

FERTIGKEITEN ALS LERNZIEL *

1) *Kurzer Überblick über die gegenwaertige Situation*

Das dreibaendige Lehrwerk «Wir lernen Deutsch» ist im Jahre 1970 nach den Prinzipien der audio-lingualen Methode vorbereitet. In den letzten Jahren sind aber auf der Ebene der Fremdsprachendidaktik und -methodik ganz neue Konzeptionen entwickelt worden, so dass man heute über die Schwächen dieser Lehrbücher sprechen kann :

- Die dominierende Textsorte sind die Dialoge in Alltagssituationen. Sie sind jedoch gekünstelt. Da sie zur Verpackung der Grammatikstrukturen geschrieben sind, verlieren sie ihre Authentizität und haben deshalb keine Motivationskraft.
- Da audiolingual orientierte Lehrbücher vom Prinzip «Primat des Mündlichen» ausgehen, fehlen in diesen Lehrbüchern Texte und Übungen zur Schulung der Lese- und Schreibfertigkeit.
- Das Layout bei den Dialogen, bei den Übungen und bei den Grammatikerklärungen ist nicht gut gelungen. Die vorhandenen Bilder und sogar der ganze Aufbau der Lektionen ermöglichen keine Erleichterung für das sprachliche Verstehen. Sie geben ausserdem keine Anregungen zum freien Sprechen.

* Dieser Bericht wurde im Rahmen einer Seminarreihe (25.26. Februar - 2.3. Mai 1988) zum Deutschunterricht an Sekundarschulen im Deutschen Kulturinstitut Ankara vorgelegt.

- Bei der Bearbeitung der ausgewählten Themen ist ein sehr wichtiger Punkt vernachlässigt worden: Es fehlt die fremde Kultur, d. h. die Kultur der zu erlernenden fremden Sprache, wodurch eigentlich der türkische Schüler den Horizont seiner eigenen Lebenserfahrung erweitern kann. Die eigene Kultur, die in Alltagssituationen transportiert wird, ist wiederum gekünstelt, spiegelt nicht die reale Welt der türkischen Schüler wider. Da die Gewichtung der einzelnen Rollen nicht adressatenspezifisch ist und sich nicht nach den Verwendungsmöglichkeiten der Fremdsprache richtet, ist es schwer für die Schüler, den Transfer auf das Leben zu verwirklichen. (Z.B. türkische Schüler sprechen miteinander Deutsch, usw.)

Wenn wir uns mit dem Problemfeld «Fertigkeiten als Lernziel» befassen wollen, so muss vor allem diskutiert werden, ob es richtig sei, dass man bei der Bestimmung der Lern- und Lehrziele von dem Prinzip «Primat des Mündlichen» ausgeht und das Schwergewicht auf die Entwicklung der Mitteilungsfähigkeit legt. Es fragt sich also, ob nicht eine grundlegende Neubesinnung in der Lernzielbestimmung des Fremdsprachenunterrichts in der Türkei notwendig sei und dementsprechend eine Neuverteilung der Fertigkeiten vernünftiger wäre.

2) *Lernzielbestimmung und Fertigkeiten als Lernziele*

Das Problem «Fertigkeiten als Lernziele» kann nicht ohne einen Versuch einer Lernzielbestimmung behandelt werden. Ohne eine klare Orientierung ist es schwer, Richtlinien festzulegen. Das Erlernen einer Fremdsprache bedeutet für unterschiedliche Gruppen von Lernenden etwas ganz Verschiedenes, weil die Bedingungen jedes Landes, die Bedürfnisse und die Kommunikationsmöglichkeiten anders geprägt sind. Der Fremdsprachenunterricht findet in der Schule als Funktion der Gesellschaft statt und ist deswegen von sozialen Bedingungen und Voraussetzungen nicht zu trennen. «Es ist dringend erforderlich, den Unterricht Deutsch als Fremdsprache im Ausland an den Lernbedingungen, den Bildungszielen und -inhalten, den Methoden, den Lernerfahrungen und

den Lernererwartungen der jeweiligen Region zu orientieren. Die spezifischen Bedürfnisse und Lernziele der Schüler müssen nicht nur berücksichtigt werden, sondern Ausgangspunkt aller didaktisch-methodischen Überlegungen sein.»¹ Daraus ist zu folgern, dass bei der Lehrplan- und Lehrwerkerstellung die Voraussetzungen für den Unterricht und die Anwendungsmöglichkeiten der Fremdsprache unbedingt in die Überlegungen miteinzubeziehen sind. Bei diesem Konzept des Fremdsprachenlernens ist die Vermittlung der «Fertigkeiten» nicht Selbstzweck, sondern muss abgestuft, ausgewählt und gewichtet werden.

Diese Neuorientierung der Lernzielbestimmung lässt sich in zwei Aspekten deutlich machen : dem pragmatischen Aspekt und dem pädagogischen Aspekt. Die Leitfragen, die wir zu klären versuchen müssen, sind also² :

- Welchen praktischen Nutzen kann der türkischen Schüler aus dem Erlernen der deutschen Sprache ziehen?

(pragmatischer Aspekt)

- Welchen Wert hat das Erlernen der deutschen Sprache für die Persönlichkeitsbildung des türkischen Schülers

(pädagogischer Aspekt)

Es ist natürlich nicht leicht, präzise Antworten auf diese Fragen im Rahmen dieses Berichts formulieren zu können. Ausserdem ist es äusserst schwierig und wissenschaftlich noch keineswegs abgesichert auszusagen, für welche Situationen und Kommunikationen ein Schüler durch den Fremdsprachenunterricht vorbereitet werden soll³. Dennoch kann man sagen, dass aus der

1 Götze, L. Regionale lernerorientierte Spracharbeit im Ausland - Regionale Lehrwerke Deutsch als Fremdsprache. In : Zielsprache Deutsch, 4/1982, S. 5.

2 Neuner, G. Überlegungen zur Didaktik und Methodik des Textverstehens im Unterricht Deutsch als Fremdsprache. In : Zielsprache Deutsch, 1/1984, S. 12.

3 Piepho, H. E. Konsequenzen didaktischer Art. In : Pelz M. (Hrsg.) Pragmatik und Lernzielbestimmung im Fremdsprachenunterricht, Heidelberg, 1977, S. 152.

Sicht des türkischen Schülers Fremdsprachenkenntnisse in dreierlei Hinsicht wichtig sind :

- a) Wirtschaft
- b) Tourismus
- c) Kulturverständnis.

Eine curriculare Planung, die die pragmatische und die pädagogische Dimension im Auge hält und sich nach den Verwendungsmöglichkeiten der Deutschkenntnisse in möglichen Bereichen richtet, muss folgende Stadien durchlaufen⁴ :

- I. In welchen Situationen findet der Kontakt statt?
- II. In welchen Rollen wird die Fremdsprache verwendet?
- III. Welche Kommunikationsabsichten werden verfolgt?
- IV. Worauf beziehen sich die kommunikativen Themen?
- V. Welche sprachlichen Mittel werden benötigt?

Der vorliegende Bericht klammert die Planungsschritte III, IV und V aus, weil die Untersuchungen auf dieser Ebene nicht direkt zum Thema des Berichts gehören. Die ersten beiden Stadien sind aber von entscheidender Bedeutung. Wir müssen also von der Frage ausgehen, welche Rollen der türkische Schüler in staatlichen Mittelschulen sprachlich meistern muss, und in welchen Situationen diese Rollen zu realisieren sind. Erst dann, wenn diese Planungsschritte durchlaufen sind, kann die Frage, welche Fertigkeiten geschult werden sollen, beantwortet werden. Anders formuliert : Erst dann kann festgestellt werden, welche Teillernziele im Vordergrund stehen und welche von sekundärer Bedeutung sind.

⁴ Neuner, G. Soziologische und pädagogische Dimensionen der Kommunikation und ihre Bedeutung für eine pragmatische Fremdsprachendidaktik, In : Neuner, G. (Hrsg.) Pragmatische Didaktik des Englischunterrichts, Paderborn, 1979, S. 107.

2.1. Überlegungen zum Planungsschritt I

Bei der Bestimmung der Kommunikationssituation einer Lernergruppe geht man am zweckmaessigsten von den Kontaktbereichen aus, in denen die Lerner als Schüler bzw. als Student oder als Berufstaetige mit Deutsch in Berührung kommen. Aus diesen Kontaktzonen werden dann die lernerrelevanten Themen, Textsorten und Fertigkeiten abgeleitet.

Lehrwerke für den Deutschunterricht, besonders dann, wenn sie von europaeischen Verlagen entwickelt werden, gehen in der Regel davon aus, dass der Schüler die erlernte Sprache spaeter in der Zielkultur benutzen wird. Wenn wir aber einen Lehrplan und ein Lehrwerk für den Bereich Ortaokul* beabsichtigen, so müssen wir die Bedingungen der Schüler in Rechnung stellen. Wir müssen die Tatsache berücksichtigen, dass unsere Schüler geringere Chancen haben, die erlernte Sprache in der Zielkultur zu benutzen. Daher halte ich es für richtig, von den Anwendungsmöglichkeiten in der Türkei, d.h. im Inland auszugehen. Es soll also vielmehr die Verwendungspraxis in der Mutterkultur berücksichtigt werden. Daraus ergeben sich ganz andersartige Kontaktmöglichkeiten, die einer weiteren Analyse bedürfen. Ein geeignetes Instrument für diese Analyse bietet uns die sogenannte Rollenanalyse.

2.2. Überlegungen zum Planungsschritt II

Die Rollenanalyse gibt uns Anhaltspunkte für die möglichen Kontaktzonen und auch für die Gewichtung der sprachlichen Fertigkeiten. Aufgrund einer Rollenanalyse kann entschieden werden, welche Rollen für unsere Schüler sinnvoll sind und welche nicht zu übernehmen sind.

Bei der Beschreibung, Auswahl und Gewichtung von Rollen ist von folgenden Fragen auszugehen :

- Welche Rollen sind für die Schüler jetzt und in Zukunft relevant?

* Mittelschulen in der Türkei.

— Welche Rollen eignen sich vor allem zum Einüben von Fremdsprache im Unterricht?

Eine umfassende Rollenanalyse für den Bereich Ortaokul kann an dieser Stelle nicht geliefert werden. Im Rahmen dieses Berichts will ich nur meine Meinung zu dem Thema «Fertigkeiten als Lernziel» auf der Basis einer Rollenanalyse konkretisieren :

1. Rollen gegenüber Freunden und Bekannten (als Freund und Bekannter)
2. Rollen gegenüber Fremden (vor allem Deutschsprechenden)
3. Rollen im Rahmen von Ausbildung und Beruf
4. Rollen in der Öffentlichkeit
 - 4.1. R — Massenmedien (als Hörer/Leser/Zuschauer)
 - 4.1.1. R — Zeitung, Zeitschrift
 - 4.1.2. R — Buch
 - 4.1.3. R — Rundfunk
 - 4.1.4. R — Film und Fernsehen
 - 4.2. R — Aemter und Behörden (als «Bürger»)
 - 4.2.1. R — Einwohnermeldeamt/Auslaenderamt
 - 4.2.2. R — Arbeitsamt
 - 4.2.3. R — Polizeidienststelle/Polizist
 - 4.2.4. R — Zoll/Zöllner

Rollen gegenüber Dienstleistungseinrichtungen (als Benutzer dieser Einrichtungen).

- 5.1. R — Öffentliche Verkehrsmittel (als Benutzer)
 - 5.1.1. R — Bahn
 - 5.1.2. R — Flugzeug

- 5.1.3. R — Bus/Strassenbahn/U-Bahn
- 5.1.4. R — Taxi
- 5.2. R — Post (als Kunde)
- 5.3. R — Hotel (als Gast)
- 5.4. R — Restaurant (als Gast)
- 5.5. R — Handel/Geschaefte (als Kunde/Kaeufer)
- 5.6. R — Tankstelle und Werkstatt (als Kunde)
- 5.7. R — Arzt/Krankenhaus (als Patient)

Rollen im Rahmen des Wirtschaftssystems

- 6.1. R — Finanzamt (als Steuerzahler)
- 6.2. R — Geldinstitute (als Kunde/Kreditnehmer/Kreditgeber)
- 6.3. R — Wohnen (als Mieter)

Rollen im Rahmen von Freizeit/Spiel/Erholung

- 7.1. R — Freizeit (als Initiator der Freizeitgestaltung)
- 7.2. R — Urlaubsreise/Bildungsreise (als Tourist)
- 7.3. R — «Praktizierte Geselligkeit» (als Gastgeber und Gast)
(Deutsch aktiv/Lehrerhandbuch, 1979, S. 120-121).

Wie ich bereits erwaeht habe, ist es schwer, die oben formulierten Fragen mit absoluter Sicherheit zu beantworten. Wenn man aber die ausserschulische Realitaet des türkischen Schülers und die institutionellen Rahmenbedingungen als Bewertungskriterium annimmt, so können doch einige Behauptungen aufgestellt werden. Es muss hier mit Nachdruck darauf hingewiesen werden, dass ich dabei von den Kontaktmöglichkeiten in der Türkei ausgehe.

— Für die türkischen Schüler sind mit grösster Wahrscheinlichkeit die Rollen, die in den Kategorien (1), (2), (3) und (4.1) vorgesehen sind, erlebbar. Die Rollen in den anderen Kategorien haben nur dann einen Sinn, wenn man in einer deutschen Umgebung lebt.

Die Kategorien (1) und (2) sind mitzuberücksichtigen, weil in den letzten Jahren immer mehr Deutsche als Touristen in die Türkei kommen. Allen bekannt ist aber die Tatsache, dass die Lehrbücher für die ganze Türkei gelten und allgemein verbindlich sind. Das ist ein sehr wichtiger Punkt bei der Behandlung dieser Kategorien. Nur in bestimmten touristisch erschlossenen Gebieten haben die Schüler die Möglichkeit, mit Deutschen zu kommunizieren. Daraus ergibt sich, dass bei der Verwirklichung der in diesen beiden Kategorien genannten Rollen Beschränkungen vorhanden sind. «Es ist nicht vertretbar, in einem Grundstufenlehrwerk Deutsch als Fremdsprache eine Anzahl der relevanten und frequentesten deutschen Sprachakte zu praesentieren und zu üben, wenn die überwiegende Zahl der Lerner nie oder höchst selten in die Lage kommt, mit Deutschen zu sprechen.»⁵ Es scheint mir daher nicht sinnvoll zu sein, bei der Erstellung der Lehrplaene und der Lehrbücher die Entwicklung der Mitteilungsfähigkeit (die Fähigkeit des Sprechens) als Grundlage anzunehmen.

Es gibt natürlich andere Wege zur Realisierung der Rollen gegenüber den deutschsprechenden Freunden und Bekannten : z.B. Brieffreundschaften usw. Hierbei ist aber eine andere Fertigkeit von Bedeutung, naemlich die Fertigkeit des Schreibens. Die Schreibfertigkeit darf nicht vernachlaessigt werden, denn unsere Schüler können auf diese Weise (Briefwechsel) Kontakte schliessen und den Zugang zu anderen Lebensweisen finden, was zur gegenseitigen Verstaendigung beitraegt.

Um nicht missverstanden zu werden : Ich plaediere nicht dafür, dass das Gespraech in Alltagssituationen gar keinen Wert hat. Ich will aber darauf hinweisen, dass das Gespraech in Alltagssituationen wegen der unterschiedlichen regionalen Bedingungen nicht den Vorrang haben soll.

⁵ Götze, L. Regionale lernerorientierte Spracharbeit im Ausland In : Zielsprache Deutsch, 4/1982, S. 6.

Es kann natürlich in Gebieten, wo der Fremdenverkehr, am meisten intensiv ist, auch die mündliche Alltagskommunikation zum Unterrichtsgegenstand gemacht werden, wobei es sich aber um einen offenen Lehrplan handelt. Wenn man die beiden ersten Kategorien für den Bereich der mündlichen Kommunikation unter der Berücksichtigung der Anwendungsmöglichkeiten hierzulande verarbeitet, dann kommt man auf die Rollen wie z.B. Vermittlerrolle. Mit der Rolle des kulturellen und sprachlichen Vermittlers kann sich der türkische Schüler identifizieren, weil eine solche Rolle der tatsächlichen Situation des Schülers entspricht. Mit Vermittlerrollen meine ich die Rollen zwischen den deutschsprechenden Ausländern und nicht deutschsprechenden Einheimischen und auch die Rollen, die man übernimmt, wenn man die eigene Kultur erklärt und die eigene Umwelt zeigt.

Von diesem Standpunkt aus haben die Alltagsgespräche in der deutschen Umwelt nur dann einen Sinn, wenn sie im Unterricht landeskundlich informativ behandelt werden.

— Es hat sich herausgestellt, dass fast alle Schüler, die die Mittelschule (Ortaokul) absolviert haben, weiter aufs Lise gehen. Diese hohe Übergangsquote zeigt schon, dass die Rollen im Bereich von Ausbildung und Beruf für unsere Schüler relevant sind (Kategorie 3). Die allgemeinbildenden und die beruflichen Schulen sind Übergangsphasen zum Studium an den Universitäten und zu beruflichen Tätigkeiten. Man kann also bei der Erstellung von Lehrbüchern nicht an der Frage vorbeigehen, welche Funktion der Fremdsprachenunterricht in allgemeinbildenden und beruflichen Schulen haben soll. Es ist eine allgemein bekannte Tatsache, dass die Fremdsprachenkenntnisse zur Aus- und Fortbildung einen grossen Beitrag leisten, weil man dadurch die fachlichen Kenntnisse bereichern kann. Fremdsprachenkenntnisse erschliessen neue Informationsquellen (z.B. Literatur über technische Neuerungen, Fachliteratur usw.) Zu diesem Zwecke sollen rezeptive Fertigkeiten geschult werden und vor allem «das Leseverstehen».

— Die in der Kategorie (4.1.) genannten Rollen sind die Rollen, die für türkische Schüler sowohl im schulischen als auch im

ausserschulischen Leben (jetzt und in der Zukunft) realisierbar sind. Dabei spielt es keine Rolle, in welchem Gebiet des Landes man ist : Überall in der Türkei sind die in der Kategorie 4.1. zusammengefassten Rollen erlebbar und deshalb auch lernrelevant. Zur Bewältigung dieser Rollen sollen im Deutschunterricht von Anfang an Techniken der Informationsentnahme (aus Hör- und Lesetexten) geschult werden.

In diesem Punkt treffen die vorher angesprochenen Aspekte zusammen. Wie schon angedeutet, ist eine Lernzielbestimmung nach pragmatischen Gesichtspunkten sehr schwer. Mit Sicherheit kann man aber sagen, dass es für unsere Schüler von grossem Nutzen ist, dass sie eine Haltung im Sinne der pädagogischen Zielsetzung entwickeln. Es steht fest, dass diese Rollen in der Kategorie 4.1 es dem Schüler ermöglichen, mit der fremden Kultur in Berührung zu kommen, was im Hinblick auf die Ausbildung personaler und sozialer Identität von grosser Bedeutung ist.

3) Überlegungen zur Didaktik des Deutschunterrichts in der Türkei

Die Analyse von Rollen macht es fraglich, ob die Gewichtung der Fertigkeiten nach dem Schema Hören, Sprechen, Lesen und Schreiben mit besonderer Betonung auf dem mündlichen Bereich noch weiterhin gelten soll. Die Lernzielangabe «Kommunikation in der Fremdsprache» kann im Hinblick auf die spezifischen Gegebenheiten nicht mehr die Priorität der interaktiven Sprechfähigkeit zuungunsten von rezeptiven Kommunikationsformen meinen, wie es das Primat des Mündlichen bislang forderte. Hingegen sind spezifische Lernziele wie Lesekompetenz, Fachsprachen usw. Je nach Bedarf im Unterrichtswerk zu realisieren.

Ausgehend von den Bedingungen des Landes, der Lerner und unter der Berücksichtigung der institutionell bedingten Konstanten halte ich es für richtiger, nach Möglichkeiten einer Rationalisierung und Ökonomisierung des Deutschunterrichts in den Mittelschulen zu suchen. Deshalb ist zu fragen, warum man sich um eine ohnehin nicht zufriedenstellende Kompetenz in allen vier

Fertigkeiten bemüht, wenn unsere Schüler später doch überwiegend nur zwei oder eine der Fertigkeiten benötigen.

Aus der Rollenanalyse ist abzuleiten, dass in unserem Lande das Gespräch nur noch als ein möglicher Sonderfall der Kommunikation anzusehen ist. Dieser mögliche Sonderfall darf im Lernzielbereich des Deutschunterrichts nicht länger das allein gültige Bestimmungskriterium sein. Da alle sprachlichen Kommunikationsformen, die interaktiven wie auch die rezeptiven, auf jeden Fall das Dekodieren (Hören und Lesen) verlangen, ist es nach meiner Auffassung richtig, den dazu notwendigen Fertigkeiten (Hörverstehen und Leseverstehen) Priorität einzuräumen. Das führt zu einer Neubestimmung der Lernzielbestimmung bei der das Prinzip «Primat des Verstehens» die leitende Rolle spielt.

Bei der verstehensorientierten Didaktik hat die Entwicklung von Verstehensleistungen einen hohen Stellenwert. So gesehen nimmt bei der Konzipierung der Lehrwerke die Beschäftigung mit landeskundlichen Themen und authentischen Textsorten einen breiten Raum ein. Um den Schülern eine breite Perspektive bieten zu können, sollen in die Lehrwerke verschiedene Textsorten aufgenommen werden. Bestimmten Themen und Sachverhalten sind typische Textsorten zugeordnet. Die Entschlüsselung dieser Textsorten ist eine ausserordentlich wichtige und eigenständige sprachliche Leistung. Der Verstehensvorgang darf nicht als passiv bezeichnet werden. Lesen/Hören und Verstehen sind höchst aktive Tätigkeiten des Auswählens, Ordnen und Interpretierens von Informationen⁶.

Es soll hier nachdrücklich betont werden, dass ich eine Aktivierung des Schülers zum Ziel habe, wenn ich den Verstehensbereich in den Vordergrund stelle. Bei der ersten Begegnung mit einem fremdsprachlichen Text braucht der Schüler Hilfen zum Verstehen der darin enthaltenen Information, die in traditionellen Lehrwerken nicht zu finden sind. Der Text soll aber auch als Auslöser von Äusserungen verwendet werden, d.h. der Schüler soll dazu gebracht werden, dass er seine Reaktionen auf den Inhalt des

6 Neuner, G./Krüger, M./Grewer, U.: Übungstypologie zum kommunikativen Deutschunterricht, München, 1981, S. 47.

Textes ausdrückt und seine Meinungen dazu aeussert : (sachbezogenes Sprechen/diskursives Sprechen).

Hier ist leider nicht der Raum, die diesem Ziel angemessenen Übungsformen und Übungsablaeufe im Detail zu zeigen. Ich will nur einen stichwortartigen Überblick geben:⁷

Vom Verstehen zur freien Aeussierung : Textarbeit als Grundlage für den Konversationsunterricht.

Den Text verstehen

- Schlüsselwörter unterstreichen
- Notizen anfertigen
- alles wegstreichen, was nicht wichtig ist
- einen vereinfachten Paralleltext schreiben
- Text in Sinnabschnitte unterteilen und dazu zwischenüberschriften erstellen
- ein Flussdiagramm zur Informationsstruktur erstellen
- Advance-organizers zu den Schlüsselwörtern erstellen
- Assoziogramme erstellen
- Annotationen in der Muttersprache erstellen
- den Text muttersprachlich oder in der fremden Sprache zusammenfassen/mündlich erklären
-

Am Text sprachlich arbeiten

- Schriftlich Fixiertes in mündliche Information umsetzen
- Register erkennen und variieren
- Textsortenspezifische Merkmale (sprachliche; Layout; Visualisierung; Markierung etc.) besprechen

7 Desmarets, P. : Einschätzung der didaktischen Qualitaet authentischer Texte und Erstellung einer themenorientierten Textsequenz für die Mittestufe, In : Zielsprache Deutsch, 1/1984, S. 33. (entnommen von : Neuner G. : Vom Verstehen zur freien Aeussierung-Übersichtsblatt unveröffentlichtes MS, S. 15.

Vgl. dazu : «Übungstypologie zum kommunikativen Deutschunterricht, München, 1981.

- Textkohaerenz (innere Verknüpfung) besprechen (Thema-Rhema; Vor- und Rückverweisung etc.)
- Argumentationsstruktur (inhaltlicher Aufbau; «Rhetorik» des Textes) besprechen/Wirkabsicht
- Anlage von Redemittellisten auf Karteikarten für diskursives Sprechen («über etwas reden» - welche Sprechintentionen sind relevant? Welche Versprachlichungsvarianten gibt es?)

—

Das Thema des Textes aufgreifen und diskutieren

- Simulation : Argumentationsspiel mit festgelegten Rollen
- Debatte/Diskussion
- Umsetzen von Rollenkarten in freies Spiel
- einen Text dramatisieren
- Perspektivenwechsel erproben (den Sachverhalt von einem anderen Blickwinkel aus wiedergeben)
- den Sachverhalt kommentieren
- den eigenen Standpunkt darlegen und begründen
- Werten/Argumentieren - eine Position beziehen und verteidigen
- Vergleichen : fremde Erfahrung - eigene Erfahrung (interkultureller Vergleich) - mit einem muttersprachlichen Text konfrontieren

—

4) *Weitere Thesen zur Unterstützung meiner Überlegungen*

Die folgende Übersicht über mögliche Verwendungsbereiche weist die Dominanz der rezeptiven Fertigkeiten aus :⁸

⁸ Reisener, H.: Lernziel : Rezeptive Kompetenz im Fremdsprachenunterricht, In : Neuner, G. (Hrsg.) Pragmatische Didaktik des Englischunterrichts, Paderborn, 1979, S. 140.

Hör- verstehen	Sprechen	Lese- verstehen	Schreiben	Rollen
X	X	X	(X)	Auslandsreisender
		X	X	Korrespondent mit Ausländern
		X		Konsument von Gütern ausländischer Herkunft
X		X		Konsument von literarischen Produktionen (+ Theater)
X		(X)		Konsument von Rundfunk- und Fernsehsendungen
X	X	X	X	Im Ausland Lernender
X	X	X	(X)	Im Ausland Arbeitender
X	X	(X)	(X)	Im Inland mit Ausländern Kommunizierender
(X)	(X)	(X)	(X)	Im Inland mit/in der Fremd- sprache Arbeitender

Dazu werden folgende Thesen formuliert :

- Wir nehmen heute durch Lesen ebensoviel Sprache auf wie durch Hören.
- Wir lesen etwa dreieinhalb mal so viel, wie wir schreiben.
- Das im Fremdsprachenunterricht so bevorzugte Sprechen steht innerhalb der in der kommunikativen Umwelt tatsächlich ausgeübten Tätigkeiten erst an dritter Stelle und rangiert hinter dem Lesen.
- Wir produzieren sprechend nur halb so viel Sprache wie wir hörend aufnehmen.
- Wir rezipieren hörend/sprechend das Vierfache von dem, was wir selber sprechend produzieren.

Untersuchungen zur tatsächlichen Verwendung von Fertigkeiten im muttersprachlichen Bereich haben ergeben, dass die Häufigkeit, mit der sie benötigt werden, vom Hörverstehen bis zum Schreiben stark gestaffelt ist. In Zahlenrelationen ausgedrückt:⁹

Hören : Lesen : Sprechen : Schreiben = 8 : 7 : 4 : 2

Diese Relationen sind meiner Auffassung nach auch bei der Planung des kommunikativ-funktionalen Fremdsprachenunterrichts mitzubedenken.

Die folgenden Prinzipien der curricularen Planung unterstützen meine Überlegungen im weitesten Sinne:¹⁰

«Je weiter entfernt vom deutschsprachigen Sprachraum der Unterricht in der öffentlichen Schule stattfindet,

- desto weniger wichtig ist das Dialogisieren in Alltagssituationen und des Funktionstraining an Alltagstexten,
- desto wichtiger wird die Beschäftigung mit landeskundlichen Sachtexten, deren Thema die Schüler in ihrer eigenen kulturellen Erfahrung betrifft,
- desto wichtiger wird die Textarbeit, d.h. die Entwicklung des lesenden und hörenden Verstehens für den Unterricht,
- desto wichtiger wird das Sprechen über einen Sachverhalt gegenüber dem partnerbezogenen Sprechen,
- desto wichtiger werden pädagogische Ziele gegenüber nur pragmatischen Zielsetzungen».

5) *Abschliessende Bemerkungen*

Zum Schluss will ich darauf hinweisen, dass die Nennung einzelner Fertigkeiten nicht bedeutet, dass sie auch getrennt eingeübt

9 Neuner, G./Krüger, M./Grewer, U. : Übungstypologie zum kommunikativen Deutschunterricht, München, 1981, S. 18.

10 Neuner, G. : Überlegungen zur Didaktik und Methodik des Textverstehens im Unterricht Deutsch als Fremdsprache. In : Zielsprache Deutsch, 1/1984, S. 19.

werden. Um Missverstaendnissen vorzubeugen, will ich betonen : Im Vordergrund sollen die real benötigten Fertigkeiten stehen, naemlich die Fertigkeiten zur Informationsentnahme aus gehörten und gelesenen Texten und die Fertigkeiten des sachbezogenen Sprechens und Schreibens. Aber die genannten Fertigkeiten sind interdependent. Wenn sich der Schüler bei einer Diskussion über den Inhalt des im Unterricht behandelten Textes Notizen macht, dann sind die Bereiche Leseverstehen, Hörverstehen und Schreiben betroffen. Auch der stichwortartige Überblick über Übungsablaufe macht deutlich, dass die Fertigkeiten integriert eingeübt und überprüft werden sollen.

In den letzten Jahren hat das Interesse der Fachdidaktik an der Erforschung und Beschreibung des Verstehens in der fremden Sprache deutlich zugenommen, was als eine Weiterentwicklung der kommunikativen Didaktik zu bezeichnen ist. Die vorliegende Untersuchung hat sich zum Ziel gesetzt, zu zeigen, dass diese Neuorientierung der Fremdsprachendidaktik für den Bereich Ortaokul zutreffend ist. Meine Ausführungen können ergaenzt oder auch korrigiert werden. Es geht mir vielmehr darum, der Diskussion in diesem Bereich Anregungen zu geben. Wenn das durch meine Gewichtung der Fertigkeiten gelaenge, waere das wichtigste Ziel des Beitrags erreicht.

T. POLAT