

Übungstypen für den Fremdsprachenunterricht

Inhalt

MAN SPRICHT NICHT OHNE GRUND	2
<i>Quo vadis Fremdsprachenunterricht ?</i>	2
<i>Grundlagen des Fremdsprachenunterrichts</i>	2
<i>Übungen als Selbstzweck</i>	2
<i>Was kann man als Fremdsprachenlehrer in dieser Situation selbst verbessern?</i>	3
ALLGEMEINES	3
PASSIVE ÜBUNGSTYPEN	4
<i>Richtig/ Wahr – Falsch Übungen</i>	4
<i>Multiple Choice Übungen</i>	5
SEMI-PASSIVE ÜBUNGSTYPEN	6
<i>Zuordnungsaufgaben</i>	6
<i>Lückentexte</i>	7
<i>Das Switchboard</i>	10
AKTIVE ÜBUNGSTYPEN	11
<i>Die Kettenübung</i>	13
<i>Minidialog - Dialog</i>	14
<i>Rollenspiele</i>	15

Man spricht nicht ohne Grund

Quo vadis Fremdsprachenunterricht ?

Trotz intensiver Forschungsarbeit seit 25 Jahren, trotz immer aufwendiger gestalteter Lehrbücher, trotz Leistungskursen, d.h. trotz aller Fortschritte (auch in der Sprachwissenschaft) hat das Leistungsvermögen der Studienanfänger in dieser Zeit sich nicht im geringsten verbessert, es ist um die Wahrheit schonungslos zu sagen im Französischen so gering, daß man nur von „radebrechen“ sprechen kann. Im Durchschnitt lösen die Studienanfänger noch nicht einmal 50% der gestellten Aufgaben des Einstufungstests an der Universität Duisburg, obwohl die Testform als auch die Testaufgaben genau den Übungsformen der Schulbücher entsprechen. Es gibt außerdem keinen Zusammenhang zwischen Ergebnis auf der einen Seite und Lerndauer/Lehrbuch/Leistungs- oder Grundkurs auf der anderen Seite. So finden wir Ergebnisse mit 15 richtigen Lösungen von 112 Aufgaben bei Studenten, die 7 Jahre Französischunterricht und einen Leistungskurs besucht haben, aber auch 100 Punkte von jemandem nach nur 2 Jahren Französischunterricht.

Wir glauben, daß die Ursache dieser Misere in der Konzeption der Lehrbücher zu finden ist. Die wenigen guten Ergebnisse sind entweder auf einen Auslandsaufenthalt oder kompetente Lehrer zurückzuführen, die sich über die Vorgaben der Lehrbücher hinwegsetzen.

Grundlagen des Fremdsprachenunterrichts

An dieser Stelle werden wir in sehr knapper Form die Grundlagen des Fremdsprachenlernens darstellen, die in der Theorie von kaum jemand bestritten werden, die aber keinen wirklichen Eingang in den Schulunterricht gefunden haben.

Wenn man sagen will, daß man eine fremde Sprache spricht, dann sagt man:

„Ich kann Französisch/Englisch/Deutsch.“ etc., nicht aber „Ich kenne Französisch.“

Das Können, nicht das Kenne ist **das Lernziel fast aller Lerner einer Fremdsprache**. Die Kenntnis der Grammatik oder der Wörter der Fremdsprache ist nicht und kann auch nicht das Lernziel des normalen Lerner sein, bestenfalls eine Voraussetzung oder eine Methode, die man z.B. im Erwachsenenunterricht anwenden kann, um deren Verlangen nach Erklärungen zu befriedigen (hier sind Lehrbuch, Lehrer und Lerner z.T. Komplizen eines verfehlten Unterrichts). Diese falsche Vorstellung vom Fremdsprachenlernen wird seit ewigen Zeiten bemängelt und führte vor ca. 30 Jahren zu besseren Ansätzen, die sich z.T. auch in Lehrbüchern der Erwachsenenbildung nieder geschlagen haben, aber wenig oder keinen Eingang in die schulische Praxis gefunden haben.

Dort hat man die Lehrbücher nur äußerlich aufgepeppt, d.h. sie wurden bunt und teilweise auch lustig, aber die Präsentationstexte sind, wie seit den Anfängen des FU erbärmlich (und das ist noch freundlich), zugeschustert auf grammatische Lernziele.

Übungen als Selbstzweck

Aber es gibt noch **zwei weitere Gründe** für das Versagen des heutigen Fremdsprachenunterrichts. Fast alle Übungen sind in einen **situativen Rahmen** eingebettet, in den die Schüler sich dann versetzen sollen, d.h. sie sollen eine Rolle übernehmen und in dieser sprachlich handeln.

Wie im folgenden Beispiel: Situativer Rahmen: Einkaufen, Bild eines Supermarkts, kleinen Ladens, Marktes etc.

Lehrer/Lehrbuch: „Hast du Zucker gekauft.“ Schüler: „Ja, ich habe welchen gekauft.“

In der ganzen Übung geht es **grammatisch** um die korrekte Verwendung der Pronomen, d.h. der situative Rahmen ist pure Kosmetik, er ist nicht echt, es geht nicht um das sich sprachliche Behaupten in einer Einkaufssituation, sondern um das Erlernen der Pronomen. Gute Schüler durchschauen die kosmetische Tünche, aber sehr viele Schüler halten das „Rouge“ für echt, d.h. sie suchen einen Grund für Ihre sprachliche Äußerung. In der Übung gibt es aber keinen wahren Grund, lediglich die Aufforderung durch den Lehrer „Nicolas!!“ bringt Nicolas dazu, etwas zu sagen, Nicolas hat aber keinen eigenen Grund, noch nicht einmal eine Rolle. Durchschaut Nicolas nicht das wahre Lernziel „Pronomen“, ist er verloren.

Die wichtigste Schlußfolgerung hieraus ist, daß ein Lehrbuch zwar auch „fiktive“, aber trotzdem **echte** Gründe zum Sprechen bieten muß, denn „**Man spricht nicht ohne Grund.**“

Die Übung hat noch einen zweiten gravierenden Mangel, sie verlangt eine **Antwort im vollständigen Satz**, wo doch die normalen möglichen Antworten lediglich „Ja!“, „Nein!“, „Sollte ich?“ etc. sein können. Jeder Schüler weiß intuitiv, daß die Übung von ihm falsche Antworten verlangt. Nach Frederic Vester in „Denken, Lernen und Vergessen“ weigert sich unser Verstand aber beharrlich, sinnlose Dinge zu behalten, deshalb ist es nicht überraschend, daß gerade im Testteil „Pronomen“ von 14 Aufgaben (darunter 5 sehr einfache) im Durchschnitt unsere Studienanfänger nur 3 lösen. Mehrere Versuche mit demselben Test an Gymnasien bestätigen, daß mit der Dauer der Lernzeit die Erfolgsquote bei diesem Testteil kontinuierlich abnimmt.

Was kann man als Fremdsprachenlehrer in dieser Situation selbst verbessern?

Arbeiten mit Originaltexten, z.B. mit „Plaisir de Lire“, ab dem dritten Lernjahr.

Eigene Übungen entwickeln

Die nachfolgende Übersicht über Übungstypen im Fremdsprachenunterricht will dabei behilflich sein.

Allgemeines

Im Folgenden führe ich einige wichtige Übungsformen des Fremdsprachenunterrichts auf, bringe zu jedem Übungstyp ein deutsches Beispiel und bewerte den Übungstyp nach folgenden Kriterien

Nutzen für den Lerner

Schaden für den Lerner

Nutzen für den Lehrer

Schaden für den Lehrer

Verwendungsmöglichkeiten im Unterricht

Die Reihenfolge der aufgeführten Übungstypen folgt dem Prinzip „von einfach zu komplex“, das bedeutet aber nicht, daß die Reihenfolge im FU (Fremdsprachenunterricht) am Anfang nur einfache Übungstypen bringen darf. Die Übungstypen im FU müssen dem Lernziel entsprechen, nicht der Komplexität der Übung.

Die Terminologie der Übungstypen ist nicht einheitlich, die Beispiele sollen helfen, dieses Problem zu lösen.

Richtig/ Wahr – Falsch Übungen

Hören Sie den folgenden Wetterbericht und kreuzen Sie an, ob die folgenden Aussagen im Text vorkommen:

	Ja	Nein
Über Frankreich liegt ein Tief.	—	—
Das Wetter wird morgen besser sein.	—	—
usw.		

Nutzen für den Lerner:

50% Trefferquote bei blindem Ankreuzen erlauben auch schwachen Lernern relativ gute Ergebnisse zu erzielen (Erhöhung der Motivation).

Schaden für den Lerner:

Die gute Trefferquote vermittelt schlechten Lernern einen falschen Eindruck ihres wahren Leistungsvermögens.

Nutzen für den Lehrer:

Leichte Korrektur

Schaden für den Lehrer:

Wenig Aussagekraft über das wahre Textverständnis.

Verwendungsmöglichkeiten im Unterricht

Schnelle Überprüfung des globalen Verständnisses von Hör- und Lesetexten
Leistungstest bei hohem Schwierigkeitsgrad der Texte.

Als Sonderform dieser Übung soll die sprachliche (grammatische) Richtigkeit geübt werden.

Welcher der folgenden Dialoge ist richtig?		Richtig?
1. Wie heißen Sie?	- Mein Name ist Monika Müller.	—
2. Wie war noch Ihr Name?	- Lang, Fritz Lang	—
3. Woher kommen Sie?	- Ich bin aus der Schweiz.	—
4. Ich komme aus Ungarn, und Sie?	- Aus Frankreich.	—
5. Wie geht es Ihnen?	- Gut, und Ihnen? - Auch gut.	—
6. Wie geht es Ihnen?	- Gut, und Ihnen? - Nicht schlecht.	—

Diese Übungsform hat eigentlich nur Nachteile, denn alle Dialoge sehen korrekt aus, was ich aber nicht glaube, denn ich halte die Dialoge 1, 4 und 5 für pragmatisch bzw. situativ falsches Deutsch. Hierüber läßt sich trefflich streiten, denn fast alle Lehrbücher für Deutsch als Fremdsprache, die ich kenne, führen diese Äußerungen ein. Aber auch wenn die Sätze eindeutig grammatisch falsch sind, sind diese Übungen für viele Lerner schädlich, denn er lernt unbewußt eine falsche Äußerung, die er sich besonders einprägt (schließlich will er den Fehler unbedingt vermeiden), was dann dazu führen kann, daß er sich im Test oder der realen Gesprächssituation genau an diesen falschen Satz erinnert und ihn unter Streß äußert.

Multiple Choice Übungen

Die Standard Multiple Choice Übung ist lediglich eine Variante der „Wahr – Falsch“ Übung, nur daß es statt 2 möglichen Antworten in der Regel 4 gibt.

Lesen Sie den Text zweimal durch und wählen Sie jeweils die richtige Antwort:

1. Morgen wird es in Paris regnen. _____
2. Morgen wird es in Paris schneien. _____
3. Morgen wird es in Paris heiter bis wolkig sein. _____
4. Morgen wird in Paris die Sonne scheinen. _____

Scheinbar bietet diese Übungsform eine statistisch geringere Wahrscheinlichkeit, nämlich 25% statt 50% Trefferquote, an als die „Wahr – Falsch“ Übung. Aber mit etwas Testerfahrung kann man in der Regel einen Distraktor sofort als falsch erkennen und wenn man die Übung zuerst von unten nach oben liest und erst dann antwortet, findet man weiter unten oft die richtige Antwort. Es ist nämlich ziemlich schwierig vier gleich wahrscheinliche Distraktoren zu finden, und es gehört eine sehr sorgfältige Übungskonzeption dazu, im weiteren Verlauf der Übung nichts zu verraten, was einen Distraktor dieser Übung als falsch entlarvt. So könnte z.B. weiter unten nach der wahrscheinlichen Temperatur gefragt werden und wenn dort nur positive Zahlen stehen, ist „Schnee“ weiter oben ausgeschlossen. Ein weiteres Problem ist, daß, auch wenn „heiter bis wolkig“ richtig ist, auch der Distraktor 4, „die Sonne wird scheinen“ richtig ist, obwohl nur der Distraktor 3 als richtige Lösung gegeben wird, was sowohl für den Lerner als auch für den Lehrer eine problematische Situation darstellt. Was bleibt, ist der Vorteil der schnellen Auswertung in Tests, die aber hier zusätzlich das Risiko der Falschbewertung enthält.

Da dieser Sachverhalt allgemein bekannt ist und da man auf den Vorteil der schnellen Auswertung von Tests nicht verzichten will, hat man eine Variante der Multiple Choice Übung eingeführt, in der nicht nur ein Distraktor richtig ist, sondern von einem bis zu allen können richtig sein. (z.B. Führerscheinprüfung. Als Testform ist dieser Übungstyp akzeptabel, obwohl man auch hier Schwierigkeiten hat, eindeutige Distraktoren zu finden, aber als Übungstyp für den FU nur nachteilig, weil dieser Übungstyp die Lerner gerade dazu zwingt, die „falschen“ Distraktoren zu erlernen.

Warum eine Anforderungsabschwächung, nämlich „Nennt zumindest eine der richtigen Lösungen.“ keine Verbesserung ist, liegt auf der Hand, denn die Wahrscheinlichkeit des Ratens steigt wieder auf 50% und zusätzlich werden „richtige“ Distraktoren später bei der Hausarbeit oder Nachbearbeitung zu „falschen“. Und das bei einem wesentlich höheren Aufwand an Platz und Findigkeit der Lehrbuchautoren.

Semi-passive Übungstypen

Zuordnungsaufgaben

Verbinden Sie die Aussagen 1. bis 4. mit den Aussagen a) bis d) zu sinnvollen Dialogen:

Wie heißen Sie?	a) Lang, Fritz Lang.
Woher kommen Sie?	b) Aus Paris.
Sie sind Herr Lang?	c) Renate Müller
Wie war noch Ihr Name?	d) Ja, warum?

Nutzen für den Lerner:

Der Lerner bildet aktiv richtige oder auch falsche Dialoge aus vorgefertigten Elementen, wobei ihm bei einer falschen Zuordnung der Fehler meist selber auffällt, weil es nicht zu einer Gesamtlösung kommt, d.h. er kann seinen Fehler korrigieren, ohne daß der Lehrer davon erfährt.

Schaden für den Lerner:

Bildet der Lerner sich ausgleichende falsche Zuordnungen, erfährt er nichts von seinem Fehler. Erst wenn der Lehrer die richtigen Lösungen bekannt gibt, fällt der Fehler dem Lerner auf.

Nutzen für den Lehrer:

Schnelle Auswertung. Auswertung kann anonym bleiben, indem der Lehrer fragt „Wer hat alles richtig? Zwei Fehler?“ usw.

Schaden für den Lehrer:

Bei anonymer Auswertung erfährt der Lehrer nichts über die Fehlerursache und wer welchen Fehler gemacht hat. Dieser Schaden kann aber begrenzt werden, wenn der Lehrer das „Warum“ der richtigen Lösungen zusätzlich mit angibt.

Verwendungsmöglichkeiten im Unterricht

Erste Stufe des Einübens neuer Strukturen. Wortschatzübungen. Testen passiver Kenntnisse.

Es gibt zwei Varianten dieses Übungstyps, nämlich erstens die Möglichkeit mehrere richtige Lösungen einzubauen und zweitens den Dialog weiterzuführen. Beide Varianten sind etwas schwieriger als der ursprüngliche Typ, weil mehrere Lösungen oft die Selbstkorrektur verhindern können und die zweite, weil sie einfach komplexer ist.

Neben der relativ primitiven Darstellung als Text, wie hier im Beispiel, lassen sich Zuordnungsaufgaben auch als Kombination von Bild und Text oder Grafik und Text darstellen. Hierbei sind der Phantasie keine Grenzen gesetzt.

Lückentexte

- + Wo ist Bodo? Hat ____ heute schon jemand gesehen?
- ____ war heute Morgen noch an der Uni.
- + Sehen Sie ____ heute noch? - Ja, wahrscheinlich.
- + Dann geben Sie ____ doch bitte dieses Buch zurück.
- Es wäre ____ lieber, wenn Sie ____ ____ selbst zurückgeben würden.

Nutzen für den Lerner:

Eindeutige Aufgabenstellung, Konzentration auf die zu übende Struktur.

Schaden für den Lerner:

Nicht gelernt, nicht gekonnt. Dieser Übungstyp hat sehr stark differenzierenden Charakter unter den Lernern. Verlangt hohen Grad an Aufmerksamkeit und Konzentration.

Nutzen für den Lehrer:

Eindeutige Rückmeldung (positiv als auch negativ) über den Lehrerfolg. Bei negativer Rückmeldung kann der Stoff wiederholt oder anders erklärt werden.

Schaden für den Lehrer:

Als Testform größerer Korrekturaufwand.

Verwendungsmöglichkeiten im Unterricht

Kann in allen Unterrichtssituationen als erste aktive Festigungsphase neuer grammatischer Strukturen, neuer Lexik und neuer pragmatischer Strukturen eingesetzt werden. Als Testform komplizierter Strukturen sehr gut geeignet.

Als Variante des Lückentextes kann man die Lückentabelle auffassen. Mit ihr kann man sowohl grammatische als auch lexikalische Strukturen direkt üben und testen, ohne die Übung –mit textlichem „Ballast“ zu belasten. Dieser Übungstyp ist im Anfangsunterricht nicht empfehlenswert, weil die Lerner nicht genügend strukturelle Kenntnisse haben.

Die Präsentation dieser Übung reicht wie die Zuordnungsübung von einer einfachen Lückentabelle bis zu komplexen Bildern oder Grafiken. Zur Verdeutlichung bringe ich hier ein Beispiel zum Üben der Lexik und eines zum üben der Verbmorphologie.

Füllen Sie die Lücken mit den Wörtern, die formal oder inhaltlich in die Tabelle passen:

hell	_____	_____	Dunkelheit
weiß	Weiß <u>e</u>	_____	_____
_____	Tiefe	hoch	_____
arm	_____	_____	_____
_____	Größe	_____	_____
_____	_____	schwach	_____
_____	_____	_____	Dummheit
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____

Voraussetzung zum erfolgreichen Abschluß der Übung ist natürlich die Kenntnis der fehlenden Wörter oder die Art, wie im Deutschen nominalisiert werden kann. Sollte diese Voraussetzung nicht gegeben sein, dann müssen dem Lerner Hilfen mit einer Wortliste gegeben oder die hier auftauchenden Nominalisierungsstrukturen beispielhaft dargestellt werden.

Adjektiv	Nomen	Nomen	Adjektiv
hell	Hellig <u>keit</u>	Schande	schändlich
dunkel	Dunkel <u>heit</u>	Trauer	traurig
schwach	Schwä <u>che</u>	Traum	traumhaft
rot	Rö <u>te</u>	Häme	hämisch
schief	Schie <u>fe</u>	Nutzen	nützlich
artig	Artig <u>keit</u>	Form	förmlich
ärmlich	Ärmlich <u>keit</u>		

Jede Nominalisierung eines Adjektivs erzeugt ein abstraktes Nomen, weil Adjektive keine Gegenstände bezeichnen, sondern Eigenschaften, deshalb finden sich in der obigen Tabelle ausschließlich abstrakte Nomina. Man kann im Deutschen im Prinzip auch jedem Nomen, das einen Gegenstand oder Stoff bezeichnet ein Adjektiv zuordnen, das dann die Menge aller typischen Eigenschaften des Gegenstandes bezeichnet.

Haus	haus <u>artig</u>
Mann	mann <u>haft</u>
Weib	weib <u>lich</u>

Die Endung „artig“ ist ziemlich generell verwendbar, die Endungen „-haft/-isch“ sind in der Regel fest lexikalisiert, d.h. sie blockieren die Endung „-artig“, außerdem grenzen sie die typischen Merkmale stärker ein. Andere Bildungen kann man nicht als Wortartwechsel verstehen, denn sie reduzieren den Gegenstand auf ein Merkmal, wie in Weib – weiblich. In „weiblich“ ist noch nicht einmal mehr das Merkmal „menschlich“ enthalten, was bei „Weib“ das primäre Merkmal ist.

(Diese Beschreibung dient ausschließlich der Illustration der Übung und erhebt keinen Anspruch auf Vollständigkeit und Richtigkeit der Beschreibung.)

1. Ergänzen Sie die folgende Tabelle:

Infinitiv	Imperfekt	Konjunktiv Imperfekt	Partizip-Perfekt
sein	war	wäre	gewesen
haben	hatte	_____	gehabt
_____	_____	liefe	_____
_____	_____	_____	gekauft
_____	rief	_____	_____
bringen	brachte	_____	gebracht
_____	_____	gäbe	_____
_____	nahm	_____	genommen
_____	kannte	kennte	_____
_____	hob	heben würde	_____
mögen	mochte	möchte	_____
_____	_____	wollte	_____
sollen	_____	_____	_____
_____	_____	führe	gefahren
_____	starb	stürbe	gestorben
_____	trug	_____	_____
_____	ging	gehen würde	gegangen
kämpfen	_____	_____	_____
_____	hoffte	_____	_____
_____	_____	führen würde	_____
_____	_____	_____	geleitet

2. Formulieren Sie eine Regel, die es erlaubt, das Partizip zu bilden, wenn man das Imperfekt kennt.

3. Formulieren Sie eine Regel zur Bildung des Konjunktiv Imperfekt.

Eine weitere Variante der Lückenübung ist die Umkehrung, d.h. das Entfernen von nicht passenden Items, die man selten im FU findet, die aber bei IQ-Tests sehr oft verwendet wird. Sie eignet sich besonders für Wortschatzübungen von Wortfeldern, die man nur sehr schwer situativ einbetten kann.

Welche Wörter gehören nicht in die folgende Liste:

Mantel, Schal, Unterhose, Reifen, BH, Rock, Radio, Computer, Hose, Mütze, Hemd, Bluse, Bücher, Gürtel, usw.

Brot, Butter, Messer, Tisch, Kuchen, Plätzchen, Margarine, Zucker, Salz, Mehl, Abfall, Salat, Tomate, Gurke, Fisch, Gabel, Decke, usw.

Auch bei diesem Übungstyp ist die Wortliste die sparsamste, aber am wenigsten spannende Präsentationsform, bei der Übung 1, könnte man z.B. ein Zimmer mit den Gegenständen darstellen, bei der Übung 2 einen großen Küchentisch.

Lückenaufgaben haben wie Zuordnungsaufgaben viele Vorteile gegenüber den passiven Übungstypen. Sie präsentieren keine sprachlich falschen Items oder Distraktoren, d.h. das unerwünschte unbewußte Erlernen falscher Einheiten ist ausgeschlossen. Die Lerner können nicht blind raten und auf die Statistik vertrauen, obwohl es natürlich auch zufällig richtige Lösungen gibt, d.h. jedem Lerner wird sein Kenntnisstand bewußt. Trotzdem sind die Aufgaben einfach zu lösen, weil sie das Lernziel genau im Fokus haben, d.h. der Lerner kann sprachimmanente Lösungsstrate-

gien entwickeln, die damit ein grundsätzliches sekundäres Lernziel des FU abdecken, nämlich die Fähigkeit allein zu lernen, unabhängig von Lehrer, Lehrbuch und Klassenzimmer. Letztlich läßt sich dieser Übungstyp in unterschiedlichsten Formen präsentieren, so daß der Lerner nicht durch ständige Wiederholung „desselben“ Übungstyps gelangweilt wird.

Das Switchboard

Das Switchboard ist eine komplexe Kombination von Zuordnungsaufgabe und Lückentexten. Es ermöglicht den Übergang von semiaktiven Übungen zu aktivem Transfer.

Freund(in): Das ist aber ein schicker Mantel, ist der neu?

Sie: Ja.

Freund(in): Erzähl!

Sie: Also, heute morgen ...

Erzählen Sie die Geschichte weiter, und benutzen Sie dafür die folgende Tabelle:

Dort			mir einen Mantel	gekauft
Heute morgen	(haben)		in die Stadt	gefahren
und	(sein)	(ich)	im Parkhaus	geparkt
Dann			zu Karstadt	gegangen
Wieder zu Hause			ihn sofort	angezogen

Nutzen für den Lerner:

Eindeutige Aufgabenstellung, Konzentration auf die zu übende Struktur. In diesem Fall haben oder sein zur Bildung des Perfekts und die Satzstellung des Hauptsatzes.

Schaden für den Lerner:

Nicht gelernt, nicht gekonnt. Dieser Übungstyp hat sehr stark differenzierenden Charakter unter den Lernern. Verlangt hohen Grad an Aufmerksamkeit und Konzentration.

Nutzen für den Lehrer:

Eindeutige Rückmeldung (positiv als auch negativ) über den Lehrerfolg. Bei negativer Rückmeldung kann der Stoff wiederholt oder anders erklärt werden.

Schaden für den Lehrer:

Als Testform größerer Korrekturaufwand.

Verwendungsmöglichkeiten im Unterricht

Kann in allen Unterrichtssituationen als zweite aktive Festigungsphase neuer grammatischer Strukturen, neuer Lexik und neuer pragmatischer Strukturen eingesetzt werden.

Kann in der ersten Transferphase eingesetzt werden, in dem hier noch festvorgegebene Formen variabel gehalten werden, z.B. für „in die Stadt“, „nach Duisburg“, „Pullover“ statt „Mantel“, „in der Königstraße“ statt „im Parkhaus“. In der zweiten Transferphase können die vorgegebenen Formen durch Leerstellen ersetzt werden, der Schüler wählt reale Dinge bzw. Orte seiner Heimat aus. Als Testform komplizierter Strukturen sehr gut geeignet.

Das hier folgende Beispiel ist komplexer angelegt als ein Switchboard normalerweise sein muß, aber ich wollte hier u.a. zeigen, daß neben rein grammatischen oder lexikalischen Strukturen auch die gelenkte Textkomposition und sogar Textproduktion möglich ist. Das Switchboard ist deshalb der Übungstyp der Wahl, wenn man von passiven Übungstypen zu aktiven übergehen will und auch ebenso als gelenkter Transfer.

Äußern Sie Ihre Meinung, wenn nichts paßt bilden Sie eigene Sätze:

mehr Geld		ins Kino
tanzen gehen		in die Disko
Deutsch lernen	will	zum Ball der einsamen Herzen
<u>Wenn ich</u> jemand kennenlernen	wollte, würde ich	in eine Kneipe <u>gehen.</u>
mich amüsieren	habe, werde ich	irgendwann zur VHS
ausgehen	hätte	in ein Internet Café
mehr Zeit		in Rente
_____		_____
_____		_____

Aktive Übungstypen

Die Liste der aktiven Übungstypen ist verständlicherweise sehr groß, ich werde deshalb zunächst einige aufzählen und dann die wichtigsten vorstellen und besprechen.

Aktive Übungstypen beginnen bei der „Festigungsphase“ oder „Erwerbsphase“ führen über den „Transfer „des Gelernten bis zu vollkommen ungesteuerten freien Übungen, wie Diskussionen oder schlichten Gesprächen. Zu den aktiven Übungstypen gehören auch die Herübersetzung aus der Fremdsprache und leider auch noch die Hinübersetzung in die Fremdsprache.

Liste der Übungstypen:

Kettenübung, Minidialog, Dialog, Rollenspiel,
Inhaltsangabe, Nacherzählung, eigene Erzählung oder Erlebnisse
Bericht, Beschreibung, eigene Vorstellung, Interpretation
jede Form von Sprachspiel
Gespräch, Diskussion
Brief
Vorlesen, Übersetzung

Zunächst werde ich auf die Übungstypen eingehen, die ich nicht ausführlich darstelle:

Die Inhaltsangabe ist eine einfachere Form der Nacherzählung, weil sie im Präsens erfolgt und weil die Reihenfolge der Ereignisse nicht beachtet werden muß, d.h. sie verlangt geringere sprachliche Kenntnisse und eine weniger große Gedächtnisleistung. Eigene Erzählungen müssen zu Hause vorbereitet sein, sie können nicht spontan im Unterricht eingesetzt werden, unabhängig davon ob es sich um fiktive Erzählungen oder eigene Erlebnisse handelt.

Bericht, Beschreibung eigener Vorstellungen und Interpretationen sind nur im weit fortgeschrittenen Lernstadium einsetzbar, wenn man Berichte über die eigene Person ausnimmt, die man mit Kettenübungen, Dialogen und Rollenspielen vorbereitet hat.

Gespräche und Diskussionen sind immer dann möglich, wenn das sprachliche Material zum Führen des Gesprächs oder der Diskussion bekannt ist und notwendiges, thematisch einschlägiges Vokabular mitgeliefert wird.

So ist die Übungsaufgabe: „Sind Sie für oder gegen Atomkraftwerke? Diskutieren Sie.“ nur durchführbar, wenn auch das sprachliche Material und unbewertete Fakten den Lernern zur Verfügung gestellt werden. Diese Übungsformen können auch schon ca. 100 Unterrichtsstunden eingesetzt werden (in Abhängigkeit der Lerner und der Lernsituation), der Lehrer riskiert dabei aber immer, daß nach kurzer Zeit die Diskussion in der Muttersprache weitergeführt wird, wobei ein kategorisches „Nein, so nicht!!“ nur den Spaß verdirbt.

Die Herübersetzung als Übungsform (z.B. des Präsentationstextes) wird sehr selten eingesetzt, obwohl Sie insbesondere im Zusammenhang mit dem Vorlesen eine hervorragende Übung zur Erwerb des Wortschatzes, der Perfektion der Aussprache als auch der zwischensprachlichen Entsprechungen ist. Desweiteren fördert sie (neben dem Stillesen) das globale Erkennen des Sinns des fremdsprachlichen Textes und ist wegen des schnellen Lernprozeß stark motivierend für den Lerner.

Die Hinübersetzung als Übungsform ist logischerweise genau das Gegenteil der Herübersetzung, trotzdem ist sie als Übungstyp weit verbreitet. Kein professioneller Übersetzer traut sich an eine Hinübersetzung, wenn er nicht jede Form von Hilfsmittel zur Verfügung hat, insbesondere immer auf einen Nativespeaker zurückgreifen kann. Die Hinübersetzung ist im professionellen Bereich, d.h. dort wo die besten Kenner der Zielsprache arbeiten die „Ultima-Ratio“, d.h. der Text muß übersetzt werden und es gibt im vorgesehen Geld- oder Zeitrahmen niemand, der das sonst machen könnte. Und selbst dann bleiben dem Profi Bauchschmerzen, weil er zu Recht um seinen guten Ruf fürchten muß.

Professionelle Hinübersetzung findet man deshalb fast ausschließlich beim Dolmetschen, aber dabei geht es um Übersetzung von Rede, man kann Mißverständnisse abklären oder Fehlübersetzungen sind nicht von großer Bedeutung, vor allem hinterlassen sie keine Spuren.

Beim Hinübersetzen lernt man außer Vermeidungsstrategien und einigen wenigen zwischensprachlichen Beziehungen nichts. Insbesondere besteht die sehr große Gefahr, daß man falsche zwischensprachliche Beziehungen erwirbt, weil auch der Lehrer in der Regel kein Nativespeaker ist und deshalb Falsches nicht korrigiert oder sogar Richtiges als falsch bewertet.

Beiden Übersetzungsformen fehlt das eingegrenzte sprachliche Lernziel (das gilt z.B. nicht für die freie Diskussion), aber die Herübersetzung hat globale sprachliche Lernziele, die die Hinübersetzung auch nicht hat. So bleibt für die Hinübersetzung nur der Bereich des sprachlichen Tests auf höchstem Niveau. Diesen Test besteht aber immer derjenige besser, der die besten Vermeidungsstrategien entwickelt hat oder derjenige, der zufällig den richtigen Wortschatz kennt.

Schlußfolgerung:

Die positiven Möglichkeiten der Herübersetzung werden nicht genutzt, die kann aber jeder Lehrer selbst in seinen Unterricht einbauen.

Die Hinübersetzung hat im FU nichts zu suchen.

Sie haben vielleicht gemerkt, daß ich die Spielformen ausgelassen habe. Das hängt mit zwei Faktoren zusammen, die wesentlich für die einzusetzenden Methoden des FU bestimmend sind (Übungen sind Techniken im Rahmen einer Methode). Diese Faktoren sind der Lehrer und die Lerner als Gruppe. Da Spiele in der Regel den Lehrer mit einbeziehen, muß der Lehrer Spielen gegenüber zumindest nicht ablehnend gegenüberstehen, aber auch wenn der Lehrer sehr viel von Spielen hält, wird er kein Lernspiel einsetzen können, wenn die Gruppe der Lerner Lernspiele ablehnt. Zwar kann ein Lehrer Hinübersetzungen auch gegen die Gruppe der Lerner durchsetzen, weil man eine Übersetzung als Lerner nicht sabotieren kann, wohl aber ein Spiel. Auch freie Diskussionen und Gespräche können von den Lernern sabotiert werden, doch herrscht bei dieser Übungsform kein Gruppenzwang, so daß man fast immer zunächst einzelne Lerner findet, die sich beteiligen und dann auch die unwilligen zumindest passiv mit einbeziehen kann.

Die Kettenübung

Der Lehrer wendet sich an einen Lerner und fragt ihn: „Ich heiße Peter Lofi. Und wie heißen Sie?“ Daraufhin antwortet der Lerner z.B. „Jean Pascal“, wendet sich zu seinem Nachbarn und fragt ihn „Und wie heißen Sie?“ Diese Übung wird fortgesetzt, bis jeder Lerner seinen Namen genannt hat, wobei der letzte dann den Lehrer fragt, der dann noch einmal „Peter Lofi“ sagt.

Nutzen für den Lerner:

Jeder Lerner lernt zwei Strukturen, nämlich wie man jemanden nach seinem Namen fragt und wie man auf diese Frage korrekt antwortet. Nebenbei führt jeder Lerner einen Minitransfer aus, d.h. er antwortet mit seinem wirklichen Namen und nicht mit einem fiktiven Namen, wie er im Lehrbuch als Muster steht.

Schaden für den Lerner:

Bei großen Gruppen eine gewisse Monotonie, die aber im Anfangsunterricht fast immer akzeptiert wird. Beim ersten Lerner muß der Lehrer eine Hilfe geben, entweder mit einer Absprache oder er souffliert die Antwort.

Nutzen für den Lehrer:

Relativ gleichmäßiger Lernfortschritt, hohe Frequenz des Lernstoffs, individuelle Betreuung der Lerner.

Schaden für den Lehrer:

Verlangt viel Geduld und Verständnis, der Lehrer leidet am meisten unter der Monotonie.

Dieselbe Kettenübung kann dann als Minidialog durchgeführt werden, indem die Lerner sich nicht mehr an Ihren Nachbarn wenden, sondern frei im Raum an einen Lerner ihrer Wahl. Es ist dann Aufgabe des Lehrers darauf zu achten, daß auch bei dieser Übungsform alle Lerner gleichmäßig angesprochen werden. Diese Form der Übung verlangt einen wesentlich höheren Aufmerksamkeitsgrad der Lerner, weil keiner weiß, wann er gefragt wird.

Verwendungsmöglichkeiten im Unterricht

Einführung neuer grammatischer, lexikalischer oder pragmatischer Strukturen, vor allem im Anfangsunterricht zwingend notwendig. Es ist eine Übungsform, die vom Kennenlernen über das Erwerben, den Transfer in das eigene Leben bis zur permanenten Kontrolle durch den Lehrer alle Etappen des Lernwegs abdeckt.

Minidialog - Dialog

Je zwei Lerner bilden ein Gesprächspaar, in der Regel sitzen sie nebeneinander. Jedes Lernerpaar führt den Minidialog laut aus. Die Reihenfolge kann vom Lehrer festgelegt werden oder ergibt sich spontan oder folgt der Sitzordnung. Die Frage „Woher kommen Sie?“ ist „natürlich“ nur in heterogenen Gruppen möglich, z.B. bei „Deutsch für Ausländer“. In homogenen Gruppe wäre es ein Rollenspiel, wobei der Fremde gespielt wird.

P1:	Guten Abend./Guten Morgen./Guten Tag
P2:	Guten Abend./Guten Morgen./Guten Tag
P1:	Darf ich mich vorstellen? Peter Lofi.
P2:	Jean Pascal.
P1:	Woher kommen Sie? Aus Frankreich?
P2:	Ja, aus Paris.
P1:	Schönen Abend/Tag noch.
P2:	Danke gleichfalls.

Nutzen für den Lerner:

In diesem Minidialog sollen die Lerner zwei pragmatische Strukturen lernen, nämlich wie man sich selbst vorstellt und wie man ein solches Gespräch beendet. Alles andere ist bekannt. Die Lerner wissen, daß der Dialog aus dem richtigen Leben ist, denn jede Vorstellung verlangt, daß man sich wechselseitig vorstellt und daß man zumindest ein Minimum an Smalltalk verwendet. Ebenso braucht man eine Begrüßung und eine Trennungsformel. Die Lerner wissen intuitiv, daß der Lernstoff sinnvoll ist, weil er Ihren Erwartungen entspricht.

Schaden für den Lerner:

Dieser Minidialog ist gar nicht mehr so Mini, wie das uns erscheint, d.h. einige Lerner könnten Gedächtnisprobleme mit dem Text haben.

Nutzen für den Lehrer:

Relativ gleichmäßiger Lernfortschritt, hohe Frequenz des Lernstoffs, individuelle Betreuung der Lerner.

Schaden für den Lehrer:

Die Übung funktioniert nur, wenn die Gedächtnisleistung nicht überfordert wird. Die abgestufte Heraufsetzung der Gedächtnisleistung muß der Lehrer erbringen. So kann beim ersten Vortrag der gesamte Minidialog an der Tafel stehen, der dann vom Lehrer um immer mehr Elemente verringert wird.

Verwendungsmöglichkeiten im Unterricht

Einführung neuer grammatischer, lexikalischer oder pragmatischer Strukturen, vor allem im Anfangsunterricht zwingend notwendig, hat aber auch im fortgeschrittenen Lernstadium einen wichtigen Stellenwert. Es ist eine Übungsform, die vom Kennenlernen über das Erwerben, den

Transfer in das eigene Leben bis zur permanenten Kontrolle durch den Lehrer alle Etappen des Lernwegs abdeckt.

Rollenspiele

Kettenübungen, Minidialoge und Rollenspiele dienen dem aktiven Erwerb einer Fremdsprache im FU. Alle Situationen, in denen die Lerner als auch der Lehrer spricht, sind simulierte Situationen, außer dem sogenannten „Classroom-Talk“, wie „Öffnen Sie Ihr Buch, Seite 45.“ Etc. Da jeder Lerner aber weiß, daß er sich wahrscheinlich niemals in einer solchen Situation im Land seiner Zielsprache befinden wird, ist jedes Sprechen im Klassenzimmer in der Fremdsprache sehr lange simuliertes Sprechen, d.h. es gibt keinen realen Sprechanaß, weder für den Lehrer noch für den Lerner. Der Anlaß zum Sprechen ist beim Lehrer die Bezahlung und beim Lerner die Hoffnung eines Tages auch in realen Situationen des alltäglichen Lebens in dem Land, um dessen Sprache er sich gerade bemüht, sich sprachlich behaupten zu können, d.h. so viel gelernt zu haben, daß er sich verständlich machen kann und daß er selbst versteht, und wenn er nicht versteht, solange fragen kann, bis er versteht und so selbständig weiterlernen kann.

Natürlich gibt es auch Lerner, die z.B. nur „englische Texte“ verstehen wollen, die gehören aber in einen Lesekurs und nicht in den allgemeinen FU. Desweiteren gibt es Lerner die schon fast perfekt sind, die aber trotzdem zum FU gehen wollen, denen muß man klar machen, daß es für sie in der Regel kein öffentliches Weiterbildungsangebot in Deutschland gibt.

Rollenspiele sind deshalb eine notwendige Übungsform, weil ich mich in einem Klassenzimmer befinde und nicht in einer Bäckerei in Duisburg, weil es keine Backwaren gibt, weil niemand wirklich bezahlt und auch niemand die Absicht hat, Backwaren zu kaufen. Ein Rollenspiel ist deshalb die Antizipation einer möglichen Situation, die im Klassenzimmer sprachlich modelliert wird. Der sprachliche Verlauf muß absolut authentisch sein können, die implizite landeskundliche Information muß stimmig sein und der sprachliche Verlauf muß offen sein, d.h. nur der pragmatische Rahmen ist festgelegt. Verlege ich z.B. den Ort der Sprachhandlung von einer Bäckerei in eine Metzgerei, dann habe ich zwar andere Produkte, kaufe vielleicht ein halbes Pfund Hackfleisch oder Mortadella statt zehn Brötchen und ein Graubrot, aber der äußere Ablauf der Sprachhandlung bleibt gleich (zumindest in Deutschland).

In einer Bäckerei in Duisburg.

B: Wer ist der nächste? (entfällt, wenn man allein ist.)

K: Ich. s.o.

B: Womit kann ich Ihnen dienen?

K: Ich hätte gern zehn Brötchen.

K: Ein Zwiebelbaguette, äh.

B: Sonst noch was?

K: Was kostet das italienische Weißbrot?

B: Zwei Euro fünfzig.

K: Gut, dann geben Sie mir bitte eins.

K: Könnten Sie mir das Brot schneiden?

B: Ja, kann ich Ihnen aber nicht empfehlen

K: Warum nicht?

B: Wird morgen schon hart sein.

K: Dann besser nicht.

B: Das wär's?

K: Ja, danke.

B: Das macht neun Euro siebzig.

K: Bitte.

B: Vielen Dank und einen schönen Tag noch.

K: Auf Wiedersehen.

Der situative pragmatische Rahmen ist unterstrichen dargestellt, d.h. alles andere sind variable Elemente, die vorkommen können oder auch nicht. So hätte K auf die Frage „Sonst noch was?“ schon mit „Nein, danke.“ antworten können, dann wäre der Dialog mit „Das macht ...“ weiter gegangen.

Bezüglich der Nutzen- und Schadenanalyse gilt dasselbe wie für den Minidialog. Rollenspiele können in allen Stadien des FU eingesetzt werden, natürlich ist die Belastung des Gedächtnisses bei dem vorgestellten Rollenspiel sehr hoch, aber jeder Lerner hat auch die Freiheit seine Rolle selbst zu gestalten. Im fortgeschrittenen FU können sogar Teile realer Theaterstücke oder anderer Redetexte als Rollenspiel eingesetzt werden.