

the practice of english language teaching

by Jeremy Harmer · Language: DE

Summary by booksummaryai.com —

<https://booksummaryai.com/country/de/the-practice-of-english-language-teaching-zusammenfassung>

Summary

In 60 Sekunden

Englisch gehört heute allen: Nicht-Muttersprachler überholen Muttersprachler drei zu eins, das Klassenzimmer hat sich verändert. Harmer führt durch, wer deine Lernenden sind, welche Methoden überlebt haben (und warum starbe gestorben sind), und wie du eine Stunde aufbaust, die wirklich funktioniert. Er behandelt Fehler, Feedback, Hören, Sprechen, Schreiben, Testen, Technologie und Klassenführung mit konkreten Verhältnissen und Abläufen. Der rote Faden: Sei ein Facilitator, kein Wissensvermittler, und hinterfrage deine eigene Praxis immer wieder.

Warum es sich lohnt

Wenn du irgendwo auf der Welt Englisch unterrichtest, ist das die Standardkarte des Fachs. Sie sagt dir, was du am Montagmorgen tun sollst: wie du eine Stunde aufbaust, wann du korrigierst, wie viel du sprichst, wie du planst. Neue Lehrkräfte bekommen ein komplettes Werkzeugset; erfahrene bekommen Sprache für das, was sie schon spüren. Lies es vor deiner ersten Stunde oder vor deiner nächsten Beobachtung.

Die Kernideen

English has three billion owners now

Harmer sorts the world into ENL, ESL, and EFL, and adds a fourth category, ELF, English as a lingua franca, for conversations between people who share no other language.

The centre of gravity has shifted. When most English conversations happen between non-native speakers, the native-speaker classroom model stops making sense as the only target. Harmer's categories matter practically: an ESL learner in London needs survival English in the community; an EFL learner in a country where English is rarely heard needs everything built inside the classroom walls. ELF asks who the English is actually for, and the answer is often: each other.

Probier es aus: This week, list which of the four labels (ENL, ESL, EFL, ELF) fits each class you teach, and adjust one activity toward how your students will actually use English.

Adolescents: the hardest and most rewarding crowd

Harmer sorts learners into young learners, adolescents, and adults, and flags adolescents as the group that often presents the greatest discipline challenges. The reason is not defiance for its

own sake: they are searching for identity and are acutely sensitive to peer approval. Every classroom moment is also a social moment, judged by an audience that matters more to them than you do.

Discipline problems in adolescence are usually identity problems. A teenager who fears looking foolish in front of friends will avoid risk, and language learning demands risk. Adults bring motivation and self-discipline; young children bring curiosity and short attention spans; adolescents bring the trickiest equation. The practical move is to make the classroom a place where peer approval and participation point the same direction, so answering a question costs nothing socially.

Probier es aus: Next lesson with teenagers, make one low-stakes pair task before any open-class answer, so nobody performs alone in front of the group.

Step back: the facilitator's job

Harmer offers a different role from the teacher at the front with knowledge flowing one way: the facilitator. This teacher does not stand at the front transmitting knowledge. Instead, she sets up the conditions for learning, then steps back, intervening only when necessary. The scene looks less dramatic: students working, teacher circulating, silence that is actually productive. The skill moved from performing to designing.

Facilitation is harder than lecturing, not easier. You have to predict what conditions your particular students need, arrange them, and then resist the urge to fill silence. Intervention becomes a precise tool used only when learning stalls, not a constant narration. The measure of a facilitator is what students do when the teacher is not talking, which is most of the time in a well-run class.

Probier es aus: In one activity this week, set it up, then physically step back and count how long you can go without intervening. Note what triggered your first intervention.

EFL or ESL: the walls of your classroom

Two learners, two worlds. One studies English in a country where the language is not widely used outside the classroom: after the lesson ends, English goes silent. The other is surrounded by English in the community: the bus, the shop, the television. Harmer contrasts these EFL and ESL settings because everything downstream changes: what can be homework, what needs bringing into class, what counts as exposure. Same language, opposite environments.

Context is not background noise; it is a design constraint. In ESL settings, the classroom can harvest the street: real encounters become material. In EFL settings, the classroom must manufacture the exposure the country does not provide, which raises the value of recordings, texts, and staged practice. Teachers who import methods across this line without adjusting wonder why they flop.

Probier es aus: Write down how many minutes of English your students hear outside class in a typical day. Let that number shape how much input you build into lessons.

Von der Grammatik-Übersetzungs-Methode zum Eklektizismus

Bei der Grammatik-Übersetzungs-Methode übersetzen Schülerinnen und Schüler Texte und pauken Regeln, die zuerst genannt und später angewendet werden. Dann verbietet die Direkte Methode die Übersetzung; beim Audiolingualismus wird Sprache zu Drills, bis die Muster automatisiert sind. Der kommunikative Ansatz rückt die Bedeutung ins Zentrum. Harmer zeichnet diese Geschichte nach und landet beim Eklektizismus: keine einzelne Methode gewinnt, aber die Auswahl von Techniken muss prinzipiengeleitet sein, nicht zufällig.

Jede Methode war eine Korrektur des blinden Flecks der vorherigen, und jede hinterließ etwas, das es wert war, bewahrt zu werden. Die Grammatik-Übersetzungs-Methode baute explizites Wissen auf; der Audiolingualismus baute Flüssigkeit in der Form; der kommunikative Sprachunterricht baute den Willen zur Kommunikation auf. Starres Festhalten an einer Methode scheitert, weil Lernende alle drei brauchen. Die Einheit der Wahl des modernen Lehrers ist die Technik, gewählt aus einem Grund, den man benennen kann.

Probier es aus: Nimm eine Aktivität aus deiner letzten Stunde und schreibe einen Satz, der erklärt, warum du sie gewählt hast. Wenn du es nicht kannst, tausche sie gegen etwas aus, das du verteidigen kannst.

PPP: das Arbeitstier der Stunde und seine Kritiker

Eine Stunde zum simple past entfaltet sich in drei Takten. Präsentation: die Lehrkraft nennt die Regel. Übung: Lückentextaufgaben, kontrolliert und sicher. Produktion: eine freie Schreibaufgabe, bei der die Schüler die Form selbst verwenden. Das ist PPP, Presentation, Practice, Production, das Staging-Modell, das unzählige Lehrwerke voraussetzen. Harmer stellt es als weit verbreitet und nützlich für Anfänger dar, berichtet aber auch die Kritik: Es ist zu linear und spiegelt nicht die natürlichen Sequenzen des Spracherwerbs wider.

PPP gibt neuen Lehrkräften ein Rückgrat: etwas zu präsentieren, etwas zu üben, etwas zu produzieren. Die Kritik ist berechtigt, denn Spracherwerb verläuft nicht in geraden Linien; Lernende begegnen Formen, bevor sie sie beherrschen. Harmers Verteidigung ist für Anfänger wichtig, die das Gerüst einer klaren Sequenz brauchen. Die reife Haltung ist zu wissen, wofür PPP gut ist und wann eine andere Form besser dient.

Probier es aus: Skizziere deine nächste Grammatikstunde als P-P-P und markiere dann, welche Phase du weniger linear gestalten könntest, zum Beispiel indem die Schüler der Form begegnen, bevor du sie präsentierst.

Ausrutscher, Fehler, Versuche: erst diagnostizieren, dann korrigieren

Ein Schüler sagt etwas Falsches. Drei Möglichkeiten, drei verschiedene Reaktionen. Wenn es ein Ausrutscher ist, gib ihm einen Denkanstoß, und er korrigiert es selbst; er kannte die Form. Wenn

es ein Fehler ist, kann er sich noch nicht selbst korrigieren; die Form gehört noch nicht zu ihm. Wenn es ein Versuch ist, griff er nach etwas, das ihm nie beigebracht wurde, wie man es sagt. Harmers Dreiteilung macht aus Korrektur einen Reflex zur Diagnose.

Derselbe falsche Satz kann je nach Kategorie drei verschiedene Behandlungen verdienen. Ausrutscher brauchen einen Schubs; Fehler brauchen Unterricht oder Zeit; Versuche brauchen das fehlende Teil, idealerweise mit Respekt vor der Anstrengung. Lehrkräfte, die jeden Fehler als Ausrutscher behandeln, treiben Schüler, die es wirklich nicht wissen, in die Ecke; Lehrkräfte, die alles als Fehler behandeln, ertränken Schüler in Erklärungen. Erst die Diagnose, dann die Korrektur.

Probier es aus: Sammle drei Fehler aus deiner nächsten Stunde und etikettiere jeden als Ausrutscher, Fehler oder Versuch. Korrigiere jeden entsprechend seiner Kategorie, nicht deiner Gewohnheit.

Unterbrich nie eine Aktivität zur Sprachflüssigkeit

Das freie Gespräch läuft. Ein Schüler verhaut eine Zeitform. Die Finger der Lehrkraft jucken. Harmers Regel: Während Aktivitäten zur Sprachflüssigkeit nicht sofort korrigieren. Höchstens sanft eingreifen und niemals den Fluss der Kommunikation brechen. Stattdessen den Fehler notieren und später als verzögerte Korrektur zurückbringen. Aktivitäten zur Genauigkeit wie Grammatik-Drills sind der Ort für sofortige Korrektur; bei der Sprachflüssigkeit ist der Ort, die Bedeutung laufen zu lassen.

Korrektur hat einen Preis, und bei der Arbeit an der Sprachflüssigkeit ist der Preis die Aktivität selbst. Schüler, die eine Unterbrechung erwarten, beginnen, Sicherheit aufzuführen statt Bedeutung, was genau das ist, was das Training der Sprachflüssigkeit üben soll. Verzögerte Korrektur holt das Beste aus beiden: Die Kommunikation bleibt ganz, und der Fehler wird trotzdem behandelt. Die Disziplin besteht darin, ihn aufzuschreiben, statt ihn jetzt zu sagen.

Probier es aus: Halte während deiner nächsten Sprechaktivität Stift und Papier bereit und schreibe Fehler auf, statt sie zu korrigieren. Führe danach eine fünfminütige Korrekturrunde durch.

Der Bumerang: erst testen, dann unterrichten, was der Test zeigt

Drehe die Stunde um. Statt zuerst zu unterrichten, beginnt Harmers Bumerang-Sequenz mit Engage, dann Activate: Die Schüler versuchen eine echte Aufgabe und entdecken, was ihnen fehlt. Erst dann kommt Study, gezielter Sprachinput, der genau diese Lücke füllt. Dann wieder Activate: Die Schüler wiederholen die Aufgabe, nun mit neuem Bewusstsein, und spüren den Unterschied. Das Bedürfnis kommt vor dem Unterricht, und gerade deshalb kommt der Unterricht an.

Der Bumerang löst PPPs Linearitätsproblem, indem er es umkehrt: Produktion zuerst, damit die Lücke gespürt statt angekündigt wird. Schüler, die gerade etwas nicht sagen konnten, wollen die

Form auf eine Weise, wie Schüler, denen sie gerade erklärt wurde, es nicht tun. Die zweite Aktivierung ist der Lohn, weil der Fortschritt am eigenen früheren Versuch sichtbar wird. Es ist eine Stundenform, keine Methode, also lässt sie sich um jeden Inhalt legen.

Probier es aus: Eröffne nächste Woche eine Stunde mit einer Aufgabe, an der die Schüler teilweise scheitern, unterrichte die Sprache, die das Scheitern offenlegt, und lass sie dieselbe Aufgabe wiederholen.

Geführte Entdeckung: lass sie die Regel finden

Zwei kontrastierende Sätze an der Tafel. Der Lehrer sagt nichts über Regeln. Die Schüler schauen, vergleichen und erarbeiten selbst den Unterschied zwischen Present Perfect und Past Simple. Das ist entdeckendes Lernen: erst Beispiele, dann die Regel, mit dem Lehrer als Führer statt Erklärer. Die Regel kommt mit der Befriedigung eines Fundstücks, nicht einer Auslieferung.

Regeln, die Schüler selbst ableiten, bleiben besser haften als Regeln, die man ihnen sagt, denn die Ableitung ist das Lernen. Geführte Entdeckung legt Missverständnisse auch sofort offen: Leitet ein Schüler die falsche Regel ab, siehst du es und greifst es auf, statt die Lücke eine Woche später im Test zu entdecken. Das Handwerk des Lehrers liegt darin, Beispiele zu wählen, deren Kontrast die Zielpregel fast sichtbar macht.

Probier es aus: Wähle einen Grammatikpunkt und schreibe drei Beispielpaare, deren Kontrast die Regel offenlegt. Lass die Schüler die Regel formulieren, bevor du sie bestätigst.

Vor dem Lesen prognostizieren

Bevor das Lesen beginnt, hält der Lehrer die Schlagzeile und die Bilder hoch. Worum wird es gehen? Die Schüler raten, diskutieren, legen sich fest. Harmer betont, Vorwissen vor dem Lesen durch Vorbereitungsaufgaben wie Prognosen aus Schlagzeilen oder Bildern zu aktivieren, denn das Verstehen wird effizienter, wenn der Geist bereits vorbereitet ist. Dieselbe Logik gilt für das Hören: Zeige ein Bild einer belebten Straßenszene und lass die Schüler vorhersagen, welche Geräusche sie in einer Aufnahme hören könnten.

Lesen ist nicht nur Dekodieren; es ist der Abgleich des Textes mit dem, was man schon erwartet. Prognose verwandelt passives Aufnehmen in aktives Prüfen von Hypothesen, sodass Schüler lesen, um zu bestätigen oder zu revidieren – schneller und tiefer als kalt zu lesen.

Vorbereitungsaufgaben gleichen auch das Niveau aus: Schüler mit schwächerem Wortschatz können aus einem Bild trotzdem eine Vermutung beitragen, und die Vermutung motiviert den Text.

Probier es aus: Vor deinem nächsten Lese- oder Hörtext: Führe eine zweiminütige Prognose aus Schlagzeile oder Bild durch und lass die Schüler ihre Vermutungen am Text überprüfen.

Sechs Prinzipien für das Lehren des Hörverstehens

Harmers sechs Prinzipien für das Hörverstehen: Das Tonbandgerät ist genauso wichtig wie das Band, denn ein schlechtes Gerät verdirbt gutes Material. Vorbereitung ist entscheidend. Einmal reicht nicht: Plane die Wiederholung ein. Schüler sollten auf den Inhalt reagieren, nicht nur auf die Sprache. Verschiedene Hörphasen verlangen verschiedene Aufgaben. Und gute Lehrer schöpfen Hörtexte voll aus und pressen jede Nutzung aus einer Aufnahme.

Hörverstehen scheitert im Klassenzimmer weniger am Audio als an der Handhabung. Ein Text, der einmal kalt mit einer sprachbezogenen Frage abgespielt wird, verschwendet Material, das drei Arbeitsphasen tragen könnte. Die Prinzipien verlagern die Lehrerbemühung dorthin, wo sie sich auszahlt: Vorbereitung, Aufgabendesign pro Phase und Wiederholung. Inhaltsorientierte Fragen respektieren auch, warum Menschen überhaupt zuhören: um herauszufinden, was gesagt wurde.

Probier es aus: Nimm einen Hörtext und plane zwei Durchläufe mit zwei verschiedenen Aufgaben: erst für den Inhalt, dann für Details. Beobachte, wie viel mehr die Schüler herausholen.

Sprechen, um etwas zu erreichen, vs. Sprechen, um zusammen zu sein

Harmer teilt Sprechen in zwei Funktionen. Transaktionales Sprechen dient dazu, etwas zu erledigen oder Informationen zu übermitteln, etwa am Ladentisch. Interaktionales Sprechen baut soziale Bindungen auf und pflegt sie, etwa am Esstisch. Beide verlangen Unterschiedliches. Transaktionales Sprechen braucht Klarheit und Abschluss; interaktionales Sprechen braucht Sprecherwechsel, Rapport und die Kunst, ein Gespräch am Leben zu halten.

Klassenzimmer trainieren transaktionales Englisch über, weil es sich leicht inszenieren und prüfen lässt, und interaktionales Englisch unter – dabei ist es das, was Freundschaften und Jobs erhält. Die beiden Genres belohnen unterschiedlichen Unterricht: transaktionale Aufgaben lassen sich abschließen und kontrollieren; interaktionale Aufgaben brauchen Offenheit und soziale Einsätze. Wer den Unterschied benennt, kann wählen, was eine Stunde tatsächlich übt.

Probier es aus: Prüfe deine letzten fünf Sprechaktivitäten: Wie viele waren transaktional, wie viele interaktional? Ergänze diese Woche eine Smalltalk-Aufgabe, wenn das Gleichgewicht kippt.

Schreiben als Prozess, nicht als Produkt

Harmer stellt den Produktansatz, bei dem Schüler ein Modell nachahmen und eine Endfassung abgeben, dem Prozessansatz gegenüber, bei dem die Etappen zählen: Vorschreiben, Entwurf, Überarbeitung, Korrektur. Schreiben wird rekursiv, schleift zurück auf sich selbst, statt auf einen einzigen fertigen Text zuzusteuern. Der Entwurf ist kein Versagen; er ist die Mitte der Arbeit.

Produktschreiben lehrt Nachahmung; Prozessschreiben lehrt die Gewohnheiten, die gutes Schreiben in jedem Genre hervorbringen. Weil echte Autoren brainstormen, entwerfen, durchsehen und korrigieren – in Schleifen –, lernen Schüler, die nur Modelle imitieren, nie das Überarbeiten, und genau dort entsteht die meiste Schreibqualität. Der Prozessansatz macht

Feedback zudem zeitgerecht: Ein Kommentar zum Entwurf hilft dem endgültigen Text; ein Kommentar zum endgültigen Text hilft niemandem.

Probier es aus: Führe eine Schreibaufgabe als Entwurf-und-Überarbeitung durch: Sammle Entwürfe, gib Feedback und lass die Schüler überarbeiten, bevor es überhaupt eine Note gibt.

Benutze das Lehrwerk, gehorche ihm nicht

Das Lehrwerk kommt an: kohärenter Lehrplan, gesparte Vorbereitungsstunden. Harmer schätzt beides. Dann die Falle: lehrwerksgetriebener Unterricht, bei dem das Buch jede Stunde diktiert und die Lehrkraft zum Blätterwerkzeug wird. Seine Alternative ist ein Werkzeugkasten der Anpassung: anpassen, weglassen, ergänzen. Eine konkrete Strategie ist das Weglassen – eine Übung auszulassen, die zu deiner konkreten Klasse nicht passt, statt das Buch sklavisch Seite für Seite abzuarbeiten.

Ein Lehrwerk ist eine gut informierte Vermutung über eine unbekannte Klasse; du unterrichtest eine bekannte. Seine Kohärenz und Zeitersparnis sind echte Vorteile, doch sie werden zu Kosten, wenn Treue zur Seite die Treue zu den Lernenden ersetzt. Weglassen ist der leichteste Einstieg in die Anpassung, weil es nichts erschaffen verlangt, nur Urteil: diese Übung, für diese Schüler, heute, ist Ballast.

Probier es aus: Schlag dein Lehrwerk bei der Einheit für nächste Woche auf und streich eine Übung, die nicht zu deiner Klasse passt. Unterrichte die Einheit ohne sie.

Der Plan: Ziele, Timing und was schiefgehen könnte

Ein Stundenplan auf dem Tisch trägt Überschriften: Ziele, Materialien, Ablauf, Timing, erwartete Probleme. Zu den Aktivitäten gehört ihre Zeitangabe, und Interaktionsmuster sind vermerkt, L-S oder S-S, damit die Lehrkraft auf einen Blick sieht, wer wann spricht. Die professionellste Spalte ist die letzte: erwartete Probleme und mögliche Lösungen, geschrieben vor der Stunde, solange noch Zeit zum Nachdenken ist.

Ein Plan ist kein Drehbuch; er ist ein Bündel Entscheidungen im Voraus, damit die Aufmerksamkeit im Unterricht den Schülern gilt und nicht der Logistik. Timing hält Ehrgeiz ehrlich, Interaktionsmuster entlarven Stunden, die heimlich Monologe sind, und die Spalte der erwarteten Probleme verwandelt Unterrichtserfahrung in Voraussicht. Die Disziplin, Lösungen vorher zu notieren, unterscheidet Planen vom Wünschen.

Probier es aus: Ergänze für deine nächste Stunde eine Zeile: das wahrscheinlichste Problem und deine geplante Reaktion. Nutze das Zeilenformat jede Woche wieder.

Direkte und indirekte Tests; summativ und formativ

Zwei Testaufgaben stehen nebeneinander. Die eine verlangt vom Prüfling, einen Aufsatz zu schreiben: eine direkte Aufgabe, die genau die Fertigkeit ausführt, die getestet wird. Die andere ist eine Multiple-Choice-Grammatikfrage: eine indirekte Aufgabe, die eine grundlegende

Teilfertigkeit prüft statt der Fertigkeit selbst. Harmer teilt die Bewertung außerdem nach dem Zeitpunkt: Summative Bewertung, etwa eine Abschlussprüfung, fasst zusammen; formative Bewertung gibt laufend Feedback während des Kurses, solange noch Zeit ist, etwas zu ändern.

Direkte Aufgaben sind ehrlich, aber schwer einheitlich zu bewerten; indirekte Aufgaben lassen sich leicht bewerten, messen aber nur Stellvertreter. Die meisten echten Tests mischen beide, und zu wissen, welche welche ist, verrät dir, was eine Punktzahl tatsächlich zu messen behauptet. Die Unterscheidung summativ-formativ ist für den Unterricht wichtiger: Summative Ergebnisse kommen zu spät, um den Schülerinnen und Schülern zu helfen, die sie erbracht haben – formatives Feedback ist der Ort, an dem Bewertung das Lernen verändert.

Probier es aus: Schau dir deinen letzten Test an und markiere jede Aufgabe als direkt oder indirekt. Wenn alles indirekt ist, ergänze beim nächsten Mal eine direkte Aufgabe.

Das Whiteboard ist nur so gut wie der Unterricht

Harmer stellt interaktive Whiteboards als tatsächlich geeignet dar, den Unterricht zu bereichern, weil Lehrkräfte damit Texte und Bilder live bearbeiten können, etwa indem sie Schülerinnen und Schüler einladen, Beschriftungen auf ein Bild zu ziehen. Dann die Einschränkung: Die Technik ist kein Ersatz für guten Unterricht, und sie ist nur so wirksam wie der pädagogische Einsatz, der mit ihr gemacht wird.

Interaktive Whiteboards rechtfertigen ihren Preis durch Interaktivität, die dem Lernen dient, nicht durch Neuheit. Beschriftungen zu ziehen funktioniert, weil die Schülerinnen und Schüler handeln, vorhersagen und sofort Feedback bekommen – nicht weil das Bild leuchtet. Dasselbe Board nur als Anzeige für die Lehrkraft wäre ein teurer Projektor. Die Bewertungsfrage ist immer pädagogisch: Worüber lässt der Touch oder das Ziehen die Schülerinnen und Schüler nachdenken?

Probier es aus: Wenn du ein Board oder einen Bildschirm hast, entwirf eine Aufgabe, bei der die Schülerinnen und Schüler etwas darauf physisch manipulieren, und eine, bei der du es tust. Vergleiche die Beteiligung.

30/70: sprich weniger

Harmer benennt die Größen: teacher talking time, TTT, und student talking time, STT. Er ist fair zum TTT, das wertvollen verständlichen Input liefern kann. Aber der häufige Fehler von Lehrkräften ist zu viel Reden, was den Schülerinnen und Schülern die Gelegenheiten nimmt, Sprechen zu üben. Sein vorgeschlagenes Zielverhältnis: etwa 30 % TTT und 70 % STT.

Das Verhältnis ist eine Diagnose, kein Gesetz: Entscheidend ist, dass in einer Sprachklasse die Sprechpraxis der Lernenden die knappe Ressource ist und das Lehrergespräch ihr Hauptkonkurrent. Weil sich TTT wie Unterricht anfühlt, ist es verführerisch; weil es flüssig und korrekt ist, kann es sogar nützlicher Input sein. Die Disziplin besteht darin zu bemerken – meist durch Aufnehmen oder Zählen –, wie sich die Minuten tatsächlich verteilen.

Probier es aus: Nimm fünf Minuten deiner nächsten Stunde auf und schätze deinen TTT-Anteil. Liegt er über 30 %, plane eine Aktivität, die Gespräch zwischen Schülerinnen und Schülern erzwingt.

Warte drei Sekunden, bevor du sie rettest

Harmer nennt diese Pause wait time: die Lücke nach dem Stellen einer Frage, bevor man eine Schülerin oder einen Schüler aufruft oder umformuliert. Sein Befund: Wartezeit auf nur wenige Sekunden zu erhöhen führt zu längeren, komplexeren Antworten der Schülerinnen und Schüler. Die Stille, die sich wie ein Scheitern anfühlt, ist oft Schülerinnen und Schüler, die nachdenken.

Lehrkräfte brechen Stille für ihr eigenes Wohlbefinden, nicht zum Nutzen der Schülerinnen und Schüler. Ein paar Sekunden Wartezeit verändern das kognitive Angebot: Wer erwartet, dass das Wort frei bleibt, baut längere, komplexere Antworten auf; wer erwartet, nach einer halben Sekunde gerettet zu werden, lernt, darauf zu warten. Die Technik kostet nichts und verlangt nur Toleranz für eine Pause, die sich länger anfühlt, als sie ist.

Probier es aus: Zähle nach deiner nächsten Frage still bis drei, bevor du irgendeine Antwort annimmst oder umformulierst. Beobachte, wie sich die Antworten verändern.

Junge Lernende: konkret, kurz und musikalisch

Harmers Bild der jungen Lernenden bis etwa neun oder zehn Jahren: Sie lernen am besten durch konkrete Erfahrungen, Spiele, Lieder und Geschichten, und ihre begrenzte Aufmerksamkeitsspanne verlangt häufige Wechsel der Aktivität. Eine Stunde, die von einem kleinen Kind verlangt, abstrakt zu sitzen und zu studieren, ist gegen die Natur des Kindes entworfen.

Bei jungen Lernenden ist das Medium die Methode: konkret, spielerisch und abwechslungsreich, weil Abstraktion und langes Fokussieren noch im Aufbau sind. Häufige Aktivitätswechsel sind keine Nachsicht, sondern Aufmerksamkeitsmanagement, das die Spanne zurücksetzt, bevor sie bricht. Geschichten und Lieder tragen Sprache in einprägsamen, wiederholbaren Paketen – passend für Kinder, die durch Erfahrung lernen statt durch Erklärung.

Probier es aus: Plane in einer Stunde mit jungen Lernenden alle acht bis zehn Minuten einen Aktivitätswechsel, im Wechsel zwischen Sitzen, Bewegen, Singen und Zuhören.

CLIL: zwei Fächer zum Preis einer Stunde

Das ist CLIL, Content and Language Integrated Learning: Fächer wie Geschichte oder Naturwissenschaften, unterrichtet durch das Medium Englisch, mit dem doppelten Ziel, den Fachinhalt und die Sprache gleichzeitig zu lernen. Keines der Ziele ist dem anderen untergeordnet.

CLIL löst die Mauer zwischen dem Englischunterricht und allem anderen auf: Die Sprache wird zum Vehikel für Inhalte, und die Inhalte geben der Sprache einen Grund zu existieren. Für die

Schüler ist der Gewinn doppelt und gegenseitig verstärkend, denn Fachwissen liefert Kontext, der Sprache einprägsam macht, und Sprache eröffnet Zugang zu mehr Fachmaterial. Für Lehrkräfte verlangt es eine Planung, die beide Ziele ausdrücklich berücksichtigt, weil jedes von ihnen lautlos verschwinden kann.

Probier es aus: Nimm ein Thema aus einem anderen Fach, das deine Schüler belegen, und baue eine zehnminütige Englischaktivität rund um sein Vokabular und eine Kernidee.

Aktionsforschung: untersuche deinen eigenen Unterricht

Harmer beschreibt Aktionsforschung als einen Kreislauf: Identifiziere das Problem. Sammle Daten, durch Aufnahmen oder Beobachtung. Reflektiere die Ergebnisse und triff Veränderungen auf der Grundlage dessen, was die Belege zeigen. Das Klassenzimmer wird sowohl zum Labor als auch zum Nutznießer, und die Lehrkraft wird zur Forscherin.

Aktionsforschung ersetzt Bauchgefühl durch Belege auf der Ebene der Praxis einer einzelnen Lehrkraft. Ihre Stärke ist die Zugänglichkeit: kein Labor, kein Budget, nur eine Frage, eine Aufnahme und ehrliches Hinschauen. Weil die Forscherin die Klasse unterrichtet, übersetzen sich die Erkenntnisse sofort in Veränderungen, und die Veränderungen lassen sich im nächsten Zyklus überprüfen. Es ist berufliche Entwicklung, die auf dem Job läuft, den du bereits hast.

Probier es aus: Wähle ein Unterrichtsproblem aus, nimm diese Woche eine Stunde mit diesem Problem im Kopf auf oder beobachte sie, und notiere drei Dinge, die dir auffallen.

'Ich bin kein fertiges Produkt'

Harmer zitiert Julian Edge zur Lehrerentwicklung: Die Lehrkraft ist eine Lehrkraft in Entwicklung, kein fertiges Produkt, und hat die Verantwortung, die bestmöglichen Bedingungen für das Lernen zu schaffen. Gemeinsam rahmen sie die Karriere neu: nicht eine abzuschließende Qualifikation, sondern eine Praxis, die weiterentwickelt wird, mit den Lernbedingungen als Kernleistung der Lehrkraft.

Die Zitate fassen die Haltung des Buchs zur Lehrerentwicklung zusammen: Entwicklung ist ein permanenter Zustand, keine Phase, die man abschließt und hinter sich lässt. Edges zweiter Satz verbindet sie zurück zur Ermöglichung, denn das Schaffen von Lernbedingungen ist genau das, worin eine sich entwickelnde Lehrkraft besser wird. Der Identitätswandel zählt: Lehrkräfte, die sich für fertig halten, hören auf, ihre Klassenzimmer wahrzunehmen, und das Wahrnehmen ist der Ort, an dem Verbesserung beginnt.

Probier es aus: Schreibe Edges ersten Satz an einen Ort, an dem du ihn vor dem Unterricht siehst, und ergänze eine Sache, an der du als Lehrkraft gerade arbeitest.

Der reflektierende Praktiker

Das Buch schließt nicht mit einer Technik, sondern mit einer Haltung. Gute Lehrkräfte, sagt Harmer, sind nicht nur Klassenzimmer-Techniker. Sie sind reflektierende Praktiker, die ständig

hinterfragen, was sie tun und warum, und die danach streben, sich im Laufe ihrer Karrieren beruflich weiterzuentwickeln. Die Techniken der vorangegangenen Kapitel sind der Werkzeugkasten; das hier ist die Gewohnheit, die den Werkzeugkasten besser hält.

Technik ohne Reflexion verkalkt: Dieselben Aktivitäten wiederholen sich jahrelang, verteidigt durch Gewohnheit statt durch Ergebnisse. Reflexion ist der Mechanismus, der Erfahrung in Verbesserung verwandelt, denn das Hinterfragen, was man tut und warum, macht aus einer Stunde, die stattfand, eine verstandene Stunde. Karrieren verlängern die Einsätze: Die Lehrkräfte, die weiterwachsen, sind diejenigen, die nie aufhören zu fragen.

Probier es aus: Schreibe nach deiner letzten Stunde dieser Woche zwei Sätze: was du getan hast und warum. Wiederhole es nächste Woche und lies beide zusammen.

Kritik

Das Buch ist eine Übersicht, und Übersichten tauschen Tiefe gegen Breite: Jedes einzelne Kapitel – zu Hören, Testen oder CLIL – hat eine ganze Literatur dahinter, die ein Abschnitt nicht tragen kann. Seine Beispiele neigen zu einem allgemeinen Sekundar- oder Erwachsenenklassenzimmer, sodass Lehrkräfte sehr kleiner Kinder oder prüfungsgeplagter Teenager Teile als gestreckt empfinden könnten. Das Technologiekapitel altert am schnellsten in einem Fach, das sich jährlich bewegt. Und die Methodengeschichte lässt, obwohl ehrlich über Eklektizismus, die Leser weitgehend allein mit dem fundierten Auswahlprozess, den sie empfiehlt.

In einem Satz

Unterrichte die Lernenden vor dir, nicht die Methode im Buch, und höre nie auf zu fragen, warum du getan hast, was du getan hast.

Für wen sich das Buch eignet

Neue Lehrkräfte, die vor ihrer ersten Stunde eine Karte wollen, und erfahrene, die vermuten, dass ihre Gewohnheiten veraltet sind. Auch ideal für CELTA- und TESOL-Studierende, da Harmer's Buch auf dem Lehrplan von Lehrerbildungskursen weltweit steht.