

**О. С. Шмирко**

*Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка*

## **ÜBUNGSTYOLOGIE ZUM KOMMUNIKATIVEN, VERWENDUNGSBEZOGENEN DEUTSCHUNTERRICHT**

Im vorliegenden Artikel wird das Problem der Übungstypologie zum kommunikativen, verwendungsbezogenen Deutschunterricht aufgeworfen. Es wurde betont, dass der Bereich Deutsch als Fremdsprache in den letzten Jahren wesentliche Impulse von der Didaktik und Methodik des verwendungsbezogenen Deutschunterrichts erfahren hat, was sehr eng mit Integrationsprozessen in Europa verbunden ist. Dies beweist eine große Menge von Lehrmaterialien der neuen Generation, die didaktischen und methodischen Leitvorstellungen ihrer Zeit konkretisieren. Die Aufgabe des Artikels besteht darin, dass die von der Autorin entwickelte Übungstypologie zum kommunikativen, verwendungsbezogenen Deutschunterricht dargestellt wird, die Lerneffekt wesentlich erhöht. Es werden in vier relativen Stufen geteilte Übungen zum kommunikativen, verwendungsbezogenen Deutschunterricht präsentiert, die in von der Autorin herausgegebenem Lehrbuch für zukünftige Lehrkräfte «Praktisches Deutsch. Einstieg in das Berufsleben des Lehrers» dargestellt sind.

**Schlüsselwörter:** kommunikativer, verwendungsbezogener Deutschunterricht, Übungstypologie, Stufen der Übungen, reproduktive Übungen, «Parallelinformation», simulierten Situationen, kommunikative Kompetenz, sich frei äußern.

Die Kommunikative Methode wurde in Europa schon lange gebraucht, und überall im Fremdsprachenunterricht eingeführt. Das ist eng mit Integrationsprozessen in Europa verbunden. Und es ist sicher kein Zufall, dass der Bereich Deutsch als Fremdsprache in den letzten Jahren wesentliche Impulse von der Didaktik und Methodik des verwendungsbezogenen Deutschunterrichts erfahren hat.

Dass man sich auch im Deutschunterricht mit den Prinzipien und Verfahren einer an kommunikativen und pragmatischen Zielen orientierten Didaktik intensiv beschäftigt, lässt sich an der neuen Generation von Lehrmaterialien, die in den letzten Jahren erschienen sind, ablesen. Dazu gehören u.a. «Alltagspraxis, Qualität und Wirksamkeit des Deutschunterrichts» von E. Klieme, N. Jude, D. Rauch [u. a.] (2008); «Erfolgreicheres Lernen durch Differenzierung im Unterricht» von M. Bönsch (2009); «Lehrer als Berater in Schule und Unterricht» von S. Hertel, B. Schmitz (2009); «Individualisieren im Unterricht: Erfolgreich Kompetenzen vermitteln» (2010); Zeigen – Lernen – Erziehen von K. Prange (2011); «Professionelle Kommunikation im Schulalltag: Praxishilfen für Lehrkräfte von G. Keller» (2014); «Hattie und die Folgen. Empirische Befunden und didaktische Konsequenzen zum erfolgreichen Unterrichten» von F. Nix, J. Wollmann (2015); «Kommunikation für Lehrkräfte» von N. Greuel (2016) u.a.m. [1-8].

Aber wenn wir einmal diese Lehrwerke für den Deutschunterricht, die wir heute verwenden, durchblättern werden, können wir feststellen, dass nicht nur die Aufmachung ganz unterschiedlich ist, sondern dass auch Inhalte, Themen, Grammatik und Wortschatz nach ganz unterschiedlichen Prinzipien strukturiert und bearbeitet werden. Die Lehrmaterialien für den Fremdsprachenunterricht verändern sich ständig. Lehrwerke konkretisieren die didaktischen und methodischen Leitvorstellungen ihrer Zeit. Übungen im Fremdsprachenunterricht richten sich nach den Zielen, die ganz verschieden sein können [9, S.7; 10]. Die Aufgabe des Artikels besteht darin, dass die von der Autorin entwickelte Übungstypologie zum kommunikativen, verwendungsbezogenen Deutschunterricht dargestellt wird, die Lerneffekt wesentlich erhöht.

Es existiert die Meinung, dass es keine «Kommunikativen Übungen» als solche gibt; entscheidend ist die Zwecksetzung von Übungen im Hinblick auf die Entwicklung

von Kommunikationsfähigkeit [9, S.15]. Es geht um die Übungssequenzen, die Kommunikationsakte vorbereiten, aufbauen, strukturieren und simulieren. Darum können wir alle Übungen ganz relativ in vier Stufen teilen: **A**, **B**, **C** und **D**. In unserem Lehrbuch für zukünftige Lehrkräfte haben wir alle diese Stufen präsentiert [11].

Wir haben uns daran gewöhnt, den Verstehensvorgang als «rezeptiv» und «passiv» zu bezeichnen. Lesen, Hören und Verstehen sind jedoch höchst aktive Tätigkeiten des Auswählens, Ordnen und Interpretierens von Information. Stufe **A** bedeutet also, Entwicklung und Überprüfung von Verstehensleistungen. In der Muttersprache haben wir unser Auge und unser Ohr darauf trainiert, sich auf Schlüsselinformationen im Verstehensprozess zu konzentrieren. Erster Schritt des Verstehens ist also das Globalverständnis (Übung 47) [11, S.66]. Es erleichtert den Verstehensprozess auch außerordentlich, wenn man den Kontext, der zu einem bestimmten Hör-oder Lesetext gehört, kennt. Auswählen im Verstehensprozess bedeutet, sich auf das konzentrieren, was im Verständigungsanlass wichtig ist, und alles weg lassen, was nebensächlich ist. Dazu dienen Übungen **4A**, **8A**, **11A**, **18A<sub>1</sub>**, **32** und **44A** [11, S.8-62]. Also Stufe **A** bestimmen wir nach solchen Kriterien:

- Vereinfachung – Unterstreichen der Schlüsselstellen im Text (Übung 18A) [11, S.26];
- Markierung der Absätze (Übung 32A) [11, S.43-45];
- Diskursstruktur (Übungen 18A<sub>2</sub>, 44A) [11, S.26, 62];
- Verkürzung – Erstellung eines vereinfachten Paralleltextes (Übungen 14A, 25A, 34A) [11, S.20-22, 35-36, 47-48];
- Visualisierung – Verdeutlichung des Verständigungskonzepts (Übungen 30A<sub>1</sub>, 37A, 45A<sub>2</sub>, 54A<sub>1</sub>) [11, S.41-42, 49-53, 63, 75-76];
- Aufgliederung – Tabellarische Aufgliederung der Information (Übungen 15A<sub>1</sub>, 19A, 21A, 26A, 41A, 45A<sub>3,4</sub>, 47A<sub>2</sub>, 50A, 53A) [11, S.22-75];
- Außersprachliche Verdeutlichung (Übung 4A) [11, S.8-10];
- Aktivierung des Vorwissens: Arbeit mit dem jeweiligen Sachfeld (Übungen 21A, 45A<sub>1</sub>) [11, S.30-31, 62].

Im Prinzip geht es dabei um die Entwicklung von «Parallelinformation» zu den authentischen Texten.

Im Übungsablauf einer Lerneinheit würde auf die Phase **A** der verstehenden Annäherung an einen Text (Hörverstehen, Leseverstehen – gestützt und verstärkt durch entsprechende Übungen) nun die Phase **B** folgen. Stufe **B** kann Grundlegung von Mitteilungsfähigkeit bedeuten. Dazu gehören Übungen mit stark steuerndem, reproduktivem Charakter zur sprachlichen Form. Redemittel, die in Übungen der Phase **B** vorkommen, werden dem Lernenden vorgegeben. Stark gelenkt durch einen festen Übungsrahmen, übt er ihre Benutzung ein. Dazu gehören:

- Textreproduktion (Lückentext) (Übungen **2B**, **16B**) [11, S.6-7, 25];
- Textreproduktion (Stichwörter) (Übungen **4B**, **11B**) [11, S.9-10, 17-18];
- Textreproduktion (Stichwörter als Zusammenfassung) (Übungen **23B**, **43B**, **51B**, **58B**) [11, S.32-35, 61, 70-72, 81-82];
- Flussdiagramm (Übungen **15B**, **57B**) [11, S.22-24, 79-80];
- Dialogvariation. Offener Dialog (Übung **40B**) [11, S.55-58].

In der nun folgenden Stufe (**C**) bewegt sich der Übende zwar immer noch in simulierten Situationen, aber er setzt die ihm zur Verfügung stehenden sprachlichen Mittel stärker produktiv ein. Von der Stufe **C** verstehen wir also Entwicklung von Mitteilungsfähigkeit – sprachliche Ausgestaltung vorgegebener Situationen, Rollen, Verständigungsanlässe in Übungen mit reproduktiv-produktivem Charakter, wie, z.B., Ausfüllen von Grafiken (Übung 10C) [11, S.15]. Die zukünftigen Lehrer sollen «Zeugnisse für Lehrer» entwerfen (Abb.1). Zuerst überlegen sie, was sie benoten

wollen, z. B., Kleidung, Zensurengebung, Vorlieben, Humor, Autorität usw. Und dann füllen sie die Zeugnisse (wir hoffen, recht freundlich!) aus.

<b>Zeugnis für Lehrer</b>	
für _____	
geboren am _____	
bekannt unter _____	
HINWEISE ZUM ARBEITS- UND SOZIALVERHALTEN	
Sprachlicher Ausdruck _____	
Schriftbild _____	
Vorlieben _____	
Korrekturereifer _____	
Notengebung _____	
Sprüche _____	
HINWEISE ZUR ALLGEMEINEN SCHULTAUGLICHKEIT	
Bemerkungen _____	
Lehrberechtigung _____	
Ort _____	Datum _____
Zentrales Bewertungskomitee	

*Abb. 1. Zeugnis für Lehrer*

Dazu gehören auch:

- Hervorheben durch Unterstreichen oder Markieren (Übung 5C) [11, S.10];
- Auswerten von Grafiken/Tabellen (Übung 20C) [11, S.28-29];
- Texterstellung mit Stichwörtern (Übung 54C) [11, S.77];
- Texterstellung: Bildimpuls (Übung 49C) [11, S.69];
- Notizen zur freien Äußerung und Argumentation selbst erstellen (Übungen 6C, 13C, 16C, 27C, 42C, 46C<sub>2</sub>, 47C, 52C, 59C) [11, S.11-12, 19, 25, 39, 60, 65-67, 72-73, 82];
- Arbeit vor dem Text: Assoziationen und Vermutungen (Übungen 8C, 18C) [11, S.13, 25];
- Interpretation des Textes (Übungen 15C<sub>2</sub>, 56C) [11, S.22-24, 79];
- Analyse (Übung 46C<sub>1</sub>) [11, S.65].

Danach kommt die Stufe **D** (Entfaltung von freier Äußerung). Nach der Entwicklung von Verstehen- und Mitteilungsleistungen mit Hilfe von notwendigerweise mehr oder weniger stark steuernden Übungen soll der Sprachlerner dazu kommen, das bis hierher erworbene inhaltliche Wissen, die sozial-interaktiven Verhaltensweisen und das sprachliche Können frei anzuwenden. Dazu gehören:

- Diskursverläufe (mit Verwendung der gegebenen Redemittel) (Übungen 3D, 39D) [11, S.7-8, 54];
- Offener Dialog (Übung 40D) [11, S.55-58];
- Spontane Stellungnahme (mit Verwendung der Redemitteltabelle) (Übung 36D) [11, S.48-49];
- Diskussionen (mit Verwendung des Wortfeldes) (Übung 9D). Es wurde, z. B., zur Diskussion zum Thema: «Welche Eigenschaften muss der Lehrer haben?» eingeladen. Denkbar wäre als Vorbereitungsetappe die Aktivierung des Sachfeldes (Abb.2) [11, S.14-15];
- Podiumsdiskussion (Übung 29D) [11, S.46];
- Diskussionen zum Themen: «Mein Lehrerdasein»; «Lehrer sein – Mensch sein»; «Schlechte Lehrer können keine guten Schüler erzeugen»; «Ein Lehrer muss wie ein Künstler sein»; «Lehrer sein ist mehr als lernen»; «Welche Eigenschaften muss der Lehrer haben? Was ist auf jeden Fall wichtig? Was – nicht besonders?»; «Ein guter Lehrer – wie ist er?»; «Besseres Sozialklima durch

einheitliche Bekleidungsregeln in der Schule?»; «Protest gegen Schuluniform» u.a.m. (Übungen 4D, 7D, 17D, 18D, 24D, 25D) [11, S.10, 12, 25, 26, 35-36];

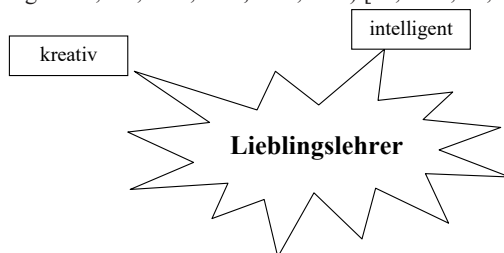


Abb. 2. Wortfeld – Assoziogramm

Mit der Hilfe von Redemittel können die zukünftige Lehrkräfte über den Umgang mit Kindern in der Schule sprechen und ihr eigenes Lehrerdasein zu bestimmen versuchen (Übung 1D):

### Mein Lehrerdasein

- Als Lehrer sollte ich ...
- Müde bin ich, wenn ...
- Mir fällt es leicht, ...
- Fachliche Anregungen erhalte ich ...
- Immer wieder montags fühle ich ...
- Mein Verhältnis zu den Schülern ...
- Es langweilt mich ...
- Wenn ich Deutschlehrer wäre ...
- Mir platzt der Kragen ...
- Meine Kontakte zu den Kollegen ...
- Ganz und gar unmöglich finde ich ...
- Mir gefällt an meinem Beruf ...
- Unter Motivation verstehe ich ...
- In den Pausen ...
- Folgende Stichworte fallen mir zum Thema «Kommunikativer Unterricht» ein ...
- Nach dem Unterricht ...
- Wissen Sie übrigens, dass in meiner Universität ...
- In meiner Tasche befindet sich gerade ...
- Schon immer wollte ich mal fragen, ... [11, S.6].

«Frei» ist auch hier immer noch auf die Simulation im Unterricht beschränkt, beinhaltet jedoch verstärkt die flexible Übertragbarkeit auf Verwendungszusammenhänge außerhalb des organisierten Sprachunterrichts.

Handeln in der Fremdsprache soll spontan zu einem Sachverhalt, begründend und kommentierend und im Diskurs erfolgen. Hierzu können im Unterricht Hilfen in Form von Tabellen mit thematisch zugeordneten Sprachmittel und beispielhaften Diskursabläufen gegeben werden (Übung 3D) [11, S.7-8]. Ihre mediale Funktion verlangt nach einer thematischen Zuordnung innerhalb einer Verständigungssituationen, sonst laufen sie Gefahr, zu Formalübungen abzugleiten. Diese Tabellen dienen dann dem Lerner als Redemittel-Listen, die er in der Diskussion aktivieren kann. Redemitteltabellen sind eine Hilfe zum spontanen Stellungnehmen ohne Begründung [11, S.83-86]. Um Meinungen begründen zu können, ist sowohl die erweiterte Verwendung anderer sprachlicher Mittel wie auch eine breitere Informationsbasis, zum Beispiel landeskundlicher Art, notwendig.

Also, die kommunikative Kompetenz entwickelt sich schrittweise. Zuerst in den Übungen der Stufe A können die Lernenden nach der Bearbeitung des Textes selbst über-

prüfen, ob sie die wesentlichen Aussagen des Textes verstanden haben. Diese Übungen verlangen vom Lernenden kein aktives Sprachverhalten (z.B. Antwort auf Fragen geben), sondern nur mechanisch-reproduktives Reagieren (Ankreuzen, mit einem Pfeil verbinden usw.). In den Übungen der Stufe **B** reagiert der Übende (noch reproduktiv) auf die eingeführten Texte. Sein Sprachverhalten ist stark gesteuert, die Realisationen von Sprechintentionen (Redemittel), die Gegenstand einer Übung sind, werden vorgegeben. Die Ausdrucksmöglichkeiten des Lernenden sind sehr begrenzt, kommunikatives sprachliches Handeln wird nur simuliert (in simulierten Situationen). Die Übungen, mit denen er weiter arbeitet (Stufe **C**), lenken ihn nun Weniger stark, sind zum Teil ganz offen oder lassen ihm doch eine gewisse Wahl- und Entscheidungsfreiheit, außerdem wird dort, wo es möglich ist, ein Transfer auf dem Lerner zugängliche Situationen vollzogen. Beim Übungen Stufe **D** sollen sich die Lernende schon ganz spontan und frei äußern.

### **Список використаних джерел:**

1. Bönsch M. Erfolgreicheres Lernen durch Differenzierung im Unterricht / M. Bönsch. – Braunschweig : Westermann Zeitschriften, 2009. – 244 S.
2. Greuel N. Kommunikation für Lehrkräfte. Handbuch / N. Greuel. – Stuttgart : Kohlhammer, 2016. – 300 S.
3. Hertel S. Lehrer als Berater in Schule und Unterricht / S. Hertel, B. Schmitz. – Stuttgart : Kohlhammer, 2009. – 144 S.
4. Keller G. Professionelle Kommunikation im Schulalltag: Praxishilfen für Lehrkräfte / G. Keller. – Göttingen : Hogrefe Verlag, 2014. – 99 S.
5. Klieme E. Alltagspraxis, Qualität und Wirksamkeit des Deutschunterrichts / E. Klieme, N. Jude, D. Rauch [u. a.] // Unterricht und Kompetenzerwerb in Deutsch und Englisch. Ergebnisse der DESI-Studie. – Weinheim : Beltz GmbH, 2008. – S. 319-344.
6. Nix F. Hattie und die Folgen. Empirische Befunden und didaktische Konsequenzen zum erfolgreichen Unterrichten / F. Nix, J. Wollmann. – Berlin : Cornelsen Scriptor, 2015. – 176 S.
7. Paradies L. Individualisieren im Unterricht: Erfolgreich Kompetenzen vermitteln / L. Paradies, F. Wester, J. Greving. – Berlin : Cornelsen Verlag Scriptor, 2010. – 176 S.
8. Prange K. Zeigen – Lernen – Erziehen / Klaus Prange. – Jena : IKS Garamond, 2011. – 61 S.
9. Neuner G. Übungstypologie zum kommunikativen Deutschunterricht / von G. Neuner, M. Krüger, U. Grever. – Berlin und München : Langenscheidt KG, 1996. – 184 S.
10. Weigmann J. Unterrichtsmodelle für Deutsch als Fremdsprache / J. Weigmann. – Ismaning : Max Hueber Verlag, 1999. – 161 S.
11. Schmyrko O. Praktisches Deutsch. Einstieg in das Berufsleben des Lehrers / O. Schmyrko. – Кам'янець-Подільський : ПП Буйницький О.А., 2010. – 92 с.

Розглянуто проблему типології вправ для комунікативно та практично спрямованого заняття з німецької мови. Наголошено, що галузь вивчення німецької мови як іноземної в останні роки отримала суттєвий імпульс від використання дидактичних і методичних принципів практично спрямованого вивчення німецької мови, що безпосередньо пов'язано з інтеграційними процесами в Європі. Про це свідчить велика кількість новітніх навчальних матеріалів, що зумовлено необхідністю обґрунтування та конкретизування керівних дидактичних та методологічних ідей сьогодення. Мета статті полягає у висвітленні удосконалених автором типами вправ для комунікативно та практично спрямованого заняття з німецької мови, що має за мету поліпшити результати навчання. Виокремлено чотири орієнтовних рівня навчальних вправ для комунікативно та практично спрямованого заняття з німецької мови, що знайшло своє відображення у виданому автором навчальному посібнику для майбутніх учителів «Практиisches Deutsch. Einstieg in das Berufsleben des Lehrers».

**Ключові слова:** комунікативно та практично спрямоване заняття з німецької мови, типологія вправ, рівні вправ, репродуктивні вправи, «Паралельна інформація», змодельовані ситуації, комунікативна компетенція, вільно висловлювати свою думку.

*Отримано: 17.01.2017 р.*