu zitieren, das ich meinen Schülern erstellt habe:

Lebenskompetenz, gesellschaftlich und sozial:

- Demokratische Gesellschaften können nicht ohne Kommunikationsformen wie Diskussion und Debatte existieren. Gerade im Angesicht der Gefährdungen demokratischer Gesellschaften durch „Rechtspopulisten“ und die Barbarisierungstendenzen in den „(a)sozialen Medien“ erscheint die Kompetenz zum *argumentativen* Streit wichtiger denn je.
- Die kommunikativen Kompetenzen im Umgang mit den nächsten Menschen (Partner, Familie, Freunde, Arbeitskollegen) sind für jedes Individuum elementar. Die Fähigkeit, eigene Vorstellungen klar zu artikulieren, dem Anderen zuzuhören und Differenzen aushalten zu können, ist eine Lebensaufgabe.

**4. Warum / Wozu sollen die Schüler eigentlich in der Schule argumentieren lernen?**

Das finde ich unter 3. ausreichend beantwortet. Oder ich sehe keine andere Perspektive auf die Frage.

**5. Welche Rolle spielt die Tatsache, dass die Schüler beim JDI in einer Fremdsprache debattieren müssen?**

Einerseits - selbstverständlich - eine erschwerende: Spontan in einer Fremdsprache diskutieren zu sollen, ist tendenziell eine Überforderung, die im gelingenden Fall zu einer Herausforderung werden kann.

Andererseits ist die Verfremdung/Transformation des sprachlogischen Denkens vielleicht auch eine Chance: Die Notwendigkeit, des fremdsprachlichen Formulierens eröffnet auch die Möglichkeit, eingefahrene und damit (zu?) „leichte“ Denkwege, die mit der Muttersprache verbunden sind, zu hinterfragen.

**Name (freiwillig):** xxxxxxxx [ein(e) Schüler(in)]

**Schule:** xxxxxxxx

**1. Meine Erfahrungen mit JDI (z. B. es war Teil des Unterrichts, Teilnahme am Wettbewerb usw.):**

Im Rahmen eines Fachs hatte ich JDI als Teil des Unterrichts und deswegen habe daran auch teilgenommen. Es war einerseits eine schöne Erfahrung andererseits finde ich den Wettbewerb ein bisschen seltsam, was die Konkurrenten und die Kommission betrifft. Es gibt dort einfach Kriterien / Bewertung, die ich nicht verstanden habe oder mit denen ich nicht zustimmte.

## **2. Was hat mir JDI beigebracht?**

### **a. für die Schule (Deutsch, andere Fächer,...):**

Ich bin sehr froh, dass ich dank JDI in der deutschen Sprache argumentieren kann. Meiner Meinung nach bringt es den Schülern ein spezifischer Wortschatz, mit dem sie ihre Meinungen leichter äußern können. Man muss nicht perfekt Deutsch sprechen um eine Meinung zu sagen, dass gefällt mir auch. Es geht um den Inhalt der Mitteilung nicht nur um die Grammatik.

### **b. für außerschulisches Leben:**

Man lernt die anderen zu hören und nach vorne zu glauben.

## **3. Kann ich irgendwo das benutzen, was ich beim JDI gelernt habe? Wo? Wie? Wie oft?...**

Natürlich, ja. Was ich beim JDI gelernt habe, benutze ich täglich – in der Schule, nicht nur wenn wir Deutschunterricht haben, aber auch in anderen Sprachen und täglichem Leben, denn ich höre und analysiere, was die anderen sagen. Wir haben auch gelernt andere Meinungen zu respektieren und das, woran wir glauben, durchzusetzen, oder es versuchen durchzusetzen.

Das, was wir gelernt haben, verliert sich einfach nicht.

## **4. Warum / Wozu sollen wir argumentieren lernen?**

Es ist nützlich fürs Leben, denn man argumentiert jeden Tag. Man hat auch größere Motivation und man vertraut sich mehr ->mehr Selbstbewusstsein.

## **5. In welchen Fächern außer Deutsch lernen wir richtig argumentieren? Wie?**

In anderen Fächern lernen wir es nicht so oft. Manchmal in Französisch/Englisch oder Tschechisch, wenn wir über etwas sprechen und müssen wissen, worüber wir sprechen. Sonst habe ich nicht gemerkt, außer JDI, dass wir in einem Fach so argumentieren lernen.

## **Anhang 2: Transkript eines Interviews mit Schülern über JDI**

*Vier Schüler des Thomas Mann Gymnasiums (V., K., J., M.), 17. 6. 2019*

### **Was hat euch das Fach JDI beigebracht?**

V: neue Ansicht an die Möglichkeit die Argumente zu bearbeiten, neue Ideen, wie man z. B. neue Themen bearbeiten kann. Diese Methoden, die ich gelernt habe, benutze ich in anderen Fächern, z. B. in Tschechisch oder als ich meine Seminararbeit geschrieben habe, habe ich auch diese Methoden, wie man diese Themen bearbeiten kann, benutzt.

K: Auf jeden Fall Struktur vom Debattieren, natürlich habe ich auch ein bisschen neue Wörter und Redemittel gelernt. Ich fand das sehr gut.

J: Ich fand JDI auch gut, weil ich jetzt besser Deutsch kann, weil ich keine so große Angst habe deutsch zu sprechen und mir hat das auch mit der Argumentation geholfen und dass ich kein Stress habe, vor anderen Leuten zu sprechen.

M: Ich kann mich jetzt besser äußern, ich kann besser recherchieren, ich habe auch viele neue Wörter gelernt und ich denke, dass mein Deutsch jetzt besser ist.

### **Ihr habt das teilweise schon angesprochen: Denkt ihr, das ihr beim JDI etwas Neues gelernt habt? Etwas, was man in anderen Fächern nicht lernt?**

M: Sich äußern, Sätze formulieren, argumentieren.

J: Konstruktive Argumentation.

K: Strukturierte Argumente zu sagen.

J: Neuen Wortschatz, neue Wörter.

V: Besser mit Quellen zu arbeiten, wenn man Argumente vorbereiten musste, musste man etwas finden, das bearbeiten und dann in der Debatte benutzen.

### **Wozu ist das alles gut?**

V: Quellen Bearbeitung benutze ich auch in anderen Fächern, wie die schon erwähnte Seminararbeit, wo ich mit Quellen arbeiten musste. Da war es ziemlich wichtig.

K: Nicht nur auf Deutsch diskutieren, aber auch auf Tschechisch oder Englisch, allgemein diskutieren in allen Sprachen.

### **Das Debattieren, bzw. die Debatte beim JDI hat ziemlich feste Regeln. Wie war das für euch?**

J: Jetzt ist es für mich kein Problem, letztes Jahr war das für mich problematisch, weil ich die Regeln noch nicht so gut kannte. Ich finde das nicht so schlecht, weil wir dann konstruktive Debatte lernen.

K: Für mich war das zuerst ein Problem, weil ich eine Person bin, die immer sagt, was sie will, ohne Struktur. Jetzt finde ich das besser, oder wie schon J. [Schülername] gesagt hat, finde ich das gut eine Struktur zu haben.

J: Ich muss aber sagen, dass ich immer ein bisschen nervös bin, wenn ich die Struktur in Ordnung haben soll.

**Hat es Sinn, Debattieren nach so einem festen Muster zu lernen? Sollte man nicht einfach ein Thema so in den Raum losschießen, und „sagt, was ihr wollt“?**

K: Dann ist es keine Debatte, dann ist es Streiten, und das wollen wir nicht.

V: Es ist für uns ab und zu langweilig, aber es kann uns später helfen nur das Wichtigste zu sagen und nicht nur zu quatschen.

M: Dank der Struktur haben alle die gleichen Möglichkeiten sich zu äußern.

**Ein Spezifikum beim JDI ist auch, dass man nicht immer die Position vertritt, die seiner Meinung entspricht. Wie ist/war das für euch?**

M: Es ist dann sehr schwer, wenn ich eine andere Meinung habe, und ich muss die andere Meinung vertreten.

**Warum ist das schwer für dich?**

M: Weil dann habe ich gemischte Gefühle und ich muss darauf achten, dass ich die Position gut vertrete.

J: Man muss sich beim JDI jedesmal anders benehmen, immer in der anderen Position, aber ich denke, es ist sehr wichtig für unsere Leben, wenn wir immer in verschiedenen Situationen sind, die nicht immer so sind, wie wir wollen. Das finde ich gut beim JDI.

K: Ich habe kein Thema, wo ich prinzipiell dagegen war. Man muss nicht immer 100% dagegen oder dafür sein, man kann immer ein bisschen in der Mitte sein.

**Die Themen beim JDI sind aber klar: entweder bin ich für, oder gegen. Da kann man nicht in der Mitte stehen.**

K: Das sind aber ganz spezifische Themen. Beim JDI sind die Themen nicht so spezifisch, nicht so wichtig, z. B. das Alkoholtrinken.

V: Für mich war das ziemlich schwer, weil ich die Argumente der Position, an die ich nicht glaubte, vorbereiten musste und dann argumentierte ich mit den Argumenten, an die ich nicht glaubte. Es war ziemlich schwer, ich konnte nicht so gut sein, weil ich wusste, dass das, was ich sage, nicht richtig ist.

J: Aber wenn ich z. B. echt für das Thema bin, dann kann mir die andere Seite, wenn ich sie vertrete, zeigen, was ich nicht gesehen habe. Das finde ich gut, dass ich die andere Perspektive probieren kann.

V: Das stimmt, wenn man dafür ist und hat die Pro Position, kann man manchmal relativ subjektiv sein und das ist dann schlecht für die Debatte, weil die Argumente nicht mehr 100% objektiv sind.

### **Allgemein genommen, was ist für euch beim Debattieren am problematischsten?**

V: Struktur.

J: Angst vor den Leuten zu sprechen, aber ich muss sagen, dass es jetzt besser ist. Am Anfang war es für mich stressig.

K: Quellen – ich habe immer vergessen, die Quellen zu nennen. Die Quellen sind wichtig, aber ich habe sie immer vergessen.

### **Warum sind die Quellen wichtig?**

K: Man muss immer wahre Quellen haben, oder wissen, dass es wahr ist. Man will damit argumentieren, dann muss es wahr sein.

J: Man muss zeigen, dass man nicht nur seinen Kopf hat, sondern dass man auch recherchieren hat. Das ist beim Debattieren sehr wichtig, dass man die Fakten hat, nicht nur seine Meinungen.

### **Warum genügen die Meinungen nicht?**

J: Es geht darum, über welches Thema wir sprechen. Wenn man über etwas Kompliziertes spricht, z. B. PET Flaschen, wie viele PET Flaschen recyceln die Firmen, dann braucht man schon die Quellen.

K: Wenn die Themen kompliziert sind, dann muss man die Informationen haben, damit man eine Meinung haben kann.

J: Ohne Fakten ist es schwer zu debattieren.

### **Was habt ihr beim JDI gelernt und könnt weiter nutzen?**

J: Mein Deutsch. Ich habe mein Deutsch trainiert, kann mich jetzt besser ausdrücken und auf Deutsch sprechen.

V: Die Arbeit mit den Quellen, Deutsch, die Formulierungen der Argumente.

J: Jetzt machen wir z. B. auch eine Diskussion, und die machen wir auch dank dessen, dass wir die Argumentation gelernt haben

V: Wir haben ein bisschen Improvisation gelernt.

M: Beim DSD II, Quellen in den Seminararbeiten. Im normalen Leben kann ich konstruktive Kritik nutzen. Und mich äußern.

K: Das Gleiche + ich habe schon paarmal richtig Quellen gesucht, z. B. als wir mit V. [Schülername] über Gender diskutiert haben. Und auch wenn ich auf Deutsch spreche.

J: Wir wissen jetzt, dass eine Debatte ohne Fakten keine richtige Debatte ist.

### Anhang 3: Arbeitsblatt zur Übung „Ich kann reden!“<sup>57</sup>

*Ich kann reden!*

*Ich muß ja nicht perfekt sein! Wer ist schon perfekt!? Reden kann man immer nur versuchen. Und je häufiger ich es versuche, um so besser und routinierter werde ich. Ich bin auf dem besten Wege ein guter Redner zu werden. Meine Mitschüler werden staunen, wie gut ich reden kann. Reden können ist ein Hochgenuß!*

*Ich kann reden! Das weiß ich ganz genau. Ich rede so oft, und immer komme ich gut durch. Immer fällt mir etwas Sinnvolles ein. Ich werde den Faden schon nicht verlieren. Und wenn doch, dann ist das auch nicht schlimm, denn das passiert schließlich den anderen auch. Nur Ruhe bewahren, dann fließen und sprießen die Gedanken ganz schnell wieder.*

*Meine Gedanken sind klar und gut verständlich. Meine Körperhaltung spiegelt mein Selbstvertrauen. Ich spreche deutlich, natürlich! Meine Stimme ist kräftig. Ich habe keine Scheu, die Mitschüler selbstbewußt anzuschauen, meinen Blick ruhig schweifen zu lassen - von einem zum anderen. Ich spreche ruhig und locker, freundlich und lebendig. Ich will überzeugen, und ich kann überzeugen! Ich bemühe mich. Ich arbeite an mir. Und mehr kann niemand von mir verlangen.*

Reden ist besser als Schweigen. Davon bin ich überzeugt. Reden muß sein, damit ich im Leben Erfolg habe. Wer nicht reden kann, der wird schnell untergebuttert. Nein, mit mir nicht. Ich will mich bewähren. Ich will es mir und anderen zeigen, daß ich kein Feigling bin und daß ich schon die richtigen Worte finden werde.

*Ich habe keine Angst. Nein! Vor wem denn auch. Ich habe mich gut vorbereitet, ich weiß Bescheid. Wenn ich rede, dann bin ich der Experte. Viele andere können mir nicht einmal das Wasser reichen. Und wenn ein bißchen Lampenfieber da ist - was soll's?! Das ist normal und macht mich nur noch leistungsfähiger.*

*Ich atme tief durch, halte die Luft etwa 4 Sekunden an und atme dann ganz langsam aus, bevor ich mit dem Reden beginne. Das beruhigt und strafft den Oberkörper. Ich bemühe mich, nicht zu schnell zu reden, denn das fördert nur die Hektik. Ich brems gelegentlich mein Sprechtempo und lasse auch schon mal eine kurze Pause. Das ist für mich gut - und für meine Zuhörer auch!*

<sup>57</sup> Quelle: Klippert, 1996, S. 163. Bearbeitet von O. Š.

## Anhang 4: Arbeitsblatt zur Übung zu Definitionen und Maßnahmen<sup>58</sup>

Begriff .....

<b>Fragewort</b>	<b>Frage</b>	<b>Antwort</b>
<i>Was?</i>	<i>Was ist ein / eine</i> .....?	
<i>Wer?</i>		
<i>Wann?</i>		
<i>Wo?</i>		
<i>Wie?</i>		
<i>Womit?</i>		
<i>Warum?</i>		
<i>Wozu?</i>		

<sup>58</sup> Quelle: Hielscher, Wagner, 2013, S. 24.

## Anhang 5: Arbeitsblatt „Redner und Beobachter“<sup>59</sup>

<p>Redner und Beobachter: <b>Fremdeinschätzung</b> für: _____</p>	<p>Redner und Beobachter: <b>Selbsteinschätzung</b> für: _____</p>																		
<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 33%; padding: 5px;"> <p>Durchgang 1: Erste Rede Einschätzung von: _____ Skalenwert auf einer Skala von 0 bis 10 0 – 1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 6 – 7 – 8 – 9 – 10</p> </td> <td style="width: 33%; padding: 5px;"> <p>Durchgang 2: Verbesserte Rede 1 Skalenwert auf einer Skala von 0 bis 10 0 – 1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 6 – 7 – 8 – 9 – 10</p> </td> <td style="width: 33%; padding: 5px;"> <p>Durchgang 3: Verbesserte Rede 2 Skalenwert auf einer Skala von 0 bis 10 0 – 1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 6 – 7 – 8 – 9 – 10</p> </td> </tr> <tr> <td style="padding: 5px;"> <p>Was ist der Rednerin / dem Redner gut gelungen?</p> </td> <td style="padding: 5px;"> <p>Was ist der Rednerin / dem Redner gut gelungen?</p> </td> <td style="padding: 5px;"> <p>Was ist mir gut gelungen?</p> </td> </tr> <tr> <td style="padding: 5px;"> <p>Wie könnte sie / er einen höheren Skalenwert erreichen?</p> </td> <td style="padding: 5px;"> <p>Wie könnte sie / er einen höheren Skalenwert erreichen?</p> </td> <td style="padding: 5px;"> <p>Wie könnte ich einen höheren Skalenwert erreichen?</p> </td> </tr> </table>	<p>Durchgang 1: Erste Rede Einschätzung von: _____ Skalenwert auf einer Skala von 0 bis 10 0 – 1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 6 – 7 – 8 – 9 – 10</p>	<p>Durchgang 2: Verbesserte Rede 1 Skalenwert auf einer Skala von 0 bis 10 0 – 1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 6 – 7 – 8 – 9 – 10</p>	<p>Durchgang 3: Verbesserte Rede 2 Skalenwert auf einer Skala von 0 bis 10 0 – 1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 6 – 7 – 8 – 9 – 10</p>	<p>Was ist der Rednerin / dem Redner gut gelungen?</p>	<p>Was ist der Rednerin / dem Redner gut gelungen?</p>	<p>Was ist mir gut gelungen?</p>	<p>Wie könnte sie / er einen höheren Skalenwert erreichen?</p>	<p>Wie könnte sie / er einen höheren Skalenwert erreichen?</p>	<p>Wie könnte ich einen höheren Skalenwert erreichen?</p>	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 33%; padding: 5px;"> <p>Durchgang 1: Erste Rede Einschätzung von: _____ Skalenwert auf einer Skala von 0 bis 10 0 – 1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 6 – 7 – 8 – 9 – 10</p> </td> <td style="width: 33%; padding: 5px;"> <p>Durchgang 2: Verbess. Rede 1 Einschätzung von: _____ Skalenwert auf einer Skala von 0 bis 10 0 – 1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 6 – 7 – 8 – 9 – 10</p> </td> <td style="width: 33%; padding: 5px;"> <p>Durchgang 3: Verbess. Rede 2 Einschätzung von: _____ Skalenwert auf einer Skala von 0 bis 10 0 – 1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 6 – 7 – 8 – 9 – 10</p> </td> </tr> <tr> <td style="padding: 5px;"> <p>Was ist der Rednerin / dem Redner gut gelungen?</p> </td> <td style="padding: 5px;"> <p>Was ist der Rednerin / dem Redner gut gelungen?</p> </td> <td style="padding: 5px;"> <p>Was ist der Rednerin / dem Redner gut gelungen?</p> </td> </tr> <tr> <td style="padding: 5px;"> <p>Wie könnte sie / er einen höheren Skalenwert erreichen?</p> </td> <td style="padding: 5px;"> <p>Wie könnte sie / er einen höheren Skalenwert erreichen?</p> </td> <td style="padding: 5px;"> <p>Wie könnte sie / er einen höheren Skalenwert erreichen?</p> </td> </tr> </table>	<p>Durchgang 1: Erste Rede Einschätzung von: _____ Skalenwert auf einer Skala von 0 bis 10 0 – 1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 6 – 7 – 8 – 9 – 10</p>	<p>Durchgang 2: Verbess. Rede 1 Einschätzung von: _____ Skalenwert auf einer Skala von 0 bis 10 0 – 1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 6 – 7 – 8 – 9 – 10</p>	<p>Durchgang 3: Verbess. Rede 2 Einschätzung von: _____ Skalenwert auf einer Skala von 0 bis 10 0 – 1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 6 – 7 – 8 – 9 – 10</p>	<p>Was ist der Rednerin / dem Redner gut gelungen?</p>	<p>Was ist der Rednerin / dem Redner gut gelungen?</p>	<p>Was ist der Rednerin / dem Redner gut gelungen?</p>	<p>Wie könnte sie / er einen höheren Skalenwert erreichen?</p>	<p>Wie könnte sie / er einen höheren Skalenwert erreichen?</p>	<p>Wie könnte sie / er einen höheren Skalenwert erreichen?</p>
<p>Durchgang 1: Erste Rede Einschätzung von: _____ Skalenwert auf einer Skala von 0 bis 10 0 – 1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 6 – 7 – 8 – 9 – 10</p>	<p>Durchgang 2: Verbesserte Rede 1 Skalenwert auf einer Skala von 0 bis 10 0 – 1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 6 – 7 – 8 – 9 – 10</p>	<p>Durchgang 3: Verbesserte Rede 2 Skalenwert auf einer Skala von 0 bis 10 0 – 1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 6 – 7 – 8 – 9 – 10</p>																	
<p>Was ist der Rednerin / dem Redner gut gelungen?</p>	<p>Was ist der Rednerin / dem Redner gut gelungen?</p>	<p>Was ist mir gut gelungen?</p>																	
<p>Wie könnte sie / er einen höheren Skalenwert erreichen?</p>	<p>Wie könnte sie / er einen höheren Skalenwert erreichen?</p>	<p>Wie könnte ich einen höheren Skalenwert erreichen?</p>																	
<p>Durchgang 1: Erste Rede Einschätzung von: _____ Skalenwert auf einer Skala von 0 bis 10 0 – 1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 6 – 7 – 8 – 9 – 10</p>	<p>Durchgang 2: Verbess. Rede 1 Einschätzung von: _____ Skalenwert auf einer Skala von 0 bis 10 0 – 1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 6 – 7 – 8 – 9 – 10</p>	<p>Durchgang 3: Verbess. Rede 2 Einschätzung von: _____ Skalenwert auf einer Skala von 0 bis 10 0 – 1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 6 – 7 – 8 – 9 – 10</p>																	
<p>Was ist der Rednerin / dem Redner gut gelungen?</p>	<p>Was ist der Rednerin / dem Redner gut gelungen?</p>	<p>Was ist der Rednerin / dem Redner gut gelungen?</p>																	
<p>Wie könnte sie / er einen höheren Skalenwert erreichen?</p>	<p>Wie könnte sie / er einen höheren Skalenwert erreichen?</p>	<p>Wie könnte sie / er einen höheren Skalenwert erreichen?</p>																	

<sup>59</sup> Erstellt von O. Š. mithilfe der Übungsmaterialien vom JDI Training.

## Anhang 6: Aufgabenblatt „Recherche zum Betriebspraktikum“

„Soll in Tschechien für die Schüler ein Berufspraktikum nach deutschem Vorbild eingeführt werden?“

*Beantwortet alle Fragen schriftlich. Arbeitet in Paaren und recherchiert sorgfältig!*

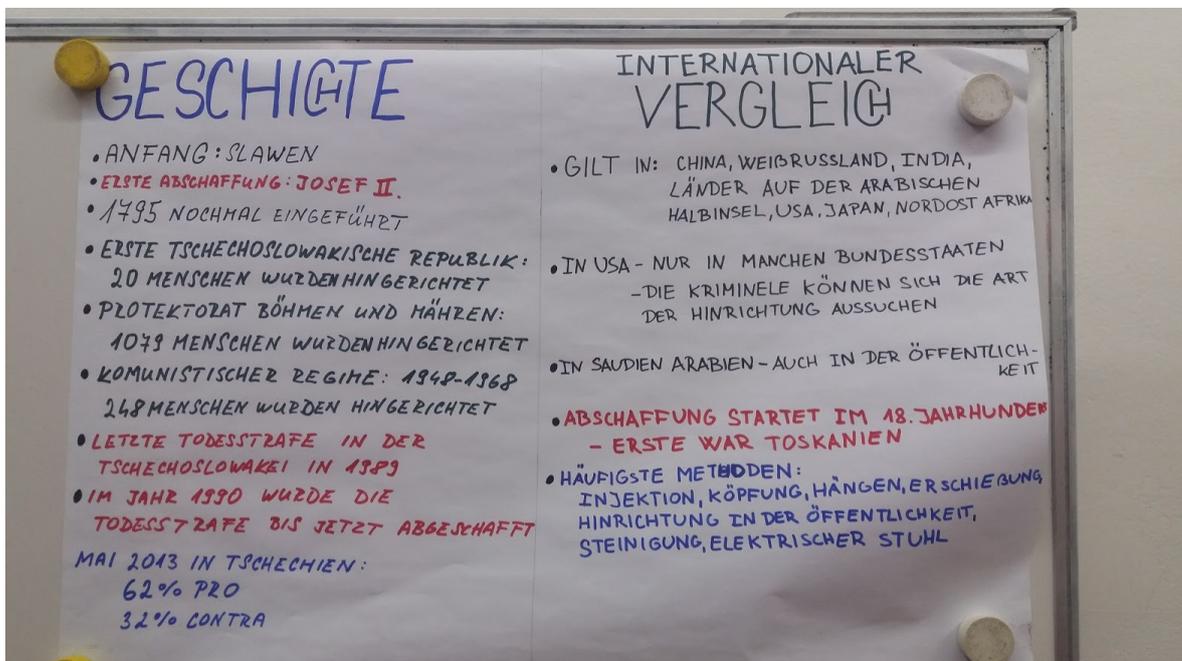
*Arbeitszeit: 40 Minuten.*

1. **Deutsches Vorbild:** Wie sieht es in Deutschland aus? Demonstriert am Beispiel von Hamburg, Hessen, Bayern, Berlin... (sucht euch jeweils nur 1 Bundesland aus).  
**Informiert euch:** wann, in welchen Klassen, Dauer, wie (Vollzeit, neben dem Unterricht, einmal pro Woche während eines Schuljahres, 1 Woche kompakt...)
2. Praktikum **verpflichtend** oder **freiwillig**?
3. **Unterschiede** zw. Sozialpraktikum und Betriebspraktikum?
4. **Wie** und **was** arbeitet der Praktikant? (Selbständig, angeleitet, nur Hilfsdienste, mit Mentor...?)
5. Welche **Erfahrungen** gibt es? Wie werten die Schüler ihre Praktika aus?
6. **Wer** sucht das Praktikum? (Schüler selbst, Lehrer, Eltern...?)
7. **Bezahlung:** Wird der Schüler bezahlt, muss er dafür zahlen...?
8. **Wie** wird das Praktikum **ausgewertet**? (Praktikumsbericht, Präsentation...)
9. **Noten:** Wird das Praktikum benotet? Wie? Von wem?
10. Sucht **Gründe:** Warum soll überhaupt ein Praktikum durchgeführt werden?  
Was spricht dagegen?

## Anhang 7: Beispiel zur Methode „Expertengruppen“

### „Soll in Tschechien die Todesstrafe eingeführt werden?“ Themen für Recherche

1. Justiz
  - a) Menschenrechte
  - b) Praktische Umsetzung
2. Finanzen
3. internationaler Vergleich
4. soziale Aspekte, Aspekte der Menschen
5. medizinische Aspekte, praktische Durchführung
6. Geschichte (Todesstrafe in Tschechien / in der Tschechoslowakei)



Eines der Gruppenplakate, diese Gruppe hat sich mit den Themen 3 und 6 beschäftigt.

## Anhang 8: Beispiel der „Padlet-Debatte“

**Sollen an tschechischen Schulen Fähigkeiten für das Alltagsleben vermittelt werden?**

**1.**  
Die Schüler werden selbständiger sein

3 comments

 Du sagst, dass die Schüler selbständiger wären. Du hast zwar Recht, aber die Schüler könnten sich bei den Aktivitäten verletzen (z.B. beim Kochen, wenn du nicht beim Schneiden aufpasst, kannst du dich böse schneiden).

 Du meinst, dass es gefährlich sein kann zu kochen oder andere handwerkliche sachen zu machen. Das stimmt zwar, jedoch muss man eben lernen, wie man es richtig macht ohne sich zu verletzen. Wenn die Kinder das von einem Erwachsenen in der Schule lernen passiert weniger als wenn sie es alleine zuhause lernen wollen.

 Du sagst, das man es trotzdem lernen muss auch wenn es gefährlich sein kann, weil in der Schule es mehr sicherer ist als es alleine zu lernen. Dagegen spricht, dass ein Lehrer nicht auf z.B. 26 Kinder auf einmal aufpassen kann, wie jedes einzelne Kind etwas schneidet usw. Es sollten mehr Lehrer in dem Raum sein. Zuhause kann man es sicherer mit seinen Eltern allein lernen.

**2.**  
Die Eltern müssen die Praktischen Fähigkeiten den Schülern nicht selber beibringen, weil es die Schüler selber in der Schule lernen.

2 comments

 Wer wird es die Schüler in der Schule unterrichten? Solche Lehrer zu finden ist schwierig.

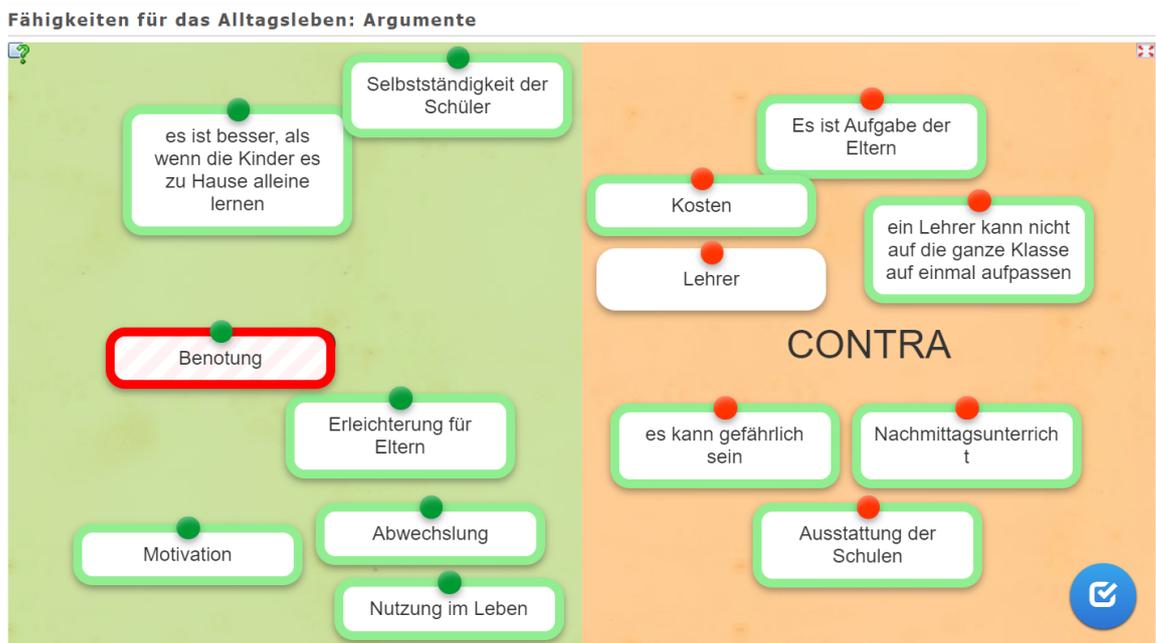
 Du hast gesagt, dass es schwierig ist Lehrer zu finden. Da hast du recht, aber wir hatten schon früher nicht genug Lehrer für z. B. English, aber das wurde eventuell erledigt, genauso wird diese Situation stattfinden.

 Přidejte komentář

## Anhang 9: Beispiel zur Arbeit mit „LearningApps“



*Zuordnungsübung mit Aufgabestellung (Thema „Sollen an tschechischen Schulen Fähigkeiten für das Alltagsleben vermittelt werden?“).*



*Fertige Aufgabe mit markierten richtigen (grün) und falschen (rot) Lösungen.*

## Anhang 10: Arbeitsblatt „Debatte beobachten, Rückmeldung geben“

### Debatte beobachten, Rückmeldung geben<sup>60</sup>

#### 1. Beobachtungen (Stichpunkte, zu jedem Thema etwas schreiben)

Argumente des Redners

Was hat der Redner gut gemacht

Verbesserungstipps (konkret)

#### 2. Rückmeldung<sup>61</sup>

Liebe/r....., ich gebe dir eine Rückmeldung.

Du hast die Position vertreten, dass .....

.....

Du hast deine Position damit begründet, dass .....

.....

Mir hat gefallen, .....

Du könntest dich noch verbessern, indem du .....

.....

Vielen Dank für deinen Beitrag zur Debatte.

---

<sup>60</sup> Die Schüler machen sich während der Debatte Notizen (Aufgabe 1), nach der Debatte sollen sie sich ihre Notizen lesen und jeweils das Wichtigste zu jedem der drei Punkte markieren. Anhand dieser Markierungen ergänzen sie den Lückentext in der zweiten Aufgabe, den sie dann im Plenum vorlesen sollen.

<sup>61</sup> Quelle für den Lückentext: Arbeitsheft JDI (Jugend debattiert international, o. J., S. 27, verkürzt).