

Krista Segermann

Übungskonzepte zur Entwicklung der Kommunikationsfähigkeiten in Sprachkursen für Wirtschafts- und Ingenieurstudenten

(veröffentlicht in: "Übungskonzepte zur Entwicklung der Kommunikationsfähigkeiten in Sprachkursen für Wirtschafts- und Ingenieurstudenten", in: Armin Wolff / Dagmar Blei (Hrsg.): *DaF für die Zukunft. Eine Zukunft für DaF!* Materialien Deutsch als Fremdsprache, Heft 44, Fachverband Deutsch als Fremdsprache: Regensburg 1997, S. 253-269.

Zum Begriff des Übens

Der Übungsbegriff wird meist bezogen auf das Üben der linguistischen Teilsysteme Laut- bzw. Schriftgestalt, Lexik, Morpho-Syntax. Diese praktisch wirksame Einengung liegt nicht in der Begriffsgeschichte begründet. Sie erklärt sich aus dem geschichtlichen Ablauf der didaktischen Bezugswissenschaften Pädagogik, Linguistik und Psychologie, auf den hier nicht näher eingegangen werden kann.

'Üben' läßt sich allgemein als "eine wiederholt erfolgende Tätigkeit zur Erlangung einer bestimmten Fähigkeit" definieren. Der Erweiterung des Übungsbegriffs auf die Kommunikationsfähigkeiten Hören und Lesen (als Fähigkeiten, das Gesagte oder Geschriebene zu verstehen), Sprechen und Schreiben (als Fähigkeiten, sich mündlich oder schriftlich auszudrücken) steht demnach nichts im Wege.

Üben als fähigkeitsentwickelnde Maßnahme

Eine Fähigkeit erlernt man durch Tun, genauer durch wiederholtes Tun, und das heißt eben durch Übung. Kommunikationsfähigkeiten verbessern sich jedoch nicht ohne weiteres durch bloßes Praktizieren. Sie müssen und können geschult bzw. entwickelt werden, und zwar durch entsprechende methodische Maßnahmen.

Es lassen sich zwei Arten von Hilfsmaßnahmen unterscheiden:

- a) Hilfen als 'Krücken'. Sie erleichtern zwar das Gehen, dürfen aber nicht zur Gewohnheit werden. Vielmehr sind sie dem Lernenden schrittweise zu entziehen, um Platz zu machen für eigene kommunikative Leistungen.
- b) Hilfen zur Benutzung von Strategien. Sie erhöhen sozusagen die eigene Muskelkraft und sind von bleibendem Nutzen.

Individuelle Defizitanalyse

Die Hilfe ist umso wirksamer, je mehr sie auf den einzelnen Lernenden zugeschnitten ist. Die Leitfrage für den Lehrenden lautet daher: Woran hapert es? Die Defizite in der Beherrschung der Lexik und Morpho-Syntax sind durch entsprechende Wortschatz- und Grammatikübungen auszugleichen. Dabei ist darauf zu achten, daß sich auch das Üben der sprachlichen Teilsysteme an den kommunikativen Verwendungssituationen orientiert. Nur wenn der Lernende auch beim Üben der sprachlichen Formen diese als Ausdruck von etwas erfährt, das ihn selbst als Kommunikationsteilnehmer angeht, gelingt der integrierende Transfer.

Die Strategiedefizite betreffen vor allem die Kommunikationsfähigkeiten, auf die sich dieser Beitrag bezieht. Er beschränkt sich auf die mündlichen Fähigkeiten des Hörverstehens und Sprechens, die zusammen auch die Gesprächsfähigkeit ausmachen. Sie werden hier allerdings getrennt behandelt.

Folgende Faktoren sind bei einer (individuellen) Defizitanalyse der Verstehens- und der Sprechfähigkeit zu berücksichtigen:

1.) Die Haltung des Lernenden gegenüber dem Übungsgeschehen

Das gesamte Übungsgeschehen sollte eine normale Kommunikationshaltung voraussetzen. Gerade im Fachsprachenunterricht - der hier zur Diskussion steht - ist die Nähe zur Realsituation mit Hilfe des Vorwissens und der Vorerfahrungen der Lernenden leicht herzustellen, sind fachspezifische Gesprächssituationen gemeinsam vorstellbar. Will man am fachsprachlichen Dialog teilneh-

men, so muß man bestimmte Informationen erfragen und sich selbst zu bestimmten Phänomenen äußern können. Ohne diese Haltung eines normalen Gesprächsteilnehmers kann keine Kommunikation zustande kommen. Wer im Grunde nichts erfahren will und nichts zu sagen hat, der ist auch kaum motiviert, das Hörverstehen und das Sprechen zu üben.

2.) Die Persönlichkeit des Lernenden

Es gibt viele Parameter zur Messung der Persönlichkeit. Hier seien nur einige genannt, die bei Übungsmaßnahmen zum Hörverstehen und Sprechen zu beachten sind, da sie die psychologischen Übungsvoraussetzungen entscheidend tangieren können:

- introvertiert vs. extrovertiert (Ein eher introvertierter Lernender spricht nicht gern und nicht viel, hört nicht gern und nicht gut zu, ist an Diskussionen nicht besonders interessiert; ein eher extrovertierter Lernender spricht gern und viel, hört gut zu, ist an Diskussionen interessiert.)
- risikoscheu vs. risikofreudig (Der risikoscheue Lernende muß möglichst sicher sein, der risikofreudige probiert gern aus.)
- hohe vs. geringe auditive Sensibilität (zu unterscheiden nach Geräuschen und Sprache)
- hohe vs. geringe visuelle Sensibilität (zu unterscheiden nach Bildern und schriftsprachlichen Zeichen)
- hohe vs. geringe motorische Sensibilität (zu unterscheiden nach Gestik und Mimik)
- hohes vs. geringes auditives Diskriminationsvermögen
- hohe vs. geringe Gedächtniskapazität
- positive vs. negative Reaktionen auf Druckausübung seitens Dritter
- Präferenzen für abstraktes vs. konkretes Denken
- Präferenzen für analytische vs. synthetische Vorgehensweise
- Präferenzen für langsames vs. schnelles Tempo
- Präferenzen für Einzelarbeit vs. Teamarbeit

3.) Lernerfahrungen

Die vorgängigen Lernerfahrungen sind in gewissem Sinne Teil der Persönlichkeit, indem sie das Erleben auch des Gegenwärtigen prägen. Die Erinnerung an Erfolgs- bzw. Mißerfolgserlebnisse bestimmt die Haltung des Lernenden gegenüber aktuellen Übungsaufgaben.

Beim Verstehen wäre z.B. folgendes gegensätzliche Erfahrungsbild zu berücksichtigen

Negativerfahrung: Dem Lernenden geht alles zu schnell, er hat nichts zum Festhalten, nur Brocken, kein Zusammenhang.

Positiverfahrung: Der Lernende bekommt das Wichtigste mit, durch Verzicht auf anderes, denkt sich den Rest.

Beim Sprechen könnte das gegensätzliche Erfahrungsbild so aussehen:

Negativerfahrung: Der Lernende hat Probleme, die deutschen Laute zu artikulieren; er weiß, daß er nicht leicht zu verstehen ist; er erfährt Ungeduld und Unverständnis; die Wörter fallen ihm nicht ein; er macht Grammatikfehler, obwohl er die Regeln weiß und verzweifelt deswegen.

Positiverfahrung: Der Lernende artikuliert verständlich, d.h. erfährt, daß er verstanden wird; er erfindet neue Wörter; er denkt kaum an die Grammatik, sondern erinnert sich an die Formen aus dem Kontext, hat sie 'im Ohr'.

4.) Strategieanwendung

Die Frage ist hier, ob und wie der Lernende bestimmte Strategien anwendet. Es lassen sich zwei Anwendungsarten unterscheiden, die sich auf unterschiedliche Bereiche beziehen. Sie schließen sich jedoch nicht aus, sondern sind beide gleich wichtig. Sie können wie folgt charakterisiert werden:

a) Aktivierung der sprachspezifischen Einzelkenntnisse im Dienst der Kommunikation (*bottom-up* = datengeleitet, aufsteigende Informationsverarbeitung)

beim Verstehen:

Konzentration auf typische Merkmale gesprochener Sprache: Wie hört sich das im normal gesprochenen Text an?

- Diskrimination der Laute und der prosodischen Erscheinungen, Segmentierung des Lautstroms in sinntragende Einheiten (Wörter, Syntagmen, Routineformeln)
- Erkennen der Schlüsselwörter, hierarchische Analyse nach Wortarten, Benutzung der semantischen Netzwerke, Benutzung der wortmorphologischen Kenntnisse
- Erkennen der grammatischen Signale (z.B. Affixe) als Träger grammatischer Bedeutung.

beim Sprechen:

Konzentration auf Verstehbarkeit der Aussprache, Rückgriff auf sprachliche Versatzstücke (lexikalische Fügungen und morpho-syntaktische Fügungen) als Formkorrelate zu bestimmten Bedeutungskonzepten.

b) Aktivierung der nicht sprachspezifischen Rezeptions- und Produktionsstrategien (*top-down* = schemageleitet, absteigende Informationsverarbeitung)

beim Verstehen:

Ergänzungsstrategie: Was kann hier gesagt worden sein?

- Erschließen anhand von: Sachwissen, Erfahrungswissen, Logik, kommunikativen Verhaltensmustern, Textstruktur, Satzstruktur (Wortarten, Satzfunktionen), sprachlicher Umgebung (Kollokationen) nach dem Motto: Wer hat was, wo, wodurch, warum, womit, wie, wann, mit wem getan?
- Bildung von Sinnhypothesen als intelligentes Rate, Überprüfen der Hypothesen an den eingegangenen Daten, Gewichtung und Filterung der Daten.

Selektionsstrategie: Was will ich erfahren und behalten? (= gezieltes Hören)

- Fokussieren der Aufmerksamkeit
- Konzentration auf bestimmte Aspekte
- Globalverstehen vs. Detailverstehen
- Entscheidung zwischen Wichtigem und Unwichtigem, bezogen auf das jeweilige Wissensinteresse

beim Sprechen:

Pragmatische Produktionsstrategie

Sie ist dem Lernenden vertraut aus seiner muttersprachlichen Diskurskompetenz. Die Übertragung auf die fremdsprachlichen Kommunikationssituationen geschieht jedoch meist nicht automatisch. Diese Strategie umfaßt:

- die Beachtung der Regeln und Konventionen der Gesprächsführung (Beginnen, Beenden, Aufrechterhalten des Gesprächs, Sprecherwechsel, Themenwechsel, Unterbrechen, Pausenüberbrückung, Reagieren auf den Partner)
- die Beachtung der wissensmäßigen und sozialen Gegebenheiten der Kommunikationsteilnehmer (kein Austausch von Selbstverständlichkeiten)
- die adäquate Registerwahl (passend zu Situation, Sprechintention, Rollenverhältnis, Diskurstyp/Textsorte)
- die Zuordnung der jeweils adäquaten fremdsprachlichen Äußerungsmuster unter Berücksichtigung der kulturspezifischen, d.h. andersartigen Verhaltenskonventionen (incl. Themenwahl und non-verbale Kommunikationsregeln)

Problemlösungsstrategie

Diese Strategie ist dem Lernenden mit Lernerfahrung in mehreren Fremdsprachen meist vertrauter als demjenigen mit weniger Spracherfahrung. Sie bedarf des speziellen Trainings. Dazu gehören:

- das Auffinden von benötigten Äußerungs-Fertigteilen durch Suchen in behaltenswirksamen Zusammenstellungen mit Hilfe von Assoziationsmechanismen (> Thematischer Wortschatz, Strukturmuster)

- die Bereitschaft zur Änderung des ursprünglichen Sprechplans (Umschreiben/Paraphrasieren des Gemeinten, Verdeutlichung durch Beispiele, versuchsweise Wortprägungen analog zu Wörtern in anderen Sprachen)
- die Thematisierung der Verständigungsschwierigkeiten (Kenntnis entsprechender Formeln)

Auswahl von Übungstypen entsprechend dem Defizitprofil

Das Defizitprofil ergibt sich einmal aus diversen Aufgaben zum Hörverstehen und freien Sprechen, zum anderen aufgrund von sog. 'lauten Denken' in Form eines 'inneren Protokolls', das auch als selbstkommentierendes Gespräch mit dem Dozenten während des Hörens bzw. Sprechens gestaltet werden kann.

Den festgestellten Defiziten ist mit remedialen Übungen zu begegnen. Gerade im fachsprachlichen Unterricht, der meist mit mehr oder weniger großen Unterschieden nicht nur im Leistungsbereich und im Vorwissen, sondern auch im Bereich der angesprochenen vier psycho-sozial vermittelten Faktoren zu tun hat, spielt die remediale Funktion eine bedeutende Rolle. Der Erfolg der Bemühungen von Lehrenden und Lernenden hängt u.a. davon ab, ob die ausgewählten Übungen auch tatsächlich geeignet sind, die festgestellten Defizite zu beseitigen oder auszugleichen.

Hier wäre ein Ordnungsschema von Nutzen, das es erlaubt, sich in dem Gewirr von unterschiedlichen Übungsformen, Übungsweisen, Übungsprinzipien usw. zurechtzufinden und gezielt die Übung auszuwählen, die gerade gebraucht wird.

Die folgenden beiden Raster für Übungen zum Hörverstehen und zur Sprechfähigkeit sollen in diesem Sinne eine Richtschnur darstellen. Dem Schema sind fünf Merkmalskategorien zugrundegelegt, die als für eine Übung konstitutiv betrachtet werden können und die sich daher für eine Übungsbeschreibung eignen. Jedes dieser in der linken Spalte untereinander stehenden Merkmale (Zielsetzung - Schülertätigkeit - Materialgestaltung - Steuerung - Arbeitsweise) konkretisiert sich in einer der in der rechten Spalte aufgezählten Möglichkeiten.

Vorschlag eines Ordnungsschemas

ÜBUNGEN ZUM HÖRVERSTEHEN

ZIELSETZUNG	Schulung der mündlichen rezeptiven Kommunikationsfähigkeit: Hörverstehen
SCHÜLERTÄTIGKEIT (zur Überprüfung)	Zuordnen - Vervollständigen - Korrigieren - Ab-/Mitlesen - Nachsprechen/Niederschreiben - Zusammensetzen (Rekonstruieren) - Reagierendes Sprechen/Schreiben - Muttersprachliches Reagieren
MATERIALGESTALTUNG	Unbekannter Hörtext mit überwiegend bekannten oder aus dem Kontext zu erschließenden Wörtern und Strukturen Verschiedene kleine Texteinheiten Verschiedene Sprechaktäußerungen
STEUERUNG	Handlungsanweisung Situierung des Textes (Anknüpfung an 'Weltwissen') Sprachliche Hilfen ('Schlüsselwörter') Texttranskriptionen zum Verändern: Lückentext - Text mit Inhaltsfehlern - Textteile in falscher Reihenfolge - ungeordnete Sprechaktsequenzen Textteile zur inhaltlichen Umschreibung (fremd-/muttersprachlich) Bildliche/ graphische Darstellungen Graphik zum Ausfüllen (teilweise/ ganz) Auswahl-Elemente (ungeordnete Reihenfolge/ überzählige Elemente/ Mehrfach-Antworten) Wissen um sachlogische, semantische und textkonstitutive Beziehungen sowie um kommunikative Verhaltensmuster
ARBEITSWEISE	

Ort - Medium - Sozialform Hilfsmittel Kontrolltechnik Motivationsform	Mündlich-schriftliche Arbeit im Kursverband/ Partnerarbeit/ Einzelarbeit Tonträger/ Lehrerstimme; Arbeitsblatt - Lösungsblatt Selbst-/ Partner-/ Lehrerkontrolle Überprüfung von Kenntnissen/ Informationsaufnahme
--	---

ÜBUNGEN ZUR SPRECHFÄHIGKEIT

ZIELSETZUNG	Schulung der mündlichen produktiven Kommunikationsfähigkeit: Sprechen
SCHÜLERTÄTIGKEIT	Produzierendes Sprechen (ohne Hilfe) Vervollständigend - Erweiternd - Ersetzend - Korrigierend
MATERIAL-GESTALTUNG	zum Produzieren und Verändern: Mini-Dialoge (kombiniert) + Dialogfüller Sprechaktsequenzen Gesprächstext - Erzähltext - Beschreibungstext - Argumentationstext -
STEUERUNG	Handlungsanweisung Themen-/ Inhalts-/ Situationsangabe (fremd-/ muttersprachlich) Texttranskriptionen als Sprechvorlagen zum Verändern: Initialäußerung - Lückentext - Text mit Fehlern bei gesprächstypischen Redeformeln Textteile zur inhaltlichen Umschreibung (fremd-/muttersprachlich) Textsortenspezifisches Kompositionsgerüst (mit Stichworten) Strukturierende Fragen Bildliche/ graphische Darstellungen Wissen um Textsortenspezifika / um kommunikative Verhaltensmuster Sach- und Erfahrungswissen
ARBEITSWEISE Ort- Medium - Sozialform Hilfsmittel Kontrolltechnik Motivationsform	Mündliche/ Mündlich-schriftliche Arbeit im Kursverband/ Partnerarbeit/ Einzelarbeit Arbeitsblatt/ Dialogkarten - Lösungsblatt Selbst-/ Partner-/ Lehrerkontrolle Informationsaustausch/ Rollenspiel/ Ratespiel/ Wettspiel/ Kreativspiel

Mögliche Übungstypen

Die spezifische Kombination der jeweiligen Ausprägung der verschiedenen Merkmale ergibt einen bestimmten Übungstyp, der präzise definiert werden kann. Die Zahl der möglichen Übungstypen ist keineswegs unbegrenzt. Für das Hörverstehen sind z.B. insgesamt 18 Typen auszumachen, für die Sprechfähigkeit 13 Typen.¹ Sie sollen zum Schluß kurz vorgestellt werden, und zwar jeweils mit einer der Namensgebung entsprechenden charakterisierenden Beschreibung, die eine Verbindung zieht zwischen dem mehr formal orientierten Ordnungsschema und den vorher erörterten psycho-sozialen Faktoren.

Für die typologische Unterteilung der Hörverstehensübungen ist die Merkmalskategorie der Schülertätigkeit als Gliederungsprinzip besonders geeignet. Diese Tätigkeit zeichnet sich außerdem speziell bei den Hörverstehensübungen dadurch aus, daß sie hier immer gleichzeitig als Überprüfungstätigkeit fungiert, da das Verstehen als solches nicht von außen feststellbar ist.

HÖRVERSTEHENSÜBUNGEN

Übungstyp 1: "Ergänzendes Hören"

¹Vgl. hierzu im einzelnen K. Segermann. *Typologie des fremdsprachlichen Übens*. Bochum: Brockmeyer 1992, 2. Auflage 1994.

Für die Strategie des 'ergänzenden' Hörens ist die Tätigkeit des Vervollständigens besonders geeignet. Der hier einzusetzende Übungstyp läßt sich jedem Niveau anpassen und kontinuierlich im Schwierigkeitsgrad steigern. Wichtig ist, daß der Textinhalt unbekannt ist und einen Anreiz bietet, sich um sein Verstehen zu bemühen. Denn dann kann das Bedürfnis nach Informationsentnahme hier als "Motivationsform" greifen. Der Übungstyp hat drei Varianten, die sich dadurch unterscheiden, daß die Lücken an funktional unterschiedlichen Stellen (verstanden/nicht verstanden) gesetzt und mündlich oder schriftlich bearbeitet werden.

Nach der Tätigkeit des Zuordnens lassen sich vier Haupttypen mit mehreren Untertypen unterscheiden.

Übungstyp 2: "Funktionales Hören"

Ein gezieltes Üben der Sinnkonstruktion anhand der eingehenden phonologisch-prosodischen, lexikalischen und morpho-syntaktischen Daten ist durch die analysierende Zuordnung von Textelementen zu metasprachlichen Funktionskategorien möglich. Es geht um die Identifizierung von die Wortgrenzen überschreitenden, für die Sinnstruktur des Textes konstitutiven Einheiten, deren fremdsprachliche Äußerungsformen als solche gelernt werden müssen, während die Kategorien selbst aus der allgemeinen Sprach- bzw. Kommunikationskompetenz als bekannt vorausgesetzt werden können. Der Transfer muß jedoch bewußt geübt werden.

Übungstyp 3: "Transkriptionsvergleich"

Der Einsatz sinnkonstruierender Strategien beim Identifizieren bestimmter verwechselbarer Lautketten ist durch das Zuordnen dieser Lautketten zu der jeweils richtigen Transkription zu üben, die aus einer Reihe verschiedener Versionen ausgewählt werden muß. Ausgangspunkt für die Materialgestaltung ist ein Hörtext bzw. mehrere Ausschnitte aus Hörtexten, die eine ausreichende Anzahl von möglichst ähnlichen Problemfällen in verschiedener Umgebung aufweisen.

Übungstyp 4.1: "Pragmatische Paraphrase"

Übungstyp 4.2: "Pragmatische Reaktion"

Eine Möglichkeit, das pragmatische Verstehen zu üben, besteht darin, gegebenen Sprechaktäußerungen entweder die entsprechenden Paraphrasen bzw. metasprachlichen Beschreibungen (muttersprachlich oder fremdsprachlich) oder die passenden, den bekannten kommunikativen Verhaltensmustern entsprechenden Reaktionen zuordnen zu lassen. Diese sind nicht selbständig zu produzieren, sondern ebenfalls gegeben, entweder in ungeordneter Reihenfolge oder in Form von Mehrfach-Antworten. In beiden Fällen muß zwar eine eindeutige Entscheidung möglich sein, doch kann der Schwierigkeitsgrad dadurch abgestuft werden, daß die Distraktoren mehr oder weniger nah an die richtige Reaktion herankommen. Bei der Materialgestaltung ist darauf zu achten, daß u.a. auch anspruchsvollere Sprachgebungen gewählt werden, um das Verstehen auf ein höheres Niveau zu bringen.

Das selektive Hören kann in drei verschiedenen Formen geübt werden, wobei ebenfalls die Schülertätigkeit des Zuordnens vorrangig geeignet ist.

Übungstyp 5.1: "Summarischer Inhaltsvergleich"

Hierunter ist die Zuordnung von Texteinheiten zu Inhaltsangaben, Überschriften und Schlagzeilen (bei monologischen Handlungs- oder Sachtexten) bzw. Situationsangaben und Umschreibungen der Sprechaktsequenzen (bei dialogischen Texten) zu verstehen. Die Aufmerksamkeit der Lernenden wird auf das Erfassen des Wesentlichen im Sinne der Kernaussage gelenkt. Die Fokussierung durch die 'Metatexte' kann vor und/oder nach der Präsentation der Hörtexte erfolgen. Je nach Lernniveau können die Metatexte auch in der Muttersprache gegeben werden. Ihre inhaltliche Ähnlichkeit entscheidet über den Genauigkeitsgrad des verlangten Verständnisses.

Übungstyp 5.2: "Bildvergleich"

Bei der Zuordnung von Texten zu bildlichen oder graphischen Darstellungen geht es um das Erfassen von mehr oder weniger detaillierten Einzelaussagen, die inhaltlich die verschiedensten,

gerade auch fachspezifischen Themen abdecken können, soweit sie bildlich oder graphisch darstellbar sind. Kontrastierenden Kategorien (Numerus, Person, Genus, Kasus, Tempus, Modus, affirmativ/negativ, aktiv/passiv etc.) kommt dabei eine besondere Bedeutung zu.

Übungstyp 5.3: "Richtig/Falsch-Aussagen"

Sowohl inhaltlich-propositionales als auch pragmatisches Detail- oder Globalverstehen läßt sich durch das viel praktizierte Verfahren überprüfen, bei dem dem Lernenden eine Auswahl von den Hörtext betreffenden schriftlichen Aussagen präsentiert werden, die aufgrund des Textverständnisses als richtig oder falsch zu beurteilen sind. Eine mündliche Präsentation ist aufgrund der begrenzten Gedächtniskapazität nur bei ganz einfachen, kurzen Aussagen möglich. In der Formulierung steht eine breite Palette an Schwierigkeitsabstufungen zur Verfügung, die von der sofort erkennbaren wörtlichen Anführung über die Beschreibung der Sprechintentionen bis zu interpretativen Äußerungen reicht.

Bei dem durch die Schülertätigkeit des Korrigierens konstituierten Übungstyp lassen sich zwei Untertypen unterscheiden.

Übungstyp 6.1: "Unsinnsaussagen"

Korrekturübungen lenken die Aufmerksamkeit auf bestimmte Detail-Aspekte des Inhalts. Soweit die eingebauten Fehler auf falscher Aussprache, Lexik und/oder Grammatik beruhen, müssen sie sinnrelevant sein, z.B. durch falsche Besetzung der grammatischen Kategorien (Singular statt Plural, Gegenwart statt Vergangenheit etc.) zustandekommen. Auch auf textkonstitutive Elemente kann hier aufmerksam gemacht werden, z.B. falsche Anknüpfung, Verwechslung von Thema und Rhema etc. Bei spezieller Textkenntnis können auch Fehler eingebaut werden, die zwar nicht gegen Logik, Wirklichkeit und Textkohärenz verstoßen, aber den spezifischen Textinhalt verfälschen.

Übungstyp 6.2: "Textüberprüfung"

Die Korrektur kann auch anhand einer fehlerhaften Niederschrift eines Hörtextes vorgenommen werden. Die Fehler, die sich in Mißgriffen bei der Wahl der Lexik und in der Morpho-Syntax manifestieren, sollen auch hier, wo der Lernende mit einem geschriebenen Text konfrontiert wird, nicht Vokabel- und Grammatikkenntnisse als solche testen, sondern auf falsche Formen aufmerksam machen, die Unstimmigkeiten in der Textaussage hervorrufen. Wichtig ist, daß das Korrigieren nach dem Anhören des Textes erfolgt und nicht etwa gleichzeitig mit diesem, denn es soll ja nicht aufgrund akustischen Hörens, sondern aufgrund sinnfindenden Verstehens stattfinden. Ist die Produktion der richtigen Formen nicht zu leisten (weil der Text als Rezeptionstext über dem Produktionsniveau liegt), so werden Mehrfach-Antworten vorgegeben.

Die nächsten drei Übungstypen basieren auf reproduzierenden Schülertätigkeiten, bei denen der gegebene Hörtext einmal ab- oder besser mitgelesen, zum anderen nachgesprochen bzw. niedergeschrieben und zum dritten zusammensetzend reproduziert wird.

Übungstyp 7: "Mitlesen"

Die gleichzeitige schriftliche Präsentation eines Hörtextes zum Mitlesen sollte nur so eingesetzt werden, daß die Hilfe nicht zur Krücke wird, ohne die der Lernende nicht mehr auskommen zu können meint. Da die Darbietung des Gehörten in schriftlicher Form durch die manifeste Segmentierung des Lautstroms eine eminente Erleichterung des Verstehensprozesses darstellt, muß eine Gewöhnung auf jeden Fall verhindert werden. Das Mitlesen empfiehlt sich im Rahmen der Rezeptionsübungen einmal für bestimmte lexikalisch oder grammatisch schwierige Passagen, deren Detailverstehen angestrebt wird, zum anderen für Texte mit spezifischen, von der Norm abweichenden, durch Soziolekte oder regional gefärbte Dialekte bestimmten Aussprachegewohnheiten und morpho-syntaktischen Eigenheiten. In letzterem Fall kann das Schriftbild am Anfang sinnvollerweise eine Schlüsselrolle für das Verstehen übernehmen, das sonst kaum möglich wäre. Der allmähliche Entzug bzw. die partielle Inanspruchnahme nur bei Bedarf sind dann die weiteren Schritte auf dem Weg zum unmittelbaren Verständnis.

Übungstyp 8: "Nachsprechen bzw. Transkribieren"

Mit den Schülertätigkeiten des Nachsprechens und des Niederschreibens von mündlich präsentierten Texten oder Textpassagen wird das Verstehen insofern überprüft, als Unverstandenes sehr viel schwerer korrekt nachzusprechen und noch viel schwerer korrekt aufzuschreiben ist als Verstandenes. Der beträchtliche Arbeits- und vor allem Leistungsaufwand ist allerdings nur zu rechtfertigen, wenn Texte verwendet werden, die als Sprech- bzw. Schreibvorlage dienen können. Durch die Reproduktion wird nämlich neben der rezeptiven indirekt auch die produktive Kommunikationsfähigkeit vorbereitend mitgeübt. Die eigentlichen Hörtexte, die ja möglichst über dem Produktionsniveau liegen und nur verstanden zu werden brauchen, wären also zu schwer und unangemessen.

Übungstyp 9: "Hörtext-Rekonstruktion"

Auf schriftliches Material ist der Übungstyp angewiesen, bei dem das Hörverstehen durch Textrekonstruktion anhand durcheinander gebrachter Einzelteile überprüft wird. Der Text muß so zerstückelt werden, daß er nur sinnvoll zusammensetzen ist, wenn man den vorher dargebotenen Hörtext verstanden hat. Das Gedächtnis spielt dabei allerdings auch eine beträchtliche Rolle.

Werden produzierendes Sprechen oder Schreiben als Schülertätigkeiten verwendet, so muß der Schwierigkeitsgrad der Produktion durchweg so gering sein, daß die Verstehensleistung durchsichtig bleibt und nicht durch Produktionsmängel verschleiert wird.

Übungstyp 10: "Suchaufgabe"

Verbale Reaktionen auf Suchaufgaben, deren richtiges Verständnis allein durch das Finden und Nennen des Gesuchten dokumentiert wird, sind aufgrund ihrer Kürze besonders geeignet.

Übungstyp 11: "Fragen zum Hörtext beantworten"

Die selbständige Beantwortung von Fragen - im Gegensatz zur im Rezeptiven verbleibenden Auswahl aus Mehrfach-Antworten - ist sinnvoll, wenn diese als Leitfragen für das Verstehen gestellt werden. Sie lenken die Aufmerksamkeit des Lernenden innerhalb eines umfangreicheren Hörtextes auf bestimmte Details, die mit einfachen Worten umschrieben werden können.

Schließlich gibt es noch Hörverstehensübungen, die ohne bzw. fast ohne fremdsprachliche Leistung auskommen. Sie beruhen auf muttersprachlichem und non-verbalem Reagieren.

Übungstyp 12: "Muttersprachliche Inhaltswiedergabe"

Die zusammenfassende oder auf Einzelheiten gerichtete Wiedergabe des Verstandenen in der Muttersprache ist von Anfang an möglich und angesichts der positiv zu bewertenden Kluft zwischen Rezeptions- und Produktionsvermögen auch durchaus legitim. Sie kann sowohl für Globalverstehen als auch für Detailverstehen eingesetzt werden.

Übungstyp 13: "Handeln"

Eine Überprüfung durch unmittelbares non-verbales Reagieren ist auch im fachsprachlichen Unterricht möglich, wenn z.B. Handlungen an Modellen oder Versuchsanordnungen durchgeführt werden können. Eine Progression ist durch die Steigerung der Komplexität des Handlungsmusters zu bewirken.

Übungstyp 14: "Ausfüllen von Graphiken"

Eine andere Möglichkeit, die Versprachlichung zu umgehen bzw. auf ein Minimum zu reduzieren, ist bei speziellen Texten gegeben, deren Inhalt in Form von schematischen Zeichnungen oder Eintragung von Daten in entsprechend vorbereitete Raster wiedergegeben werden kann.

SPRECHÜBUNGEN

Im Unterschied zu der rezeptiven Kommunikationsfähigkeit ist die Leistung bei der produktiven Kommunikationsfähigkeit unmittelbar nachweisbar. Die Sprechleistung bereitet allerdings aufgrund ihres flüchtigen Charakters - wenn sie nicht auf Tonträgern festgehalten wird - Schwierigkeiten für die Überprüfung, da diese nicht durch sekundäre Schülertätigkeiten stattfinden kann. Als Schülertätigkeit ist also einmal das produzierende Sprechen selbst zu nennen. Zum anderen können die Tätigkeiten des Vervollständigens, Zusammensetzens, Ersetzens und Erweiterns dazu eingesetzt werden, Hilfestellung im Sinne der oben erwähnten 'Krücke' zu leisten. Sie besteht darin, dem Lernenden die Produktion des Sprachmaterials nicht in seinem ganzen Umfang zu überlassen, sondern einen Teil vorzugeben, der dann durch die verschiedenen Tätigkeiten 'verändert' wird. Das Endergebnis muß allerdings eindeutig auch einen gehörigen Teil an selbständiger Versprachlichung aufweisen, der allmählich zu steigern ist, so daß der Lernende sich an eine wachsende eigenständige Produktionsleistung heranarbeitet.

Die typologische Gliederung geschieht diesmal nicht vorrangig aufgrund der Schülertätigkeit. Vielmehr werden die Haupttypen danach unterschieden, welche spezifischen Elemente der Sprechfähigkeit jeweils entwickelt werden sollen. Die Unterscheidung zwischen dialogischen Sprechaktäußerungen und monologischen Einschüben stellt ein weiteres Differenzierungskriterium dar.

ÜBUNGSTYP 1: "Bausteindialog"

Die freie mündliche Kombination von Mini-Dialogen, die in Strukturübungen vorher isoliert eingeübt wurden, stellt den ersten Schritt zur Entwicklung der Gesprächsfähigkeit dar. Diese Kurzdialoge sollten neben den Strukturbausteinen auch die in der realen Kommunikation unverzichtbaren Dialogfüller, also jene formelhaften, meist kulturspezifischen Gesprächs- und Steuerungselemente enthalten.

Pragmatisch adäquates Agieren und Reagieren kann im Rahmen von aneinandergereihten einzelnen Sprechaktsequenzen systematisch geübt werden. Es sind hier zwei Untertypen zu unterscheiden. Der erste geht von einer Vielzahl von Situationen und Sprechintentionen aus, der zweite übt die Anpassung unterschiedlicher Formvarianten an bestimmte Situationen und Sprechintentionen.

ÜBUNGSTYP 2.1: "Versprachlichung von Sprechaktsequenzen/ Reaktionsäußerungen"

Die Steuerung geschieht hier entweder allein durch meta-sprachliche Paraphrase oder durch lückenhafte Sprechaktäußerungen, die zu vervollständigen sind. Es kann z.T. das gleiche Material benutzt werden wie bei den Hörverstehensübungen 4.1 und 4.2. Allerdings ist dabei zu berücksichtigen, daß die zu produzierenden Äußerungen in ihrer Gesamtheit nicht über dem derzeitigen Produktionsniveau liegen dürfen.

ÜBUNGSTYP 2.2: "Variation von Sprechaktäußerungen"

Hier können zum einen verschiedene Präsentationsformen von informativen Aussagen und Fragen (z.B. als Tatsache, als Bewußtseinsinhalt, als Werturteil, mit emotionalem Bezug, mit performativer Explizierung) sowie von Wünschen (mit/ohne direkte Appellfunktion), zum anderen verschiedene Reaktionsmöglichkeiten (z.B. eine Gegenfrage stellen, eine Aussage modifizieren, eine Zusatzinformation einholen, eine Bitte kommentieren, einen Ratschlag ablehnen, ein Angebot an einen Dritten übermitteln, einer Bitte nicht entsprechen) durchgespielt werden.

ÜBUNGSTYP 3.1 "Erzählen"

ÜBUNGSTYP 3.2: "Beschreiben"

ÜBUNGSTYP 3.3 "Argumentieren"

Die Sprechfähigkeit umfaßt nicht nur kurze Sprechaktsequenzen, sondern auch mehr oder weniger umfangreiche monologische Einschübe erzählender, beschreibender oder argumentativer Art.

Dementsprechend sind Übungen notwendig, die die jeweiligen Diskursstrategien gezielt zwar in Ausschnitten, aber doch im Hinblick auf zusammenhängendes Sprechen entwickeln. Um die Produktionsleistung schrittweise bis zum selbständigen und freien Sprechen zu steigern, können Texte vorgegeben werden, die in unterschiedlichem Ausmaß zu vervollständigen, zu einem sinnvollen Textganzen zusammensetzen sowie zu erweitern sind oder in denen bestimmte relevante Kategorien ersetzt werden müssen. Der Akzent liegt auf der Versprachlichung jener spezifischen Strukturelemente, die für die jeweiligen Diskursformen konstitutiv sind.

ÜBUNGSTYP 6.4 "Partnerbezogenes Sprachhandeln"

Dieser Übungstyp widmen sich speziell den Eigenheiten des partnerbezogenen Sprachhandelns, d.h. den fremdsprachlich adäquaten und auch kulturspezifischen Entsprechungen einer normgerechten Gesprächsführung, wie sie vorher schon unter dem Stichwort der "pragmatischen Produktionsstrategie" erwähnt wurde.

ÜBUNGSTYP 5: "Transferierbare Gesprächsvorlagen zum Vervollständigen, Zusammensetzen und Erweitern"

Dieser Übungstyp ist der Integration der isoliert geübten Sprechkompetenzen gewidmet. Hier werden dialogische und monologische Elemente in einem gesprächstypischen Rahmen kombiniert. Die zu verändernden Vorlagen müssen sich an realistischen Gesprächssituationen orientieren. Nur dann ist ihr Transferwert gesichert.

ÜBUNGSTYP 6: "Dolmetschübung"

Dolmetschsituationen ergeben sich vor allem auch im professionellen Bereich immer häufiger. Spezielle Dolmetschübungen zielen darauf ab, statt der Wort-für-Wort Übersetzung das Abrufen fremdsprachlicher Fertigteile als Äquivalente für die zu versprachlichenden semantischen Konzepte zu trainieren. Der Schwierigkeitsgrad kann dadurch variiert werden, daß eine Arbeitsteilung stattfindet, so daß nicht ein und derselbe Lernende in beiden Richtungen dolmetschen muß.

Übungen, die man als freie Gesprächsteilnahme bezeichnen könnte, liegen nur dann unter der 'Frustrationstoleranzgrenze', wenn sie durch die bisher erwähnten Übungen entsprechend vorbereitet sind. Dann jedoch sollten sie zum normalen Bestandteil fast einer jeden Unterrichtsstunde gehören. Es geht dabei nicht vorrangig um Leistung, sondern um ein 'Sichfreischwimmen', ohne Angst vor Fehlern und mit Mut zum Risiko. Hier kommen die erwähnten Problemlösungsstrategien zur Anwendung, die in der Ernstsituation zusammen mit der erreichten Sprachkompetenz den Ausschlag geben. Es sind vier Untertypen zu unterscheiden.

Übungstyp 7.1 "Assoziationsspiel"

Im Sinne einer Stufung des Schwierigkeitsgrades wäre eine Übung denkbar, die sozusagen als Rohfassung einer Gesprächsteilnahme zu charakterisieren ist. Der thematische Spielraum, der vor allem am Anfang durch die Dürftigkeit der vorhandenen sprachlichen Mittel nur allzu stark eingeschränkt wird, könnte mit Hilfe einer Übung erweitert werden, die auf zusammenhängendes Sprechen verzichtet und sich mit assoziativen Blöcken begnügt.

Übungstyp 7.2: "Unterrichtsgespräch"

Innerhalb des Unterrichts qua Institution sollte jede sich bietende Möglichkeit zum freien Gespräch als Austausch von Informationen, Gedanken und Meinungen genutzt werden. Auch das 'Schwätzen' könnte in den Dienst des Unterrichts gestellt werden. Die den Unterrichtenden so oft nervenden, halb geflüsterten Zwischenbemerkungen sind, da sie offenbar einem vitalen Ausdrucksbedürfnis der Lernenden entsprechen, bestens geeignet, den Zusammenhang zwischen Sprache und Ausdrucksfunktion unmittelbar zu demonstrieren. Gespräche über Texte bzw. Textbesprechungen sollten dagegen hier nur den Raum einnehmen, den sie auch in der Sprachwirklichkeit beanspruchen, auf die der Unterricht vorbereitet.

Übungstyp 7.3: "Rollengespräch"

Eine auf unmittelbares Handeln bezogene Möglichkeit der Gesprächsinszenierung besteht vor allem im fachsprachlichen Unterricht darin, den Lernenden seine Rolle in einer fingierten, aber realistischen Situation spielen zu lassen.

ÜBUNGSTYP 7.4: "Freier Gedankenaustausch"

Das Kommunikationsbedürfnis wird in der Regel im kleinen Kreis befriedigt. Es ist daher nur zu natürlich, daß bei Sprechübungen im Klassenverband unweigerlich gewisse Hemmungen auftreten. Bei Partnerarbeit stellt sich dagegen viel leichter eine entspannte Atmosphäre ein. Um nun nicht ein völlig unkontrolliertes 'Darauflos-Reden' zu provozieren, sondern auch diese Tätigkeit in den Lernfortschritt zu integrieren, muß eine gewisse Kontrolle gewährleistet sein. Sie kann durch einen elektronischen Mitschnitt erfolgen. Das Aufnahmegerät, das die Gespräche aufzeichnet, könnte - wenn es von Anfang an eingesetzt wird - zum normalen Handwerkszeug werden, das nicht nur dem Lehrenden zeigt, sondern vor allem auch den Lernenden das Gefühl gibt, daß sie weiterkommen.