

VYSOKOŠKOLSKÉ SKRIPTÁ

Pedagogická fakulta Trnavskej univerzity

Produktive und rezeptive Fertigkeiten

Teil 1: Lesen und Hören

Mgr. Tomáš Godiš, Ph.D.

2016

Trnavská univerzita v Trnave

ISBN: 978-80-8082-963-6

Einleitung

Nach der Wende 1989, kam es im osteuropäischen Raum zu einem enormen Anstieg des Fremdsprachunterrichts. Besonders Englisch und Deutsch erfreuten sich einer großen Beliebtheit. Die erhörte Nachfrage nach Fremdsprachunterricht ging Hand in Hand mit der Entwicklung von neuen Unterrichtsmethoden und Unterrichtsverfahren, die mit der Zeit immer wieder innoviert und somit perfektioniert wurden. Viele dieser Methoden sind heute im Fremdsprachunterricht unersetzbar und gelten als Elementarmethoden. Der damalige Anreiz zur Innovation lag aber nicht nur in der Nachfrage nach einer Fremdsprache oder in der neuen didaktischen Technik (die breite Möglichkeiten anbietet) sondern auch in der Zielsetzung des Unterrichts. Früher lag das Ziel im Bereich der einfachen Entwicklung und Training des Sprachwissens. Heute rückt immer mehr die Kompetenz des Sprachkönnens und also des Sprachverhaltens in alltäglichen Sprachsituationen in den Vordergrund. Der handlungsorientierte Unterricht gewinnt somit immer mehr an Bedeutung. Mit ihm ist nicht nur das Beherrschen der grammatischen und lexikalen Strukturen, sondern auch deren Einsatz in reale und authentische Alltagssituationen verbunden.

Es gibt eine Vielzahl von Fachliteratur, die sich mit der Methodologie des handlungsorientierten Fremdsprachunterrichts befasst. Mit unserem Werk wollen wir uns mit den Fertigkeiten, die den Kern bei Aufstellung der Methoden spielen befassen. Es wird versucht anhand der Theorie und Praxis auf die verschiedenen Aspekte der Fertigkeiten hinzuweisen und diese mehr unter die Lupe zu nehmen. Das Ziel ist es vor allem den Lesern und Studenten der Fremdsprache einen Einblick in die rezeptiven und produktiven Fertigkeiten und deren Nutzung im Fremdsprachunterricht zu verschaffen.

Einleitung	2
Inhalt	4
1. Die vier Grundfertigkeiten im Deutschen	6
1.0. Die Fertigkeit (Definition)	6
1.2. Rezeptive und produktive Fertigkeiten	7
2. Rezeptive Fertigkeit – Hören	9
2.1. Der Hörprozess - Sprachwahrnehmung und kognitive Prozesse	10
2.2. Die Hörtextsorten und die Rolle des Hörers	12
2.3. Authentizität der Hörgespräche	14
2.4. Hörstile	17
2.4.1. Globales (kursorisches) Hören.....	18
2.4.2. Selektives Hören	18
2.4.3. Detailliertes (intensives) Hören	19
2.4.4. Selegierende Hören	19
2.5. Hörstrategien.....	20
2.6. Typologie der Höraufgaben.....	21
2.6.1. Aufgaben vor dem Hören	22
2.6.2. Aufgaben während des Hörens	31
Aufgaben während des Hörens – intensives Hörstil	33
2.6.3. Aufgaben während des Hörens – extensives Hörstil.....	37
2.6.4. Aufgaben nach dem Hören.....	41
3. Rezeptive Fertigkeit – Lesen	45
3.1. Lesetexte - Lesetextsorten	46
3.2. Authentizität der Lesetexte	48
3.2.1. Authentische Lesetexte	50
3.2.2. Didaktische (synthetische) Lesetexte	54
3.2.3. Authentisierende Lesetexte	57
3.3. Leseziele (Lesearten)	58
3.4. Lesestile und Lesestrategien,	58
3.5. Aufgaben zum Lesen:	69
3.5.1. Frageübungen.....	69
3.5.2. Aufgaben zur Leistungsmessung im Leseprozess.....	73

3.5.3. Andere Aufgaben zum Lesen.....	78
3.6. Vorentlastungsübungen im Leseprozess.....	85
Schlusswort.....	92
Literaturverzeichnis.....	93
Quellenverzeichnis.....	95

1. Die vier Grundfertigkeiten im Deutschen

1.0. Die Fertigkeit (Definition)

Der allgemeine Begriff „Fertigkeit“ ist dem Duden Wörterbuch nach „als Geschicklichkeit, die durch Ausführung bestimmter Tätigkeiten erworben ist“ zu definieren. Synonym zu diesem Begriff gelten hier die Wörter: „Kompetenz, Erfahrung, Kenntnis, Fingerspitzengefühl, Gewandtheit oder Fähigkeit“¹.

Mit dem Begriff „Fertigkeit“ treffen wir uns in allen Bereichen des menschlichen Handelns. In der Mode z.B. wird Fertigkeit als ein gewisses Talent zur Kombination der Farbe und Form verstanden, wodurch ein schönes Kleidungsstück oder modisches Beiwerk entsteht. In dem konstruktivischen Maschinenbau ist die Fertigkeit als bestimmte kognitive Fähigkeit zur Kombination bestimmter physischen Prozessen verstanden, wodurch eine neue Maschine oder neue Funktionen und technische Lösungen entstehen, die dem Menschen das Leben erleichtern. Hier wird die Fertigkeit also als eine gewisse Denkweise verstanden.

Und auch in dem Bereich der Sprache gewinnt der Begriff „Fertigkeit“ eine spezifische Bedeutung. Sprachwissenschaft versteht unter dem Begriff eine „Sprachliche Kompetenz im bestimmten Bereich der Sprache“. Barbara Dahlhaus definiert es genauer: „Die sprachlichen Fertigkeiten sind das Ergebnis des komplexen Zusammenspiels von sprachlichen (Wörter, Laute), nichtsprachlichen (Intonation, Betonung) und außersprachlichen (Inhaltswissen, Weltwissen) Elementen“².

Die heutige Sprachwissenschaft unterscheidet 4 sprachliche Grundfertigkeiten – das Hörverstehen, das Leseverstehen, das Sprechen und das Schreiben. Je nach der Art und Weise des Spracherwerbs können diese Grundfertigkeiten in 2 spezifische Gruppen eingeteilt werden und zwar:

1. **Rezeptive Fertigkeiten** – in diese Gruppe werden das Leseverstehen und das Hörverstehen gezählt.
2. **Produktive Fertigkeiten** – in diese Gruppe werden das Schreiben und das Sprechen gezählt

¹ Duden online - Wörterbuch dostupné na internete pod: <http://www.duden.de/rechtschreibung/Fertigkeit>
21.10.2015

² B.DAHLHAUS; Fertigkeit Hören – Fernstudieneinheit 5; Langenscheidt; Berlin; 1995, ISBN 3-468-49675-3; S. 12;

Obwohl man zwischen produktiven und rezeptiven Fertigkeiten unterscheidet ist es nicht möglich diese isoliert im Unterricht einzusetzen. Alle Fertigkeiten sind nämlich voneinander abhängig und bilden zusammen einen komplexen Prozess des Spracherwerbs, so wie es schon B. Dahlhaus in ihrer Definition der Fertigkeiten (siehe Definition oben) schildert. Und auch der Didaktiker B. Kast, der sich primär der Fertigkeit Schreiben widmet meint dass: „*das Schreiben sich vor allem durch das häufige Lesen fremdsprachlicher Texte entwickelt.*“³.

1.2. Rezeptive und produktive Fertigkeiten

Betrachten wir nun die vier Grundfertigkeiten aus der Sicht der Rezeptivität und Produktivität näher und komplexer.

Rezeptive Fertigkeiten – Bei rezeptiven Fertigkeiten wird die Aufnahme und Verarbeitung von akustischen und optischen Signalen, unmittelbar mit den Rezeptoren eines Menschen (Augen oder Ohren) verbunden. Wie diese Signale wahrgenommen werden hängt dabei von jedem Rezipienten selbst ab, denn auf das Verständnis dieser Signale nehmen seine Erwartungen, Haltungen oder vorhandene Wissensbestände ihren Einfluss. So muss der Verstehensprozess auch als individueller und subjektiver Prozess verstanden werden. Zu den rezeptiven Fertigkeiten zählen das Lesen und das Hören.

Setzen die Schüler bei dem Unterricht rezeptive Fertigkeiten ein, so entnehmen sie Informationen aus den Lesetexten oder Hörtexten, um in nächster Unterrichtsphase mit diesen weiter zu arbeiten. Natürlich ist dieser Prozess auch mit anderen Fertigkeiten also Sprechen oder Schreiben verbunden, oftmals werden nämlich gleich nach dem Lesen oder Hören die gewonnene Informationen schriftlich oder mündlich wiederholt oder weiter verarbeitet. (Gehörte Informationen werden in eine Tabelle geschrieben oder es werden Fragen zum Lesetext beantwortet usw.). Der Rezipient erzeugt dabei keine neuen Texte oder Inhalte. Er gibt die, durch die Rezeptoren gewonnene Informationen oder Daten wieder.

Produktive Fertigkeiten - Produktive Fertigkeiten Schreiben und Sprechen sind mit dem Prozess der sog. „Produktion“ verbunden. Im Gegensatz zu den rezeptiven Fertigkeiten muss hier der Rezipient aktiv bestimmtes Sprachmaterial erzeugen. Es werden neue Inhalte durch schriftliche oder mündliche Aussagen erzeugt, dabei müssen diese möglichst

³ B.KNAST; Fernstudienangebot, Germanistik- Daf: Fertigkeit Schreiben; Langenscheid; Berlin; 1999; ISBN-10-3468496664; S.59;

grammatisch, lexikalisch und semantisch korrekt sein, damit sie der Leser oder Hörer gut verstehen kann. Bei der Produktion sind die Schüler also aktiv und müssen neue Inhalte durch schon bekannte (vorgegebene) Strukturen erstellen. Diese Strukturen werden oft durch das Lesen oder Hören gewonnen. So muss bestimmte gemeinsame Abhängigkeit der rezeptiven und produktiven Fertigkeiten konstatiert werden.

Dass der Prozess der Produktion gegenüber dem Prozess der Rezeption schwieriger und komplizierter ist, wurde von dem Didaktiker P.R. Portman betont: „...*demnach ist in der Produktion wesentlich mehr Spracharbeit zu leisten als in der Rezeption*“⁴.

Obwohl früher rezeptive Fertigkeiten als passiv, produktive Fertigkeiten als aktiv betrachtet wurden, ist dies heute nicht gerechtfertigt, denn der allgemeine Spracherwerb ist jedenfalls ein aktiver Prozess. Bei produktiven wie auch bei rezeptiven Fertigkeiten wird hohe Denkleistung des Schülers erfordert, die nicht als passiv zu bezeichnen ist.

In den folgenden Kapiteln wird der Versuch unternommen die vier sprachlichen Grundfertigkeiten näher zu beschreiben und zu bestimmen.

⁴ P.R.PORTMANN; Zur Pilotfunktion bewussten Lernens; In: P. EISENBERG /P. KLOTZ: Sprache gebrauchen – Sprachwissen erwerben; Stuttgart; Klett; 1993; S. 97-117.

2. *Rezeptive Fertigkeit – Hören*

Die Hörfertigkeit spielt in der Alltagskommunikation eine dominante Rolle, was durch viele psychologische und didaktische Studien und Forschungen bewiesen wurde. Laut dieser Studien dominiert das Hören in der Alltagskommunikation mit 42% wobei dem Sprechen 32%, dem Lesen 15% und dem Schreiben nur 11% zugeschrieben werden⁵. Trotz dieser Tatsache wurde das Hörverstehen früher in dem Fremdsprachenunterricht zugunsten anderer Fertigkeiten vernachlässigt. Erst mit Entwicklung neuer Technologien wie Radio-, Schallplatten-, Kassetten-, CD- oder Computertechnik, wurde es möglich die Hörfertigkeit voll und ganz in den Fremdsprachenunterricht zu integrieren und so die Hörkompetenz der Fremdsprachstudenten zu entwickeln.

Bis dahin wurde die Fertigkeit nur durch das Vorlesen des Lehrers realisiert, wobei jegliche Hör- und Aussprache-Übungen fehlten und das komplexe Unterricht wie wir es heute kennen technisch nicht möglich war. Erst in 60-er Jahren - dank Entwicklung der neuen Unterrichtsmethoden - rückte das Hören als Fertigkeit ins Zentrum des Unterrichts. Bei diesen Methoden handelte sich um Audiolinguale und Audiovisuelle Methode, später um Kommunikative Didaktik und Interkulturellen Einsatz⁶. Weil die Hörfertigkeit der Kommunikation dominiert, ist die Zentralaufgabe des Unterrichts die Studenten intensiv und erfolgreich an mündlicher Kommunikation teilnehmen zu lassen und die Fähigkeit das Gesprochene zu verstehen zu vermitteln.

Auch in der Gegenwart wird dem Hören im Fremdsprachenunterricht eine zentrale Rolle zugewiesen, was auch deutsche Didaktikerin A. Schumann betont: *„Das Hörverstehen umfasst die Wahrnehmung, das Verstehen, Interpretation von den Sprechäußerungen und ist damit die Voraussetzung für jegliche Interaktion. Dem Hörverstehen fällt deshalb im Kommunikationsprozess eine zentrale Rolle zu“*.⁷

⁵ G.SOLMECKE; Hörverstehen; in: G.HELBIG, L.GÖETZE - Deutsch als Fremdsprache ein internationales Handbuch Band 2; 2001; Berlin; New York; S.893

⁶ B.DAHLHAUS; Fertigkeit Hören – Fernstudieneinheit 5; Langenscheid; Berlin; 1995, ISBN 3-468-49675-3; S. 12;

⁷ A. SCHUMANN, Übungen zum Hörverstehen in: K.R. BAUSCH; H. CHRIST; H.J. KRUMM, Handbuch Fremdsprachenunterricht; Francke Verlag, Tübingen, 1995, , ISBN 3-8252-8042-8, S. 244

2.1. Der Hörprozess - Sprachwahrnehmung und kognitive Prozesse.

Bevor wir uns mit den Textsorten und Aufgaben zum Hören beschäftigen, müssen wir klarstellen was der Hörprozess eigentlich ist und wie er verläuft. Der Hörprozess wird als *ein Prozess der Entnahme der Informationen aus einem auditiven oder audiovisuellen Anlass (Quelle, Kanal) definiert*. Noch am Ende des 20. Jahrhunderts wurde der Hörprozess nur als passiver Prozess angesehen, wo die Aufgabe der Rezipienten nur auf passive Gewinnung bestimmter Informationen orientiert war. *„Es war so als wenn man in den Rezipienten bestimmte Informationen einfüllen würde“⁸*.

Doch anfangs des 21. Jh. änderte sich diese Sichtweise dank Erkenntnisse moderner kognitiver Psychologie radikal. Es kam zum Paradigmawechsel, wodurch sich auch die Rolle des Rezipienten beim Hören änderte. Demnach entnimmt der Rezipient nicht nur passiv bestimmte Informationen aus dem Gehörten, sondern er muss das Gemeinte aus dem Ausgesagten mit allen Intentionen aktiv erschließen. Er muss also wissen was man sagt, warum man es sagt und welche Bedeutung die entnommene Information in einer spezifischen Situation hat (welche Intention verfolgt wird). Zudem wird auch die Interaktion des Rezipienten zum Inhalt des Textes betont.

Wie aber verläuft der Hörprozess? Der Hörprozess ist ein komplexes Verfahren, bei welchem der Rezipient sprachliche Laute in Form von Schallwellen wahrnimmt, segmentiert, und identifiziert, danach verknüpft er sie mit einer bestimmten semantischen Bedeutung. Solmecke fasst den Prozess so zusammen: *„Der Hörer muss also den auf sein Ohr eintreffenden ununterbrochenen Lautstrom segmentieren und sprachliche Einheiten (Phoneme und Wörter) sowie prosodische Elemente des Satzes erkennen“⁹*. Die Geräusche, die so in den sensorischen Informationsspeicher gelangen, werden registriert und das Gehirn überprüft, ob es sich um Sprache handelt. Falls dies der Fall ist, beginnt die phonologische Dekodierung bis auf die kleinsten Sinneseinheiten.

Die Speicherung der gewonnenen semantischen Information erfolgt durch die Abstraktion der Bedeutung. Die Information, die im Arbeitsgedächtnis (Kurzzeitgedächtnis) wahrgenommen wird, wird mit schon vorhandenen Informationen im Langzeitgedächtnis so semantisch wie syntaktisch verglichen. Danach wird im Kurzzeitgedächtnis *„gesucht, gefragt,*

⁸ G.SOLMECKE; P.PASCHKE; Texte hören, lesen, verstehen; Langenscheidt; München; 1993; S.13

⁹ Ebenda S.13

konstruiert, umstrukturiert, usw., um schließlich das Objekt oder die Objekte mental, d.h. geistig, darzustellen¹⁰. Die eingenommene Information wird so entschlüsselt, verstanden und der Hörprozess gelingt. Falls die Information nicht entschlüsselt werden kann, ist der Prozess gescheitert und man muss ihn wiederholen. In der folgenden graphischen Darstellung wird der Hörprozess noch einmal anschaulich zusammengefasst:

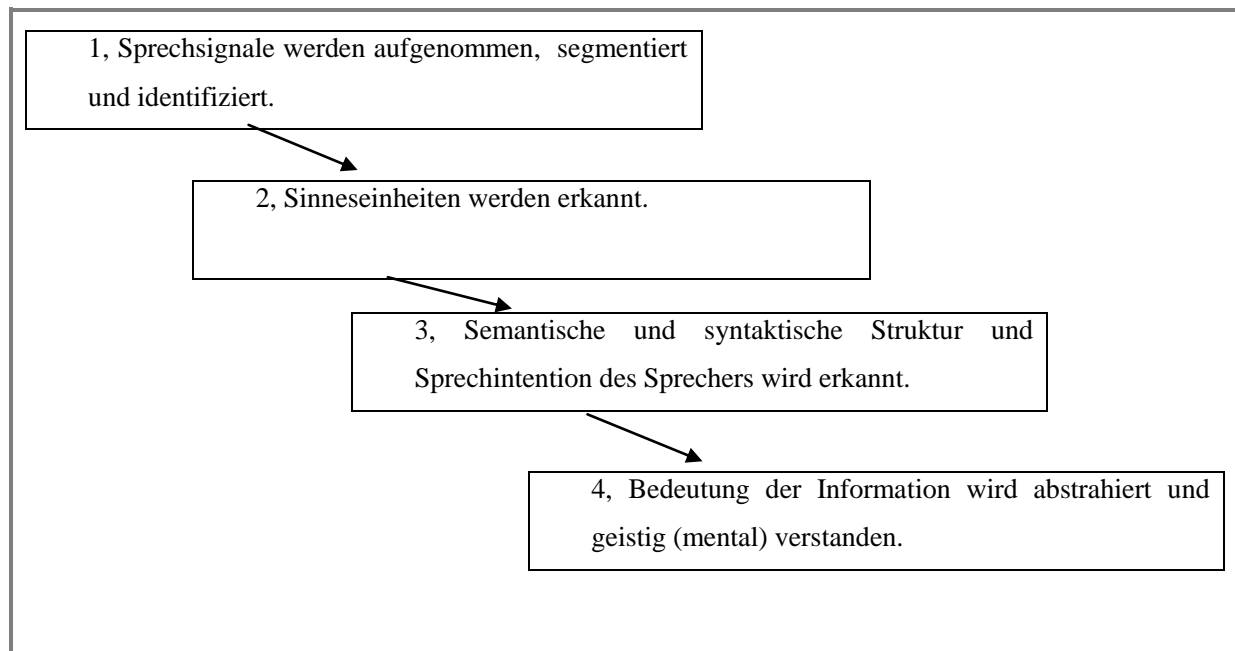


Bild1: Hörprozess

Der Hörprozess ist wie wir schon oben angedeutet haben, ein aktiver Prozess im welchem eine Interaktion zwischen dem Rezipienten und dem Text entsteht. Das beeinflusst natürlich auch das Verständnis des Gehörten: *„Der Hörer konstruiert aus dem, was die Äußerung anregt und möglich macht, aus seiner Kenntnis der Situation, aus seiner Welterkenntnis und aus seiner Motivation einen sinnvollen Zusammenhang“¹¹*. Das Verstehensprozess verläuft dabei auf zwei Ebenen:

1. **Untere (physische) Ebene:** Auf dieser Ebene werden akustische Signale wahrgenommen, Wörter erkannt und eine syntaktische Analyse durchgeführt.
2. **Obere (kognitive) Ebene:** Auf dieser Ebene erkennt der Hörer die Textsorte, stellt die Sprechintention fest und bewertet das Gesagte.

¹⁰ B.DAHLHAUS; Fertigkeit Hören – Fernstudieneinheit 5; Langenscheid; Berlin; 1995, ISBN 3-468-49675-3; S. 58;

¹¹ H. HÖRMANN;; *Einführung in die Psycholinguistik*; WB; Darmstadt; 1981; S. 137 - 138

Der Verstehensprozess verläuft auf beiden Ebenen parallel und nicht isoliert, die beiden Ebenen stehen in Wechselwirkung zueinander, sie können sich sogar ergänzen (z.B. Die Bestimmung der Textsorte /obere Ebene/ kann die Erkenntnis der typischen syntaktischen Struktur /untere Ebene/ voraussetzen).

Das Verstehensprozess in der Fremdsprache ist mit mehreren Problemen verbunden. Der markanteste Unterschied zwischen dem Verstehensprozess eines Muttersprachlers und eines Fremdsprachstudenten ist der, dass der Letztere sich in einem sprachlichen Umfeld befindet, wo er oft nicht auf sein Weltwissen oder Vorkenntnisse zurückgreifen kann. Oftmals muss er die Bedeutung aus dem Gehörten antizipieren oder durch Redundanz gewinnen. Der zweite Unterschied ist der, dass bei einem Muttersprachler der Hörprozess intuitiv und ohne dass er ihm bewusst wäre verläuft bei einem Fremdsprachstudenten ist der Prozess bewusst und mit kognitiver Kompetenz verbunden.

2.2. Die Hörtextsorten und die Rolle des Hörers

„Die unterschiedlichen Hörsituationen fördern auch unterschiedliche Hörtextsorten“¹²

Die Hörtextsorten sind Arten (Typen) der Hörtexte (Hörgespräche) die für konkrete Hörsituationen typisch sind und mit dem Sachverhalt thematisch identifiziert werden können. (z.B. Für die Hörsituation „am Flughafen“ ist eine monologische Durchsage – als Hörtextsorte typisch). Eine vollständige Typologie der Hörtextsorten ist nicht möglich, denn es gibt eine Vielzahl von Hörsituationen, die mit verschiedenen Textsorten verbunden werden. In folgender Tabelle werden nur ein Paar solchen Textsorten präsentiert:

Hörsituation	Typische Hörtextsorten
Auf dem Bahnhof	Durchsagen, Ansagen, private und geschäftliche Dialoge, Warnungen, Sicherheitshinweise, ...
Im Theater	Künstlerische Monologe und Dialoge, Bewertungen, Ansagen, Willkommensrede, Rezitation, ...
Im Büro	geschäftliche Dialoge, Präsentationen, Konferenzen, Videoanzeigen, Anleitungen, ...

¹² B.DAHLHAUS; Fertigkeit Hören – Fernstudieneinheit 5; Langenscheidt; Berlin; 1995, ISBN 3-468-49675-3; S. 48;

Vor dem Fernsehen	Nachrichten, Anzeigen, Ansagen, Berichte, Werbehörtexte, ...
Im Restaurant	Private und öffentliche Dialoge, Musiktexte, Bewertungen, Empfehlungen, ...

Bild2: Textsorten

Spricht man von Textsorten und Hörsituationen so muss man auch die Rolle des Rezipienten (Hörers) eingehen. Gemeint damit werden Aufgaben oder Tätigkeiten, die er im Hörprozess erfüllt. Der englische Didaktiker M. Rost unterscheidet 4 Hörerrollen¹³:

1. **Participant** – der Sprecher und sein Hörer sind Partner, die das gleiche Recht zum Sprechen haben, wobei sie unbeschränkt aufeinander reagieren können. (z.B. Dialog zwischen 2 Personen bei einer Diskussion)
2. **Addressee** – der Sprecher richtet seine Worte an seinen Hörer, der aber nur beschränkt reagieren kann und sein Recht zum Sprechen ist so beschränkt (z.B. Student bei der Vorlesung).
3. **Auditor** – ein Hörer, der einer größeren Gruppe angehört und kein Rederecht hat. (Zuschauer im Theater, Kino oder Oper).
4. **Overhearer** – ein zufälliger Mithörer, der die Kommunikation aus seiner Umgebung wahrnimmt, und dem das Hören nicht adressiert ist.

Participant und Addressee sind Teilnehmer der sog. „direkten Kommunikation“ also („face to face“ Kommunikation). Der Hörer wechselt nämlich seine Rolle mit dem Sprecher. Einmal spricht er und einmal hört er. So schlüpft er in die Rolle des Hörers wie des Sprechers. Die aktive Rolle am Sprechen ermöglicht dem Participant und dem Addressee (diesem nur beschränkt) das Sprechen mitzugestalten, falls er etwas nicht versteht nachfragen oder das Ausgesagte umzuformulieren, mehr sprachlich spezifizieren oder weiterführen¹⁴.

Im Falle des Auditors ist der Hörer Teilnehmer der sog. „*Einwegkommunikation*“ die besonders durch mediale Hörgespräche im Fernsehen, Radio oder verschiedenen Tonaufnahmen stattfindet. Der Auditor hat nämlich keine Möglichkeit das Sprechen mitzugestalten oder die Äußerung des Sprechers zu verändern. Er kann also seine Hörerrolle

¹³ M.ROST; Listening in Language Learning; Longman; Harlow; 1990; S13

¹⁴ M.ROST; Introducing Listening; Penguin; London; 1994; S. 84

mit dem Sprecher nicht wechseln. In diesem Falle handelt es sich um „indirekte Kommunikation“.

Overhearer trägt die Rolle des unbeaufsichtigten Mithörers, der kein Adressat des Sprechens ist. Es ist nur durch Zufall an dem Hören beteiligt. Man spricht über das „sekundäre Hören“. (Es wird z.B. das Gespräch der Freunde im Bus oder Gespräch des Klienten mit der Verkäuferin im Geschäft gehört) Die Rolle des Mithörers ist besonders schwer, weil durch das fehlende Sachwissen, das Sprechen überhaupt nicht verstanden werden muss. In dem Fremdsprachunterricht ist diese Hörerrolle nicht einsetzbar, weil sie einfach viele Schwierigkeiten verursacht. Mithörer-Rolle ist auch für einen Muttersprachler schwer zu verfolgen, nicht noch für den Fremdsprachlernenden. Für den Fremdsprachunterricht ist daher die direkte Kommunikation am meisten geeignet¹⁵.

2.3. Authentizität der Hörgespräche

Der Begriff „Authentizität“ ist gerade beim Fremdsprachunterricht von besonderer Bedeutung. Was versteht man aber darunter? Was kann man als authentisch oder nicht authentisch bezeichnen? Mit dieser Frage beschäftigen sich viele wissenschaftliche Disziplinen unter anderen auch die Psychologie, Sprachwissenschaft oder Allgemein- und Fremdsprachendidaktik. Allgemein wird als „*authentisch*“ ein als original geltendes Verfahren, Situation oder Gegenstand bezeichnet. Im synonymischen Wörterbuch der deutschen Sprache findet man folgende Synonyme zum Begriff „Authentizität“ es sind Begriffe wie: „*Echtheit*“, „*Glaubwürdigkeit*“, „*Originalität*“ und „*Wahrheit*“¹⁶.

Spricht man von Hörgesprächen im Fremdsprachunterricht so gewinnt der Begriff „Authentizität“ an besonderer Wichtigkeit. In der Fremdsprachendidaktik werden als authentisch dialogische oder monologische Gespräche, die aus einer realen Umgebung stammen und von realen Menschen unter realen Umständen realisiert wurden bezeichnet. A.

¹⁵ R. DIRVEN; Was ist Hörverstehen? Synopse vorhandener Theorien und Modelle; In: Schumann et al., 1994; S. 23.

¹⁶ Duden online - Wörterbuch dostupné na internete pod: <http://www.duden.de/rechtschreibung/Fertigkeit> 21.10.2015

Schuman erweitert diese Definition indem sie betont dass die „*authentischen Hörtexte aus einem realen Kontext einer fremden Kultur entstanden sind*¹⁷“.

Authentische Texte im Unterrichtsprozess einzusetzen muss aber sehr gut durchdacht sein, weil man damit riskiert, dass der Rezipient diese nicht richtig verstehen wird. Das Verständnis ist sehr individuell und hängt von Wissensbeständen (Weltwissen), Interessen, oder Erwartungen des Rezipienten ab. Bei den authentischen Hörtexten wird nämlich der Prozess des Spracherwerbs nur wenig (wenn überhaupt) akzeptiert. Daher werden in vielen Lehrwerken der deutschen Sprache vielmehr nicht-authentische (künstliche) als authentische Hörgespräche eingesetzt.

In den folgenden Zeilen stellen wir eine Typologie der Hörtexte im Sinne der Authentizität vor, dabei wird von der Typologie der Didaktikerin B. Dahlhaus Gebrauch gemacht. Es wird aber auch ein Versuch unternommen diese Typologie den neuesten Unterrichtsverfahren nach zu aktualisieren. B. Dahlhaus unterscheidet folgende Typen der Hörtexte¹⁸:

1. Authentische (direkte) Hörtexte
2. Nicht-authentische (künstliche/ indirekte) Hörtexte.

Authentische (direkte) Hörtexte – sind solche, die aus einem realen deutschsprachigen Raum und realer Situation entnommen wurden (z.B. aus einem Radiointerview oder Fernsehinterview eines Fernseh- oder Radiosenders, aus einer online Internetdiskussion oder aus Hörbüchern,...) und ohne jegliche Didaktisierung in das Unterricht integriert wurden. Mit solchen Hörtexten trifft man sich vor allem im Fremdsprachunterricht der höheren Sprachniveaus oder im handlungsorientierten oder situationsgerichteten Unterricht (z.B. Fachdeutsch - Wirtschaftsdeutsch).

Authentische Texte sind dadurch gekennzeichnet, dass sie typische außersprachliche Elemente wie z.B. situationstypische (prosodische) Geräusche enthalten (z.B. bei einem Interview auf einer Straße werden verschiedene Geräusche von Autos, von Gesprächen der vorbeigehenden Passanten und andere Geräusche hörbar). Ein weiteres Merkmal ist es, dass die Inhalte ohne sog. Sprechkontrolle realisiert werden, d.h. die Sprache behält ihre typische

¹⁷ A. SCHUMANN; Übungen zum Hörverstehen; In: K.R. BAUSCH; H. CHRIST; H.J. KRUMM, Handbuch Fremdsprachenunterricht; Francke Verlag, Tübingen, 1995, , ISBN 3-8252-8042-8, S. 244

¹⁸ B.DAHLHAUS; Fertigkeit Hören – Fernstudieneinheit 5; Langenscheidt; Berlin; 1995, ISBN 3-468-49675-3; S. 52;

Sprechgeschwindigkeit, Aussprache, umgangssprachliche Elemente, komplexe morpho-syntaktische und lexikalische Satzstrukturen, sowie grammatische Brüche. Alle diese Elemente werden bei authentischen Hörtexten nicht gezielt gesteuert.

Nicht-authentische (künstliche) Hörgespräche – sind solche, „*die im didaktisch gesteuertem Spracherwerbsprozess mit künstlichen nicht von Muttersprachler für Muttersprachler produzierten Materialien entstehen*“¹⁹. Nicht-authentische Hörgespräche entstehen also für Unterrichtszwecke im Studio durch das Vorlesen von professionellen Vorlesern (oder Vorsprechern). Ein bedeutendes Merkmal dieser Hörgespräche ist eine „komplexe Sprechkontrolle“. Es handelt sich dabei um umfassende Kontrolle der Sprechgeschwindigkeit, der Aussprache, der morpho-syntaktischen und lexikalischen Satzstrukturen. In diesen Hörtexten wird zudem keine Umgangssprache oder Jugendsprache, sondern nur Hochsprache eingesetzt. Weil diese Hörgespräche den Spracherwerbsprozess akzeptieren und sich diesem anpassen, sind sie ideal für den Fremdsprachunterricht. So möge es uns nicht überraschen, wenn man feststellt, dass sie die größte Mehrheit der, in den Lehrwerken der deutschen Sprache verwendeten Hörtexte bilden²⁰.

Authentisierende Hörtexte - in den Lehrwerken der deutschen Sprache, findet man aber auch solche Hörtexte, die aus realen Situationen übernommen wurden und alle Merkmale der authentischen Texte aufweisen, trotzdem aber mit der Sprechkontrolle verbunden sind. Es handelt sich dabei um Hörgespräche, die zwar in realen Situationen entstehen mit typischen außersprachlichen und situationsgebundenen Geräuschen, unkontrollierten grammatischen und lexikalischen Satzstrukturen, Aussprache und Sprechgeschwindigkeit verbunden sind, und ihre Sprecher meist authentische Muttersprachler sind, bei denen aber bestimmte Sequenzen mithilfe technischer Mitteln (für Unterrichtszwecke) einfach ausgelassen oder ersetzt wurden. Alle solche Hörgespräche sind zwar als authentisch zu bezeichnen, sie wurden jedoch für Unterrichtszwecke nur minimal didaktisiert.

In verschiedenen Lehrwerken (besonders fachlich oder praktisch orientierten) finden wir also auch solche Hörtexte, wo das Sprechen bestimmte Sprechkontrolle nur in bestimmtem Sprachbereich enthält. (Es wird z.B. nur die Sprechgeschwindigkeit gedämmt oder es wird nur Hochsprache gebraucht oder die grammatischen Brüche kontrolliert). Es

¹⁹ A. SCHUMANN, Übungen zum Hörverstehen in: K.R. BAUSCH; H. CHRIST; H.J. KRUMM, Handbuch Fremdsprachenunterricht; Francke Verlag, Tübingen, 1995, , ISBN 3-8252-8042-8, S. 244

²⁰ Ebenda

wäre unzulänglich diese als authentisch aber auch als nicht als nicht-authentisch zu bezeichnen. Wir sprechen daher von authentisierenden Hörtexten.

Wie schon oben genannt wurde ist es sehr wichtig, einen Hörtext sorgfältig zu wählen und besonders die Lernerinteressen und das Niveau des Lerners zu berücksichtigen. Nur so kann ein Hörtext im Spracherwerb effektiv eingesetzt werden.

2.4. Hörstile

In diesem Kapitel befassen wir uns mit der Definition und Typologie der stilistischen Hörstile. Bevor wir uns mit den konkreten Hörstilen befassen, müssen wir die Frage „Was ist ein Stil“? beantworten. Die Sprachwissenschaft definiert den Stil als: *„durch Besonderheiten geprägte Art und Weise, etwas schriftlich oder mündlich auszudrücken“*²¹. Ein Hörstil ist hingegen eine Vorgehensweise wie bestimmte Informationen beim Hören gewonnen werden. Der richtig verwendete Hörstil soll den Verständnisprozess erleichtern und effektiver machen.

Der Verständnisprozess eines Hörtextes hängt mit den Erwartungen des Rezipienten, mit der Textsorte sowie dem Inhalt zusammen. Alle diese Aspekte entscheiden darüber auf welche Weise ein Hörtext gehört wird. Es können konkrete Informationen, globale Informationen oder nur bestimmte Details oder sogar einzelne Wörter von Interesse sein. So gibt es verschiedene Herangehensweisen an den Text und diese Herangehensweisen werden als „Hörstile“ bezeichnet²².

Das Typologisieren der Hörstile ist in der Didaktik sehr umstritten, denn es existieren gleich mehrere Typologien von verschiedenen Autoren. Darüber hinaus gibt es auch noch Begriffsverwirrung, die wir aber an dieser Stelle nur erwähnen aber nicht angehen wollen. In den folgenden Zeilen wird die Typologie von B. Dahlhaus präsentiert, die wir gewählt haben, weil sie den fremdsprachlichen Aspekt der Hörtexte berücksichtigt. Sie gliedert die Hörstile wie folgt ein:

1. Globales Hören
2. Selektives Hören
3. Selegierendes Hören

²¹ Duden Wörterbuch – online dostupné na internete na: <http://www.duden.de/rechtschreibung/Stil#Bedeutung1> (26.11.2015)

²² P.PASCHKE; Fremdsprachliches Hörverstehen; University College Dublin; Dublin, 2000; S. 17

4. Detailliertes Hören

2.4.1. Globales (kursorisches) Hören

Globales Hören bezieht sich auf die Makroebene eines Hörtextes. „*Der Lerner muss nicht alles verstehen, nur das Wichtigste - also die zentralen Informationen des Textes*²³“. Der Schwerpunkt des globalen Hörens liegt also in der Erschließung der Hauptinformation, Identifizierung von Schlüsselwörtern, der Hauptpersonen oder Hauptprozessen des Hörtextes.

Man macht von globalem Hören z.B. dann Gebrauch, wenn ein Hörtext das erste Mal gehört wird. Der Hörer soll sich nämlich zuerst mit dem Text bekannt machen und sich ein Überblick über den Inhalt und das Hauptgeschehen verschaffen um im Bilde zu sein. Erst wenn er die Hauptinformation oder Hauptpersonen kennt, kann er den Text das zweite Mal hören und dabei das detaillierte oder selektive Hören einsetzen. Würden wir von dem Hörer schon beim ersten Vorspielen des Hörtextes detailliertes oder selektives Hören verlangen, könnte ihn dies überfordern und das eigentliche Ziel des Hörens und somit auch des Unterrichts verfehlen.

2.4.2. Selektives Hören

Das selektive Hören ist dem globalen Hören sehr ähnlich. Dahlhaus ordnet beide Stile in die Oberklasse der „*extensiven Hörstile*“²⁴. Beide Stile beziehen sich nämlich auf die Makroebene des Hörtextes, wobei ihr Ziel das Erfassen der wichtigen Informationen ist. Bei dem globalen Hören aber sollen Hauptinformationen von allgemeinem Charakter erfasst werden, bei dem selektiven Hören soll im Unterschied dazu eine wichtige konkrete Information erfasst werden. C. Wiemer: „*Selektives Hören konzentriert sich auf einzelne, möglichst wichtige Informationen aus Texten, (z.B. Daten, Namen, Zahlen)*²⁵“. Dahlhaus definiert das Selektive Hören als „*Hören, bei welchem wir aus Flut der Informationen nur eine bestimmte, die uns interessiert heraushören*²⁶“.

²³ B.DAHLHAUS; Fertigkeit Hören – Fernstudieneinheit 5; Langenscheid; Berlin; 1995, ISBN 3-468-49675-3; S. 16;

²⁴ EBENDA; S. 79;

²⁵ C.WIEMER; Aspekte des Hörverstehens im fremdsprachlichen Lernprozess, in: Eggers (Hrsg.) Sprachanagogik Jahrbuch 1998. Hörverstehen aus andragogischer Sicht...., Frankfurt, Langenscheid, 1998, S. 37-55

²⁶ B.DAHLHAUS; Fertigkeit Hören – Fernstudieneinheit 5; Langenscheid; Berlin; 1995, ISBN 3-468-49675-3; S. 29

Das selektive Hören hängt unmittelbar mit der Hörabsicht des Hörers zusammen, die das Verständnis des Hörens leitet. Stellen wir es uns so vor: Die Lottoziehung und Lottozahlen im Radio interessieren uns nur am Rande, falls wir Lotto nicht spielen. Doch falls wir aber doch Lotto spielen und in einem Spiel auf bestimmte Zahlen gesetzt haben, interessieren uns die gezogenen Zahlen sogar sehr intensiv. Die Hörabsicht (auch Hörinteresse genannt) liegt also bei der Erlangung der Zahlen aus den Ansagen. Ein weiteres Beispiel ist das Heraushören des richtigen Gates (Tores) unseres Fluges auf dem Flughafen oder des richtigen Bahnsteiges unseres Zuges auf der Bahnstation. (In einer Durchsage am Bahnhof werden viele Züge genannt, doch wir verschärfen unsere Aufmerksamkeit nur im Moment, wenn gerade unser Zug erwähnt wird.) Ein Unterschied zwischen globalem und selektivem Hören liegt also generell in der Hörabsicht des Rezipienten.

2.4.3. Detailliertes (intensives) Hören

Wie der Name dieses Hörstils es uns schon vermuten lässt, handelt es sich hier um ein Hörstil, wo jede Information von Bedeutung ist. Der Rezipient muss den Text in seinen Details hören und alle Informationen genau erfassen, damit er das Ziel des Hörens erfüllen kann. Es reicht nicht mehr nur eine bestimmte Hauptaussage zu erfassen, sondern auch deren Ursache, Beziehungen, Vorkommnisse oder Vorgeschichte. Als typisches Beispiel dient uns z.B. ein Hörtext aus einer Kochsendung. Jedes Detail in so einer Höreinleitung muss befolgt werden, sonst gelingt der Kochprozess nicht. Genauso ist es bei Hörtexten mit verschiedenen Anleitungen (Reparaturanleitungen, Bauanleitungen, Wegebeschreibungen, u.a.).

2.4.4. Selegierende Hören

Beim selegierenden Hörstil *“hören wir das, was wir hören wollen, dabei müssen wir Relevantes von Irrelevantem unterscheiden²⁷“*. Beim selegierenden Hören richtet sich der Hörer auf bestimmte Informationen aufgrund individueller Entscheidung und seiner Hörerabsicht. Der Hörer entscheidet also selbst darüber, welche Information für ihn wichtig und welche nicht wichtig ist. Dabei geht es um das richtige Unterscheiden zwischen dem Relevanten und Irrelevanten.

²⁷ C. WIEMER; Aspekte des Hörverstehens im fremdsprachlichen Lernprozess, in: Eggers (Hrsg.) Sprachanragistik Jahrbuch 1998. Hörverstehen aus andragogischer Sicht.... , Frankfurt, Langenscheidt, 1998, S. 37-55

2.5. Hörstrategien

Trotz zahlreicher didaktischer Fachliteratur gibt es heute keine einheitliche Definition des Begriffs „Strategie“ im didaktischen Sinne. G.Solmecke versteht darunter „*problemorientierte, erlernbare, bewusst einsetzbare und auch automatisierbare Techniken des effizienten Erlernens und Benutzens einer Sprache*“²⁸. Bei einer „Hörstrategie“ handelt es sich um eine gewisse Hörtechnik, dank welcher bestimmte Informationen, die durch einen bestimmten auditiven (oder audiovisuellen) Kanal verbreitet werden, effizienter empfangen werden können.

Die Typologie der Hörstrategien ist nicht einheitlich. Es gibt mehrere Typologien. Um sich ein Bild zu verschaffen werden an dieser Stelle zwei bedeutendste Typologien von G. Solmecke und Ch. Goh präsentiert.

G. Solmecke unterscheidet folgende Strategien²⁹:

1. Sich auf das Bekannte (Verstandene) konzentrieren
2. Möglichst schnell das Thema des Textes feststellen
3. Das Verstandene durch Interferenz erweitern
4. Erwartungen über den Fortgang des Textes entwickeln
5. Wichtiges von Unwichtigem unterscheiden (z.B. durch die Intonation oder mit Betonung bestimmter Textteile).

Ch. Goh nennt mehrere Hörstrategien, die sie in 3 Obergruppen eingliedert - wie folgt³⁰:

Kognitive Strategien	Metakognitive Strategien	Affektive und soziale Strategien
- Antizipation, - Entschlüsselung unbekannter Wörter (Interferieren)	- Das Hörziel kennen (feststellen) - Aufmerksamkeit bewusst steuern (visueller Anreiz,	- Selbstermutigung - Bitte um Wiederholung oder Erklärung - Paraphrasieren (als

²⁸ G.SOLMECKE; P.PASCHKE; Texte hören, lesen, verstehen; Langenscheid; München; 1993; S.101

²⁹ G.SOLMECKE;; Ohne Hören kein Sprechen. Bedeutung und Entwicklung des Hörverstehens im Deutschunterricht. In: Fremdsprache Deutsch Heft 7, Nov. 1992, 4-11.; S.8;

³⁰ CH. GOH; A cognitive perspective on language learners' listening comprehension problems. In: System 28 - 1, 2000, S. 55-75.

<ul style="list-style-type: none"> - Vorerwartung aktivieren - Text mit dem Vorwissen verknüpfen - Notizen zum Text aufschreiben - Bestimmte semantische Verknüpfung zwischen den Textteilen finden und markieren 	<ul style="list-style-type: none"> Pause, Betonung, Intonation,) - die Bewertung von eigenem Verstehen - Aufmerksamkeit steuern hinsichtlich der Relevanz der einzelnen Hörtexteile 	<p>Kontrolle nach dem Hören)</p>
---	--	----------------------------------

Bild 3: Hörstrategien

Es ist sehr wichtig, dass im Fremdsprachunterricht die Lehrer ihren Studenten möglichst viele Hörstrategien präsentieren, denn dann können diese die passende Strategie wählen was zur Autonomität des Lernverfahrens führt.

2.6. Typologie der Höraufgaben

In folgendem Kapitel wird ein Versuch unternommen die Typologie der Aufgaben zum Hörverstehen systematisch darzustellen. Unser Ziel ist es einen Überblick der typischen Aufgaben zum Hören in dem methodisch-didaktischem Prozess darzustellen. Um dieses anspruchsvolle Ziel zu erreichen, lassen wir uns von einer Systematisierung der Hörübungen von der Didaktikerin B. Dahlhaus inspirieren.

Dahlhaus unterscheidet zwischen 3 Arten der Aufgaben zum Hören je nach dem in welcher Phase des Hörprozesses diese eingesetzt und erarbeitet werden und nach dem welche Hörziele sie verfolgen. Sie unterscheidet:

- 1. Aufgaben vor dem Hören** – diese Aufgaben bereiten den Rezipienten auf den Hörtext vor und aktivieren seine Vorkenntnisse. Sie leiten auch sein Hörinteresse ein und werden in der Phase noch vor dem eigentlichem Hören realisiert.

2. **Aufgaben während des Hörens** – diese Aufgaben werden parallel mit der Phase des direkten Hörens realisiert. Sie ermöglichen den Inhalt eines Hörgesprächs besser zu erfassen und sie leiten das Hörerinteresse.
3. **Aufgaben nach dem Hören** – werden in der Phase nach dem eigentlichen Hören eingesetzt wobei ihr Ziel auf der Ebene der Kontrolle des Verständnisses liegt und es wird das Verständnis des Gehörten geprüft.

2.6.1. Aufgaben vor dem Hören

Die erste Gruppe der Aufgabentypologie bilden Aufgaben vor dem Hören. Wie der Name schon andeutet, werden diese Aufgaben in der Phase noch vor dem eigentlichen Hören realisiert. Sie bereiten den Hörer auf den Hörtext vor und wecken so sein Hörinteresse und aktivieren zudem sein Vorwissen und Weltwissen, welche das Verständnis erleichtern können. Ziele der Aufgaben vor dem Hören sind wie folgt:

- die Motivation des Lerners zu steigern
- die Neugier des Hörers für das Thema des Hörtextes zu erwecken.
- den Hörer in das Thema einleiten
- die Hörerwartung und das Hörinteresse zu aktivieren
- den neuen Wortschatz (themagebunden) vorentlasten
- das Vorwissen zu aktivieren

Die typischsten Aufgabenformen die in der Phase vor dem Hören gemacht werden können sind wie folgt:

1. Mind-Maps und Assoziogramme (Wortspinne, Wortigel)
2. Visuelle Aufgabeformen (Einzelbild, Bildsalat, Text mit Bildsalat)
3. Arbeit mit den Satzkarten
4. Zuordnungsübungen
5. Richtige –Reihenfolge – Aufgaben
6. Text lesen und besprechen
7. Vorgabe von Schlüsselwörtern
8. Akustische Impulse

9. Besprechung des Themas
10. Phonetische Übungen

Assoziogramm und Mind-Map

Eine der typischsten Aufgabenformen für den Einstieg in den Hörtext ist ein Assoziogramm. Es handelt sich um eine visualisierte Sammlung von Wörtern, die dem Lerner zu einem zentralen Begriff einfallen. Er wird oft auch Wortigel oder Wortspinne³¹ genannt und beruht auf der Methodik des Brainstormings (dt. Gedankenflusses). Das Hauptziel des Assoziogramms ist die Wortschatzentlastung und Aktivierung des Vorwissens zu bestimmten vorgegebenen Thema. Das untere Bild zeigt ein Beispiel eines klassischen Assoziogramms (Wortigels):



Bild 4: Assoziogramm- Wortigel.

Eine andere Möglichkeit, die auch auf dem Prinzip des Brainstormings beruht ist die sog. „Mind-Map“ Methode. Diese Methode ist dem klassischen Assoziogramm (siehe die Abbildung unten) methodisch sehr ähnlich, doch der Unterschied liegt darin, dass bei Mind-Map nicht nur einzelne Ideen (die man durch Wörter, Wortverbindungen oder Sätze präsentiert) abgeleitet werden, sondern ganze Ideenbereiche, die wiederhin weiter genauer spezifiziert werden können. Diese Methode greift also tiefer in das Gedächtnis und des Wissens des Lerners ein. Das Ziel der Mind-Map ist die Aktivierung des Vorwissens und die Wortschatzentlastung.

³¹ Das Wort Wortigel oder Wortspinne verwendet die Didaktikerin Dahlhaus in ihrem Werk: B.DAHLHAUS; Fertigkeit Hören – Fernstudieneinheit 5; Langenscheidt; Berlin; 1995, ISBN 3-468-49675-3; S. 53

In dem folgendem Beispiel kann man Mind-Map, zum Thema Geld beobachten³²:

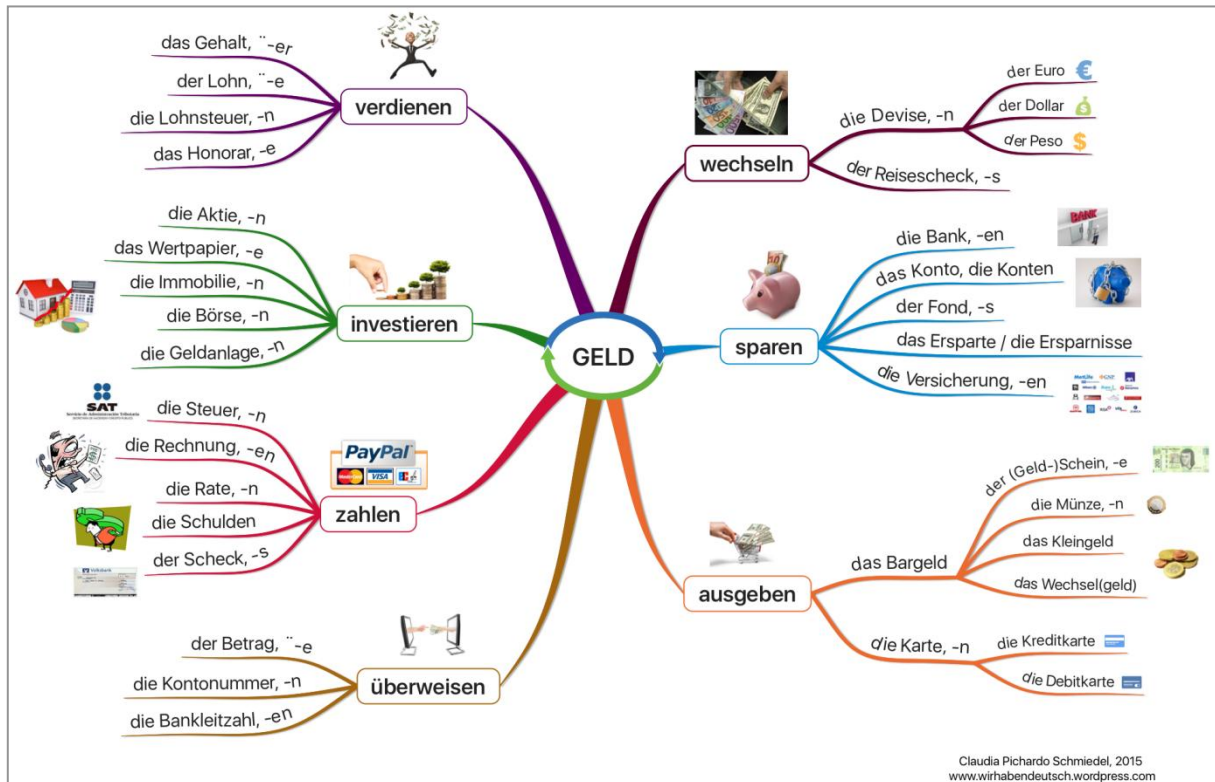


Bild5: Mind-Map

Visuelle Aufgabeformen

Unter visuellen Aufgabeformen werden vor allem Aufgaben, deren Grundlage auf visuellem Anreiz beruht (Bilder, Illustrationen und andere Visualisierungen) verstanden. Als Aufgabe vor dem Hören verfolgt eine Visualisierung ein ähnliches Ziel wie auch der Assoziogramm, aber sie „legt die Situation durch ihre Konkretheit stärker fest“³³. Mit einer Illustration oder mit einem Bild kann der Hörer besser in den Kontext eingepägt werden, weil er sich dann anhand der Visualisierung die Situation besser vorstellen kann. Er wird also in einen konkreten Raum oder Zeit versetzt. Der abgebildete Kontext kann aber auch Intentionen und Interaktionen zwischen den handelnden Personen, Gegenständen oder Prozessen sichtbar machen. Eine wichtige Rolle spielt dabei auch die Mimik und Gestik der abgebildeten Personen. Eine Visualisierung muss also als ein visuelles Hilfsmittel für besseres Verständnis der Hörsituation betrachtet werden.

³² Quelle der Mind-Map Deutschportal wirhabendeutsch.wordpress.com; Abrufbar unter : <https://wirhabendeutsch.wordpress.com/2015/11/06/mindmap-zum-wortfeld-geld/>; 12.5.2016


³³ B.DAHLHAUS; Fertigkeit Hören – Fernstudieneinheit 5; Langenscheidt; Berlin; 1995, ISBN 3-468-49675-3; S. 59

Die Visualisierungen erfüllen im Unterricht folgende Ziele:

- Visualisierung der Hörsituation (Die Situation wird konkretisiert)
- Vorentlastung des Wortschatzes (Mit dem Bild wird automatisch Wortschatz verbunden)
- Die Bestimmung der Sprechhandlung (je nach der abgebildeten Situation - Freundschaftsgespräch, offizielles Gespräch, saloppes Gespräch...)
- Aktivierung der Hörerwartung
- Aktivierung des Vorwissens
- Motivierung der Hörer zum Hören

Es gibt mehrere Aufgabenformen mit Visualisierungen, die als Aufgaben vor dem Hören eingesetzt werden können. B. Dahlhaus unterscheidet folgende 3 Formen solcher Aufgabeformen:

Einzelbild - durch das Einzelbild wird der Hörer in ein konkreteres Kontext versetzt. Dank diesem Kontext kann er sich besser im Hörtext orientieren. Es werden Information über Raum oder Zeit übermittelt, die aber nicht nur von spezifischerem, sondern auch von allgemeinerem Charakter sein können. Eine wichtige Funktion vom Bild ist auch, dass es die Hörabsicht (Hörinteresse) des Hörers leitet. Sehen Sie sich eine typische Übung aus dem Lehrbuch EM-Brückenkurs B1 an³⁴:



Auf dem Foto auf Seite 21 sehen Sie Familie Braun-Weininger. Was würden Sie die Familienmitglieder alles fragen?

Sie hören nun ein Interview mit dieser Familie. Hören Sie das Gespräch einmal ganz. Über welche der folgenden Themen wird gesprochen?

Thema	ja	nein
die Aufgabenverteilung in der Familie		
Tagesablauf bei Familie Braun-Weininger		
Probleme der Eltern am Arbeitsplatz		
Schulweg der Kinder		
die Beziehung zu den Großeltern		
das Mittagessen		

Bild 6: Einzelbild

³⁴ M. PERLMANN-BALME, S.SCHWALB; EM neu Brückenkurs; Hueber Verlag; Ismaning; 2008; ISBN: 978-3-19-501696-4; S.21

Bildsalat – eine weitere visuelle Aufgabeform ist der sog. „Bildsalat“. Es handelt sich um „eine Sequenz von Bildern, die zerschnitten und in ihrer Reihenfolge verändert sind“³⁵. Es geht dabei um Bilder, die nicht verschiedene, sondern homogene Kontexte präsentieren (der gleiche Themenbereich, Handlung, Personen..). Siehe die Beispielübung³⁶:

Aufgabe! Was machen diese Kinder am Montag? Bringen Sie die Bilder in die mögliche Reihenfolge. Hören Sie dann den Hörtext und vergleichen Sie mit ihrer Reihenfolge:

Bild 7: Bildsalat

In der Beispielübung sollen die Lerner Bilder in eine richtige Reihenfolge bringen. Wie man sehen kann, hängen alle diese Bilder mit dem Thema „Tagesablauf“ zusammen. Wie schon oben erwähnt wird, wird durch diese Aufgabeform nicht nur Motivation, sondern auch die Hörerwartung aktiviert.

Bildsalat mit einem Begleittext - Bei dieser Aufgabeform handelt es sich um eine Bildgeschichte die mit einem Begleittext gekoppelt ist. Sie eignet sich besonders für die Vorentlastung wichtiger Begriffe, Phrasen und anderen Redemittel zum Thema, aber es kann dem Hörer auch ein richtiges und typisches sprachliches Handeln in bestimmter Situation


³⁵ B.DAHLHAUS; Fertigkeit Hören – Fernstudieneinheit 5; Langenscheidt; Berlin; 1995, ISBN 3-468-49675-3; S. 62

³⁶ Arbeitsmaterial von:

https://de.islcollective.com/resources/printables/worksheets_doc_docx/tag_f%C3%BCr_tagmein_tagesablauf/verben-dinge-des/32935

zeigen. Ein typisches Beispiel dieser Aufgabe ist z.B. eine Comics Ergänzungsaufgabe. Diese kann man in der folgenden Beispielaufgabe sehen³⁷:

Werner beschwert sich! Fügen Sie die Sätze (unten) in die richtigen Sprechblasen in den Bildern!



Am meisten hat mich aber geärgert, dass die Portionen so klein waren

Oh! Das tut mir aber wirklich leid

Die Rechnung? Gern! War alles in Ordnung?

Und die Schokoladencreme hat nach Seife geschmeckt

Nein! In der Suppe habe ich ein Stück Plastik gefunden, der Wein war Sauer, das Fleisch war versalzen, der Reis war kalt, der Salat war alt

Herr Ober! Die Rechnung bitte!

Hören Sie jetzt den Dialog! Haben Sie die Sätze richtig zugeordnet?

Bild 8: Beispielübung Bildsalat mit Begleittext

Arbeit mit den Satzkarten

Bei der Aufgabeform „Arbeit mit den Satzkarten“ werden Sätze oder Satzteile, auf kleine Kärtchen geschrieben, danach zerschnitten und zusammen vermischt. Diese Karten sollen die Lerner nach bestimmten Kriterien wieder zusammen verbinden, oder in eine richtige Reihenfolge bringen (z.B. den ersten Teil des Satzes mit seinem zweiten Teil verbinden oder mit einem Bild, Begleittext, u.a.) Die Arbeit mit den Satzkarten bietet breite Übungsmöglichkeiten und ist sogar für die Binnendifferenzierung der Lerner gut geeignet.

³⁷ Übung aus der Internetplattform www.hueber.de übernommen, abrufbar unter: https://www.hueber.de/seite/pg_info_kb_lernerdvrom_mns?tab=2; (10.12.2015)

Das heißt, dass die Arbeit mit Satzkarten zwischen leistungsschwächeren Studenten und leistungsstärkeren Studenten variieren kann. (z.B. leistungsstärkere Studenten können Karten mit komplexeren Sätzen bekommen, leistungsschwächere Studenten wiederum nur Karten mit einfachen Sätzen oder Satzteilen bzw. Bildern). Der Nachteil dieser Aufgabeform ist jedoch, dass sie sehr Zeitaufwändig (für die Vorbereitung) ist. Arbeit mit den Satzkarten kann sehr gut bei der Vermittlung von neuem Wortschatz oder bei der Aktivierung der Vorkenntnisse helfen. Natürlich können und werden die Satzkarten in vielen Lehrwerken der Gegenwart oft auch mit verschiedenen Visualisierungen kombiniert. In der folgenden Übung wird eine Satzkarten-Aufgabe präsentiert:

Was darf kann oder muss man? Verbinde den ersten und den zweiten Teil der Sätze zusammen, je nach der Bedeutung. Höre dann die Sätze aus der CD an! Sind deine Sätze richtig?

In der Schule	darf man auf keinen Fall telefonieren oder Bücher lesen
Zu Hause nachmittags	kann man länger auf bleiben
Auf dem Spielplatz mit Freunden	darf man Fußball spielen oder zusammen sprechen
Im Auto auf der Autobahn	muss man lernen und sich gut konzentrieren
In der Bibliothek	muss man still sein
Bei Gespräch mit dem Lehrer	darf man nicht schummeln
Am Freitagabend	kann man endlich entspannen
Bei einem Test aus Deutsch	darf man nicht frech sein

Bild 9: Aufgabe – Satzkarte

Text lesen und besprechen

Bei dieser Aufgabeform kooperiert die Fertigkeit Hören mit der Fertigkeit Lesen und Sprechen. Lesen und Sprechen werden hier aber nur als Mitteln zum Zweck eingesetzt und nicht als Zielfertigkeiten. Noch bevor man einen Text hört wird ein Lesetext präsentiert und gelesen. Aus dem Text wird das beschriebene Ereignis bestimmt und näher diskutiert. Anschließend wird der Hörtext gehört.

Mit dieser Aufgabe werden Vorkenntnisse des Lerner aktiviert und der themagebundene Wortschatz, mit welchem der Lerner später in dem Hörtext konfrontiert wird entlastet.

In der Beispielaufgabe aus dem Lehrwerk „Direkt 3“ –, mischen sich die Fertigkeiten Hören, Lesen und Sprechen. Die ganze Aufgabe vor dem Hören basiert auf dem Lesen der Texte und Beantworten der Fragen. Danach soll über die gelesene Situation diskutiert und anschließend eigene Meinung präsentiert werden. Im nächsten Schritt soll der Hörtext mit der ganzen Nachgeschichte anhört und „Richtig-falsch Aufgabe“ erarbeitet werden³⁸.

- 1 • Lies dann Michaels Erzählung im Liebeskummer Forum und beantworte die Fragen.

forum DIREKT Liebeskummer Forum

Carola und ich gehen in dieselbe Schule. Vor zwei Monaten hat es auf einer Party zwischen uns gefunkt. Für mich war Carola die größte Liebe, die ich je hatte. Am Anfang waren wir beide so glücklich, alles lief gut. Wir konnten stundenlang einfach nur Händchen haltend dasitzen und uns gemütlich unterhalten. Klar, es gab ab und zu mal Streitereien, aber das waren Kleinigkeiten. In der Schule kam Carola immer sofort in den Pausen zu mir. Aber dann lief es nicht mehr wirklich gut. Und seit einigen Tagen hat sie sogar keine Lust mehr, sich mit mir zu treffen, sie will lieber was mit ihrer Freundin machen. Ich habe natürlich nichts dagegen, bin nicht eifersüchtig, aber ich finde es komisch, dass sich Carola nicht mehr mit mir treffen will.

Wenn sie Schluss **machen würde**, dann **wäre** das eine Katastrophe für mich. Ich glaube, ich **wäre** am Boden zerstört. Hiiiiilfe!! Ich weiß nicht mehr weiter, bin total verzweifelt ...

Wer kann mir Tipps geben? Bin euch jetzt schon total dankbar.

Tschüss, euer auf Hilfe hoffender Michael

LESEN / SPRECHEN

- 2 • Lies die Antwort von Marion und beantworte die Fragen.

Direkt forum DIREKT Forum

Hallo Michael,

es ist schwer, dir Tipps zu geben, da ich deine Freundin nicht kenne. Aber ich glaube, wenn ich du **wäre, würde** ich auf jeden Fall mit ihr über das Problem ganz offen **sprechen**, damit du weißt, was los ist.

Und wenn etwas Schlechtes **rauskommen würde**, dann **solltest** du trotzdem den Kopf nicht hängen lassen. Ich will jetzt hier nicht der Pessimist sein, aber für mich sieht es so aus, als ob sie sich nicht mehr für dich **interessieren würde**. **Könnte** es sein, dass sie hinter jemand anderem her ist?

Wünsche dir alles Gute und viiiiiel Glück!

Gruß,
Marion

³⁸ Quelle: G.MOTTA a kol.; Direkt 3; Fraus; Praha; 2008, ISBN 978-7397-018-5; S.6-8

HÖREN CD 6 • 2

5 • Und wie ist es weitergegangen? Michael erzählt. Hör zu und kreuz an. Was ist richtig (R), was ist falsch (F)

		R	F
1.	Michael und Carola haben sich versöhnt.		
2.	Im Moment läuft zwischen Michael und Carola alles gut.		
3.	Michael und Carola haben Schluss gemacht.		
4.	Michael hat Carola verlassen.		
5.	Carola hat Michael verlassen.		
6.	Carola will keine feste Beziehung.		
7.	Carola ist in einen anderen verliebt.		
8.	Michael will Single bleiben.		
9.	Michael sucht eine neue Freundin im Internet.		
10.	Carola sucht einen neuen Freund im Internet.		

Bild 10: Text lesen und besprechen

Akustische Impulse

Zu den Aufgaben vor dem Hören gehört auch die nächste Aufgabenform „Akustische Impulse“ – also das Anhören bestimmter Situationen, die durch keine lexikalischen Einheiten, sondern durch situationstypische Geräusche präsentiert werden. Die Aufgabe des Rezipienten besteht darin, diese Situationen richtig zu erkennen und sie dem passenden Begriffen oder Bildern zuzuordnen. Die Hauptaufgabe einer solchen Übung ist die Hörerwartung des Rezipienten zu steuern, oder seine Vorkenntnisse zu aktivieren. In der folgenden Beispielübung werden durch Geräusche die typischen Verkehrsmittel im Verkehrswesen präsentiert³⁹.

ALEBO AUTOBUSOVÉ SPOJENIE
* KÚPIŤ CESTOVNÉ LÍSTKY NA
DOPRAVNÉ PROSTRIEDKY
* Povedať, kde čo je a nie je

Wir reisen.

Hören Sie die Geräusche und ordnen Sie sie den richtigen Verkehrsmitteln zu.
Vypočujte si jednotlivé zvuky a priradte ich k správnym dopravným prostriedkom. (CD 2.24)

- der Hubschrauber
- der Zug
- das Auto
- das Schiff
- das Fahrrad
- das Motorrad
- der Bus
- die U-Bahn
- die Strassenbahn
- der Sessellift
- das Flugzeug

Bild 11: Akustische Impulse

³⁹ Quelle: C.TKADLECKOVA a kol.; Genau 1; Klett; Praha; 2011; ISBN: 978-80-7397-098-7; S.79

Zuordnungsübungen

Bei Zuordnungsübungen handelt es sich um solche Aufgaben, welche in das Thema des Hörgesprächs einleiten können. Bei diesen Aufgaben werden vor allem der Wortschatz, das Vorwissen und die Hörerwartung aktiviert. Die Aufgabe der Lerner ist dabei die inhaltlich zusammenhängenden Teile zu verbinden. Diese zu verbindenden Teile können entweder von rein lexikalischem Charakter sein, oder sie können auch mit einer Visualisierung verbunden werden. In den Lehrwerken der Fremdsprache findet man oft eine Kombination beider. So eine Kombination kann man in der Beispielaufgabe⁴⁰ in der folgenden Abbildung sehen:

16 • Was möchten die Jugendlichen werden? Verbinde und bilde Sätze.
Čim by sa chceli tieto mladí ľudia stať? Spájaj a tvor vety.

1 Stefan	Arzt	1
2 Lisa	Polizistin	2
3 Jonas	Koch	3
4 Emily	Reiseleiterin	4
5 Ralf	Programmierer	5
6 Eva Maria	Lehrerin	6

Bild 12: Aufgabe – Zuordnungsübung

2.6.2. Aufgaben während des Hörens

Wie der Name dieser Aufgaben es uns schön verrät, handelt es sich hier um solche Aufgaben, die während des Hörens gemacht werden und unmittelbar mit dem Hörtext in Verbindung stehen. Weil der Rezipient sie parallel bei dem Hören erarbeitet, sollten sie nicht

⁴⁰ Quelle: G.MOTTA a kol.; Direkt 1; Fraus; Praha; 2008, ISBN 978-7397-011-6; S.6-8

viel Zeit in Anspruch nehmen und nicht viele und komplizierte Handlungen von ihm erfordern. Er könnte nämlich bei höherer Leistungsförderung überlastet werden und den Hörziel verfehlen. *„Die Aufgaben während des Hörens müssen also den Hörprozess so begleiten, dass die Schüler dabei den Hörtext folgen können“*⁴¹.

Die Aufgaben während des Hörens sollten sinnvoll mit den Aufgaben vor dem Hören verbunden werden. Sie schließen sich gegenseitig nicht aus, sondern folgen kontinuierlich nacheinander.

Um die typischen Aufgaben während des Hörens zu typologisieren muss das Ziel des Hörens und das richtige Hörstil in Betracht genommen werden. Der Hörstil hängt direkt mit der Aufgabe zusammen - je nachdem, ob es sich um intensiven oder extensiven Hörstil handelt können folgende Aufgaben während des Hörens eingesetzt werden⁴²:

Das Ziel ist intensives Hören (detailliertes Hören) typische Aufgaben sind:

- Fragen beantworten (die globalen 6-W Fragen)
- Rasterübungen und Informationen heraushören (z.B. einzelne Information oder mehrere Informationen in die Tabelle ergänzen)
- Orientierung auf dem Stadtplan (den Weg verfolgen)
- Visuelles Diktat
- Schlüsselwörter mitlesen
- Lückentexte mitlesen und Informationen ergänzen (Lücken in Sätzen oder Textteilen ergänzen)

Das Ziel ist extensives Hören (globales, selektives, selegierendes Hören) typische Aufgaben sind:

- Richtig-Falsch Übungen
- Ja-Nein Übungen
- Multiple-Choice Aufgaben
- Zuordnungsübungen
- Arbeit mit Wortlisten (ein Paar Wörter müssen herausgehört werden)
- Informationen in das Raster eintragen.

⁴¹ B.DAHLHAUS; Fertigkeit Hören – Fernstudieneinheit 5; Langenscheidt; Berlin; 1995, ISBN 3-468-49675-3; S. 78

⁴² Ebenda, S.125

- Stichwortartiges Beantworten von globalen Fragen
- Einen bestimmten Auftrag ausführen

Wir wollen bei dieser Typologie darauf hinweisen, dass es sich hier um die typischsten Aufgabeformen handelt. Es können aber auch noch andere Aufgabeformen eingesetzt werden.

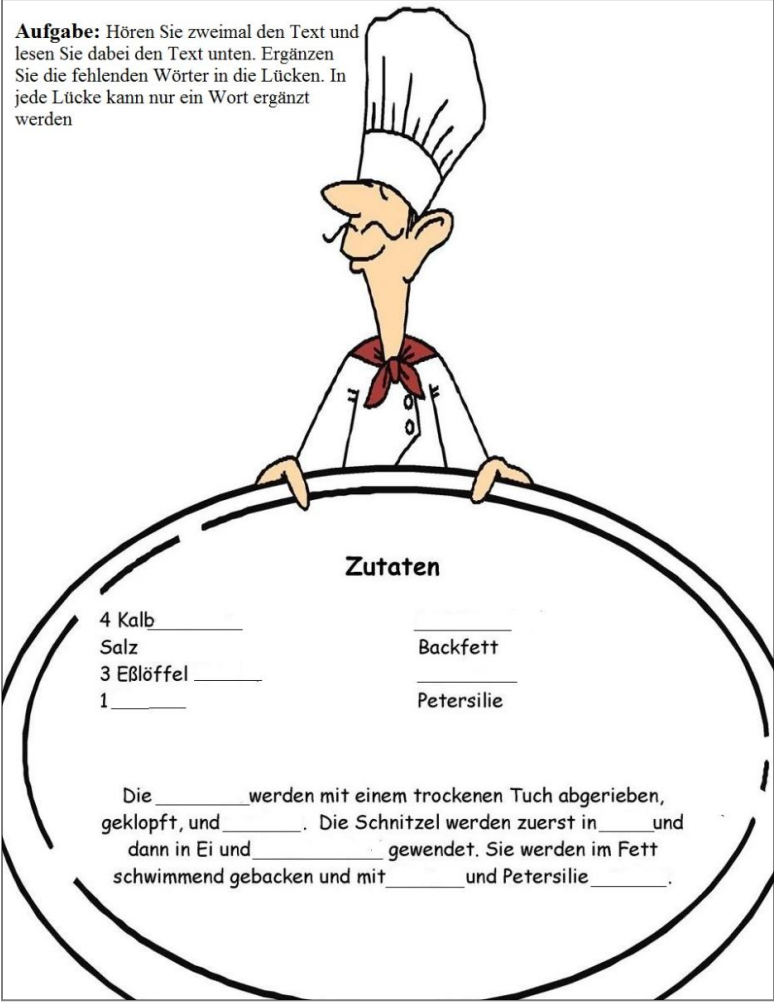
Aufgaben während des Hörens – intensives Hörstil

Lückentexte mitlesen und Informationen ergänzen

Eine der typischsten Aufgaben während des Hörens (intensives Hörstil) ist das Mitlesen und Ergänzen der fehlenden Informationen in die Lücken. Diese Aufgabeform trainiert nicht nur die Aufmerksamkeit, aber auch das Verständnis der Rezipienten. Weil alle Informationen wichtig sind, sollte der Hörtext mehrmals gehört werden. Es rät sich auch in manchen Fällen, den Text in Abschnitten abzuspielen. Das Ziel einer solchen Sequenzierung ist es, den Hörern genug Zeit für das Einschreiben der fehlenden lexikalischen Einheiten (Wörter, Sätze, Satzteilen) und besseres Verständnis des Gehörten zu verschaffen. Eine wichtige Voraussetzung für diese Aufgabeform ist aber, dass im Voraus eine Wortschatzentlastung realisiert wird. Hier präsentieren wir eine Beispielaufgabe – ein Lückentext mit einer Rezeptbeschreibung⁴³.

⁴³ Quelle: Islcollective.com; Abrufbar unter:
https://de.islcollective.com/resources/printables/worksheets_doc_docx/rezept_f%C3%BCr_wiener_schnitzel/pas-siv-essen-kochen/1622 ; 03.05.2016

Aufgabe: Hören Sie zweimal den Text und lesen Sie dabei den Text unten. Ergänzen Sie die fehlenden Wörter in die Lücken. In jede Lücke kann nur ein Wort ergänzt werden



Zutaten

4 Kalb _____	_____
Salz _____	Backfett _____
3 Eßlöffel _____	Petersilie _____
1 _____	

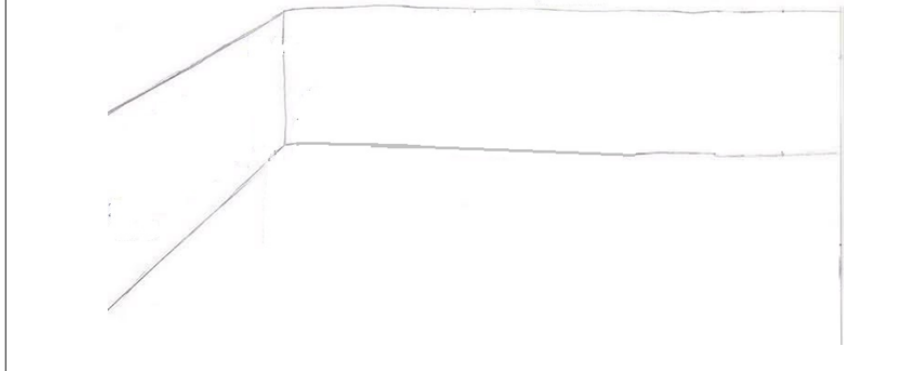
Die _____ werden mit einem trockenen Tuch abgerieben, geklopft, und _____. Die Schnitzel werden zuerst in _____ und dann in Ei und _____ gewendet. Sie werden im Fett schwimmend gebacken und mit _____ und Petersilie _____.

Bild 13: Lückentexte mitlesen und ergänzen

Visuelles Diktat

Das Prinzip des visuellen Diktats liegt in der nicht-schriftlichen Nachahmung des Gehörten, wobei dies vor allem durch das Zeichnen der Gegenstände oder Personen auf leeres Feld (Tabelle oder Raster) realisiert wird. Visuelles Diktat ist wegen seines spielerischen Ansatzes eine beliebte Aufgabeform des Fremdspracheunterrichts und verfolgt so grammatische Ziele (üblich werden mit dieser Aufgabe Präpositionen und Lokaladverbien geübt) wie lexikalische Ziele (Wortschatz zu bestimmten Themenbereich z.B. Möbel, Verkehrsmittel, Mode ...). Eine Besonderheit dieser Aufgabe ist (wie schon früher erwähnt wurde), dass das geforderte Sprachhandeln meist nonverbal stattfindet, weil der Rezipient Gegenstände in das Bild oder ein bestimmtes Raster durch Einzeichnen eintragen soll. Doch wie in der folgenden Beispielübung zu beobachten ist, kann auch diese Aufgabeform mit dem Aufschreiben des Wortschatzes verbunden werden:

Aufgabe: Peter beschreibt sein Zimmer. Höre zu und zeichne, wo sich welche Möbel und Gegenstände befinden. Wenn du fertig bist, schreibe in das Bild auch Namen der Gegenstände und Möbel.



Transkription des Hörtextes: Mein Zimmer ist recht groß. Auf dem Fußboden liegt ein brauner Teppich. Auf dem Teppich steht ein kleiner Tisch. An der Wand links ist ein großes Fenster. In der linken Ecke ist mein Schreibtisch. Gleich daneben steht ein großer Regal und das bequeme Sofa. In der rechten Ecke ist der Kleiderschrank und gleich links ist die Kommode. Über der Kommode an der Wand hängt ein Bild. Gegenüber dem Fenster steht der Stuhl. An der Wand rechts steht noch mein Bett und eine Stehlampe.

Mögliche Lösung der Aufgabe:

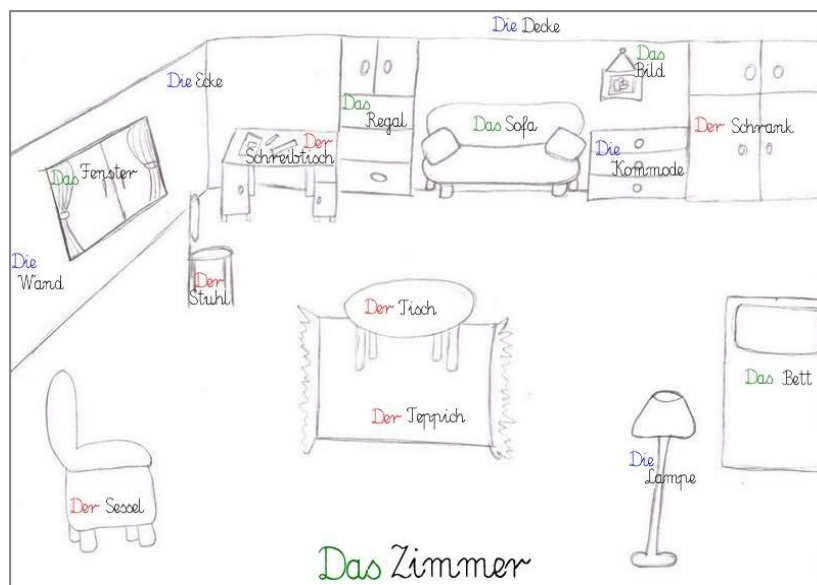


Bild 14: Visuelles Diktat

Die Aufgabe des Rezipienten ist es hier die einzelnen Gegenstände und Möbelstücke in das leere Bild (Zimmer) in richtige Stellung je nach der gehörten Aussage einzuzeichnen. Anschließend müssen den eingezeichneten Gegenständen auch noch ihre Benennungen zugeordnet werden. Die oben präsentierte Übung verfolgt so grammatische Ziele (im Bereich

der Präpositionen, Lokaladverbien und Artikelwörter), wie lexikalische Ziele (Benennungen einzelner Möbelstücke und anderer Gegenstände). Dabei wird hier die Fertigkeit Hören mit der Fertigkeit Schreiben gekoppelt.

Orientierung auf dem Stadtplan – Weg verfolgen und beschreiben

Die Aufgabe einen Weg auf dem Stadtplan zu verfolgen und zu beschreiben entspricht einer authentischen Situation, mit welcher die Schüler auch im realen Leben konfrontiert werden können. „Es lassen sich hier intensives Hören und landeskundliche Informationen mit einer realistischen Situation verknüpfen“⁴⁴ Bei der Wahl eines Stadtplans sollte der Lehrer eine gewisse Beziehung der Schüler zu der Stadt berücksichtigen oder bestimmte Aktualität der Stadt in Betracht ziehen (Man wählt z.B. eine deutschsprachige Stadt wo dieses Jahr Olympische Spiele oder Fußballweltmeisterschaft stattfinden).

Das Ziel der Aufgabe liegt so im lexikalen wie grammatischem Bereich, denn es werden Richtungsanweisungen, Lokalpräpositionen und wichtige Redemittel zum Thema geübt. Das Hören wird hier mit dem Sprechen verbunden.

HÖREN CD 2 • 11
 11 • Hör den Dialog und markiere mit dem Bleistift den Weg auf dem Stadtplan.
 Vypočuj si dialóg a označ ceruzkou na plániku cestu.

Also, du gehst zunächst über die Seebrücke. Dann immer geradeaus, die Schmiedgasse entlang bis zum Marktplatz. Dann nimmst du die Cramergasse bis zur Maximilianstraße. Du gehst immer geradeaus und am Ende der Maximilianstraße gehst du nach links. Da fängt die Bahnhofstraße an und du siehst den Bahnhof schon.

Entschuldigung, wie komme ich zum Bahnhof?
 Vielen Dank.

HÖREN CD 2 • 12
 12 • Hör den Dialog noch einmal. Verfolge den Weg auf dem Stadtplan.
 Vypočuj si znovu nahrávku. Sleduj cestu na plániku.

Bild 15: Orientierung auf dem Stadtplan

⁴⁴ B.DAHLHAUS; Fertigkeit Hören – Fernstudieneinheit 5; Langenscheidt; Berlin; 1995, ISBN 3-468-49675-3; S. 97.

In der präsentierten Übung wird zusätzlich noch auch der Text in schriftlicher Form präsentiert, damit der Hörer das Gehörte besser verfolgen kann, was auch zu besserem Verständnis dient. Verbindet man hier das Hören mit dem Sprechen, so kann der gehörte Wortschatz gleich wiederholt und gelernt werden. Zugleich eignet sich die Übung auch für eine Gruppen- oder Partnerarbeit gut.

2.6.3. Aufgaben während des Hörens – extensives Hörstil

Die Aufgaben für das extensive Hören sind dadurch gekennzeichnet, dass sie mit dem Hörtext, der deutlich mehr Informationen enthält, als zur Lösung der Aufgabe nötig ist verbunden sind. Der Hörer muss die nötigen Informationen im Text suchen und also Wichtiges (Nötiges) und Unwichtiges (Unnötiges) voneinander gut unterscheiden. In folgenden Zeilen werden die wichtigsten Aufgaben zum extensiven Hören präsentiert:

Richtig - falsch und ja - nein Aufgabe


Eine typische Aufgabeform für das extensive Hören ist die „richtig-falsch“ und „ja-nein“ Aufgabe. Obwohl beide diese Formen ähnlich sind, ist es unzulänglich sie als identisch zu bezeichnen. Die „richtig-falsch“ Aufgabe arbeitet mit Geschehnissen auf der Makroebene, wobei es um eine gewisse Verifizierung der im Hörtext präsentierter Situationen oder Prozesse geht. Die „Ja – Nein“ Aufgabe arbeitet mit Ereignissen und Geschehnissen auf der Mikroebene, wobei die Gültigkeit der präsentierten Einzelfakten festgestellt werden soll.

Auch die strukturelle Form beider Aufgabenformen ist ähnlich, meist handelt es sich um eine Tabelle. Diese wird in 3 Spalten geteilt in die linke werden bestimmte Aussagen oder Fakten formuliert und in die verbleibenden zwei sollen die Rezipienten einen Kreuz machen je nachdem, ob die präsentierte Aussage richtig oder falsch ist. Beide Aufgabeformen erfreuen sich einer hohen Beliebtheit nicht nur in den Lehrwerken der deutschen Sprache, sondern auch in verschiedenen online- Aufgabeportalen. In der folgenden Abbildung kann man eine richtig-falsch Musteraufgabe sehen⁴⁵:

⁴⁵ G.MOTTO; B.CWIKOWSKA; H.HANULJAKOVÁ; Direkt 1 – němčina pre stredné školy; Praha; Klett; 2008; ISBN 978-80-7397-011-6; S.88

HÖREN CD2-27 halb...

7 Interview mit Oliver. Richtig oder falsch? Hör zu und kreuz an.
 Interview s Oliverom. Správne alebo chybné? Počúvaj a označ krížikom.



	R	F
1. Oliver kommt um 7 Uhr zu Hause an.		<input type="checkbox"/>
2. Oliver frühstückt und geht dann schlafen.		<input type="checkbox"/>
3. Oliver steht gegen 12 Uhr auf.	<input type="checkbox"/>	
4. Oliver isst nichts zum Frühstück.		<input type="checkbox"/>
5. Oliver jobbt als Nachtportier, um seinen Sommerurlaub zu bezahlen.		<input type="checkbox"/>
6. Normalerweise steht Oliver um 7.30 Uhr auf.	<input type="checkbox"/>	
7. Oliver fährt mit dem Bus zur Universität.		<input type="checkbox"/>
8. An der Uni nimmt Oliver an Seminaren teil.		<input type="checkbox"/>

Bild 16: Richtig - Falsch Übung

Informationen in den Raster eintragen

Bei der folgenden Aufgabe werden die Schüler aufgefordert die - im Hörtext präsentierten Informationen in eine Tabelle oder einen Raster einzutragen. Die ganze Handlung des Rezipienten verläuft dabei parallel mit dem Hörprozess, die Kontrolle der Richtigkeit erfolgt direkt nach dem Hören. Weil der Hörtext viele Informationen enthalten kann und seine Sprache schwierig und schnell sein kann, ist es ratsam das Hörgespräch mehrmals laufen zu lassen und dem Rezipienten genug Zeit für das Eintragen der Informationen zu verschaffen.

Die folgende Aufgabe⁴⁶, die uns als Beispiel dient behandelt das Thema „die Vorstellung“. Die Aufgabe der Schüler ist es die fehlenden Informationen festzustellen und sie in die Tabelle einzutragen:

1 a) Bitte hören Sie und ergänzen Sie die Tabelle mit den wichtigsten Informationen.

Name	Abdullah	Claire	Philipp	Elena
Heimatland	Tunesien			
Beruf				
Familienstand				
Hobbys				
Alter				

Bild 17: Informationen in den Raster eintragen

⁴⁶ A. BILLINA; Hören und Sprechen A2; Hueber; Ismaning; 2012; S.7.

Multiple-Choice Aufgabe

Zu den Aufgaben des extensiven Hörens zählen wir auch die sog. Multiple-Choice Aufgabe (dt. Mehrwahlaufgabe). Es handelt sich um eine Aufgabe, bei welcher mindestens zwei oder mehrere (meist geschlossene) Antwortmöglichkeiten vorgegeben sind und aus denen der Rezipient eine richtige oder mehrere richtige Antworten auswählen muss. Das Ziel dieser Aufgabe ist es das inhaltliche Verständnis des Hörtextes zu testen. Multiple-Choice Aufgabe kann mehrere Formen haben z.B. folgende:

1. Frage – Antwort Form
2. Lückentext Form
3. Form in welcher die richtige Überschrift zu den präsentierten Artikeln gesucht wird
4. Zuordnung - (Fakten zu dem Gehörten zuordnen)
5. Multiple-Choice zum Ankreuzen – (einfache Markierung der gehörten Aussagen)

Die letztgenannte Form eignet sich für die Hörübungen (besonders für Anfängerunterricht), am besten⁴⁷. Während des Hörens werden die richtigen Aussagen einfach im Raster markiert. Dabei werden keine komplizierten sprachlichen Leistungen von dem Rezipienten gefordert. Ein Beispiel einer Multiple-Choice Aufgabe kann in der folgenden Abbildung betrachtet werden⁴⁸:

<p>2 a) Hören Sie die Wettervorhersage und markieren Sie jeweils die zutreffenden Wörter.</p> <p>1. <input checked="" type="checkbox"/> sonnig <input type="checkbox"/> bewölkt <input type="checkbox"/> regnerisch <input type="checkbox"/> neblig <input type="checkbox"/> windig <input type="checkbox"/> gewittrig Temperaturen: <input type="checkbox"/> nachts 18-20 Grad <input type="checkbox"/> nachts 10 Grad <input type="checkbox"/> tagsüber 18–20 Grad <input type="checkbox"/> tagsüber 10-20 Grad</p> <p>2. <input type="checkbox"/> wolkig <input type="checkbox"/> gewittrig <input type="checkbox"/> Sturm <input type="checkbox"/> trocken <input type="checkbox"/> sonnig <input type="checkbox"/> Regenschauer Temperaturen: <input type="checkbox"/> nachts 9–16 Grad <input type="checkbox"/> nachts 12 Grad <input type="checkbox"/> tagsüber 16–18 Grad <input type="checkbox"/> tagsüber 6–8 Grad</p> <p>3. <input type="checkbox"/> Schnee <input type="checkbox"/> wolkig <input type="checkbox"/> sonnig <input type="checkbox"/> Regenfälle <input type="checkbox"/> windig <input type="checkbox"/> neblig Temperaturen: <input type="checkbox"/> nachts -5 Grad <input type="checkbox"/> nachts 0 Grad <input type="checkbox"/> tagsüber 0 Grad <input type="checkbox"/> tagsüber 5 Grad</p>
--

Bild 18: Multiple-Choice Aufgabe mit mehreren richtigen Antwortmöglichkeiten.

⁴⁷ B.DAHLHAUS; Fertigkeit Hören – Fernstudieneinheit 5; Langenscheidt; Berlin; 1995, ISBN 3-468-49675-3; S. 18.

⁴⁸ A. BILLINA; Hören und Sprechen A2; Hueber; Ismaning; 2012; S.107.

Bei dieser Aufgabe soll der Schüler die im Hörtext präsentierten Fakten markieren. Es handelt sich hier um eine Multiple-Choice Aufgabe mit mehreren richtigen geschlossenen Antwortmöglichkeiten, was das Sprachhandeln erschwert.

In der nächsten Beispielübung⁴⁹ wird eine im Unterricht üblicher verwendete Form von Multiple-Choice Aufgabe präsentiert. Es handelt sich hier um eine Aufgabe, nur mit einer richtigen Antwortmöglichkeit.

Teil 2: Die neue Heimat (6 Punkte)	
<i>Vypočujte si rozprávanie Caroline Körner o jej výmennom pobyte vo Francúzsku. Na základe vypočutého vyberte správnu odpoveď. Vždy je správna iba jedna z ponúkaných možností. Svoje odpovede vyznačte na odpoveďovom hárku označenom piktogramom ☒. Teraz máte dve minúty na prečítanie úloh 08–13.</i>	
08	In Paris präsentierten die Austauschschüler ihre <input type="text"/> . (A) Vorstellungen über den Austausch (B) kulturellen Gewohnheiten (C) unterschiedlichen Interessen
09	Als Caroline am Toulouser Bahnhof ankam, <input type="text"/> . (A) hatte der Zug aus Paris Verspätung (B) musste sie auf die Gastfamilie warten (C) begrüßten sie ihre drei Gastschwestern
10	Caroline spielt Volleyball <input type="text"/> . (A) zum ersten Mal in Frankreich (B) nur mit ihrem eigenen Trainer (C) in einem guten Freundeskreis
11	Die französische Küche <input type="text"/> . (A) schmeckt Caroline sehr gut (B) kannte Caroline von zu Hause (C) empfiehlt Caroline allen Touristen
12	In Frankreich <input type="text"/> als in Deutschland. (A) sind die Schüler gestresster (B) ist der Unterricht strenger (C) ist der Schulalltag kürzer
13	Am Anfang hatte Karoline Probleme, <input type="text"/> . (A) naturwissenschaftliche Begriffe zu verstehen (B) mit den deutschen Mitschülern Kontakt zu knüpfen (C) in der Schule französische Texte zu übersetzen

Bild 19: Multiple-Choice Aufgabe mit einer richtigen Antwortmöglichkeit

⁴⁹ Beispielübung aus dem slowakischen Abitur 2015, Abrufbar unter:
http://www.nucem.sk/documents//25/maturita_2015/riadny_termín/cudzie_jazyky/NJ_B1_2814.pdf

Die Schüler sollen bei dieser Aufgabeform die Lücken durch das passende Satzende ersetzen, wobei dieses Satzende sich mit den gehörten Fakten deckt.

2.6.4. Aufgaben nach dem Hören

Die Aufgaben nach dem Hören werden erst in der Abschlussphase der Arbeit mit einem Hörtext eingesetzt. Bei diesen Aufgaben setzt man voraus, dass sich die Rezipienten auf einen längeren Textumfang gut konzentrieren können, weil von ihnen gefordert wird alle präsentierten Informationen genau zu verfolgen und in der Erinnerung zu behalten. Sie wissen nämlich nicht, welche Informationen bei der Lösung der späteren Aufgabe gebraucht werden. Daher muss bei diesen Rezipienten *„Speicherfähigkeit in der Fremdsprache zu einem gewissen Grad entwickelt sein“*⁵⁰. Wichtig ist es, dass sie auch die Fähigkeit besitzen das Wichtige vom Unwichtigen zu unterscheiden. Es muss auch bemerkt werden, dass die Aufgaben nach dem Hören erst nach mehrfachen Vorspielen des Hörtextes eingesetzt werden sollten um den Rezipienten genug Raum für den Verstehensprozess zu gewährleisten.

Das Einsetzen der Aufgaben nach dem Hören ist bei Didaktikern sehr umstritten. G. Westhoff präsentiert gleich mehrere Argumente gegen ihren Einsatz im Unterricht. Er meint dass: *„der Lerner sich nur auf das Beantworten der Fragen, die der Lehrer wissen möchte konzentriert und übt die eigentliche Fertigkeit Hören dabei nicht aus“*. B. Dahlhaus meint aber, dass sich diese Aufgaben für Schüler, *„die sich schon auf einen großen Textumfang konzentrieren können und also einen gut entwickelten Grad der Speicherfähigkeit und Behaltensleistung in der Fremdsprache haben besonders gut eignen. Zudem müssen diese auch in der Lage sein Wichtiges von Unwichtigem zu unterscheiden“*⁵¹.

Zu den typischen Aufgaben nach dem Hören zählt man folgende:

- Richtig – Falsch
- Ja-nein
- Fragen zum Text (6-W Fragen)
- Richtige Reihenfolge bestimmen (Textteile, Sätze, Stichwörter, Überschriften aber auch Bilder)
- Rasterübungen (Raster ergänzen)

⁵⁰ B.DAHLHAUS; Fertigkeit Hören – Fernstudieneinheit 5; Langenscheid; Berlin; 1995, ISBN 3-468-49675-3; S. 117.

⁵¹ Ebenda, S. 118.

- Aussagen zuordnen (Personen oder Gegenständen)

Fragen zum Text die globalen W-Fragen

Fragen die erst nach dem Hören gestellt werden fordern von dem Schüler eine hohe Konzentration an das Hören. Bei solcher Aufgabe ist es wichtig sich mit dem Thema des Hörtextes in mehreren Unterrichtsschritten schon vor dem eigentlichen Hören zu beschäftigen und den Schüler so auf den Inhalt des Hörtextes (besonders im lexikalischen Bereich) vorzubereiten. Anders als die üblichen Fragen (z.B. „Wohnt der Junge in Berlin?“, „Kommt die Frau um zehn Uhr nach Hause?“ oder „Kannst du alle Verkehrsmittel, die im Text vorkamen nennen?“) können die globalen W- Fragen bei jedem Text gestellt werden. Wegen ihres universellen Einsatzes werden sie auch als „inhaltsunabhängige Fragen“ genannt. Sie bieten dem Schüler eine gewisse Strukturhilfe an, die auf die wichtigsten Informationen im Text hinweisen. Man unterscheidet dabei folgende 6 globale W-Fragen:

- wer? – weist auf den Subjekt hin
- was? – weist auf den Prädikat hin
- wo? – weist auf den Ort der Geschehnisse
- wann? – weist auf die Zeit des Geschehens
- wie? – weist auf die Art und Weise wie das Geschehen passiert ist oder ausgeführt wird
- warum? – weist auf die Ursache des Handelns hin.

Die wichtigsten zwei globalen Fragen sind „was?“ und „wer?“. Sie klären Hauptinformationen über den Protagonisten und das eigentliche Geschehen auf. Durch die sonstigen W-Fragen „wo“, „wie“, „warum“ und „wann“ werden ergänzende Informationen zu den Hauptgeschehnissen aufgeklärt.


Es ist also nicht immer nötig alle 6 globalen Fragen zu beantworten, weil ergänzende Informationen nicht immer gebraucht werden. Als Beispiel dieser Aufgabeform dient uns die folgende Übung⁵². Der Hörer soll hier Informationen aus einem Anrufbeantworter beantworten, wobei hier nur 4 der 6 globalen W-Fragen gestellt werden:

⁵² A. BILLINA; Hören und Sprechen A2; Hueber; Ismaning; 2012; S.73.

G. Übung 3: Am Telefon

3 a) Hören Sie und notieren Sie die wichtigsten Informationen.

2/9



1. wer? Müller, Firma Gebert
 was? _____
 warum? _____
 wann? _____
 Telefonnummer: _____

2. wer? _____
 was? _____
 warum? _____
 wann? _____
 Telefonnummer: _____

Bild 20: die globalen 6-W Fragen Übung

In dieser Übung fehlt die Frage „wo?“ und „wie?“. Diese zwei Fragen werden nicht gestellt, weil sie das Hauptgeschehen nicht angehen. Daher hat sie der Autor ausgelassen.

In den DAF-Lehrwerken, finden wir aber auch sog. „konkrete Fragen“, also solche die mit dem Inhalt des Hörtextes eng gekoppelt sind und besonders dann eingesetzt werden, wenn nicht das globale, sondern vielmehr selektive oder detaillierte Hören zum Einsatz kommen soll. Diese Fragen werden auch „Inhaltsabhängige Fragen“ genannt, weil sie direkt mit dem Inhalt des Textes zusammenhängen. Die Folgende Übung aus dem DAF-Lehrwerk „Deutsch mit Grips“ dient uns als Beispiel⁵³:

11. Annabells Hobby

a) Was macht Annabell in ihrer Freizeit? Hört euch an, was sie erzählt.

b) Hört den Text noch einmal, beantwortet dann folgende Fragen:

- Wie sind die Tiere im Tierheim?
- Wie leben dort die Hunde?
- Warum hat sie diese Beschäftigung gewählt?

Bild 21: Aufgabe –konkrete Fragen

⁵³ A.SZABYÀR, A.EINHORN; Deutsch mit Grips; Ernst Klett International; Stuttgart-Budapest; 2001; ISBN3-12-675580-1; S. 39.

Zuordnungsübung – Aussagen zuordnen

Mit der Zuordnungsübung haben wir uns schon im früheren Kapitel (siehe Kap. Zuordnungsübungen - S. 31) näher befasst. An dieser Stelle befassen wir uns mit der Zuordnungsübung - „Aussagen zuordnen“, die erst nach dem Hören eingesetzt wird.

In der Beispielaufgabe unten soll der Rezipient ein Interview anhören und danach den betroffenen Personen die richtigen Aussagen zuordnen. Diese Übung verlangt von dem Rezipient hohe Konzentration auf den Hörtext, aber auch ein gewisses Datenspeichervermögen. Während des Hörens weiß er nicht, welche Daten und Fakten für die spätere Aufgabe von Bedeutung sein werden. Um ihm bestimmten Raum und Zeit für diese Datenspeicherung zu verschaffen sollte der Hörtext gleich mehrmals angehört werden. Der typische Hörstil für diese Aufgabeform ist das detaillierte Hören.

HÜ – nach dem Hören!														
Hören Sie die Diskussion zum Thema „Arbeitslosigkeit und die Schule“. Ordnen Sie dann die Aussagen den richtigen Personen zu. Eine Aussage kann keiner Person zugeordnet werden:														
<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"><tr><td style="text-align: center;">Angelika</td></tr><tr><td style="text-align: center;">Martin</td></tr><tr><td style="text-align: center;">Susanne</td></tr><tr><td style="text-align: center;">Markus</td></tr><tr><td style="text-align: center;">Jörg</td></tr><tr><td style="text-align: center;">Hans</td></tr></table>	Angelika	Martin	Susanne	Markus	Jörg	Hans	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"><tr><td>Die freiwilligen Arbeitslosen sind für die Gesellschaft sehr schädlich</td></tr><tr><td>Die meisten Arbeitslosen wollen gar nicht arbeiten, sie wollen nur Geld von Arbeitsamt kassieren.</td></tr><tr><td>Die Arbeitslosen wollen arbeiten, doch der Arbeitsmarkt ist leider sehr arm an Arbeitsangeboten.</td></tr><tr><td>Man sollte das Schulsystem reformieren. Dann gibt es keine Probleme mit der Arbeitslosigkeit</td></tr><tr><td>Wenn die Arbeitslosen wollen, finden sie immer eine Arbeit.</td></tr><tr><td>Es gibt heute leider zu viele Akademiker. Sie finden leider keine Arbeitsstelle. Sie müssen dann eine andere Arbeit machen.</td></tr><tr><td>Die Europäische Union investiert jedes Jahr viel Geld für die Behebung der Arbeitslosigkeit.</td></tr></table>	Die freiwilligen Arbeitslosen sind für die Gesellschaft sehr schädlich	Die meisten Arbeitslosen wollen gar nicht arbeiten, sie wollen nur Geld von Arbeitsamt kassieren.	Die Arbeitslosen wollen arbeiten, doch der Arbeitsmarkt ist leider sehr arm an Arbeitsangeboten.	Man sollte das Schulsystem reformieren. Dann gibt es keine Probleme mit der Arbeitslosigkeit	Wenn die Arbeitslosen wollen, finden sie immer eine Arbeit.	Es gibt heute leider zu viele Akademiker. Sie finden leider keine Arbeitsstelle. Sie müssen dann eine andere Arbeit machen.	Die Europäische Union investiert jedes Jahr viel Geld für die Behebung der Arbeitslosigkeit.
Angelika														
Martin														
Susanne														
Markus														
Jörg														
Hans														
Die freiwilligen Arbeitslosen sind für die Gesellschaft sehr schädlich														
Die meisten Arbeitslosen wollen gar nicht arbeiten, sie wollen nur Geld von Arbeitsamt kassieren.														
Die Arbeitslosen wollen arbeiten, doch der Arbeitsmarkt ist leider sehr arm an Arbeitsangeboten.														
Man sollte das Schulsystem reformieren. Dann gibt es keine Probleme mit der Arbeitslosigkeit														
Wenn die Arbeitslosen wollen, finden sie immer eine Arbeit.														
Es gibt heute leider zu viele Akademiker. Sie finden leider keine Arbeitsstelle. Sie müssen dann eine andere Arbeit machen.														
Die Europäische Union investiert jedes Jahr viel Geld für die Behebung der Arbeitslosigkeit.														

Bild 22: Aufgabe –Aussagen zuordnen

3. *Rezeptive Fertigkeit – Lesen*

Das Lesen ist eine rezeptive Fertigkeit, die mit dem Prozess der Aufnahme und Verarbeitung von optischen Signalen durch den menschlichen Sinnesrezeptor (den Augen) zusammenhängt. Die Lesefertigkeit im Fremdsprachunterricht wird als *„grundlegende Fertigkeit des Lernenden, fremdsprachliche Texte mit Hilfe bestimmter Lesestrategien zu verstehen“*⁵⁴ definiert. Diese Lesestrategien sollten im Unterricht entwickelt, weiter verbessert und somit perfektioniert werden. Weil über das Lesen und Hören die primäre Aufnahme fremdsprachlicher Information erfolgt, gehen sie der Produktion voraus.

Mit der Lesekompetenz befassen sich heutzutage viele renommierte Didaktiker wie z.B. G. Westhof, J.Röche, K. Brinker oder H. Stiefenhöfer. Es werden sogar komplexe Konsortien von Fachleuten gebildet, die sich mit dem Thema „Sprachliche Fertigkeiten“ im Unterricht befassen. Zu diesen Konsortien gehört auch das internationale „Pisa Konsortium“. Im Rahmen seiner Forschung definiert es die Lesekompetenz als *„Fähigkeit, geschriebene Texte zu verstehen, zu nutzen und über sie zu reflektieren, um eigene Ziele zu erreichen, das eigene Wissen und Potenzial weiterzuentwickeln und am gesellschaftlichen Leben teilzunehmen“*⁵⁵.

Das primäre Ziel des Leseunterrichts hängt unmittelbar mit dem Lehr- und Lernziel des Unterrichts zusammen. Das Primäre Leseziel ist: *„die Lernenden dazu zu befähigen ihre Bedürfnisse nach Informationen, die in einem fremdsprachlichen Text enthalten sind, weitgehend selbständig zu befriedigen“*⁵⁶.

Die Stellung des Lesens im Unterricht hat sich in den letzten 50 Jahren stark verändert, was mit der Einführung des kommunikativ orientierten Unterrichts am Ende der 60-er und Anfang der 70-er Jahre zusammenhängt. Die produktiven Fertigkeiten Sprechen und Schreiben rückten in den Vordergrund und das Lesen wurde auf die Peripherie des Fremdsprachunterrichts gedrückt. Das änderte sich wiederum am Ende der 70-er Jahre wenn das *„Ziel des kommunikativen Unterrichts - eine umfassende Orientierungsfähigkeit im deutschen Alltag, das Verstehen der verschrifteten Texten dem Verstehen von Hörtexten gleichstellte“*⁵⁷. Aber nicht nur das Lesen wurde dem Hören und Sprechen gleichgestellt. Die neue Konzeption des kommunikativen Unterrichts stellte alle Fertigkeiten also Lesen, Hören,

⁵⁴ Deutsches PISA-Konsortium (Hrsg.): PISA 2000. Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich. Opladen 2001

⁵⁵ Ebenda; S.5

⁵⁶ Ebenda; S.7.

⁵⁷ G.WESTHOFF; Fertigkeit Lesen- Fernstudieneinheit 17; Langenscheid Verlag; München; 1997; ISBN: 3-468-49663-X; S.5;

Sprechen und Schreiben in den Kern des Unterrichts. Die Didaktik stellte die Fertigkeiten als eine gewisse Basis für die Lernprozesse dar. Und auch in der Gegenwart behalten alle Sprachfertigkeiten immer noch diese Gleichstellung im Rahmen des Fremdsprachunterrichts.

Spricht man über die Funktionen des Lesens im Unterricht, so muss betont werden, dass dem Lesen nicht nur eine sprachlich-kognitive Funktion, sondern auch soziale Funktion zusteht. Mit sozialer Funktion des Lesens befasste sich U. Weiss: *„Die Lesefertigkeit hat in einigen Kulturen eine fundamentale Bedeutung für die gesellschaftliche Sozialisierung und sollte deshalb auch eine entsprechende Stellung innerhalb des Fremdsprachunterrichts innehaben⁵⁸“*.

3.1. Lesetexte - Lesetextsorten

Bevor wir uns mit der Authentizität der Lesetexte oder mit den typischen Aufgaben zum Lesen befassen, müssen wir den Begriff **„Text“** und **„Textsorte“** näher erklären und definieren. Den allgemeinen Begriff **„Text“** bezeichnet die Didaktik wie folgt: *„Texte sind alle sprachlichen Produkte, die die Lernenden (Sprachlernenden) empfangen, produzieren oder austauschen – es sei eine gesprochene oder geschriebene Äußerung“⁵⁹*.

Ein Lesetext ist demnach also ein sprachlicher Produkt geschriebener Sprache, der in bestimmten Handlungskontexten benutzt wird. Er kann geschriebene, gedruckte oder elektronische Form haben und wird als eine schriftlich (elektronisch oder nicht-elektronisch) aufgezeichnete und verbal formulierte Form von Gedanken (oder Informationen), die dem Leser übermittelt werden definiert.

Jeder Text ist mit gewissem funktionalem Sprachkontext (Sprachsituation) verbunden. In verschiedenen Sprachkontexten werden Texte mit unterschiedlichen Gegebenheiten benutzt. Gemeint sind damit formelle Gestaltung (Textmuster), morpho-syntaktischer Aufbau oder semantisch-strukturelle Gliederung. Diese unterschiedlichen Textformen werden als **„Textsorten“** bezeichnet. Eine Lesetextsorte ist also in bestimmter Situation wiederkehrender Typus von Texten, der sich mithilfe bestimmter Kriterien (die durch Sprachwissenschaft festgestellt wurden) von anderen Texten unterscheidet. Brinker definiert Textsorte exakter: es

⁵⁸ U.WEISS; Lesen in der Fremdsprache Deutsch; Verlag Books on Demand; Hamburg; ISBN-10: 3898114376; S.1.

⁵⁹K. ADAMZIK; Textsorten im Fremdsprachunterricht – Theorie und Praxis; In: K.ADAMZIK; D.WOLF-KRAUSE; Text Arbeiten; Narr; Tübingen; 2005; S. 205-237;

handelt sich um „konventionell geltende Muster für komplexe sprachliche Handlungen, die sich als jeweils typische Verbindungen von kontextuellen (situativen), kommunikativ – funktionalen und strukturellen (grammatischen und thematischen) Merkmalen beschreiben lassen“⁶⁰. Ch. Fischer fasst die Textsorte so auf: „Eine Textsorte umfasst also alle diejenigen Texte, welche die gleiche kommunikative Funktion realisieren, ähnlich strukturiert sind und in einem übereinstimmenden Kontext stehen“⁶¹.

Zu weiterer Funktion der Textorten gehört, dass sie dem Leser eine gewisse strukturelle wie inhaltliche Orientierungshilfe bei der Produktion oder Rezeption der Texte anbieten, was die Kommunikation wesentlich erleichtern kann. Zu den typischen Merkmalen der Textsorten gehört auch ein gewisser Grad der Normierung.

Genau wie auch bei den Hörtextsorten befasst sich die Didaktik (und vor allem Fremdsprachdidaktik) nur wenig mit der Typologie der Lesetextsorten. Auch in diesem Falle gilt, dass verschiedene Lesetextsorten für bestimmten Lesekontext typisch sind (z.B. Verkehr – Fahrpläne, Fahrkarten, Reklamationschreiben; Ämter – amtliche Anzeige, Mahnung, Einladung...). Ch. Fischer unterscheidet 2 Arten der Lesetextsorten im Unterricht je nachdem ob sie sachliche oder künstlerische Lehrziele verfolgen. Es sind wie folgt:

1. **Sachtexte und Zeitungstexte** – es geht um fachorientierte, berufsbezogene und praxisorientierte Lesetextsorten
2. **Literarische Texte** – in diese Gruppe gehören alle Textsorten der literarischen Gattungen, die für Unterrichtszwecke gebraucht werden⁶².

Es gibt eine Vielzahl von Lesetextsorten die mit verschiedenen Lesekontexten verbunden werden können und es wäre sehr schwierig – sogar unmöglich ihre vollständige Typologie zu erstellen. In der folgenden Tabelle wird jedoch eine Übersicht von konkreten Textsorten die zu den Lesekontexten zugeordnet werden präsentiert. Die Tabelle übt aber auf keinen Fall einen Anspruch auf Vollständigkeit.

⁶⁰ K.BRINKER; Linguistische Textanalyse; Erich Schmidt Verlag; Berlin; 2010, Grundlagen der Germanistik 29; ISBN: 978-3503122073; S.132;

⁶¹ CH. FISCHER; Texte, Gattungen, Textsorten und ihre Verwendung in Lesebüchern; Dissertationsarbeit; 2009, Gotha; S. 16

⁶² Ebenda; S. 17

Lesekontext (Lesesituation)	Textsorte
Verkehr	Fahrpläne, Fahrkarten, Bestätigungsschreiben, Infobriefe,
Amt oder Behörde	Verschiedene Amtsschreiben (Antragstellung, Kündigung, Bestätigungsschreiben, Steuererklärungsschreiben, offizielle Briefe, E-Mails)
Geschäfte	Anzeige, Verträge, Reklamationsschreiben, Infoblätter
Zeitungen und Bücher	Rezension, Kritik, Artikel, Berichte, Reportagen,
Bewerbung	Lebenslauf, Motivationsbrief, Steckbrief,
Literaturtexte	Gedichte, Erzählungen, Romane ...

Bild 23: Textsorten

3.2. Authentizität der Lesetexte

In der heutigen Fremdsprachdidaktik gibt es keine klare Definition dessen was ein authentischer Text (gemeint ist so Lesetext wie auch der Hörtext) ist. Es werden diverse Ansichten von authentischen oder nicht-authentischen Texten präsentiert.

Manche Didaktiker verstehen unter dem Begriff „*authentischer Text*“, einen solchen, der von Muttersprachlern für Muttersprachler in bestimmter realer Situation entstanden ist. Andere bezeichnen als nicht-authentisch einen solchen Text, der von nicht-Muttersprachlern im Fremdsprachenausland für die Zwecke des Fremdsprachenunterrichts entstanden ist. In folgenden Zeilen werden diverse Definitionen der authentischen und nicht-authentischen Lesetexte von diversen Autoren präsentiert:

H. Gutschow: „*der authentische Text kann sich nur an den Standard des Muttersprachlers annähern. Das bedeutet, dass alle Texte, auch didaktisch geänderte authentisch sind*“⁶³.

J. Roche: „*Im kommunikativen Sprachunterricht versucht man die kommunikativen Fertigkeiten so weit wie möglich an authentischen Texten und Aufgaben zu vermitteln – also Texten und Aufgaben, die im Alltag oder im Beruf Relevanz haben und nicht speziell oder künstlich getrennt für den Sprachunterricht gemacht wurden*“⁶⁴.

S. Gruzca: „*der authentische Text ist ein Originaltext, der in keiner Weise adaptiert worden ist und in seiner unveränderten Form dargestellt wurde*“⁶⁵.

Ch. Edelhoff unterscheidet 2 Dimensionen der Authentizität der Texte⁶⁶:

1. *Authentizität in sprachlich-linguistischem Sinne* – authentische Texte sind solche, die von Muttersprachlern in authentischen Kontexten (und nicht von nicht-Muttersprachlern in einem Fremdsprachenausland) geschaffen wurden. Sie akzeptieren keinen Lehr- und Lernprozess und werden somit mit keiner Sprachkontrolle für Zwecke des Fremdsprachenunterrichts verbunden. Sie werden zudem in ihrer ursprünglichen lexikalischer sowie morpho-syntaktischer Form und äußerer struktureller Gestaltung präsentiert.
2. *Authentizität im pädagogisch – situativen Sinn* - authentische Texte sind solche, die ein relevantes kommunikatives Handeln hervorrufen. Es gibt reale Situationen und Sprachkontexte, die nur anhand eines authentischen Textes geübt werden können. (z.B. Auskunft mithilfe der Fahrpläne oder Anzeigen) Diese Texte verlieren aber nach einiger Zeit ihre Gültigkeit (so strukturelle, visuelle wie inhaltliche). Auch das ursprüngliche Ziel des Textes verliert sich. Im Fremdsprachunterricht gewinnen die aus der authentischen Umgebung stammenden Texte ein neues Lernziel wodurch sie ihre Authentizität verlieren. (ein Fahrplan informiert dann nicht mehr, wann und wo ein konkretes Zug

⁶³ GUTSCHOW, H. Authentizität und Aktualität in Texten für den Fremdsprachenunterricht. In: Zielsprache Deutsch 4. München: Max Hueber Verlag, 1977, S. 11

⁶⁴ J. ROCHE; Fremdsprachenerwerb - Fremdsprachendidaktik; UTB basics – A Francke Verlag; Tübingen; 2008; ISBN: 978-3-8252-2691-6; S.194

⁶⁵ S. GRUCZA; Kommunikative Adäquatheit glottodidaktischer Texte; In: "Deutsch im Dialog" 2/1/2000 Warszawa.

⁶⁶ CH. EDELHOFF, Authentizität im Fremdsprachenunterricht: Landeskunde – Texte – Lernende. In: Zielsprache Deutsch. 4/1986, S. 7.

führt, sondern er dient dazu bestimmte Situationen durch die Lernende in der Lehrumgebung einzuüben). Unter diesem Aspekt bezeichnet Edelhoff jeden Text, der im Fremdsprachunterricht benutzt wird als nicht-authentisch.

Ch. Edelhoff unterscheidet aber auch noch weitere Gruppen der Authentizität. (Z.B.: Authentizität der Landeskunde, Authentizität des Lernenden, Authentizität des Lehrers, usw.....)⁶⁷.

Heute gibt es keine didaktisch relevante und einheitliche Typologie der Lesetexte nach dem Aspekt der Authentizität. Verschiedene Autoren präsentieren auch diverse Typologien, die verschiedene Aspekte in Betracht ziehen. Uneinheitliche Typologie bringt leider Verwirrung in die Texttheorie. Wir haben uns in Rahmen dieser Arbeit für eine Typologie der allgemeinen Fremdsprachdidaktik entschieden, auch weil hier der Aspekt der Fremdsprache respektiert wird. Man unterscheidet also folgende Arten der Lesetexte⁶⁸:

1. Authentische (Originelle) Lesetexte
2. Didaktische (Synthetische) Lesetexte
3. Authentisierende Lesetexte

3.2.1. Authentische Lesetexte

Authentische Lesetexte kommen aus dem Alltag oder Beruf des deutschsprachigen Raums (es sind z.B.: Anzeigen, Zeitungsartikel, Briefe, E-Mails, Prospekte, Werbetexte, Literaturtexte, Fahrpläne, Interviews, usw.....). Sie werden aus authentischen Quellen (z.B. aus Zeitungen, Zeitschriften, Informationsbriefen, E-Mail- Kommunikation, Büchern, Prospekten, usw.) für die Unterrichtszwecke übernommen und meistens von Fachleuten geschaffen. In solchen Texten findet man eine komplizierte lexikalische Struktur mit Fachterminologie, und fachtypischen Wendungen (z.B. bei Fachtexten), umgangssprachlichen Wortschatz, Slang, Jugendsprache, kreativen Wendungen, Neologismen, doppeldeutigen Wörtern, falschen Sprachformen oder Kürzeln (z.B. in den Texten der Presse) und eine meist komplizierte morfo-syntaktische Struktur mit vielen grammatischen Brüchen, unvollständigen

⁶⁷ CH. EDELHOFF, Authentizität im Fremdsprachenunterricht: Landeskunde – Texte – Lernende. In: Zielsprache Deutsch. 4/1986, S. 7.

⁶⁸ K. ŁASINSKA; Authentizität der Lesetexte; In: Professor.pl; dostępne na internete: http://www.profesor.pl/mat/n12/pokaz_material_tmp.php?plik=n12/n12_k_lasinska_041024_3.php&id_m=1359

grammatischen oder syntaktischen Fügungen, zusammengesetzten Sätzen, aber auch mit verkürzten Sätzen.

Authentische Lesetexte respektieren keinen Lernprozess und werden einfach in ihrer ursprünglichen Form in den Unterricht übernommen. Wie schon oben bemerkt wurde, sind sie mit keiner didaktischen Sprachkontrolle verbunden, was das Verständnisprozess des Rezipienten erschwert. Die Wortschatzentlastung und Aktivierung des vorhandenen Weltwissens und der Vorkenntnisse der Rezipienten spielen im Unterricht, wo authentische Lesetexte eingesetzt werden daher eine wichtige Rolle.

Als Beispiel für den Einsatz eines authentischen Textes im Unterricht dienen uns die folgenden Beispieltex te die zum Teil von Lehrwerken der Deutschen Sprache übernommen wurden. In der folgenden Aufgabe präsentieren wir einen Lesetext aus der österreichischen Tageszeitung „Kronenzeitung“⁶⁹, und eine anschließende „richtig- falsch Aufgabe“.

⁶⁹ Quelle: Kronenzeitung, Sonntag 26.Juli 2015, Nr.19848, Krone-Verlag, Wien, 2015, S.22

Aufgabe: Lesen Sie den Zeitungsartikel. Bestimmen Sie dann (mit einem Kreuz), ob die folgenden Aussagen richtig oder falsch sind. Schreiben Sie auch in welcher Zeile diese Aussagen stehen

Pensionistin flüchtete nach Autounfall, Polizei fand heraus:

35 Jahre ohne Schein gefahren

In der Südoststeiermark flog Freitagnachmittag eine Pensionistin auf, die 35 Jahre lang ohne Führerschein unterwegs war – und das für „ganz normal“ hielt.

Gegen 15 Uhr wollte die 68-Jährige in Mureck auf dem Hauptplatz ausparken und stieß dabei mit dem Wagen ihres Mannes gegen ein Auto, das von einer 19-Jäh-

rigen gelenkt wurde. Erst war geplant, sich ohne Polizei zu einigen, doch dafür benötigte die Geschädigte die Papiere der Pensionistin. Als die 68-Jährige erklärte, dass sie den Führer- und Zulassungsschein daheim vergessen habe und nun holen werde, machten die 19-Jährige und ihr Vater Handyfotos vom Kennzeichen.

Die Steirerin kam nicht mehr zur Unfallstelle zurück. Warum – das klärte die Polizei, als sie die gebürtige Deutsche nordwestlich des Unfallortes in ihrem Schrebergarten ausforschte. Die 68-Jährige hat nie einen Führerschein besessen, fuhr aber 35 Jahre lang mit dem Auto. Der Ehemann wusste das, aber es war ihm egal.

Aussage	richtig	falsch	Zeile
Die Pensionistin ist mehr als drei Jahrzehnte ohne den Führerschein gefahren.	x		4-5
Sie ist in das Auto des jungen Fahrers gefahren und hat einen Unfall verursacht			
Die Frau wollte sich mit dem Fahrer zuerst ohne das Einschalten der Polizei einigen.			
Weil sie die Papiere nicht dabei hatte (sie hatte angegeben diese in der Arbeit zu vergessen) ist sie losgefahren um sie zu holen.			
Der Vater des jungen Fahrers hat die Unfallstelle dokumentiert			
Nachdem die Pensionistin zurückgekommen ist, hat sie zugegeben keinen Führerschein zu haben.			
Der Ehemann der Pensionistin wusste nicht dass seine Frau eine lange Zeit ohne Führerschein gefahren ist.			

Bild 24: Übung zum Lesen mit authentischem Text

Der Lesetext „35 Jahre ohne Schein gefahren“ ist ein typischer Zeitungsartikel mit komplizierter morfo-syntaktischer Struktur - zusammengesetzten Sätzen des dritten und sogar vierten Grades. Auch lexikalische Struktur ist hier kompliziert, man findet nämlich umgangssprachliche Wendungen was aber für die Pressesprache ein übliches Merkmal ist. („In Südoststeiermark flog eine Pensionistin auf, als“; „...als die gebürtige Deutsche ausforschte“). Das Ziel der Übung ist das selektive Lesen in Form von „richtig-falsch Übung“.

In den Lehrbüchern der deutschen Sprache kommen auch andere authentische Texte zum Einsatz. So z.B. im Lehrbuch Direkt 1 findet man folgenden Text ⁷⁰ :

⁷⁰ Quelle: G.MOTTA a kol.; Direkt 2 - nemčina pre stredné školy; Klett; Praha; 2009; ISBN: 978-80-7397-028-4; S8-9

Hildesheim Hbf → Basel SBB

SPRECHEN
6 • Bildet Dialoge wie in Übung 5. Benutzt den Fahrplan.

SPRECHEN
7 • Termine. Lies bitte den Wochenplan und bilde Minidialoge wie im Beispiel.

Ab	Zug	Umsteigen	An	Ab	Zug	An	Verkehrsmittel
6.26	ICE 871					11.46	
6.57	RE 3600	Hannover Hbf	7.20	7.39	ICE 71	12.55	täglich
7.24	RB 34302	Hannover Hbf Karlsruhe Hbf	7.52 13.00	7.58 13.49	IC 2277 EC 3	15.40	
7.28	ICE 593	Mannheim Hbf	10.28	10.35	ICE 503	12.48	
7.32	RB 25906	Nordstemmen Kreilensen Karlsruhe Hbf	7.44 8.20 13.00	7.48 8.41 13.49	RB 24731 IC 2277 EC 3	15.40	täglich
8.26	ICE 873					13.46	täglich
9.08	RB 25528	Hannover Hbf Karlsruhe Hbf Offenburg	9.43 15.00 15.57	9.58 15.09 16.10	IC 2279 IRE18017 RE 18111	18.22	täglich
9.26	ICE 595	Mannheim Hbf	12.28	12.35	ICE 505	14.46	täglich
10.26	ICE 875					15.46	täglich
11.08	RB 25530	Hannover Hbf Offenburg	11.43 17.50	11.58 18.10	IC 2371 RE 18125	20.22	täglich
11.26	ICE 507	Mannheim Hbf	14.28	14.35	ICE 507	16.46	täglich
11.32	RB 25914	Elze(Han) Kreilensen Offenburg	11.50 12.21 17.50	11.54 12.41 18.10	RB 24735 IC 2371 RE 18125	20.22	täglich
12.26	ICE 877					17.46	täglich
13.08	RB 25532	Hannover Hbf Karlsruhe Hbf Offenburg	13.43 19.00 19.57	13.58 19.09 20.10	IC 2373 IRE18027 RE 18133	22.22	täglich
13.26	ICE 109	Mannheim Hbf	16.28	16.35	ICE 509	18.46	täglich
14.26	ICE 277					19.46	täglich
15.26	ICE 691	Mannheim Hbf	18.28	18.35	ICE 601	20.46	täglich
16.26	ICE 879					21.46	täglich
17.26	ICE 693	Mannheim Hbf	20.28	20.35	ICE 603	22.46	täglich
18.26	ICE 977					23.52	täglich
21.51	RB 34318	Hannover Hbf	22.22	23.15	CNL 471	6.51	
22.35	RB 25934	Nordstemmen Hannover Hbf Frankfurt(M)Hbf	22.47 23.28 5.58	23.08 23.40 6.50	RE 24098 NZ 40242 ICE 271	9.46	

Mo - Fr, nicht 24. Dez bis 1. Jan, 18. 21. Apr. 9. Jun., 3. Okt.
24. Dez bis 1. Jan, 18. 21. Apr. 4. Jun., 3. Okt.

Bild 25: Authentischer Lesetext im Lehrbuch

Der Fahrplan ist ein authentischer Text mit typischen Merkmalen wie z.B. Kürzel, Symbolen, Piktogrammen und er kommt aus einem realen Umfeld und realem Kontext. Die Lerner sollen in der oben präsentierten Aufgabe Informationen aus dem Text sammeln und diese anschließend in einem Dialog benutzen. Diese Texte eignen sich hervorragend für das selektive Lesen, was auch hier der Fall ist. Der Fahrplan und ähnliche Textsorten wie z.B. Theater-, Kino-, Fernsehprogramm, Abflugpläne auf dem Flughafen oder Abfahrpläne von Zügen, Bussen oder der U-Bahn, haben eine einfache morfosyntaktische und lexikalische Struktur und eignen sich daher sehr gut auch für den Anfängerunterricht.

II. Wie hilfst du deiner Gesundheit?

LESEN/SPRECHEN
8 • Lest die Anzeigen und bildet dann Dialoge wie im Beispiel.

Fit und gesund in Düsseldorf

Reha-Klinik Dr. Pechstein
Krankengymnastik u. Muskeltherapie Rehabilitationskurse
Karlstr. 56 - Tel.: 989730
www.klinik.pechstein.de
alle Krankenkassen

Green Power
Mehr als eine normale Turnhalle!
Treffpunkt für Körperbewusste.
Mo.-Fr. 9.30-20.00 Uhr
Sa.-So. 10-22.30 Uhr
Prinz-Georg-Str. 112
Tel.: 788901
www.figurfigur.de

Wasser Paradies
Das Bade- und Erholungsvergnügen für die ganze Familie!
Täglich von 9.00 bis 22.00 Uhr
Spaß & Fun für Groß und Klein
Moltkestr. 23 - Tel.: 896722

Fitnessstudio OASE
• Aerobic
• Stepdance
• Yoga
Adlerstr. 37
Tel.: 935671
Mo.-Fr. 10-22;
Sa. 10-14
www.oase.studio.de

Tennisclub DAVIS
Gartenstr. 78
Tel.: 911623
• 10 Tennisplätze
• Squash und Badminton
• Gratis Tenniskurse für Anfänger

Möchten Sie Volleyball oder Basket- oder Handball spielen? Sie finden aber keine Mitspieler?
Bei uns kein Problem!
Rufen Sie einfach an und wir suchen die passende Mannschaft für Sie.

Turnhalle im Hofgarten
Hofgartenstr. 34 - Tel.: 774106
www.hofgarten-halle.de

• Was kann man im Fitnessstudio Oase machen?
• Wo kann man in Düsseldorf Squash spielen?
• Im Fitnessstudio Oase kann man Aerobic, Stepdance und Yoga machen.
• Im Tennisclub Davis kann man Squash spielen.

AB Übung 7

Bild 26: Authentischer Lesetext im Lehrbuch

In der Übung auf dem Bild 26 werden mehrere Anzeigen präsentiert, die aus realer Quelle (Zeitung) übernommen wurden. Man findet hier typische Aufbaustruktur und auch typisch benutzte Sprache. Es handelt sich hier um Text in dem der Lerner wieder bestimmte Informationen herauslesen und diese in einen Dialog einfügen muss.

3.2.2. Didaktische (synthetische) Lesetexte

Didaktische Lesetexte sind solche Texte, die für Unterrichtszwecke durch pädagogische Fachleute für den Zweck der Fremdsprachvermittlung entstanden sind. Sie werden künstlich für konkrete lexikalische oder morphosyntaktische Lernziele geschaffen. Ihr typisches Merkmal ist die sog. Sprachkontrolle – d.h. sie werden in ihrem Aufbau, in der Grammatikstruktur und in der Wortschatzstruktur so gebildet, dass sie so effektiv wie möglich den Lernstoff (Wortschatz, grammatische Strukturen oder Textstrukturen) an die Lerner übermitteln. Didaktische Texte verfolgen nur didaktische Ziele und können in ihrer Form und ihrer Struktur in einer realen Umgebung nicht eingesetzt werden. Falls dies aber der Fall wäre, würden solche Texte sehr künstlich und gezwungen wirken.

Anhand folgender Beispiele kann man die typischen didaktischen Texte in ausgewählten Lehrwerken der Fremdsprache Deutsch näher betrachten:

L E S E V E R S T E H E N

1 • Lies die drei Texte, ordne die Überschriften zu.
Prečítaj si tri texty a prirad' k nim zodpovedajúce nadpisy.

Podčiarkni v texte najdôležitejšie slová a vypíš ich. Pomôžu ti vyriešiť úlohu.

Text 1	Text 2	Text 3

1 Es gibt in Deutschland über 450 Irish Pubs, davon 40 in Berlin und 60 in den neuen Bundesländern. Das bedeutet für die irische Brauerei Guinness ein Riesengeschäft: Fast 200 Millionen Euro hat sie im Jahr 2002 in Deutschland verdient. Aber ein Irish Pub braucht nicht nur Guinness, sondern auch das richtige Personal, Folk-Musik und irische Spezialitäten. Die Stimmung ist in einem Pub sehr locker, hier gibt es keine sozialen Schichten: Studenten und Rentner, Manager und Arbeiter sitzen nebeneinander und essen, trinken und sprechen in gemüthlicher Atmosphäre. Wie ist der Erfolg dieser „ausländischen“ Kneipen zu erklären? Wie kann man in Deutschland, wo Bier das Nationalgetränk ist, irisches Bier anbieten?

2 Für alle Besucher ist das ein Muss! Man kann nicht sagen, in München gewesen zu sein, ohne das Deutsche Museum gesehen zu haben. Das größte technische und wissenschaftliche Museum der Welt! Ein Tag ist viel zu kurz, um alles zu sehen und zu entdecken. Es gibt nämlich über 50 Abteilungen auf insgesamt 46.000 qm. Zu den Attraktionen des Museums gehören die Abteilung für Automobile und Motorräder im Erdgeschoss, die Luft- und Schiff-fahrthalle und die Eisenbahnhalle, ebenso im Erdgeschoss. Im 3. Stock befindet sich die Abteilung für Telekommunikation und Informatik. Für einen Besuch des Zeiss-Planetariums im 6. Stock sollte man sich in jedem Fall Zeit nehmen.

3 Einkaufen bedeutet nicht nur Spaß, sondern auch Stress. Dieser Meinung sind viele BundesbürgerInnen, Tendenz steigend. Die Folge: Statt shoppen zu gehen, bleiben immer mehr Menschen lieber zu Hause und bestellen aus einem Versandkatalog oder direkt online. Dabei sind nicht nur die Artikel (Mode, Haushaltsgeräte, Multimedia ...) anziehend und meistens preisgünstig, auch der Service spielt eine große Rolle. Man bestellt und die Ware wird direkt ins Haus geliefert, und zwar innerhalb von zwei Wochen. Und wenn etwas nicht gefällt, kann man alles problemlos zurückschicken.

A. Stress beim Einkaufen

B. Mehr als nur eine große Ausstellung

C. Ferienland Tirol

D. Shoppen von zu Hause: große Auswahl, tolle Preise

E. Urlaubsort für gestresste Leute

F. Beliebter Treffpunkt für Jung und Alt

Text 1	
Text 2	
Text 3	

Bild 27: Didaktischer Lesetext im Lehrbuch Direkt 1

In dieser Aufgabe⁷¹ soll der Leser die drei präsentierten Texte lesen und aus den 6 Überschriften zu jedem Text eine passende Überschrift auswählen. Die Texte haben eine einfache morphosyntaktische Struktur, wo keine grammatischen Brüche vorhanden sind. Auch die lexikalische Struktur ist einfach, ohne umgangssprachliche oder idiomatische Wendungen, Slang oder Jugendsprache. Das Tempus der Texte ist Präsens und Perfektum.

⁷¹ G.MOTTO; B.CWIKOWSKA; H.HANULJAKOVÁ; Direkt 1 – němčina pre stredné školy; Praha; Klett; 2008; ISBN 978-80-7397-011-6; S.106, 107

Präteritum kommt nicht vor. Die Zeitvermischung ist für einen authentischen Text typisch, nicht aber für einen didaktischen. Das Ziel der Aufgabe auf dem Bild 27 ist das globale Lesen und das Einüben des effektiven Lesens.

In dem Text „Ein erwachsener Schüler“ aus dem Lehrbuch Direkt 1, handelt es sich auch um einen didaktischen Text. Anders aber wie im ersten Text ist hier das selektive Lesen das Ziel. Der Leser soll per „Multiple-Choice Übung“ richtige Informationen finden und diese direkt im Text markieren. Auch hier wird das richtige und effektive Lesen geübt.

2 • Lies den Text, dann kreuz die richtige Antwort an.
Prečítaj si text. Potom označ krížikom správnu odpoveď.

Podčiarkni vety, ktoré obsahujú hľadané informácie.

Ein erwachsener Schüler

Peter Schelberg, 18, kommt um 14 Uhr von der Schule nach Hause zurück. Aber niemand wartet auf ihn. Die Wohnung ist leer, das Essen steht nicht auf dem Tisch. Er muss selbst etwas kochen. Meistens geht es schnell: Tiefkühlpizza, Eier oder Spaghetti mit Ketchup-Soße. Peter lebt allein. Seine Eltern sind geschieden. Sein Vater arbeitet im Ausland. Zu ihm hat er kaum noch Kontakt. Zuerst hat Peter bei seiner Mutter gewohnt. Aber dann hat sie einen neuen Freund gefunden und ist in eine andere Stadt gezogen. „Ich bin wegen meiner Freunde hier geblieben“, sagt Peter, „und mein Verhältnis zu ihr war auch nicht mehr so gut“.

Peter wohnt in der Wohnung seiner Oma. Sie ist vor zwei Jahren gestorben. Peter lebt gern allein, auch wenn sein Alltag ziemlich stressig ist. Denn er muss selbst für den Haushalt sorgen: Einkaufen, kochen, waschen, aufräumen usw. Dazu noch Hausaufgaben und Schule. Manchmal fühlt er sich überfordert und fragt sich: „War das die richtige Entscheidung? Wozu der ganze Stress? Man lebt doch nur einmal...“

Der Haushalt ist für ihn aber nicht so wichtig. Wenn er keine Zeit hat, bleibt der Abwasch schon mal liegen. Und er räumt nicht jeden Tag auf.

Mit seiner Mutter versteht er sich heute wieder gut. Er möchte seinen Vater öfter sehen, aber er vermisst ihn nicht. Dann ist ja auch seine Freundin Gabi da: „Sie ist der Fixpunkt meines Lebens!“ Abends geht er zu ihr. Sie hat ein „normales“ Familienleben. Und Peter hat manchmal den Eindruck, dass er auch dazu gehört. Er findet es schön, dass die ganze Familie zusammen zu Abend isst. Der Fernseher läuft nicht und man spricht viel miteinander. Das hat er bei sich zu Hause nie so richtig erlebt.

- Peter kommt von der Schule zurück und...
 - isst mit seiner Mutter zu Mittag.
 - kocht selbst und isst allein.
 - seine Mutter bereitet ihm das Essen vor.
- Peter wohnt...
 - bei seiner Mutter.
 - bei seinem Vater.
 - allein in der Wohnung der Oma.
- Peters Mutter...
 - ist geschieden und lebt mit Peter.
 - lebt mit einem anderen Partner in einer anderen Stadt.
 - wohnt mit Peter und ihrem neuen Partner zusammen.
- Peters Verhältnis zu seinen Eltern:
 - er hat ein gutes Verhältnis zu seinen Eltern.
 - er versteht sich nur mit seinem Vater gut.
 - er versteht sich wieder gut mit seiner Mutter.
- Den Haushalt bei Peter macht...
 - Peter selbst.
 - seine Oma.
 - seine Mutter.
- Peter findet seine Entscheidung allein zu wohnen:
 - im Großen und Ganzen gut.
 - nicht gut: er möchte in Zukunft nicht mehr allein wohnen, sondern bei seiner Mutter.
 - falsch: sein Leben ist zu stressig.
- Bei Peter...
 - herrscht manchmal Unordnung.
 - ist es immer aufgeräumt und sauber.
 - bleibt der Abwasch nach dem Essen nie liegen.
- Am Abend...
 - kocht Peter selbst.
 - geht er zu Gabi und isst bei ihr zu Abend.
 - bleibt er zu Hause, sieht fern und ruft Gabi an.

1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.

Bild 28: Didaktischer Lesetext im Lehrbuch Direkt 1

In diesem Lesetext finden wir eine umfassende Sprachkontrolle. Analysiert man den Lesetext genauer so muss man konstatieren, dass hier einfache morphosyntaktische Struktur, mit einfachen Sätzen und zusammengesetzten Sätzen mit Hauptsatzkonjunktionen

benutzt worden sind. Lexikalische Struktur ist simpel und hängt mit dem Thema Familie und Wohnen zusammen.

3.2.3. Authentisierende Lesetexte

In den gegenwärtigen Lehrwerken der deutschen Fachsprache kommt auch eine dritte Gruppe der Lesetexte vor, die man nicht als authentisch aber auch nicht als didaktisch bezeichnen kann. Wir bezeichnen diese Texte als „Authentisierende Lesetexte“, weil sie zwar Merkmale der authentischen, aber zugleich auch didaktischen Texten tragen.

Authentisierende Lesetexte wurden zwar aus einer authentischen Umgebung übernommen, jedoch für die Unterrichtszwecke didaktisiert. Der Grad der Didaktisierung, lässt aber nicht zu, dass man sie als authentisch, aber auch nicht als nicht-authentisch bezeichnen kann. Es wurde bei ihnen nur eine minimale Sprachkontrolle durchgeführt. Es handelt sich hier um authentische Artikel oder Zeitungstexte, Lesetexte aus den Zeitschriften, E-Mail- Kommunikation, Büchern, Informationsbriefen, Prospekten und anderen Medien des deutschen Sprachraums, die aber in ihrem Aufbau ihrer Grammatik oder ihrem Wortschatz geändert wurden. Meist werden sie nur in einer dieser Kategorie geändert. So respektieren Sie im gewissen Maße den Lernprozess, verlieren dabei aber ihren authentischen Charakter nicht. Als Beispiel dient uns der folgende Text aus dem Lehrbuch Direkt 3

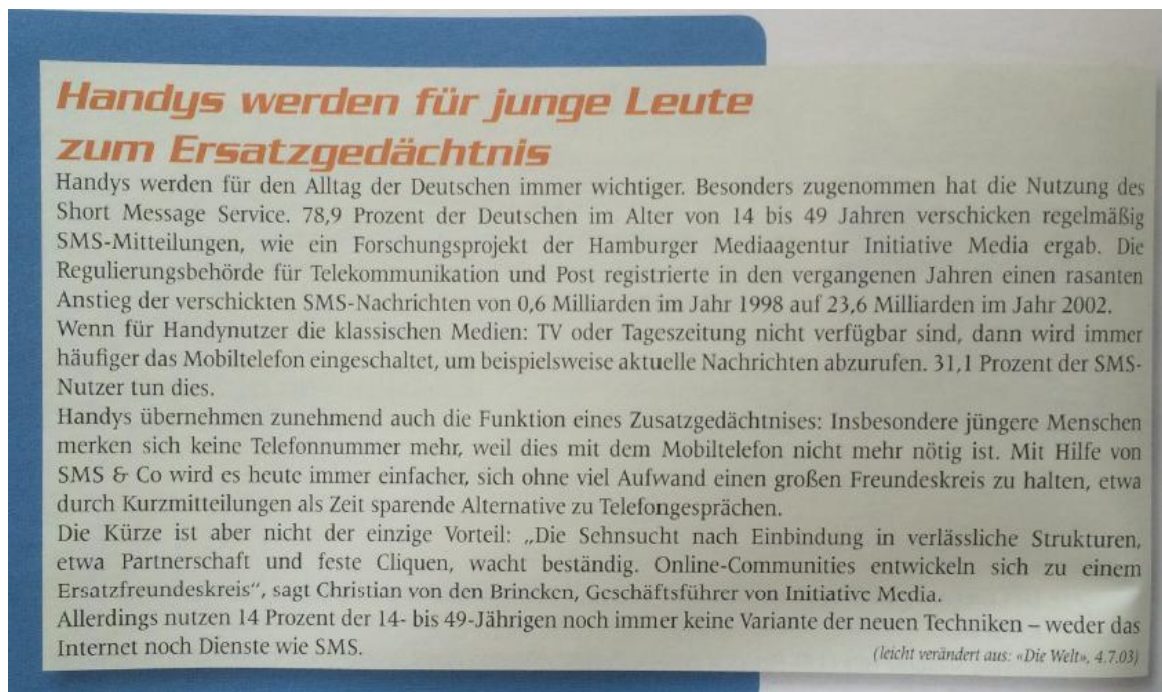


Bild 29: Authentisierender Lesetext

3.3. Leseziele (Lesearten)

Ein Leseziel ist der Endstand des Wissens eines Lesers, der nach dem Lesen eines Lesetextes eintreten sollte. Bevor sich ein Leser mit einem konkreten Lesetext befasst muss ihm das Ziel des Lesens bewusst werden (falls dies nicht durch die Lektüre (Lehrwerk) vorgegeben ist). Je nachdem welche Ziele der Leser verfolgt unterscheidet O. Kruse folgende Leseziele (Lesearten)⁷²:

1. **Lesen um zu lernen** – neue Fakten sollen gelernt werden oder das Gelernte soll wiederholt werden.
2. **Lesen um zu diskutieren** – es werden Argumente gesammelt, die später in einer Diskussion benutzt werden.
3. **Lesen um sich ein Bild zu verschaffen** – sich ein Bild von Forschungsstand eines konkreten Themas zu verschaffen.
4. **Lesen um zu verstehen** – sich mit bestimmten Theorien bekannt machen, sie durchlesen und verstehen
5. **Lesen um zu schreiben** – bestimmte Fragen die gestellt wurden sollen durch das Lesen des Textes schriftlich beantwortet werden.
6. **Lesen um zu entspannen** – das Lesevergnügen soll dem Leser Entspannung bringen. (Man genießt das Lesen an sich)

Um die vorgegebenen Leseziele zu erreichen muss der Leser bestimmte Lesestile und Lesestrategien befolgen. Natürlich hängen diese auch mit dem Leseinteresse des Lesers zusammen. Wir werden uns mit diesen in dem nächsten Kapitel näher befassen:

3.4. Lesestile und Lesestrategien,

Spricht man von Begriffen „*Lesestil*“ und „*Lesestrategie*“ so ist die Fachtheorie der Lesestilforschung und Lesestrategieforschung mit einer tiefen Begriffsverwirrung verbunden⁷³. Der Begriff „*Lesestil*“ wird nämlich oft mit dem Begriff „*Lesestrategie*“

⁷² O. KRUSE; Lesen und Schreiben. Der richtige Umgang mit Texten im Studium. Studieren aber richtig; UTB; Konstanz, 2010; S. 22-23

⁷³ Ebenda; S.101.

verwechselt oder sie werden als Synonyme bezeichnet. Beide dieser Begriffe können aber nicht gleichsetzt werden und sind in ihrem Wesen unterschiedlich.

Der Begriff „*Lesestrategie*“ kommt aus der Spracherwerbsforschung und Sprachlernforschung und hat einen lernpsychologischen Hintergrund. Lesestrategien sind demnach „*bewusste und kooperative Vorgehensweisen, die der Lerner implizit oder explizit einsetzt um bei dem Prozess des Lesens effektiv Informationen zu erwerben*“⁷⁴.

Der Begriff „*Lesestil*“ entstand in den 70-er Jahren in der Fremdsprachenforschung, wobei er mit didaktischer Vermittlung verbunden ist. „*Lesestile*“ sind also als „*eine Ansammlung von Lesestrategien zu verstehen, wobei jeweils eine bestimmte Kategorie von Strategien dominiert*“. In der allgemeinen Didaktik finden wir folgende Definition des Lesestils: es handelt sich um eine „*Vorgehensweise beim Lesen, die es nötig ist durchzuführen um ein bestimmtes Leseziel zu erreichen*“. G. Westhoff definiert die Lesestile als „*verschiedene Arten einen Text zu lesen*“⁷⁵.

Auch in der Typologie der Lesestiele herrscht Uneinigkeit. Heutzutage gibt es diverse Typologien der Lesestile. Diese Uneinigkeit geht auch aus der Begriffsverwirrung heraus, weil die Autoren für denselben Stil oft diverse Begriffsbezeichnungen benutzen, oder jedem Stil andere Funktionen zuschreiben. So kann man z.B. folgende Typologien finden:

- J. Roche unterscheidet in seiner Typologie 3 Lesestile (globales, totales und selektives Lesen)
- G. Weiss unterscheidet 3 Lesestiele (detailliertes, selektives und globales Lesen)
- K. Hermann sogar 5 Lesestile (orientierendes, kursorisches, selektives, intensives und atomistisches Lesen)⁷⁶
- G. Westhoff unterscheidet 4 Lesestile (detailliertes, suchendes, globales und sortierendes Lesen)⁷⁷.

⁷⁴ U.WEISS; Lesen in der Fremdsprache Deutsch; Verlag Books on Demand; Hamburg; 2000, ISBN-10: 3898114376; S.29.

⁷⁵ G.WESTHOFF; Fertigkeit Lesen- Fernstudieneinheit 17; Langenscheid Verlag; München; 1997; ISBN: 3-468-49663-X; S.100;

⁷⁶ K.HERMANN; Wirtschaftstexte; Goethe-Institut; München; 1990; S. 24

⁷⁷ J.ROCHE; Fremdsprachenerwerb-Fremdsprachendidaktik; UTB Verlag; 2008; Tübingen; ISBN 978-3-8252-2691-6; S. 196.


Obwohl die Typologie von J. Roche und G. Weiss aktueller erscheint, reflektiert unserer Meinung nach die Typologie von G. Westhoff und Karin Hermann den Leseprozess im Fremdsprachunterricht expliziter. Ihre Typologie geht nämlich davon aus, dass ein Lesestil direkt vom Leseziel und vom Leseinteresse eines Lesers abhängt, was auch unsere Meinung beschattet. Je nach dem welche Leseziele beim Lesen verfolgt werden unterscheiden wir folgende Lesestile:

1. Detailliertes Lesen
2. Suchendes Lesen
3. Globales Lesen
4. Sortierendes Lesen

Detailliertes Lesen (totales Lesen) – dient zur Aufnahme aller Detailinformationen aus dem Lesetext. Der Leser muss den Text Schritt für Schritt lesen, denn alle Informationen die hier stehen sind wichtig. Lesetexte die man detailliert lesen muss sind z.B. Anleitungen (Bauanleitungen, Kochanleitungen, u.a.), wo es einfach nötig ist alle inhaltliche Angaben genau zu verfolgen um ein gewisses Prozess richtig zu verstehen (oder durchführen zu können). Eine typische Aufgabe für den detaillierten Lesestil wird unten präsentiert:

AUFGABE: Wie kocht man einen Kuchen? Lesen Sie den Text und fassen Sie die einzelnen Schritte bei dem Backen einer Käse-Sahnetorte zusammen⁷⁸:

Backrezept für Käse-Sahnetorte



Zutaten:

Teig	3 Eier (getrennt), 3 EL warmes Wasser, 125 g Zucker, 1 Päckchen Vanillezucker, 125 g Mehl, ½ TL Backpulver
Belag	500 g Quark, 2 Eier (getrennt), abgeriebene Schale von 1 Zitrone, 200 g Zucker, 1 Päckchen Vanillezucker, Saft von 5 Zitronen (ca. 1 Tasse), 375 ml Schlagsahne, 2 Päckchen gemahlene Gelatine, 12 EL Wasser
Zeit	Zubereitung: 45 Minuten, Backzeit: 15 Minuten, Ruhezeit: 4 Stunden, Fertig in: 5 Stunden

⁷⁸ Quelle: http://de.allrecipes.com/rezept/3138/k-se-sahne-torte.aspx?o_is=Hub_TopRecipe_4

Noch bevor wir mit dem Kuchen beginnen den Backofen auf 200 C vorheizen. Danach fettet man eine Springform (23 cm – mindestens) ein. Das Eigelb muss mit Wasser schaumig gerührt werden und dazu gibt man 2/3 des Zuckers und Vanillezucker hinzu. Die Eiweiße mit restlichem Zucker zu steifem Schnee schlagen und unter die Eigelbmasse heben. Mehl und Backpulver unterheben. Dann füllt man alles in die vorbereitete Springform und backt 15 Minuten backen, bis ein Zahnstocher sauber herauskommt. Für die Füllung Quark, Eigelb, Zucker, Vanillezucker und Zitronensaft schaumig rühren. Eiweiß zu steifem Schnee schlagen und unterheben. Klare Gelatine nach Packungsanweisung im Wasser auflösen und erhitzen und rasch unter die Quarkmasse rühren. Sahne steif schlagen und unterheben. Erkalten Boden einmal durchschneiden. Mit der Schnittseite nach oben in die Springform legen und den Springformrand mit Frischhaltefolie auskleiden. Masse auf den unteren Boden geben und glattstreichen. Oberen Boden in 12 oder 16 Stücke schneiden. Torte kalt stellen, bis die Masse erstarrt ist. Im Kühlschrank lagern. Zuletzt mit Puderzucker bestäuben. Und voll genießen!

Fassen Sie jetzt den Backprozess des Kuchens in einzelne Schritte zusammen:

1.	<i>Backofen vorheizen</i>
2.	
3.	
4.	
5.	
6.	
7.	
8.	
9.	
10.	<i>Den Kuchen genießen</i>

Bild 30: Detailliertes Lesen

Globales Lesen (kursorisches Lesen) – dient zur Aufnahme bestimmter allgemeiner (globaler) Informationen, die es dem Leser ermöglichen sich ein Bild über das Thema des Textes zu verschaffen. Ein Leser setzt diesen Lesestil dann ein, wenn ihn die Hauptinformation interessiert. Er liest z.B. nur die ersten und letzten Zeilen eines Zeitungsartikels, Textes im Prospekt oder er überfliegt die Artikel in einer Zeitschrift um sich ungefähres Bild über den Inhalt zu machen. Globales Lesen wird auch dann eingesetzt, wenn ein Lesetext mehrere Male gelesen werden soll, beim zweiten oder dritten Lesen aber detailliert oder selektiv. Eine typische Übungsform für das globale Lesen ist die „Fragestellung – Inhaltsunabhängige Fragen“. In folgender Aufgabe kann man das näher betrachten⁷⁹:

⁷⁹ H.AUFDERSTRASSE und Kol. ; Themen aktuell 2;Max-Hueber Verlag; München; 2010; ISBN 3-19-001691-7; S. 17;

AUFGABE: Lesen Sie den Text und beantworten Sie dann die Fragen:

Ein junger Arbeitsloser in Stuttgart bekommt vom Arbeitsamt kein Geld. Warum? Den Beamten dort gefällt sein Aussehen nicht.

Jeden Morgen geht Heinz Kuhlmann, 23, mit einem Ei ins Badezimmer. Er will das Ei nicht essen, er braucht es für seine Haare. Heinz trägt seine Haare ganz kurz, nur in der Mitte sind sie lang – und rot. Für eine Irokesenfrisur müssen die langen mittleren Haare stehen. Dafür braucht Heinz das Ei. „In Stuttgart habe nur ich diese Frisur“, sagt Heinz. Das gefällt ihm. Das Arbeitsamt in Stuttgart hat eine andere Meinung. Heinz bekommt kein Arbeitslosengeld und keine Stellenangebote. Ein Angestellter im Arbeitsamt hat zu ihm gesagt: „Machen Sie sich eine normale Frisur. Dann können Sie wiederkommen.“ Ein anderer Angestellter meint: „Herr Kuhlmann sabotiert die Stellensuche.“ Aber Heinz Kuhlmann möchte arbeiten. Sein früherer Arbeitgeber, die Firma Kodak, war sehr zufrieden mit ihm. Nur die Arbeitskollegen haben Heinz das Leben schwer gemacht. Sie haben ihn immer geärgert. Deshalb hat er gekündigt. Bis jetzt hat er keine neue Stelle gefunden. Die meisten Jobs sind nichts für ihn, das weiß er auch: „Verkäufer in einer Buchhandlung, das geht nicht. Dafür bin ich nicht der richtige Typ.“

Heinz will arbeiten, aber Punk will er auch bleiben. Gegen das Arbeitsamt führt er jetzt einen Prozess. Sein Rechtsanwalt meint: „Auch ein arbeitsloser Punk muss Geld vom Arbeitsamt bekommen.“ Heinz Kuhlmann lebt jetzt von ein paar Euro. Die gibt ihm sein Vater.

(Michael Ludwig)

Kein Geld für Irokesen



Fragen zum Text:

1. Was ist das Thema des Artikels?
2. Wer sind die Hauptpersonen im Text?
3. Was für ein Problem wird hier geschildert?
4. Wie ist die Einstellung der Hauptpersonen zum Problem?
5. Wie denken Sie über das Problem?

Bild 31: Globales Lesen

Suchendes Lesen (selektives / selegierendes Lesen) – dient zur Aufnahme einer bestimmten Information, die der Leser schnell im Text finden muss. Den Leser interessiert der

gesamte Inhalt des Textes nicht, nur ein Teil, oder nur eine konkrete Information. Er sucht wo im Text diese Information steht und was ihr Inhalt ist. (z.B. er sucht in einem Sportartikel über das Fußballspiel nur das Ergebnis des Spiels, welcher Spieler rote Karte bekam oder die Namen der Schiedsrichter). Bei suchendem Lesen ist sich der Leser bewusst, dass die Information die er sucht im Text steht, er weiß nur nicht was ihr exakter Inhalt ist. (z.B. der Lottospieler weiß genau, dass die Information über die gezogenen Lottozahlen in der Zeitung steht, er sucht genau diese Information, andere Informationen interessieren ihn dabei nicht). Bei folgender Übung⁸⁰ verwenden die Leser das selektive Lesen:

Fernsehprogramm

Finde das passende Programm für die Personen! Kreis bitte mit der passenden Farbe das gesuchte Programm ein!

(rot) Herr Müller: Ich möchte die Nachrichten sehen und wissen was in der Welt passiert. Am besten gegen 20 Uhr.

(grün) Elvira: Ich möchte etwas Spannendes auf Sat 1. sehen.

(blau) Tom: Eine interessante Quizsendung möchte ich mir heute ansehen.

(schwarz) Frau Arens: Endlich ein guter Krimi, aber ich habe nur nach 21:30 Zeit.

(orange) Michaela: Alles mit Musik! Ich bin verrückt nach der Musik!

(lila/rosa) Herr Mück: Endlich Frauen-Fußball! Ich bin erst um 19 zu Hause.

ARD	ZDF	RTL	SAT 1	VIVA
17.55 Frauen-Fußball Deutschland – Norwegen	18.05 ZDF-Reportage Dackel mit Zahnsperre	18.00 Guten Abend RTL Regionales	17.30 Star Trek Unfall im Weltraum	18.00 Interaktiv in School Special aus Brandenburg
20.00 Tagesschau	19.00 heute	18.30 Exklusiv Das Star- Magazin	18.30 Nachrichten mit Sport	19.00 Viva News
20.15 Ich gehöre dir nach „Romeo und Julia auf dem Dorfe“ von Gottfried Keller	19.25 Alle meine Töchter	18.45 RTL aktuell	18.50 Blitz Boulevard- magazin	19.15 Euro-Charts
21.45 W wie Wissen Thema: Antike Olympioniken	20.15 Das ZDF- Sommerhit- Festival	19.10 Explosiv – Das Magazin	19.15 K11 Kommissare im Einsatz	20.00 Travel Sick Thailand
	21.15 auslands- journal Berichte aus dem Ausland	19.40 Gute Zeiten, schlechte Zeiten Hat Leon mich noch lieb?	19.45 Die Quiz-Show	20.30 Crank Yankers Puppentrick- Comedy
	21.45 heute journal	20.15 Medicopter 117 Actionserie Jedes Leben zählt	20.15 Wolfs Revier Krimiserie	21.00 Planet VIVA
		22.15 Life! Die Lust zu leben – Life- style Promi- Klamotten	21.15 Hausmeister Krause – Ordnung muss sein	22.00 South Park
			21.45 Die dreisten Drei – die Comedy-WG	

Findet jede Person etwas für sich selbst?

Bild 32: Selektives Lesen

⁸⁰ Quelle : Internetportal islcollective.com; dostupn0 na internete : https://de.islcollective.com/resources/printables/worksheets_doc_docx/fernsehprogramm/unterhaltsames-fernsehtvprogramme-grundstufe/6298, 25.4.2016

Sortierendes Lesen (orientierendes Lesen)– dient zur Feststellung der hierarchischen inhaltlichen Zusammenhänge im Text. Durch diesen Lesestil, welcher als Kombination der oben genannten Lesestile ist, orientiert sich der Leser in Wichtigkeit der Informationen im Lesetext. Er verschafft sich Überblick über den Inhalt im Sinne der Relevanzprüfung. Der Leser liest global alles was für eine Inhaltswiedergabe dient (z.B. Inhaltsverzeichnis, Vorwort, Zusammenfassung der einzelnen Abschnitte, Resümee...). So verschafft er sich also ein Bild über die Inhaltsstruktur des Textes. Danach stellt er fest, welche Textbereiche es sich lohnt zu lesen und liest diese gründlicher durch (und benutzt dabei detailliertes oder selektives Lesen).

Stellen wir uns es so vor: ein Leser, leiht ein komplettes Fachmaterial samt einer Forschung z.B. zum Thema Computerabhängigkeit der Grundschüler. Das Material enthält so empirischen sowie theoretischen Teil (also Theoriebasis der Forschung, komplexe Vorgehensweisen bei der Forschung, komplizierte Gleichungen und benutzte Methodik, sowie Präsentation der Forschungsergebnisse). Der Leser liest das Inhaltsverzeichnis und überfliegt die einzelnen Kapitel, dabei liest er global. Er stellt fest, dass das Kapitel mit der Methodik und das Kapitel wo Forschungsergebnisse präsentiert werden für ihn interessant sind, so liest er diese Kapiteln genauer - detailliert oder selektiv.

Weil es in der Theorie der Lesestile eine Begriffsverwirrung herrscht, präsentieren wir in der folgenden Tabelle eine Zusammenfassung aller von uns präsentierten Lesestile.

<i>Lesestil</i>	<i>Leseziel und Leseinteresse</i>	<i>Beispiel</i>
detailliertes Lesen	alle Informationen genau und im Detail zu erfassen	Kochrezept – genaue Anleitung für das Kochen eines Gerichtes oder Essens.
globales Lesen	sich einen Überblick über den Inhalt des Textes verschaffen	Artikel in der Zeitung überfliegen und allgemeine Informationen zu bestimmten Thema feststellen.
suchendes Lesen	eine konkrete Information im Text finden und erfassen.	In einem Artikel oder Informativen Text eine konkrete Information suchen und finden

sortierendes Lesen	Bestimmen welche Textteile wichtige, weniger wichtige oder unwichtige Informationen enthalten. Sich ein Bild über die Wichtigkeitsstruktur verschaffen.	Hauptinformationen und Nebeninformationen finden um festzustellen welche Textteile man detaillierter lesen muss und welche übersprungen werden können (je nach dem Leseinteresse).
--------------------	---	--

Bild 33: Lesestile

Wie schon erwähnt wurde sind Lesestile mit Lesestrategien eng verbunden. Lesestrategien sind Fähigkeiten und Kenntnisse, die einem Leser bei der Bedeutungserschließung eines Textes helfen und den Verständnisprozess erleichtern. R. Buhlmann und R. Fearn unterscheiden dabei folgende Lesestrategien⁸¹:

1. **Bedeutungserschließung auf der Wortebene** – die Bedeutung wird aufgrund einer Illustration oder Graphik, der Internationalismen, Dialektismen, Wortbildungs- und Wortschöpfungsregeln erschlossen.
2. **Bedeutungserschließung auf der Satzebene** – die Bedeutung erschließen wir durch den Kontext, (der dank semantischer Verknüpfung einzelner Sätze entsteht) und den Konnektoren, die die einzelnen Sätze (auf semantischer aber auch morpho-syntaktischer Ebene) zusammen verbinden. Die Konnektoren können auf bestimmte Satzarten hinweisen und die Bedeutung besser identifizieren – Kausal-, Konzessiv-, Final-, Kopulativ-, Disjunktivsätze, usw....
3. **Bedeutungserschließung auf der Textebene** – hängt mit der Leseerwartung, Leseinteresse und Vorkenntnissen zusammen. Die Leseerwartung wird durch das verfügbare visuelle Material, Überschriften oder Textstruktur aufgebaut und der ungefähre Textinhalt erschlossen. Leseinteresse wird durch genaue Aufgabenstellung aufgebaut – der Leser weiß genau, worauf er sich beim Lesen konzentrieren soll. Zur Bedeutungserschließung dient auch die Aktivierung des Vorwissens und Weltwissens durch Visualisierungen, konkrete Bilder oder Tabellen.

⁸¹ R.BUHLMANN, R.FEARN; Handbuch des Fachsprachenunterrichts; Langenscheidt; München;1987;S.23

Mit den Lesestrategien hat sich schon im Jahre 1991 E. Altenburg befasst. Sie hat den „10 Methoden der Texterschließung“ - Model entworfen, den wir hier präsentieren möchten⁸²:

1. **Schlüsselbegriffe des Textes klären** – ein Schlüsselbegriff aus dem Text wird ausgewählt. Die Leser stellen ihre Assoziationen zu diesem Begriff vor. Sie lesen dann den Text und vergleichen ihre Assoziation mit der wirklichen Bedeutung aus dem Text.
2. **Textteile antizipieren** – ein Text wird nicht ganz, sondern nur zum Teil präsentiert. Den Ausgang der Handlung müssen die Studenten antizipieren (sie bilden eine subjektive Fortsetzung) und also Hypothesen aufstellen. Dann lesen Sie den restlichen Text. Sie vergleichen ihre Vermutungen mit dem Originalausgang des Textes.
3. **Text rekonstruieren** – bestimmte Textstellen werden vertauscht und die Studenten müssen diese wieder in richtige Reihenfolge bringen. Es ist nicht nötig alle Wörter zu kennen.
4. **Text ergänzen** – bei dieser Strategie werden im Text bestimmte Schlüsselwörter oder bestimmte Buchstaben ausgelassen, wobei die Studenten diese wieder ergänzen müssen. Danach diskutieren Sie darüber, welche Möglichkeiten es noch gibt.
5. **Text vom Ende her erschließen** – zuerst wird nur das Textende gelesen. Bestimmte Informationen werden entnommen und an den fehlenden Teil bestimmte Fragen formuliert. Danach wird der Text komplett gelesen und die Fragen beantwortet.
6. **Text gliedern** – es werden nebeneinandergereihte Sätze ohne jegliche Struktur vorgeben (ohne Satzzeichen). Die Studenten müssen diesen Text in richtige Form gliedern (strukturieren).
7. **Texte vergleichen** – es werden zwei Texte zu demselben Thema präsentiert und zusammen verglichen. Die Unterschiede werden festgestellt und präsentiert.

⁸² E. ALTENBURG; Wege zum selbständigen Lesen – 10 Methoden der Texterschließung; ; Cornelsen Scriptor; Frankfurt am Main/ Berlin; 1991; S.

8. **Text bildnerisch umsetzen** – der Text wird still gelesen und danach der Inhalt durch verschiedene selbst erstellte Visualisierungen (Bilder, Collage, Bildergeschichte oder Comix) wiedergegeben. Die Studenten diskutieren dann über den Textinhalt und ihre Gestaltung.
9. **Text graphisch umsetzen** – die Studenten lesen den Text still. Dann wählen Sie eine konkrete Passage und präsentieren die darin stehenden Informationen anhand bestimmter graphischer Visualisierung (z.B. durch Wortigel oder Mind-Map, Graphen oder anderen graphische Visualisierungen....).
10. **Text szenisch umsetzen** – die Texte, die es ermöglichen, werden als Szenen vorgespielt. Der Text wird still gelesen, dann werden die Rollen verteilt. Danach wird ein Szenar entworfen und der Inhalt vorgespielt.

Unten wird eine graphische Zusammenfassung des „10 Methoden der Texterschließung“ - Models von E. Altenburg präsentiert⁸³:

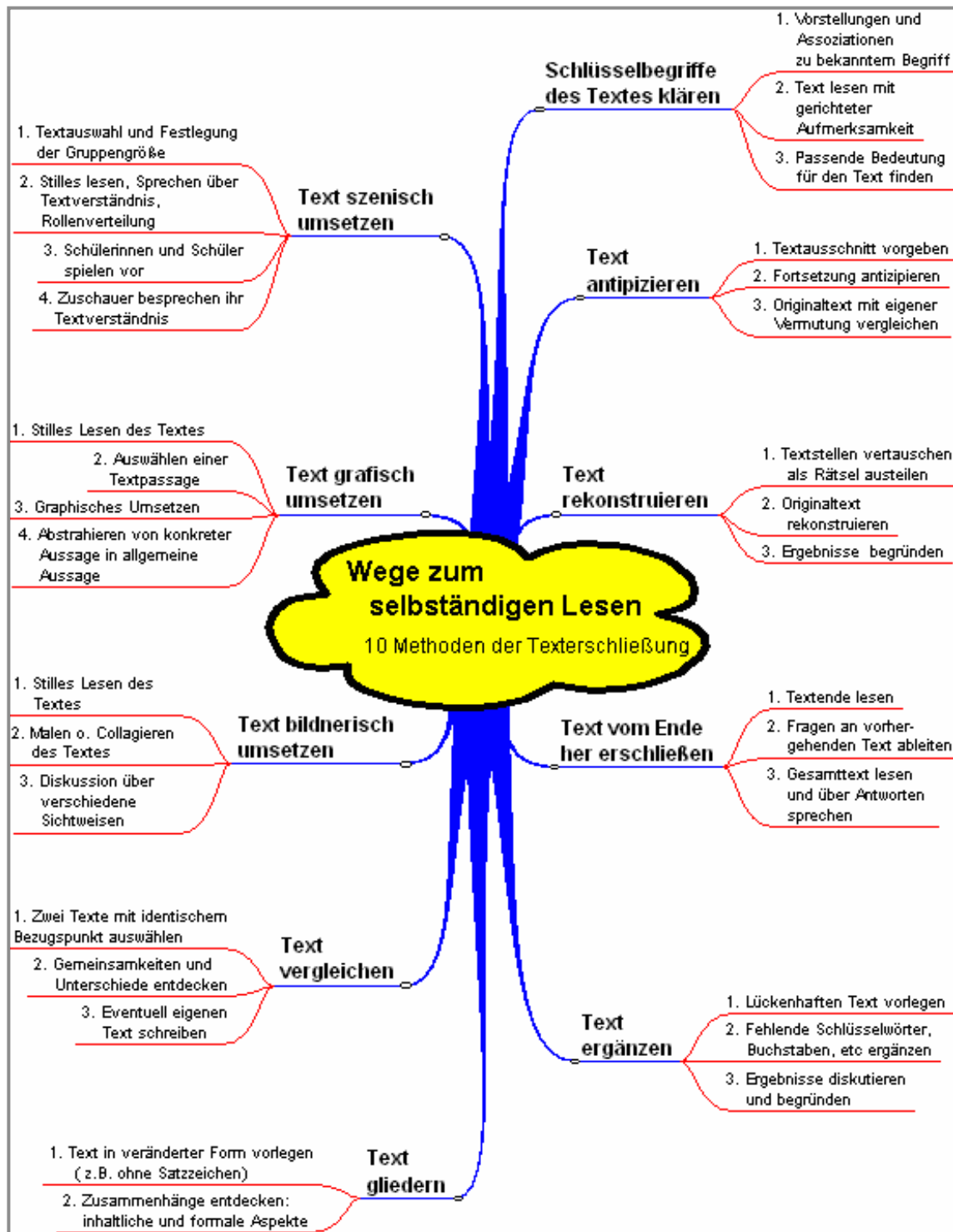


Bild 34: 10 Methoden der Texterschließung

⁸³ Graphik entnommen von dem Portal www.Schule-bw.de, Dostupné na internete: <http://www.schule-bw.de/unterricht/paedagogik/lesefoerderung/didaktik/wege/> 28.4.2016

3.5. Aufgaben zum Lesen:

In der Fremdsprachdidaktik kann man verschiedene Typologien der Übungen zum Lesen finden. In unserer Arbeit werden wir uns der Typologie von G. Westhoff stützen. Er unterscheidet folgende Aufgabentypen zum Lesen:

1. Frageübungen
2. Aufgaben zur Leistungsmessung
3. Andere Aufgabentypen (Struktur)
4. Übungen zur Vorentlastung

3.5.1. Frageübungen

Zu den dominierenden Übungsformen der Fertigkeit Lesen zählen wir „Fragen zum gelesenen Text“. G. Westhoff und J.Röche unterscheiden 2 Typen der Fragen zum Text je nachdem wie sie den Inhalt reflektieren. Es sind wie folgt:

1. Inhaltsbezogene Fragen - (beziehen sich nur auf den Inhalt des konkreten Textes)
2. Inhaltsunabhängige Fragen - (können universell bei jedem beliebigen Text gestellt werden)

Inhaltsbezogene Fragen

Inhaltsbezogene Fragen gehören „zu den dominierenden Aufgabeformen des Leseunterrichts“⁸⁴. Sie hängen direkt mit dem Inhalt eines konkreten Textes zusammen und ihr Ziel ist es, die präsentierten Fakten und Informationen zu befragen, und somit das Verständnis des Textes zu prüfen. Sie können nur bei einem konkreten Text gestellt werden und sind so nicht universell bei beliebigem Lesetext verwendbar. Die Leser sollen nur das was im Text steht beantworten, sie sind nicht dazu aufgefordert weitere Denkhandlungen vorzunehmen (z.B. Intentionen festzustellen anhand der Deduktion).

⁸⁴ G. WESTHOFF; Fertigkeit Lesen- Fernstudieneinheit 17; Langenscheid Verlag; München; 1997; ISBN: 3-468-49663-X; S.19;

Ein typisches Beispiel inhaltsabhängiger Fragen finden wir z.B. im Lehrwerk „Sprechen, Lesen, Diskutieren“⁸⁵:

Bei Neumanns in der Küche

Petra: Wo ist Walter?
Mutter: Ich weiß nicht.
Petra: Der verschwindet immer, wenn er in der Küche helfen soll.
Mutter: Es geht ja nur um das Abwaschen.
Petra: Nur? Das ewige Geschirrabwaschen macht mich schwach.
 Wenn ich das schon sehe: Suppenteller, flache Teller, Kuchenteller, Tassen, Untertassen, Gläser, Kannen, Kännchen, Bestecke: Esslöffel, Teelöffel, Gabeln, Messer ...
Mutter: Und Töpfe.
Petra: Die wasche ich besonders gern ab. Wann kauft ihr euch endlich einen Geschirrspüler? Wenn ich mal heirate, muss mir mein Mann als erstes einen Geschirrspüler kaufen.
Mutter: Dann musst du aber den richtigen Mann finden.

es geht um jde o; das macht mich schwach ugs. to mě otravuje / ničí

ÜBUNGEN

■ **4. Fragen zum Text:**
 1. Hat Petra einen Bruder? Wie heißt er? 2. Was meinst du, warum verschwindet er immer nach dem Essen? 3. Was musste Petra alles abwaschen? 4. Wie muss der Mann sein, den Petra einmal heiraten möchte?

Bild 35: Inhaltsbezogene Fragen

Abteilung für Herrenkonfektion

Das Sortiment: Anzüge, Sakkos, Hosen, Jeans, Jacken, Mäntel, Anoraks

Verkäufer: Sie wünschen bitte?
Kunde: Eine Hose in Dunkelgrau, Größe 52, möglichst aus reiner Wolle.
Verkäufer: Hier bitte – grau, reine Wolle und preiswert, sie kostet nur 100 Euro.
Kunde: Ich nehme sie.
Verkäufer: Probieren Sie sie doch erst mal an.
Kunde: Meinen Sie?

Verkäufer: Zeigen Sie mal, wie Ihnen die Hose passt!
Kunde: Gut, ich nehme sie.
Verkäufer: Nicht doch, die Hose ist Ihnen zu groß. Ihnen genügt die Größe 50.

Kunde: Meinen Sie?
Verkäufer: Wünschen Sie noch etwas?
Kunde: Ja, den Kassenzettel, ich habe ihn hier liegen lassen.

Die Damen sind anspruchsvolle Kunden, die Herren dagegen meist bescheiden.

zeigen Sie mal tak ukažte; nicht doch ale ne; ich habe ... liegen lassen nechaj jsem ... (ležet); meist = meistens

ÜBUNGEN

■ **4. Fragen zum Text:**
 1. In welcher Größe und Farbe wünscht der Kunde die Hose? 2. Probiert er sie an? Passt sie ihm? 3. In welcher Größe kauft er die Hose? 4. Wie viel kostet sie? 5. Was vergisst er auf dem Ladentisch?

Bild 36: Inhaltsbezogene Fragen

⁸⁵ M. KOURIMSKÁ, D.KETTNEROVÁ; Sprechen, Lesen, Diskutieren; Leda; Praha; 2002; ISBN: 80-85927-95-0; S.86

Einige Didaktiker wie z. B. B. Dahlhaus oder G. Westhoff, halten inhaltsbezogene Fragen für ungeeignete Aufgabeform, falls man die Lesekompetenz an sich entwickeln möchte. G. Westhoff: *„diese Übungsform trägt nicht sehr viel zur Verbesserung der Lesefertigkeit bei“*. Sie dient nur dazu *„dass zu erraten was derjenige der Fragt (Lehrer) wissen möchte“*. Das Ziel des Unterrichts sei aber die Entwicklung der fremdsprachlichen Lesekompetenz, also *„dass man etwas lernt, was man universell beim Lesen aller Texte (nicht nur eines konkreten Textes) anwenden kann“*⁸⁶. Die Inhaltsbezogene Fragen erfüllen dieses Ziel nicht. Man muss also konstatieren, dass die Übungsform – „Inhaltsbezogene Fragen“ eine nicht effektive Übungsform ist, weil das was die Lehrperson wissen möchte wichtiger ist als das Erlernen bestimmter Instrumente, die die Lesekompetenz entwickelt und universell bei jedem Text einsetzbar wäre.

Inhaltsunabhängige (strategische) Fragen

Inhaltsunabhängige (strategische) Fragen stellen solche Aufgabenform dar, bei welcher solche Fragen gestellt werden, die universell bei jedem Text einsetzbar sind. Sie stellen für den Leser eine gewisse Strukturhilfe dar, weil sie die Hauptinformationen (über Ort, Zeit, Ursache, usw.) erfragen. Zugleich fördern sie weitere Denkhandlungen des Lesers (er muss z.B. Intentionen anhand der Deduktion feststellen). Sie stellen also übertragbare Instrumente dar, die dazu *„dienen die Lesekompetenz weiter zu entwickeln, und neue unbekannte Texte zu entschlüsseln“*⁸⁷. Dank inhaltsunabhängiger Fragen wird das autonome Lesen des Lesers unterstützt, was direkt mit der Entwicklung seiner individuellen Lesekompetenz zusammenhängt.

Zu den inhaltsunabhängigen Fragen zählen die globalen 6 W-Fragen. Es sind wie folgt:

1.	Was ist passiert?	Frage nach der Hauptinformation also dem eigentlichen Ereignis.
2.	Wo ist es geschehen?	Frage nach dem Ort des Ereignisses
3.	Wie ist die Situation entstanden?	Frage nach dem Handeln die zu dem Ereignis geführt hat
4.	Wer ist an dem Ereignis beteiligt?	Frage nach den Hauptpersonen des Ereignisses
5.	Wann ist das Ereignis geschehen?	Frage nach bestimmten Zeitpunkt oder Dauer des Ereignisses

⁸⁶ G. WESTHOFF; Fertigkeit Lesen- Fernstudieneinheit 17; Langenscheid Verlag; München; 1997; ISBN: 3-468-49663-X; S.19;

⁸⁷ Ebenda, S.21

Bild 37: Globale Fragen

In den folgenden Beispielaufgaben kann man inhaltsunabhängige Fragen in praktischem Unterricht näher betrachten⁸⁸:

Lesen Sie zuerst den Text und beantworten Sie dann die Fragen zum Text:

Ausländer in Deutschland

(Stand 31.12.2004, Statistisches Bundesamt Deutschland)

Mit rund 6,7 Millionen ist die Zahl der Ausländer in Deutschland in den letzten Jahren leicht zurückgegangen. Immerhin liegt der Anteil der ausländischen Bevölkerung an der Gesamtbevölkerung bei 8,1%. An der Rangfolge der Nationalitäten hat sich nichts geändert. Nach wie vor bilden die Türken, die Einwanderer aus dem ehemaligen Jugoslawien (d. h. Kroaten, Serben, Bosnier ...), die Italiener und die Griechen die stärksten Gruppen. Unter den Osteuropäern sind die Polen die stärkste Gruppe.



Was die Statistik nicht sagt: Seit Änderung des Staatsbürgerschaftsrechts am 1.1. 2000 erhalten erwachsene Ausländer bereits nach 8 statt nach 15 Jahren einen Anspruch auf Einbürgerung, d. h. auf deutsche Staatsangehörigkeit. Abhängig ist dieser Anspruch von ausreichenden Kenntnissen der deutschen Sprache und einem Bekenntnis zum Grundgesetz.

Fragen zum Text:

1. Was ist das Thema des Textes
2. Warum ist das Thema so wichtig?
3. Wer sind die Hauptpersonen im Text?
4. Welche Konsequenzen haben die Ereignisse?
5. Welche Argumente werden im Text präsentiert?

Bild 38: Inhaltsunabhängige Fragen

Aufgabe: Lesen Sie den Text und beantworten Sie die Fragen in der Tabelle schriftlich!

Handys werden für junge Leute zum Ersatzgedächtnis

Handys werden für den Alltag der Deutschen immer wichtiger. Besonders zugenommen hat die Nutzung des Short Message Service. 78,9 Prozent der Deutschen im Alter von 14 bis 49 Jahren verschicken regelmäßig SMS-Mitteilungen, wie ein Forschungsprojekt der Hamburger Mediaagentur Initiative Media ergab. Die Regulierungsbehörde für Telekommunikation und Post registrierte in den vergangenen Jahren einen rasanten Anstieg der verschickten SMS-Nachrichten von 0,6 Milliarden im Jahr 1998 auf 23,6 Milliarden im Jahr 2002.

Wenn für Handynutzer die klassischen Medien: TV oder Tageszeitung nicht verfügbar sind, dann wird immer häufiger das Mobiltelefon eingeschaltet, um beispielsweise aktuelle Nachrichten abzurufen. 31,1 Prozent der SMS-Nutzer tun dies.

Handys übernehmen zunehmend auch die Funktion eines Zusatzgedächtnisses: Insbesondere jüngere Menschen merken sich keine Telefonnummer mehr, weil dies mit dem Mobiltelefon nicht mehr nötig ist. Mit Hilfe von SMS & Co wird es heute immer einfacher, sich ohne viel Aufwand einen großen Freundeskreis zu halten, etwa durch Kurzmitteilungen als Zeit sparende Alternative zu Telefongesprächen.

Die Kürze ist aber nicht der einzige Vorteil: „Die Sehnsucht nach Einbindung in verlässliche Strukturen, etwa Partnerschaft und feste Cliques, wacht beständig. Online-Communities entwickeln sich zu einem Ersatzfreundeskreis“, sagt Christian von den Brincken, Geschäftsführer von Initiative Media.

Allerdings nutzen 14 Prozent der 14- bis 49-Jährigen noch immer keine Variante der neuen Techniken – weder das Internet noch Dienste wie SMS.

(leicht verändert aus: „Die Welt“, 4.7.03)

Fragen zum Text:

⁸⁸ G. MOTTA, B. CWIKOWSKA, H.HANULIAKOVA; Direkt 3; Klett; Praha; 2008; ISBN 978-80-7397-018-5; S. 90, 80.

	FRAGE:	ANTWORT:
1.	Was ist das Thema des Textes?	
2.	Warum wird dieses Thema besprochen?	
3.	Wer sind die Hauptpersonen im Text?	
4.	Was sind die wichtigsten Fakten in dem Text?	
5.	Wo ereigneten sich die Ereignisse?	
6.	Wie entwickeln sich die Ereignisse?	
7.	Was haben die Ereignisse für Konsequenzen?	

Bild 39: Inhaltsunabhängige Fragen

3.5.2. Aufgaben zur Leistungsmessung im Leseprozess

Zu dieser Gruppe der Aufgaben zum Lesen zählen wir solche Formen, dessen primäres Ziel im Bereich der Leistungsmessung und Verständniskontrolle liegt. Zu den typischsten Aufgabenformen, die für die Zwecke der Leistungsmessung dienen, werden folgende gezählt⁸⁹:

1. Mehrfachauswahl Übung (Multiple-Choice)
2. Richtig / falsch und Ja / nein Übung
3. Lückentext

Mehrfachauswahl Übung (Multiple Choice)

Bei Mehrfachauswahl Übung (Multiple Choice) stehen dem Leser mehrere Antworten zur Verfügung aus welchen er eine oder mehrere richtige Antworten auswählen und markieren muss. Es handelt sich meist um geschlossene Antworten, wo der Leser keine Antworten formulieren muss, sondern nur eine der angebotenen Antworten als richtig oder falsch markieren soll. Diese Aufgaben eignen sich sehr gut für Leistungsmessung insbesondere bei schriftlichen Prüfungen. Durch diese Aufgabeform wird das Verständnis des

⁸⁹ G.WESTHOFF; Fertigkeit Lesen- Fernstudieneinheit 17; Langenscheid Verlag; München; 1997; ISBN: 3-468-49663-X; S.36;

Lesetextes geprüft. In folgendem Beispiel werden typische Multiple-Choice Aufgaben zum Lesen präsentiert⁹⁰:

Porozumění čtenému textu

1 Přečti si následující text a poté vyber správné, obsahu textu odpovídající zakončení vět uvedené pod textem.

Herr M. und die Erdnüsse
 Auf einem Markt in Tansania fiel Herrn M. eine junge Frau auf, die Erdnüsse verkaufte. Sie saß neben einem großen Sack, aus dem sie die Nüsse in Tüten abfüllte und vor sich auf einem Brett sortierte: große, mittlere und kleine Tüten, randvoll mit den goldgelben Früchten, denen es keine Mühe machte, Herrn M.'s Verlangen zu wecken. Er fragte nach dem Preis der kleinsten Tüte: 10 Cent. Und die mittlere? 10 Cent! Herr M. wurde ganz aufgeregt: Und die großen? Die Frau schaute ihn verwundert an und schrieb eine große „10“ auf das Papier. Da gab es kein Halt mehr. Herr M. rief seinen Begleiter herbei und stapelte ihm 20 der großen Tüten auf die Arme, bezahlte und ging weiter, stolz über den gelungenen Handel. Doch er hielt noch mal ein, wandte sich zurück und fragte: „Sag“, wer kauft dir eigentlich die ganzen mittleren und kleinen Tüten ab?“ Die Frau lachte ihn an und rief: „Menschen, die nicht so einen großen Hunger haben wie du!“

Nach: *Afrikanissimo – Die Entdeckung einer Literatur.*
 Wuppertal/München 1991, S. 4.

Herr M.

(A) sah auf dem Markt in Tansania eine junge Frau.
 (B) ist auf einem Markt in Tansania gestürzt.
 (C) saß auf einem Markt in Tansania.

Die junge Frau verkaufte

(A) Obst.
 (B) Butter.
 (C) Nüsse.

Sie verkaufte ihre Ware

(A) in kleinen Tüten.
 (B) in Tüten in verschiedenen Größen.
 (C) unverpackt.

Herr M. hat viel eingekauft, weil

(A) er großen Hunger hatte.
 (B) die Ware preisgünstig war.
 (C) er so stolz war.

Die Frau wollte die übrige Ware

(A) anderen Menschen verkaufen.
 (B) an die hungernden Menschen verschenken.
 (C) wegwerfen.

Bild 40: Multiple Choice Übung

Richtig-falsch / ja – nein Aufgabe

Auch bei der Aufgabeform „richtig-falsch“ und „ja-nein“ wählt der Leser eine richtige Möglichkeit aus vorgegebenen geschlossenen Antworten aus. Anders aber als bei einer Multiple Choice Aufgabe, wird hier nur zwischen 2 möglichen Antworten gewählt. Es muss nämlich entschieden werden, ob die von Autor präsentierte Aussagen, Behauptungen oder Argumente der Wahrheit oder Unwahrheit entsprechen - je nach dem gelesenen Textinhalt. Weil hier das Leseverständnis geprüft wird eignet sich eine solche Aufgabe hervorragend für die Leistungsmessung. Das Ziel dieser Aufgabe liegt in dem semantischen Bereich, weniger in morphosyntaktischem. In der folgenden Aufgabe wird eine typische „richtig-falsch Aufgabe“ aus dem Lehrwerk „Nemčina maturitní příprava“ präsentiert⁹¹:

⁹⁰ M. PTAK, A.RINK; *Nemčina – Maturitná příprava*; Infoa; Praha; 2007; ISBN 978-80-7240-552-7; S 89

⁹¹ M. PTAK, A.RINK; *Nemčina – Maturitní příprava*; Infoa; Praha; 2007; ISBN 978-80-7240-552-7; s .71

- 1 Přečti si text a poté rozhodni, které věty jsou shodné (*richtig*) s jeho obsahem a které ne (*falsch*).
Odpovědi zaznamenej v tabulce.

Ein tschechisches *Nein* heißt nicht immer *nein*

Bei meinem ersten Besuch in Deutschland erlebte ich etwas, was mich belehrte, dass nicht nur mangelhafte Sprachkenntnisse das Leben im Ausland erschweren.

Es war Januar 1990. Ich war mit meinem Mann in einem Chinarestaurant. Da wir Tschechisch gesprochen haben, erweckten wir das Interesse eines Ehepaars am Nebentisch. Sie wussten schon, dass Václav Havel zum Präsidenten der Tschechischen Republik geworden war. Darauf sprachen sie uns an. Im weiteren Verlauf des Gesprächs erfuhren wir noch, dass die Frau das Ende des Krieges in Karlsbad erlebt hatte. Unsere neuen Bekannten luden uns für den kommenden Nachmittag zu sich ein.

Als wir mit einem Blumenstrauß ankamen, wurden wir ins Wohnzimmer geführt. Nach einem kurzen, stockenden Gespräch fiel die von uns erwartete Frage: „Möchten Sie vielleicht mit uns Kaffee trinken?“

Wir antworteten so, wie es sich bei uns gehört: „Ach nein, danke.“ Zu unserer Verwunderung holte die Frau daraufhin zwei Tassen für sich und ihren Mann aus dem Schrank.

Bevor wir die Lage richtig einschätzen konnten, kam die nächste Frage: „Dann vielleicht wenigstens ein Stück Kuchen?“. Die Macht der Gewohnheit ließ uns die einzige Antwort auf die Lippen kommen: „Nein, danke.“

Heute kann ich schon darüber lachen, wenn ich mich erinnere, wie wir gelitten haben, als wir zusehen mussten, wie unsere Gastgeber genüsslich den Kaffee tranken und einen wunderbaren Apfelkuchen mit Schlagsahne verspeisten.

Wenn ich seitdem von einem Deutschen gefragt werde: „Möchten Sie vielleicht...?“ antworte ich sofort: „Aber gern!“

	richtig	falsch
1. Die Autorin hat mit ihrem Mann in einem Chinarestaurant Tschechisch gesprochen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Das Ehepaar, das an einem anderen Tisch saß, hatte schon davon gehört, dass Václav Havel zum Präsidenten der Tschechischen Republik gewählt worden war.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Die Autorin und ihr Mann brachten für die Gäste Blumen mit.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Die Gastgeber zeigten den Gästen ihr Wohnzimmer.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Den Gästen wurde Kaffee und Kuchen angeboten.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Die Gäste haben das abgelehnt, weil sie keinen Kuchen mögen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Die Gastgeber waren beleidigt, weil die Autorin gelacht hat.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Die Gastgeber tranken den Kaffee und aßen den Apfelkuchen allein.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Bild 41: Richtig-Falsch Übung

Es gibt gleich mehrere verschiedene Varianten der „richtig-falsch“ (oder „ja-nein“) Aufgabe“. Oft finden wir Übungen, wo die Schüler auch den Absatz mit der richtigen oder falschen Aussage innerhalb der Textstruktur markieren sollen. In der folgenden Übung aus der slowakischen Abiturprüfung aus dem Jahr 2015 kann man eine solche Aufgabeform näher und genauer betrachten⁹²:

⁹² Maturita 2015, Nemecký jazyk, Test NJ_B1_2814, dostupné na internete: http://www.nucem.sk/documents//25/maturita_2015/riadny_termin/cudzie_jazyky/NJ_B1_2814.pdf; Deň : 18.4.2016

<p>48 Katharina hat vor der ganzen Schule über China und Deutschland gesprochen. (A) richtig (B) falsch Welcher Absatz (a) – (e) bestätigt Ihre Antwort?</p>	<p>49 Die chinesischen Mitschüler von Katharina sind pünktlich um 8 Uhr zur Schule gekommen. (A) richtig (B) falsch Welcher Absatz (a) – (e) bestätigt Ihre Antwort?</p>	<p>50 Für Katharina war das Leben in einer großen Stadt etwas Neues. (A) richtig (B) falsch Welcher Absatz (a) – (e) bestätigt Ihre Antwort?</p>	<p>51 Die Lehrer in China hat das Schlafen im Unterricht gestört. (A) richtig (B) falsch Welcher Absatz (a) – (e) bestätigt Ihre Antwort?</p>	<p>52 Katharina und zwei andere deutsche Schüler waren immer den ganzen Tag im Unterricht. (A) richtig (B) falsch Welcher Absatz (a) – (e) bestätigt Ihre Antwort?</p>	<p>53 Später hat Katharina im Unterricht auch geschlafen. (A) richtig (B) falsch Welcher Absatz (a) – (e) bestätigt Ihre Antwort?</p>	<p style="text-align: center;">Test pokračuje na ďalšej strane</p>
---	---	---	--	---	--	---

<p style="text-align: center;">Teil 2: Erlebnisse aus China (6 Punkte)</p> <p><i>Prečítajte si nasledujúci text. Rozhodnite o každom z tvrdení 48 – 53, či je pravdivé (A) alebo nepravdivé (B). Uveďte vždy aj označenie toho odseku (a) – (e), na základe ktorého ste rozhodli o pravdivosti alebo nepravdivosti daného tvrdenia. Vždy existuje iba jedno správne riešenie. Svoje odpovede vyznačte na odpovedňovom hárku označenom piktogramom X.</i></p>	<p>(a) Katharina flog nach Peking, um dort Chinesisch zu lernen. In der Millionenstadt leben viele Menschen auf engem Raum. Für sie war das völlig ungewohnt, denn sie ist in einem Dorf mit 2.000 Einwohnern aufgewachsen. Die Gasteltern empfingen sie freundlich. Problematisch war nur die Kommunikation mit dem Gastvater, der nur einige Wörter auf Deutsch sagen konnte.</p>	<p>(b) Katharina stand jeden Tag um halb sechs auf und fuhr mit Bus oder Taxi zur Schule, die um acht Uhr begann. Neu war, dass ihre Mitschüler eine Stunde vor dem Beginn des Unterrichts schon da waren. Zu dieser Zeit gab es eine freiwillige Lesestunde. Aber alle wollten in diese Stunde kommen. Denn wer sie nicht besuchte, bekam sofort eine Strafe. Und schlechte Noten wollte keiner.</p>	<p>(c) Mittags bekam man sein Essen in der Kantine und machte danach ein Schlächchen im Schlafsaal. Zu Beginn war es für die heute 17-Jährige ungewöhnlich, dass ihre Mitschüler oft einfach im Unterricht einschließen. Aber bald schlief auch sie ein. Den Lehrern macht das nichts aus, beteiligen müssen sich die Schüler nicht unbedingt, und schlafend stören sie nicht.</p>	<p>(d) An Katharinas Schule waren noch zwei andere Deutsche, mit denen sie sich gut verstand. Oft hatten sie morgens Chinesischunterricht. Mittags fehlten sie mehrmals in der Schule, denn sie haben kaum etwas verstanden. Während dieser Zeit besichtigten sie die Stadt und versuchten so viel wie möglich von China zu sehen. Dabei konsumierten sie auch verschiedene chinesische Spezialitäten.</p>	<p>(e) Ein besonderer Moment war für Katharina, als sie eine Rede vor der kompletten Schule während des Morgenrituals halten durfte. Sie hatte Angst davor, dass sich ihr Chinesisch lächerlich anhören könnte. Sie sollte über den Austausch und ihre Heimat referieren, während ihre Gastschwester Julia ihre eigene Rede im Wechsel mit ihr halten sollte.</p>	<p style="text-align: right;">http://www.fazschule.net/project/jugendschreib/1518_09_09_2013_upravenie</p>
---	---	---	--	--	---	---

Bild 42: Richtig-Falsch Übung mit Absätzen

Lückentext

Ein Lückentext ist ein vollständiger Text bei welchem bestimmte Wörter (Wortreihen oder Sätze) ausgelassen werden und so Lücken entstehen. Die Aktivität des Lesers besteht darin die ausgelassenen lexikalischen Elemente sinnvoll in den Text wieder einzusetzen und die Lücken zu schließen. Je nach der Art der Auslassung unterscheiden wir zwischen dem „Cloze –Test“ und dem „C-Test“. Beim „Cloze – Test“ werden ganze Wörter, Wortreihen oder Satzteile entweder systematisch (z.B. jedes 10-te Wort, jedes Verb, jede Präposition), oder unsystematisch (die Lücken entstehen je nach dem Willen des Verfassers des Testes) ausgelassen. Ein Beispiel des Cloze-Testes⁹³ kann auf dem folgenden Bild näher betrachten:

8 Ergänze.

älter • für • die • über • aus • Seit • deren •
beschreiben • mit • konnte • geschrieben • ihren
• Musikrichtung

Hip-Hop – älter als man denkt

„Die großen Zeitungen schreiben seit 1992 regelmäßig über deutschen Hip-Hop,“ erklärt Hannes Loh. „Das fing an, als (1) _____ Gruppe ‘Die Fantastischen Vier’ mit ihrem Hit ‘Die Da’ die Charts erstürmte.“ Hannes, Experte (2) _____ Hip-Hop in Deutschland, hat zusammen mit Sascha Verlan ein Buch über deutschen Hip-Hop (3) _____. Darin liest man, dass deutscher Hip-Hop schon viel (4) _____ ist. (5) _____ Anfang der 80-er Jahre rappen Kids in Deutschland mit (6) _____ eigenen Texten. Die meisten waren Arbeiterkinder, (7) _____ Eltern aus anderen Ländern kamen. Die ersten Hip-Hopper erzählten in ihren Songs Geschichten (8) _____ dem Leben. In Jugendhäusern oder auf der Straße entwickelten sie (9) _____ ihrer Musik eine eigene Szene. Im Buch „20 Jahre HipHop in Deutschland“ (10) _____ die Autoren die „wahre Geschichte“ des Hip-Hop. Für sie ist Hip-Hop nicht nur eine (11) _____, sondern eine Jugendbewegung: Hannes weiß genau, wovon er schreibt, denn er hat selbst an der frühen Hip-Hop-Szene in einer Kleinstadt am Rande des Ruhrgebiets mitgewirkt: Er war davon fasziniert, dass sich in dieser Szene Jugendliche aus ganz unterschiedlichen Kulturen trafen. „Hip-Hop (12) _____ jeder machen, egal woher er kam.“

Nach: Juma 1/2003
www.juma.de

10 Setze die unten angegebenen Verben richtig ein.

a

Adam Malysz holt Weltcup

Adam Malysz (1) hat als erster Skispringer zum dritten Mal in Folge den Gesamt-Weltcup gewonnen. Mit Platz zwei beim Skifliegen in Planica (2) _____ der Pole den Erfolg bereits vor dem letzten Wettbewerb perfekt. Den Sieg (3) _____ der Finne Matti Hautamäki, der im Probedurchgang mit 228,5m seinen eigenen Weltrekord um einen Meter (4) _____. Sven Hannawald (5) _____ das Podium knapp. „Ich (6) _____ den Hut vor seiner Leistung. Er hat es verdient“, (7) _____ Hannawald dem Doppel-Weltmeister, der als Gesamt-Zweiter immerhin noch 15 000 Euro (8) _____.

ziehen • gratulieren • holen • verbessern • machen
• kassieren • verpassen • gewinnen

Bild 43: Cloze- Test

⁹³ Ebenda; S 118, 106

Der Cloze-Test hat mehrere Varianten. Er kann z.B. mit Mehrwahlaufgabe (Multiple-Choice) verbunden werden, indem der Leser aus mehreren Möglichkeiten ein Wort wählt und in die Lücken einsetzt. Es kann aber auch eine Wortbank angeboten werden, aus welcher der Leser die Wörter wählen kann (siehe Aufgabe auf dem Bild 41). Bei einem Cloze-Test müssen aber keine Wörter vorgegeben werden, in diesem Falle muss der Leser ein passendes Wort selbst finden und in die Lücken einfügen, was die schwerste Variante dieser Aufgabe ist, denn sie fordert eine höhere Denkleistung.

Bei einem C-Test werden nur bestimmte Teile der Wörter (Wortreihen oder Satzteile) im Text ausgelassen, wobei der Anfangsbuchstabe des Wortes oder das erste Wort einer Wortreihe bleiben. Eine Wortbank ist meist nicht vorhanden, obwohl dies nicht ausgeschlossen ist. Ein typischer C-Test wird in der folgenden Übung⁹⁴ präsentiert:

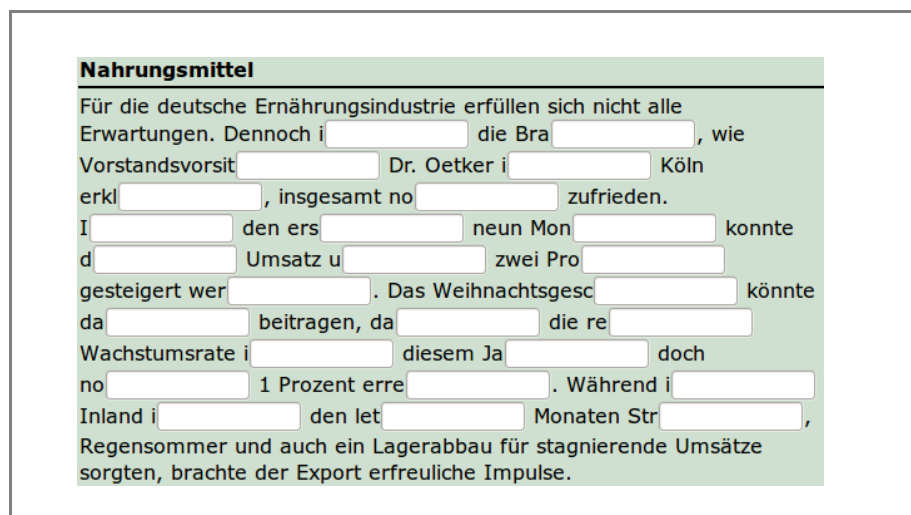


Bild 44: „C- Test“

Ein C-Test wird immer dann eingesetzt, wenn lexikalische oder morphosyntaktische Lehrziele verfolgt werden. Der C-Test eignet sich daher auch gut für die Leistungsmessung.

3.5.3. Andere Aufgaben zum Lesen

In dem Leseunterricht (und insbesondere in dem Fremdsprachenunterricht) ist es wichtig sich nicht nur mit der Inhaltswiedergabe eines Textes, sondern auch mit den Gliederungsprinzipien und Strukturmerkmalen des Textes zu beschäftigen. Dank den

⁹⁴ Quelle: Wikipedia; Cloze Test; Dostupné na internete: <http://ep.elan-ev.de/wiki/Datei:CTestDeutschUniMS.png>; Dňa: 21.4.2016

Strukturmerkmalen eines Textes kann die Lesererwartung besser gesteuert werden. Ein Leser, der z.B. eine Anzeige liest erwartet, in dieser ein Angebot einer Arbeitsstelle, einer zu kaufenden Wohnung oder eines zu kaufenden Autos,... zu finden. So wird durch die Struktur und Aufbau des Textes und durch das Vorwissen die Lesererwartung gesteuert. Anders ausgedrückt kann der Leser noch bevor er den Text überhaupt liest, aus seiner Struktur ein ungefähres Thema erfassen.

In der unten präsentierter Aufgabe, weiß der Leser noch bevor er die Aufgaben liest, dass er bestimmte Informationen in den Anzeigen suchen und zuordnen muss. Und tatsächlich handelt es sich hier um eine Zuordnungsübung.

1. Wer geht wohin?
 Sehen Sie sich die Anzeigen unten an und entscheiden Sie, welche der folgenden Personen wohin geht. Nicht alle Personen finden ein passendes Lokal.

- Familie Wohlfahrt aus Hamburg ist zu Besuch in München und möchte gern Spezialitäten aus der Region probieren.
- Karla Rettich sucht ein Restaurant mit einer großen Auswahl an fleischlosen Speisen.
- Herr Dickinger hat mittags immer sehr großen Hunger und mag am liebsten italienische Küche.
- Daniel und Linda frühstücken am Wochenende am liebsten schon frühmorgens ausführlich und legen Wert auf eine große Auswahl an Brot und Gebäck.
- Frau Lindinger möchte mit Kollegen abends essen gehen und sucht etwas „Exotisches“.
- Jens und Herbert möchten einmal in eine besondere Kneipe gehen, wo außer Essen und Trinken auch etwas Kultur geboten wird.
- Nach dem Discobesuch am Samstag um vier Uhr morgens haben Anne, Daniel und Susi noch Lust, eine Kleinigkeit zu essen und eventuell Livemusik zu hören.

AB 62 2

A **Nachtcafé**
 - Jazzig in den Münchner Morgen -
 Reibungsloser Übergang vom Cocktailglas zur Kaffeetasse, vom Wärmemantel zum Frühstück. Spontane Live Music Sessions haben im Stern am Münchner Nachtmittel schon manchen um die letzten drei Stunden Schlaf gebracht.
 • Schon fest im Terminplan eines jeden Münchner Nachvogels.
 Maximiliansplatz 5 80335 München Tel. 59 59 00

C **Bada's Konditorei**
 *CAFÉ *EIS *Bada's *KONDITIONEREI*

 80331 MÜNCHEN HERZOG-WILHELM-STR. 29
 ☎ 26 36 73
 7 Tage geöffnet • Frühstück von 7⁰⁰ - 17⁰⁰ Uhr
 Die Nr. 1 in MÜNCHEN Innenstadt • laden Sie sich von Bada's Leckeres & Süßmarken mundum verzaubern in quirlig-schönen Ambiente ozeanischer Atmosphäre.

D **BRÄUHAUS für Brejn**
 Bayerische Schenkert
 in Schwabing
 Leopoldstr. 72 - Tel.: 089/990902
 Täglich von 9⁰⁰ bis 2⁰⁰ Uhr frisch geöffnet
 ••• Durchdachten warme Küche •••

E **VEGETARISCHE Spezialitäten**
Balzer
 München 15
 80335 München
 Tel. 12 31 19
Herzogenhausen • Gernsbühl • Spatenbräu
 ••• Vegetarische Spezialitäten •••
 ••• Party Service •••

B **NIAWARAN**

Niwaran
 Persisches
 Spezialitäten-Restaurant
 Innere-Wiener-Straße 18
 81667 München
 Tel. (0 89) 48 74 08

F **Die Dreigeoßchenkeller**

 Das schäbige Restaurant
 mit brechtigen Moritaten
 Eine Kulturspelunke zum
 FUTTERN
 FEIERN
 FABULIEREN
 täglich von 9.00 - 1.00 Uhr
 Lilienstraße 2 - 81669 München - Tel. 4 89 02 90

Bild 45 – Anzeigen (Übungen zum Aufbau und Struktur)

G. Westhoff unterscheidet mehrere Aufgaben zur Gliederung des Textes⁹⁵:

1. Gliederung des Textes in Absätze
2. Feststellung der richtigen Reihenfolge des Textes
3. Zuordnungsübungen

Gliederung des Textes in Absätze

Die Lernaktivität – die Texte in sinnvolle Absätze zu teilen, und so chronologische Struktur eines Textes wiederherstellen hängt nicht nur mit dem einfachen Umstrukturieren des Textes, sondern auch mit der inhaltlichen Reihung zusammen. Der Text muss nämlich so inhaltlich, wie strukturell richtig zusammengesetzt werden. Der Lerner muss dabei mehrere Denkhaltungen vornehmen als nur bei einfacher Inhaltwiedergabe, oder Fragebeantwortung. Er muss beweisen, dass er den Text seine Struktur und Inhalt gut kennt und eine logische und komplexe Textstruktur wiederherstellen kann.

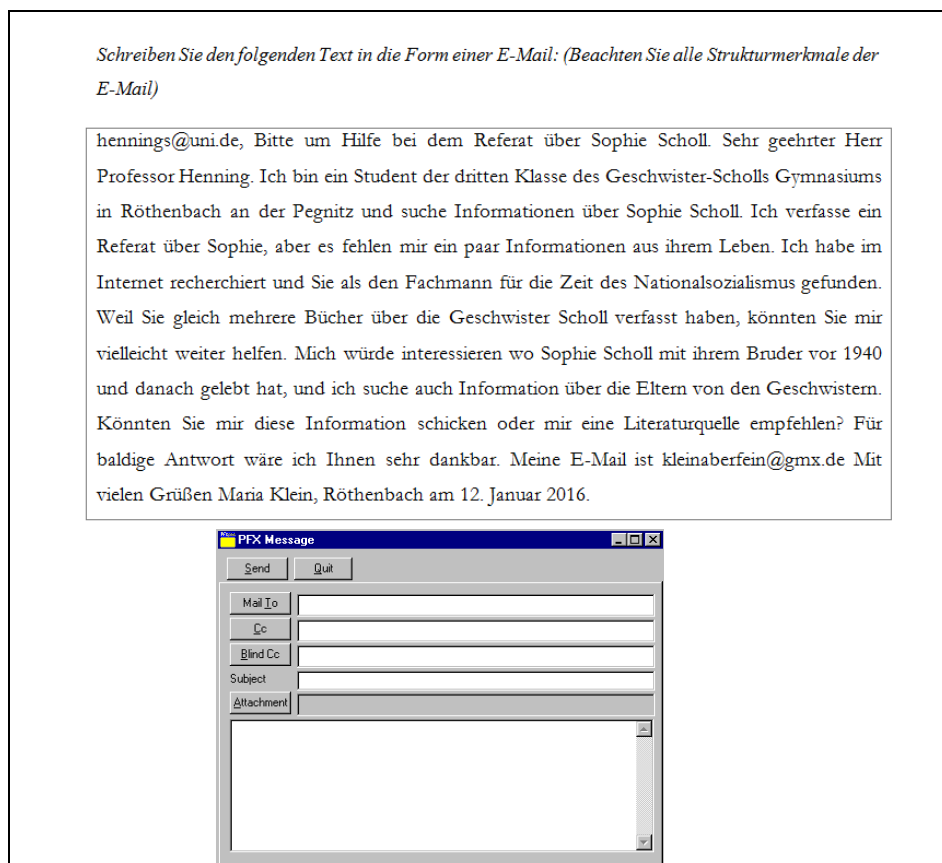


Bild 46 – Gliederung des Textes in Absätze

⁹⁵ G.WESTHOFF; Fertigkeit Lesen- Fernstudieneinheit 17; Langenscheid Verlag; München; 1997; ISBN: 3-468-49663-X; S.42;

Feststellung der richtigen Reihenfolge des Textes

Bei dieser Übung wird ein Text zerschnitten und die einzelnen Textteile (z.B. Absätze, oder Satzreihen) werden zusammen vermischt. Die Aufgabe des Lesers besteht darin die einzelnen Textteile in die ursprüngliche Reihenfolge zu bringen, wobei die Struktur des Textes und auch der logische inhaltliche Ablauf der Ereignisse genau beachtet werden muss. Die Rekonstruktion eines Textes fordert von dem Leser eine komplexe Denkhaltung, durch welche so inhaltliches Verständnis sowie Kenntnisse über die Textstruktur zum Einsatz kommen. In dem folgendem Beispiel wird eine Übung zur Feststellung der richtigen Reihenfolge präsentiert⁹⁶:

Porozumění čtenému textu

1 Přečti si pozorně následující části textu pod názvem „*Einfach süß*“ a sestav jejich správné pořadí. Řešení napiš pod textem.

A zweite Amerikaner isst sie zum Frühstück. Die meist verkauften Produkte von Kellogg's sind seit 1995 am Markt. Noch älter sind jedoch die originalen „Corn Flakes“. Nächstes Jahr feiern sie ihren

F Hafer, Mais oder Weizen. Eigentlich kann man sie nicht mehr erkennen. Zuerst wird das Getreide zu Brei gequetscht¹,

B und dann gedrückt. Die Masse, die übrig bleibt, wird mit Zucker, Farbe, Geschmacksstoffen, Vitaminen und Mineralien besprüht. In Säckchen gefüllt und in Kartons

G 100. Geburtstag. Mitte des letzten Jahrhunderts bearbeitete ein deutscher Auswanderer, Ferdinand Schuhmacher, in Ohio die Haferflocken und bot das damalige Pferdefuttermittel auch Menschen an. Heute gibt es 1000 Sorten. In Food-Labors arbeiten viele Menschen

C gebacken wurde. 50 Forscher arbeiteten 17 Monate lang an diesen Mini-Toasts. „Wir testeten unsere Ideen an Zwei- bis Zwölfjährigen,“ erzählt die Forscherin weiter. „Ein kleines Mädchen beschwerte sich,

H enthalten. In Cornflakes fanden Konsumentenschützer doppelt so viel Kochsalz wie in Kartoffelchips. Warum Chips trotzdem salziger schmecken als Cornflakes? Weil in Chips kaum Zucker drin ist.

D an neuen Sorten. Die 30-jährige Food-Forscherin Wendy Offenberger erfand die Erfolgsmarke „French Toast“. Diese kleinen Maisflocken schmecken nicht nur so, sondern sehen auch aus wie ein Stück Toastbrot, das in Milch und Dotter getunkt und in der Pfanne

I verpackt, fahren die Flocken zum Supermarkt. Dort füllen sie die ganz niedrigen Regale, damit die Kinder sie selbst herausziehen und in den Einkaufswagen legen können. Die Amerikaner haben ein eigenes Wort für die gepressten Flocken: Cereal nennen sie das. Jeder

E aber darin gibt es viel zu viel Zucker, kritisieren sie. Mit 45 Prozent Zuckeranteil bestehen viele Flocken fast zur Hälfte aus dem süßen Zahnkiller. Nur wenige wissen, dass die Flocken auch gar nicht wenig Salz

J dass der Zucker an ihren Fingern klebt,“ erinnert sie sich. „Wir änderten deshalb das Rezept.“ Die Hersteller behaupten, ihre Flocken sind eine gesunde Morgenmahlzeit. Ernährungsexperten sind da ganz anderer Meinung. Zwar sind die Flocken arm an Fett,

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

Bild 47 – Richtige Reihenfolge – Übung

⁹⁶ M. PTAK, A.RINK; Nemčina – Maturitní příprava; Infoa; Praha; 2007; ISBN 978-80-7240-552-7; S 81

Zuordnungsübungen

Die Zuordnungsübungen werden oft mit dem Ziel der Leistungsmessung im Leseprozess eingesetzt. Der Leser muss bestimmte Textteile (Wörter, Sätze, Absätze) mit einem zweiten inhaltlich und strukturell zusammenhängenden Teil (z.B. Überschrift, Satz, Satzreihe oder Visualisierung) verbinden.

Je nach dem welche Teile zusammen verbunden werden unterscheidet man folgende Variationen der Zuordnungsübungen:

- Bild zu Text –Zuordnung
- Überschrift zu Text - Zuordnung
- Wort / Satz / Absatz zum Text -Zuordnung
- Lückentext
- Andere Formen der Zuordnungsübung

Überschrift zum Text - Zuordnung – bei dieser Zuordnungsübung muss der Leser bestimmte Texte oder Textteile voneinander durch richtige Zuordnung von einer Überschrift abgrenzen. Dabei muss der Inhalt des Textes sich in der Überschrift widerspiegeln.

Wenn du Texte über Piraten lesen möchtest, ist es hilfreich, auf Absätze zu achten. Ein Text wird auf diese Weise gegliedert. Alles, was in einem Absatz steht, gehört zusammen.
Überschriften eines Absatzes fassen den Inhalt zusammen.

1. Lies die Absätze.
2. Finde passende Überschriften für die Absätze.

ABSATZ 1:
Piraten werden auch Seeräuber genannt. Es sind Menschen, die auf hoher See Schiffe angreifen. Mit Gewalt stehlen sie dort das Eigentum anderer Menschen. Sie nehmen häufig die Besatzung als Geiseln gefangen oder töten sie sogar. Deshalb werden Piraten auch heute noch verfolgt, bekämpft und für ihre schlechten Taten bestraft.

ABSATZ 2:
Vor ungefähr 800 Jahren begannen die Könige vieler Länder, Verträge mit Seeräubern zu schließen. Die Seeräuber erhielten Kaperbriefe. Darin stand, dass sie die Erlaubnis erhielten, fremde und feindliche Schiffe anzugreifen, um sie auszurauben. Die Seeräuber mussten danach die Hälfte der Beute und das gekaperte Schiff an den König abgeben. Die Seeräuber hielten sich jedoch häufig nicht an die Abmachungen in den Kaperbriefen und griffen auch Schiffe des eigenen Königs an.

ABSATZ 3:
Damit die Piraten die schwer beladenen Handelsschiffe einholen konnten, mussten ihre eigenen Schiffe leicht und schnell zu wenden sein. Außerdem gab es an vielen Piratenschiffen Kanonen. Diese kamen aber nur im Notfall zum Einsatz, wenn die Piraten sich verteidigen mussten. Schließlich wollten die Piraten die Beute und die fremden Schiffe nicht beschädigen. Die Piratenflagge wurde erst kurz vor dem Überfall gehisst, um die Besatzung des anzugreifenden Schiffes zu erschrecken und zu verängstigen.

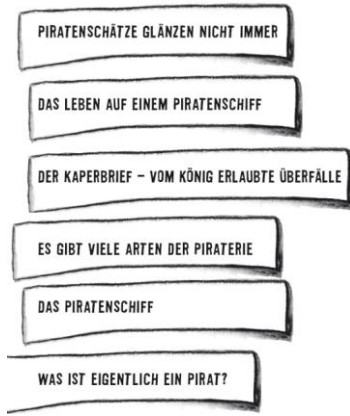








Bild 48: Überschrift zum Text

Bild zum Text – Zuordnung – bei dieser Variante der Zuordnungsübung muss der Leser die präsentierten Texte oder Textteile voneinander durch richtige Zuordnung vom spezifischen visuellen Anreiz abgrenzen. Dieser visuelle Anreiz ist entweder ein Bild, das die schriftliche Wiedergabe des Inhaltes reflektiert, ein Symbol oder eine andere visuelle Markierung. Die folgende Aufgabe stammt aus dem Grammatikportal „wegerer.at“ und stellt Beispiel zu dieser Aufgabeform dar⁹⁷.

Verbinde das Bild mit dem passenden Text zusammen!

1.		A.	Mit diesem Auto werden kranke Menschen gefahren. Es hat ein rotes Kreuz.
2.		B.	Das Auto hat gelbe Scheinwerfer. Es ist blau.
3.		C.	Das Fahrzeug hat nur zwei Räder. Es hat einen Motor.
4.		D.	Dieses Auto ist sehr groß. Man kann damit viele Sachen transportieren.
5.		E.	Das Fahrzeug hat nur zwei Räder. Du musst kräftig in die Pedale treten.

A	B	C	D	E

Bild 49: Bild zum Text

Wort (Satz/Absatz) zum Text - Zuordnung – bei dieser Übungsform wird zu einem Text oder Textabschnitt ein zusammenhängendes Wort, Satz, oder ganzer Absatz, welcher den Inhalt des Textes reflektiert zugeordnet. Ein Beispiel dieser Übung kann man in folgender Übung⁹⁸ genauer beobachten:

⁹⁷ http://wegerer.at/sachkunde/su_verkehr.htm

⁹⁸ M. PTAK, A.RINK; Nemčina – Maturitná príprava; Infoa; Praha; 2007; ISBN 978-80-7240-552-7; S 104

Lexikálně-gramatické cvičení

1 Ordne den Aussagen die passenden Programmangebote zu. Es gibt zwei Anzeigen zu viel.

1. Ich liebe klassische Musik.
2. Ich interessiere mich für moderne Kunst.
3. Ich würde gerne ins Kino gehen.
4. Am liebsten höre ich Musik in einem gemütlichen Lokal.
5. Filme sind mein Hobby.
6. Ich möchte ins Theater gehen.
7. Bücher sind mein Leben.

Fotoausstellung

„Berlin 1945 – Bilder der Verwüstung“

Ausstellungshalle Kranzstraße
15.–20. 07. 2003

A

C

Sonntag, 31. 08. 2003 Das Messer und die Seeräuberbraut

Gastspiel ANNABELLE KRIEG
20.00h, theater im hof (Schauspiel)

B

Bruce Allmächtig;
ab 6, Komödie
Bruce Nolan ist Fernseh-
reporter und mit seinem
Leben ständig unzufrieden – und das, obwohl er
nicht nur große Popula-
rität genießt, sondern mit
Grace auch noch eine wun-
derschöne Freundin hat ...

E

JazzCafe

täglich Lifekonzerte
ab 19.00 Uhr Musik
bei Kaffee und Kerze

D

20.00 Uhr Eurogress

Sinfoniekonzert:

Richard Wagner „Der fliegende Holländer“

F

FRANKFURTER BUCHMESSE

Die diesjährige Buchmesse findet
vom 8.-13. Oktober 2003 statt.
Wir freuen uns auf Ihren
Besuch!

Samstag, 23. 8. 2003 im Club
„Kantine“

Shout Konzert
Heavy Metal vom Feinsten

G

H

Zeichnung heute IV
26. Juni - 24. August 2003

In der vierten Folge der Ausstellungsreihe „Zeichnung heute“, die seit 1997 regelmäßig jedes zweite Jahr gezeigt wird, sind erneut drei junge und innovative Vertreter einer künstlerischen Ausdrucksform zu sehen, die längst nicht mehr nur eine vorbereitende Funktion besitzt.

I

Internationale Münchener Filmwochen präsentieren



- 1 D 2 3 4 5 6 7

Bild 50: Satz zum Text

Eine andere Möglichkeit stellt auch das Zuordnen des ganzen Absatzes zu einem oder mehreren Textteilen dar. Ein Text wird dabei in zwei Hälften geteilt, die von dem Leser während des Lesens wieder zusammengebracht werden müssen. Der Lerner muss dabei nicht nur den lexikalischen sondern auch den morphosyntaktischen Aspekt beachten. In

unten präsentierter Aufgabe⁹⁹ soll der Leser einen Absatz zu dem passenden Textteil zuordnen:

1 **Uspořádej článek „Stirbt der Sport?“. Text v levém sloupci je uveden ve správném pořadí, ale vypadá z něho sedm částí, které jsou v pravém sloupci. Přečti si celý text a doplň mezery 1-7 odpovídajícími částmi A-H. Pozor! Pravý sloupec obsahuje jednu část navíc.**

Stirbt der Sport?

2002 war bisher ein eigentümliches Jahr für den Sport. In das wohl klingende Konzert der internationalen Topveranstaltungen mischten sich immer häufiger falsche Misstöne, die nicht mehr zu überhören waren. Die Fans steigen auf die Barrikaden und mancher fragt sich bang, ob die Vorstellung vielleicht sogar abgebrochen werden muss. Während immer mehr Menschen die Freuden sportlicher Aktivitäten für sich entdecken, hat der Spitzensport leider viel an Vorbildwirkung verloren.

1 _____

Ausgerechnet am Muttertag ließ der Formel-1-Zirkus seine Maske fallen und zeigte sein wahres Gesicht. Wenige Runden vor dem Ende des Grand Prix von Österreich bekam der souverän in Führung liegende Brasilianer Rubens Barrichello über Funk den Befehl, seinen Ferrari-Teamkollegen Michael Schumacher passieren zu lassen.

Auf dem Siegespodest kam es zu kuriosen Szenen: Schumacher, dem das geschobene Rennen sichtlich peinlich war, schenkte seinem Stallgefährten den Siegespokal und drängte ihn auf das oberste Treppen! Die Zuschauer reagierten mit einem Pfeifkonzert, die Formel-1-Verantwortlichen mit einer Strafe von einer Million Dollar.

3 _____

Doppelt bitter für den deutschen Fahrer, dass sein fünfter WM-Titel von dieser Affäre überschattet wurde. Noch bedenklicher aber für den ganzen Motorsport. Mutmaßten bislang schon viele, dass in der Formel-1 alles nur Show, die Fahrer eigentlich nur Statisten und das Geld der einzige Maßstab seien, so begannen jetzt auch viele weitere Autorennen-Anhänger zu zweifeln.

4 _____

Noch weit dramatischer ist die Situation im Radsport. Kaum eine Veranstaltung bleibt von Dopingfällen frei. Fast jeder Star ist schon in den Verdacht geraten, sein Leistungsvermögen mit illegalen Substanzen zu verbessern. Bei den Klassikern wie der Tour de France oder dem Giro gehören Polizeirazzien und Festnahmen nahezu schon zum Alltag – die sportliche Seite des Geschehens rückt in den Hintergrund.

5 _____

A
Die Wahrheit ist und bleibt aber, dass solche Fälle in der Königsklasse des Rennsports eine lange Tradition haben, Ferrari ist es diesmal nur etwas zu offensichtlich angegangen.

B
„Der Druck auf die Fahrer ist gewaltig. Von den Medien und Zuschauern werden Dinge erwartet, die der menschliche Körper kaum leisten kann. Um an der Spitze mithalten zu können, sind Hilfsmittel nötig.“

C
Dass die heimische Meisterschaft darunter stark leiden wird und unzähligen Fußballtigern ihr liebstes Hobby genommen wurde, ist dem ehemaligen Vorstand der Tiroler scheinbar ebenso egal wie das Schicksal der Nachwuchsmannschaften.

D
„Ich habe einen Vertrag unterschrieben und mich dazu bereit erklärt, so etwas zu tun,“ meinte der Brasilianer nach dem Rennen achselzuckend.

E
Dass man in diesem Jahr noch hinterher fährt, ist allen Beteiligten klar. Wenn's nur 2,5 Sekunden pro Runde sind, in der Formel 1 eine ganze und gruselige Welt, dann knallen in der Company die Korken.

Bild 51: Absatz zum Text

3.6. Vorentlastungsübungen im Leseprozess

Die Vorentlastung spielt auch im Leseunterricht und in dem ganzen Leseprozess eine wichtige Rolle, denn genau durch die Vorentlastung wird „der Zugang des Lesers zum bestimmten Text und seinem Inhalt erleichtert“¹⁰⁰. Die Vorentlastung beim Lesen stellt für

⁹⁹ M. PTAK, A. RINK; Nemčina – Maturitná príprava; Infoa; Praha; 2007; ISBN 978-80-7240-552-7; S 123

¹⁰⁰ A. STEINHOF; Vor dem Lesen ist nach dem Lesen – Typologie von Vorentlastungsübungen. In <http://www.lvk-info.org/nr38/lvk-38steinhof.htm>

den Leser eine wichtige Hilfe dar, dank welcher er den Text und seinen Inhalt besser verstehen kann und die Aufgaben dazu besser bewältigen kann. A. Steinhof bewertet die Vorentlastungsübungen im Leseprozess als sehr wichtig, denn „*Je intensiver die Vorbereitung, desto leichter das anschließende Textverständnis*¹⁰¹“. Dennoch gibt es auch im Leseprozess bestimmte Situationen, in welchen eine Vorentlastung nicht erwünscht ist. Es handelt sich um solche Situation, bei welcher der Leser zur einen Prüfung vorbereitet wird. Diese setzt direkte Konfrontation mit dem Text voraus. In diesem Fall muss das Lesen ohne Vorentlastung geübt werden. Das primäre Ziel des Leseunterrichts sei es nämlich die Lesefertigkeit an sich zu lernen und zu üben, und dass sich der Leser auch ohne Lesehilfen mit dem Text kompetent und eigenständig auseinandersetzen kann.

G. Westhoff schreibt, „*Leserhilfen schaffen bessere Bedingungen für das Verstehen, aber sie tragen nicht dazu bei, dass Lernende ihre Fähigkeit, selbstständig einen Text zu erschließen erweitern. Es besteht sogar die Gefahr, dass Verwendung von Lesehilfen entsprechende Lernaktivität verhindert*¹⁰²“.

Je nach der Art und Form der Lesehilfen im Leseprozess unterscheidet A. Steinhof folgende Vorentlastungsübungen, die aber nur eine grobe Einteilung darstellen „*und nicht Anspruch an die Vollständigkeit erheben*¹⁰³“:

1. Klärung der Textsorte
2. Erschließung von Wortschatz
3. Hintergrundinformationen, die zur Erschließung des Themas notwendig sind
4. Klärung von textrelevanten syntaktischen Strukturen
5. Aktivierung von persönlichen Erfahrungen zu einem bestimmten Thema.

1. Klärung der Textsorte – die Aufgabe eine Textsorte zu identifizieren regt Anspruch an den Fremdsprachenunterricht der höheren Niveaustufen, bei welchen es notwendig ist mit konkreten Textsorten und deren Spezifika zu arbeiten. Besonders im Fachdeutsch (z. B. Bürodeutsch) spielt diese Vorentlastungsübung eine wichtige Rolle. (Unterschiede zwischen z.B. Anmeldeformular, Angebot, Bewerbungsschreiben, Anfrageschreiben,

¹⁰¹ Ebenda

¹⁰² G. WESTHOFF; Fertigkeit Lesen- Fernstudieneinheit 17; Langenscheid Verlag; München; 1997; ISBN: 3-468-49663-X; S.42;

¹⁰³ A. STEINHOF; Vor dem Lesen ist nach dem Lesen – Typologie von Vorentlastungsübungen. In <http://www.lvk-info.org/nr38/lvk-38steinhof.htm>

usw....) In diesem Fremdsprachenbereich ist für den Leser besonders wichtig die Unterschiede und Spezifika jeder Textsorte zu kennen.

- 2. Erschließung von Wortschatz** - die Klärung des Wortschatzes (der Schlüsselwörter, Funktionsverbgefügen, Phrasen oder ganzer Sätze) hängt von der Schwierigkeit des Textes ab. Dabei gibt es viele Möglichkeiten, dank welchen wir den Wortschatz erschließen können. Zu den typischen Übungen zählen „der Wortigel“ oder „Mind-Map“ (siehe Bild Nr. 1 und 2). Diese auf dem Brainstorming basierten Übungen sind die typischsten Übungsformen der Vorentlastung (nicht nur) beim Lesen. Man findet sie in fast allen DAF-Lehrwerken.

Zur Erschließung von Wortschatz zählen auch andere Aufgabeformen wie z.B. Lückentexte. Bei diesen Aufgaben wird der Schlüsselwortschatz aus dem Text ausgelassen. Die Aufgabe des Lesers ist es diesen Wortschatz wieder in richtige Lücken zu ergänzen. In der unten präsentierten Beispielübung¹⁰⁴ wird ein Text aus dem Bereich der Ökologie präsentiert und der dazugehörige Wortkasten setzt sich ausschließlich aus den Schlüsselwörtern der Ökologie und Umweltschutz zusammen:

¹⁰⁴ <http://www.michaelster.ch/lueckentexte/index.php?lid=779&id=6&variante=0>

Ergänzen Sie die Wörter aus der Wortbank in die Lücken!

Nachfüllpack		vermieden		vermeiden		Schmierpapier	
wiederverwenden		Temperatur		Qualität		warm	
verbrauchen		Luftverschmutzung		wichtig		Energiesparlampen	
gespart		Wasserflaschen		Einkaufstasche		machen	
kaufen		schädlich		abgebaut		Strom	
				Umwelt		Leitungswasser	
		Energie		wichtige			

Wichtige Regeln für die Umwelt

Wir müssen alle etwas für die tun. Es gibt einige einfache aber Regeln, mit denen wir etwas für das Ökosystem können. Wasser soll werden. So ist es besser eine Dusche als ein Bad. Wenn wir duschen, wir viel weniger Wasser. Plastiktüten sind für die Umwelt. Deshalb sollen wir Plastiktüten . Man soll lieber eine aus Stoff verwenden. Eine dritte Regel: man soll Papier, wenn möglich, : man kann, zum Beispiel Zeitungspapier als für Kinder benutzen. Wie können wir sparen? In unserem Haus muss es nicht zu sein! Eine von 17° Grad ist genug. Wir können auch sparen, wenn wir benutzen statt den traditionellen Glühbirnen. Man soll weniger Auto fahren! Wir sparen Benzin, Geld und reduzieren die . Plastik soll werden. Wir sollen keine Plastik : lieber alternative Materialien. Es ist besser ein aus Holz als aus Plastik. Plastik braucht 1000 Jahre, um zu werden. Wie kann man auch Plastik reduzieren? Man kann für viele Produkte einen benutzen. Wir sollen dann keine aus Plastik kaufen. Man soll lieber das trinken. Wenn die nicht gut ist, sollen wir einen Wasserfilter benutzen. Es ist , dass jeder etwas für die Umwelt tut.

Bild 52: Vorentlastungsübungen - Lückentext

- 3. Hintergrundinformationen, die zur Erschließung des Themas notwendig sind –** Vorkenntnisse spielen im Zusammenhang mit dem Lesen eine wichtige Rolle. Sind diese Kenntnisse nicht vorhanden, aber für die Erschließung der Informationen aus dem Text notwendig, so muss der Lehrer diese notwendigen Informationen an die Leser übermitteln. Dies kann z.B. durch einen Vortrag geschehen, oder aber auch durch aktives Einschalten der Leser in das Thema. Die folgende Übung kann uns als Beispiel für den Quiz¹⁰⁵ vor dem Lesen dienen:

¹⁰⁵ H.AUFDERSTRASSE und Kol.; Themen aktuell 1; Max-Hueber Verlag; Ismaning; 2003; ISBN 3-19-001690-9; S.119

3. Personen-Quiz: Große Namen

a) Hören Sie zu. Welche Daten gehören zu Person Nr. 1?



Person Nr. 1



Person Nr. 2

- 28. 8. 1749: in Frankfurt am Main geboren
- 27. 1. 1756: in Salzburg geboren
- Sein Vater war Beamter.
- Sein Vater war Komponist.
- 1768: Studium in Leipzig
- 1769–1771: Reise nach Italien
- 1770–1771: Studium in Straßburg
- 1771–1779: Salzburg
- 1776: endgültig in Weimar
- 1779–1780: Reise in die Schweiz
- 1781: endgültig in Wien
- 1782: Heirat
- 1790: Reise nach Italien
- 5. 12. 1791: in Wien gestorben
- 1807: Heirat
- 1815: Minister
- 22. 3. 1832: in Weimar gestorben
- Werke: z. B. Die Zauberflöte, Krönungsmesse, Jupiter-Sinfonie
- Werke: z. B. Werther, Faust, Wilhelm Meister

Bild 53 :Quiz – Wortvorentlastung

Es muss beachtet werden, dass die Vorentlastungsübungen immer ein semantisches Verhältnis zum Lesetext behält. Es wäre nämlich kontraproduktiv, wenn die Vorentlastungs-Übung den Gehalt des Textes übersteigen würde. Auch was es den Inhalt der Übungen angeht, kann dem Text nicht viel Wesentliches vorweggenommen werden.

4. **Klärung von textrelevanten syntaktischen Strukturen** – alle im Text vorkommenden syntaktischen Strukturen, ist es nicht nötig zu kennen um den Inhalt richtig zu erfassen. Nur wenn die Unkenntnis solcher Strukturen ein Verständnishindernis darstellt, müssen sie geklärt werden. Diese Vorentlastungsübung wird also nur dann eingesetzt, wenn „das Ziel verfolgt wird das Verständnis des Textes zu vereinfachen“ und nicht wie es üblich ist

„den Text als Aufhänger für grammatische Strukturen zu benutzen¹⁰⁶“. Die Form der unten präsentierten Aufgabe stellt eine typische Grammatikübung dar.

Bilden Sie Kausalsätze mit Konjunktion „weil“!

Ich kann nicht zur Party kommen. Ich muss lange arbeiten -

Ich kann nicht zur Party kommen, weil ich lange arbeiten muss

1. Patrik wünscht sich einen Hund. Er liebt Tiere sehr. -
2. Martin kann kein Polizist werden. Er ist leider zu dick -
3. Die Firma hat neue Computer gekauft. Die Alten waren kaputt. -
4. Wir fahren im Sommer nach Spanien. Wir lernen hier Spanisch. -
5. Petra geht schnell einkaufen. Petras Kinder haben Hunger. -

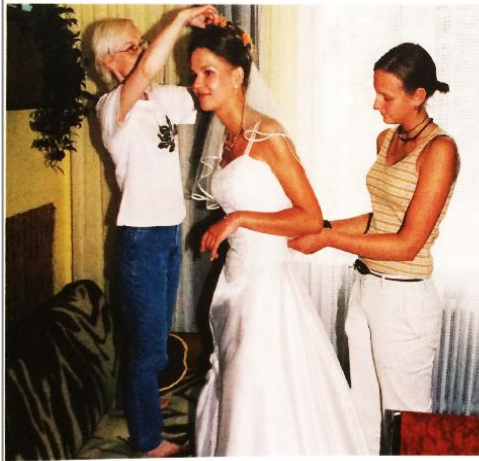
Bild 54: Vorentlastungsübung – Klärung relevanter syntaktischen Strukturen

5. Aktivierung von Vorwissen und pers. Erfahrung: die Aktivierung des Vorwissens, das das Verständnis des Textes erleichtert, ist die am meisten verwendete Form der Vorentlastungsaufgabe. Doch es geht nicht nur um eine einfache Wissenserinnerung, sondern auch um einen persönlichen Bezug auf das Thema. Dank diesem kann das Interesse zum Lesetext (und zum Thema) geweckt werden. Zu den typischen Übungen gehören z.B. Interview, Diskussionen, Schreibaufträge, Bildbeschreibungen und andere Aufgabeformen. In der Beispielübung unten wird eine das Vorwissen durch die Bildbeschreibung und Bildbefragung aktiviert¹⁰⁷:

¹⁰⁶ ¹⁰⁶ A. STEINHOF; Vor dem Lesen ist nach dem Lesen – Typologie von Vorentlastungsübungen. In <http://www.lvk-info.org/nr38/lvk-38steinhof.htm> 27.4.2016

¹⁰⁷ M. PTAK, A.RINK; Nemčina – Maturitná príprava; Infoa; Praha; 2007; ISBN 978-80-7240-552-7; S 66

1 Popiš obrázek a odpověz na otázky. 😊



1. Welche Personen siehst du auf dem Bild? Beschreibe sie.
2. Wo befinden sich die Personen? Beschreibe diesen Raum.
3. Was für ein Ereignis steht bevor?
4. Wie wichtig sind im Leben einer Familie Feste und Traditionen, die damit verbunden sind?
5. Warum wollen so viele junge Leute immer noch Hochzeit feiern?
6. Würdest du auch gerne eine große Hochzeit haben? Warum?

langes/weißes Kleid den Schleier befestigen
 festlich gekleidet jung fröhlich sein
 die Hochzeit alte Bräuche aufrechterhalten
 sich treffen sich unterhalten sich kennen lernen
 Geschenke bekommen heiraten einmal im Leben einen außergewöhnlichen Tag erleben

Bild 55 :Vorentlastungsübung – Aktivierung des Vorwissens (Bildbeschreibung)

Die Vorentlastungsübungen haben für den Lernenden einen hohen Wert. Sie stellen nämlich bestimmte Lesehilfen dar, welche dem Leser helfen sich in dem eigentlichen Leseprozess besser zurechtzufinden, und den Inhalt auch besser und effektiver zu entschlüsseln. Daher sollten sie unseres Erachtens ein Bestandteil jedes im Unterricht stattfindendes Leseprozesses sein.

Schlusswort

In dem ersten Teil unserer Arbeit wurde ein Versuch unternommen die Basistheorie der rezeptiven Fertigkeiten – des Lesens und des Schreibens vorzustellen. Um dieses Ziel zu erreichen wurde nicht nur mit neuer, sondern auch mit älterer Literatur gearbeitet. Somit konnte ein komplexeres Bild der Fertigkeiten präsentiert werden und in die begriffliche Verwirrung die heute in diesem Bereich der Didaktik herrscht eine gewisse Ordnung gebracht werden. Die Theorie wurde auch mit den praktischen Beispielen vorwiegend aus den Lehrwerken der deutschen Sprache, aber auch aus verschiedenen interaktiven online -Übungsportalen unterstützt. So kann sich der Leser mit den gewonnenen Fakten auch gleich praktisch befassen und so ein komplexeres Bild der Fertigkeiten bekommen. Das Lehrbuch ist nicht nur für Pädagogen aus der Praxis, sondern auch für die Studenten der germanistisch-didaktischen Fachrichtung und allen Interessenten bestimmt. In dem zweiten Teil dieser Arbeit werden wir die produktiven Fertigkeiten angehen und somit wie - wir hoffen - ein komplexes Bild aller Fertigkeiten so rezeptiven und produktiven präsentieren.

Mgr. Tomáš Godiš, Ph.D.

Literaturverzeichnis

1. K. ADAMZIK; Textsorten im Fremdsprachunterricht – Theorie und Praxis; In: K.ADAMZIK; D.WOLF-KRAUSE; Text Arbeiten; Narr; Tübingen; 2005; S. 205-237;
2. E. ALTENBURG; Wege zum selbständigen Lesen – 10 Methoden der Texterschließung; ; Cornelsen Scriptor; Frankfurt am Main/ Berlin; 1991;
3. K.BRINKER; Linguistische Textanalyse; Erich Schmidt Verlag; Berlin; 2010, Grundlagen der Germanistik 29; ISBN: 978-3503122073; S.132;
4. R.BUHLMANN, R.FEARNS; Handbuch des Fachsprachenunterrichts; Langenscheidt; München;1987;
5. B. DAHLHAUS; Fertigkeit Hören – Fernstudieneinheit 5; Langenscheidt; Berlin; 1995, ISBN 3-468-49675-3;
6. R. DIRVEN; Was ist Hörverstehen? Synopse vorhandener Theorien und Modelle; In: Schumann et al., 1994;
7. DUDEN; [online]; Duden online Wörterbuch; abrufbar unter www.duden.de (19.05.2016)
8. CH. EDELHOFF; Authentizität im Fremdsprachenunterricht: Landeskunde – Texte – Lernende; In: Zielsprache Deutsch; Nr. 4; 1986; S. 7.
9. Ch. FISCHER; Texte, Gattungen, Textsorten und ihre Verwendung in Lesebüchern; Dissertationsarbeit; 2009, Gotha;
10. CH. GOH; A cognitive perspective on language learners' listening comprehension problems. In: *System* 28 - 1, 2000, S. 55-75.
11. S.GRUCZA; Kommunikative Adäquatheit glottodidaktischer Texte; In: "Deutsch im Dialog; 2000; Warszawa.
12. H.GUTSCHOW; Authentizität und Aktualität in Texten für den Fremdsprachenunterricht; In: Zielsprache Deutsch 4.; München; Max Hueber Verlag; 1977; S. 11 – 23
13. K.HERMANN; Wirtschaftstexte; Goethe-Institut; München; 1990; S. 24
14. H. HÖRMANN; *Einführung in die Psycholinguistik*; WB; Darmstadt; 1981;
15. B.KNAST; Fernstudienangebot, Germanistik- Daf: Fertigkeit Schreiben; Langenscheidt; Berlin; 1999; ISBN-10-3468496664;

16. M. KOURIMSKÁ, D.KETTNEROVÁ; Sprechen, Lesen, Diskutieren; Leda; Praha; 2002; ISBN: 80-85927-95-0; S.86
17. O. KRUSE; Lesen und Schreiben. Der richtige Umgang mit Texten im Studium. Studieren aber richtig; UTB; Konstanz, 2010; S. 22-23
18. K. ŁASINSKA; [online]; Authentizität der Lesetexte; In: Professor.pl; abrufbar unter: http://www.profesor.pl/mat/n12/pokaz_material_tmp.php?plik=n12/n12_k_lasinska_041024_3.php&id_m=1359; (19.05.2016)
19. P.PASCHKE; Fremdsprachliches Hörverstehen; University College Dublin; Dublin; 2000;
20. P.R.PORTMANN; Zur Pilotfunktion bewussten Lernens; In: P. EISENBERG /P. KLOTZ: Sprache gebrauchen – Sprachwissen erwerben; Stuttgart; Klett; 1993; S. 97-117.
21. M.ROST; Listening in Language Learning; Longman; Harlow; 1990;
22. M.ROST; Introducing Listening; Penguin; London; 1994;
23. J.RÖCHE; Fremdsprachenerwerb - Fremdsprachendidaktik; UTB basics – A. Francke Verlag; Tübingen; 2008; ISBN: 978-3-8252-2691-6;
24. A. SCHUMANN; Übungen zum Hörverstehen; In: K.R. BAUSCH; H. CHRIST; H.J. KRUMM, Handbuch Fremdsprachenunterricht; Francke Verlag, Tübingen, 1995, , ISBN 3-8252-8042-8,
25. G.SOLMECKE; Hörverstehen; in: G.HELBIG, L.GÖETZE - Deutsch als Fremdsprache ein internationales Handbuch Band 2; 2001; Berlin; New York; S.893.
26. G.SOLMECKE; P.PASCHKE; Texte hören, lesen, verstehen; Langenscheid; München; 1993; S.13
27. G.SOLMECKE; Ohne Hören kein Sprechen. Bedeutung und Entwicklung des Hörverstehens im Deutschunterricht. In: Fremdsprache Deutsch Heft 7, Nov. 1992, S.4-11.;
28. A. STEINHOF;[online]; Vor dem Lesen ist nach dem Lesen – Typologie von Vorentlastungsübungen. In <http://www.lvk-info.org/nr38/lvk-38steinhof.htm>; (19.05.2016)
29. U.WEISS; Lesen in der Fremdsprache Deutsch; Verlag Books on Demand; Hamburg; ISBN-10: 3898114376; S.1.

30. C.WIEMER; Aspekte des Hörverstehens im fremdsprachlichen Lernprozess, in: Eggers (Hrsg.) Sprachanragogik Jahrbuch 1998. Hörverstehen aus andragogischer Sicht.... , Frankfurt, Langenscheit, 1998,
31. G.WESTHOFF; Fertigkeit Lesen- Fernstudieneinheit 17; Langenscheit Verlag; München; 1997; ISBN: 3-468-49663-X; S.5;
32. Deutsches PISA-Konsortium (Hrsg.): PISA 2000 - Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich; Opladen 2001.

Quellenverzeichnis

1. H.AUFDERSTRASSE und Kol. ; Themen aktuell 2;Max-Hueber Verlag; München; 2010; ISBN 3-19-001691-7;
2. A. BILLINA; Hören und Sprechen A2; Hueber; Ismaning; 2012; S.7
3. A. BILLINA; Hören und Sprechen A2; Hueber; Ismaning; 2012; S.107.
4. G.MOTTA a kol.; Direkt 2 - němčina pre stredné školy; Klett; Praha; 2009; ISBN: 978-80-7397-028-4; S8-9
5. G. MOTTA, B. CWIKOWSKA, H.HANULIAKOVA; Direkt 3; Klett; Praha; 2008; ISBN 978-80-7397-018-5; S. 90, 80.
6. G.MOTTA a kol.; Direkt 3; Fraus; Praha; 2008, ISBN 978-7397-018-5;
7. G.MOTTA; B.CWIKOWSKA; H.HANULJAKOVÁ; Direkt 1 – němčina pre stredné školy; Praha; Klett; 2008; ISBN 978-80-7397-011-6;
8. M. PERLMANN-BALME, S.SCHWALB; EM-neu Brückenkurs; Hueber Verlag; Ismaning; 2008; ISBN: 978-3-19-501696-4;
9. M. PTAK, A.RINK; Němčina – Maturitná příprava; Infoa; Praha; 2007; ISBN 978-80-7240-552-7; S 89
10. A.SZABYÀR, A.EINHORN; Deutsch mit Grips; Ernst Klett International; Stuttgart-Budapest; 2001; ISBN3-12-675580-1;
11. C.TKADLECKOVA a kol.; Genau 1; Klett; Praha; 2011; ISBN: 978-80-7397-098-7;

