

Sabine Ylönen, Jyväskylä (Finnland)

Training mündlicher Kommunikation mit E-Materialien?

1 Möglichkeiten und Grenzen des Trainings mündlicher Kommunikation mit E-Materialien

Mit der Entwicklung moderner Informations- und Kommunikationstechnologien (IKT) ist auch eine Konservierung mündlicher Kommunikation in ansprechender Qualität und nutzerfreundlicher Form möglich geworden, und so steht einer Verwendung authentischer audiovisueller Aufnahmen im Unterricht bzw. in Materialien für Selbstlerner heute eigentlich nichts mehr im Wege, wenn man einmal von urheberrechtlichen Fragen oder den immer noch recht arbeits- und kostenaufwendigen Produktionskosten AV-basierter E-Software¹ absieht. Die Vorteile digitalisierter AV-Aufnahmen liegen auf der Hand: Auch mündliche Kommunikation ist jetzt über PC und mobile IKT leicht zugänglich und flexibel handhabbar (bestimmte Sequenzen können gezielt und schnell aufgesucht werden). Aktuelle authentische mündliche Kommunikation ist z. B. in Form von Nachrichtensendungen der Rundfunk- und Fernsehanstalten im WWW zugänglich und kann zum Training von Hör-Sehverstehen und – ebenso wie schriftliche (Hyper-)Texte – zum explorativen Lernen herangezogen werden. Für das Training von Fertigkeiten zur Bewältigung (fach-)spezifischer mündlicher Kommunikationssituationen eignen sich authentische Aufnahmen der betreffenden Situationen jedoch besser als journalistische Aufnahmen, weil an ihnen textsorten- und kulturspezifische Interaktionspraktiken (z. B. für Arztbesuche, mündliche Prüfungen, Vorstellungsgespräche, Verhandlungen usw.) bewusst gemacht werden können. Auf authentischen AV-Aufnahmen basierende E-Materialien bieten also auch im Zeitalter konstruktivistischer Lerntheorien einen guten Zugang zur mündlichen Zielsprache.²

Kommunikationstraining mit E-Materialien ist allerdings bestimmten Restriktionen unterworfen, die besonders produktive Fertigkeiten betreffen, denn vorprogrammierte Software kann selbstverständlich nicht auf natürliche Weise

¹ Die Begriffe E-Software und E-Materialien werden hier synonym für Sprachtrainingsprogramme verwendet, die über PC oder andere elektronische Geräte (Mobiltelefon, PALMs usw.) genutzt werden können.

² Auf die nach wie vor aktuelle Bedeutung der Aufgabe zur Qualitätssicherung des Spracherwerbsprozesses macht u. a. Blei (2003) aufmerksam.

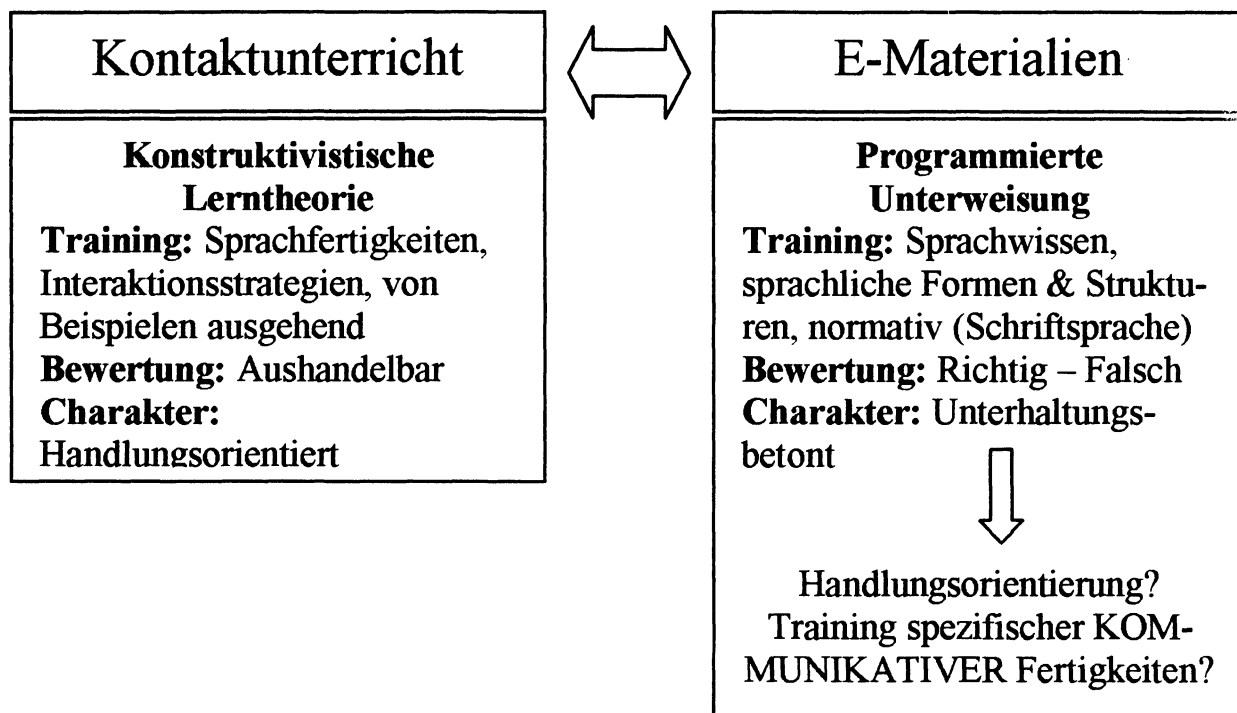
mit dem Sprachlerner interagieren. In natürlichen Kommunikationssituationen werden Bedeutungen ausgehandelt und die Bewertung kommunikativen Verhaltens (als angemessen oder unangemessen) hängt von den Gesprächspartnern der jeweiligen Situation ab. Da die Vielfalt möglicher Gesprächspartner und konkreter Situationen aber nicht absehbar ist, ist es praktisch unmöglich, ein Feedback auf produktive Leistungen der Lerner vorzuprogrammieren, ohne die Möglichkeit freier Lernereingaben gleichzeitig einzuschränken. Das mag ein Grund dafür sein, dass in E-Materialien noch immer sprachsystematisch orientierte Übungen favorisiert werden, für die ein eindeutiges Richtig-Falsch-Feedback programmiert werden kann.

Mit der Entwicklung neuer IKT sind somit eigentlich gegensätzliche Tendenzen zu beobachten (s. Abb. 1): Gerade zu einer Zeit, in der Kommunikativität und Handlungsorientiertheit betont wurden, rückten in E-Materialien für Selbstlerner wieder formale Aspekte in den Vordergrund.³ Während man sich im Kontaktunterricht an konstruktivistischen Lerntheorien orientierte und auf den Erwerb kommunikativer Fertigkeiten und Interaktionsstrategien abzielte, ging und geht es in E-Materialien häufig um programmierte Unterweisung in Sprachwissen durch Drill sprachlicher Formen und Strukturen⁴, wobei von einer normativen Sprachauffassung und Regeln der Schriftsprache ausgegangen wird, auf die Feedback vorprogrammierbar ist. Zur Motivationsförderung der Sprachlerner werden häufig auch die spielerischen Möglichkeiten von E-Materialien genutzt. Ist es aber tatsächlich so, dass tutorielle Lern- und Übungsprogramme nur partikularistisch und atomistisch ausgerichtet sein können und so eine ganzheitliche, handlungsorientierte Arbeit mit der fremden Sprache verhindern (Rüschhoff und Wolff 1999: 69)?

³ Ein Wechsel formaler und funktionaler Traditionen ist in der Geschichte des Sprachenunterrichts an sich nichts Neues (Apelt 1991, Laihiala-Kankainen 1993).

⁴ Zur Kritik an tutoriellen Lern- und Übungsprogrammen s. a. Rüschhoff & Wolff 1999: 68f.

Abbildung 1: Gegensätzliche Tendenzen?



Kann mündliche Kommunikation mit E-Materialien nicht trainiert werden, weil sie nicht so eindeutigen Regeln unterliegt, wie schriftliche Kommunikation? Gibt es bestimmte Bereiche mündlicher Kommunikation, die sich besonders für E-Materialien eignen (z. B. Training phonetischer Aspekte)? Gibt es umgekehrt Bereiche, die sich aufgrund des „chaotischen“ Charakters authentischer mündlicher Kommunikation nicht oder weniger zur Behandlung in E-Materialien eignen? Welche Möglichkeiten bieten E-Materialien für das Training handlungsorientierter mündlicher Kommunikation? Diesen Fragen soll im Folgenden am Beispiel eines für Austauschstudenten konzipierten E-Materials nachgegangen werden, wobei zuerst auf Besonderheiten mündlicher Kommunikation eingegangen wird.

2 Besonderheiten mündlicher Kommunikation

Mündliche Kommunikation wurde im Sprachenunterricht lange vernachlässigt. Eine Ursache dafür war sicher ihr flüchtiger Charakter und die fehlenden Konservierungsmöglichkeiten für authentische mündliche Kommunikation. Dazu scheint aber die Diskussion darum, bis zu welchem Grad oder ob authentische mündliche Kommunikation überhaupt behandelt werden sollte bzw. kann dauerhafter Natur zu sein. Zwar gibt es schon seit den 80-er Jahren Plädoyers für die Verwendung authentischer und gesprächsanalytisch aufbereite-

ter Beispiele mündlicher Kommunikation (z. B. Reuter 1986, 1989, 1997; Bliesener & Brons-Albert 1994; Brons-Albert 1995; Tschirner 2000), aber in Lehrwerken etablierter Verlage sind nach wie vor meist am Schreibtisch ausgedachte Dialoge zu finden, die wie im Theater durch Rede und Gegenrede gekennzeichnet sind, wobei die Gesprächspartner einander ausreden lassen und in ganzen Sätzen reden. Die Dialoge sind dabei oft um bestimmte grammatische Formen oder sprachliche Wendungen herum geschrieben, was dann zu gekünstelten Produkten führt, die zuweilen ungläubwürdige bis komische Züge tragen, wie zum Beispiel in folgender Übung zum Buchstabieren:

- A) Wir füllen jetzt zusammen den Personalbogen aus. Ihr Vorname ist ja Renata. Können Sie das bitte buchstabieren?
 B) R – E – N – A – T – A.

Wenn hier Oberschwester Anneliese (A), deren Muttersprache Deutsch ist, die neue Krankenschwester aus Polen (B) bittet, ihren Vornamen *Renata* zu buchstabieren, dann wundert man sich eigentlich, wieso Renata nicht zwei Fragen später auch den Namen ihres Heimatlandes P – O – L – E – N für Oberschwester Anneliese buchstabieren soll.

Solche Dialoge, zudem extrem langsam und deutlich akzentuiert vorgetragen, klingen zwar albern, sind aber beherrschbarer als chaotisch anmutende, schnell ablaufende authentische Gespräche, wie z. B. folgender Auszug aus einem an der Universität Bielefeld geführten Prüfungsgespräch (aus: Munsberg 1994: 149f.) zeigt⁵:

Auszug aus einer mündlichen Chemieprüfung an der Universität Bielefeld

D = Dozent, S = Student, *Kursivdruck* = *überlappende Rede*

- | | | |
|---|---|---|
| D | mm.. Metalle. Kaman das irgendwie jetz'/ jetzt denk | 1 |
| | mal beispielsweise ans Wolfram. Das gilt jetz' auch | 2 |
| | für's Molybdän beispielsweise. Welche Eigenschaft | 3 |
| | haben diese Metalle? | 4 |
| S | Also in der ersten Lang-Gruppe sind relativ leichte | 5 |
| | Metalle. | 6 |

⁵ Die Verschriftlichung kann beide zitierte Dialoge nur unzureichend wiedergeben. Besonders für authentische mündliche Kommunikation (wie im Falle des Auszugs aus der mündlichen Chemieprüfung) gilt, dass das Verstehen beim Hören (und Sehen) durch Perzeption sprachlicher, parasprachlicher und nonverbaler Faktoren selbst bei erheblichem Sprechtempo erleichtert wird. Im ersten Dialogbeispiel dagegen wirkt das langsame Sprechtempo gepaart mit übertrieben akzentuierter Aussprache besonders unnatürlich.

D	Joa	7
S	Also ich meine von der Dichte aus gesehen.	8
D	Von der Dichte aus gesehen.	9
S	Und die beiden nächsten Gruppen,	10
D	Ja	11
S	sie haben sehr hohe Dichten, sind also Schwermetalle.	12 13
D	Mhm, sind Schwermetalle. Ne ich dachte jetzt'/ das is' gut. Auf der andern Seite sollte man noch wissen, dass diese Metalle ei'ntlich sehr hoch siedend, sehr hoch schmelzen	14 15 16 17
S	<i>Ja, und wenn man beim Wolfram oder so dann,</i>	18
D	<i>jetzt des/ deswegen erzähl ich das.</i>	19
S	<i>Schmelz- und Siedepunkt, Höhepunkt,</i>	20
D	<i>Ja, ganz genau das. Gut. Alles klar.</i>	21
S	Das fällt dann zu beiden Seiten wieder ab.	22
D	Ja.	23

Erfahrungsgemäß lehnen viele Deutschlehrer solche Gesprächsauszüge als nicht für Unterrichtszwecke geeignet ab. Besonders Nichtmuttersprachler haben oft Angst vor fehlender Kompetenz, die Akzeptabilität mündlicher Kommunikation einschätzen zu können. Aber auch unter deutschen Muttersprachlern ist die Skepsis groß, weil schon die Transkription „ganz unmöglich“ aussieht und es nur so vor „Fehlern“ wimmelt. Wenn mündliche Kommunikation aber am Beispiel schriftlich vorformulierter gesprochener Dialoge gelernt wird, braucht man sich nicht zu wundern, wenn die Lerner trotz jahrelangen Sprachenunterrichts Muttersprachler im Zielland nicht verstehen und sich auch nicht problemlos mit ihnen unterhalten können.

Neben pädagogischen Prinzipien (wie Lernerautonomie, Projektarbeit usw.) sollte vor allem auch der Blick auf den Gegenstand des Unterrichts, die Sprache, konstruktivistisch sein⁶. Konstitutive Merkmale mündlicher Kommunikation sind z. B. Dynamik, Prozessualität und Interaktivität (Fiehler 1994). Gespräche werden gemeinsam konstruiert und Bedeutungen ausgehandelt (Bergmann 1981: 26). Schwitalla (1992: 83) verwendet auch den Begriff des „kollektiven Sprechens“. Gesprochene Sprache darf nicht nach den Regeln geschriebener Sprache als fehlerhaft bewertet werden, da sie eigenen Regeln unterliegt. Dabei ist es gleichgültig, ob man gesprochene und geschriebene

⁶ Reuters Bemerkung „Der Wechsel von einer Beschreibung *sprachlicher Strukturen* zu einer Beschreibung *sprachlicher Interaktion* scheint eine Revolutionierung des sprachwissenschaftlich-linguistischen Denkens zu erfordern.“ scheint vielfach auch heute noch aktuell zu sein (1997: 114).

Sprache als Varianten eines Sprachsystems oder gar als unterschiedliche Systeme betrachtet. So betonen beispielsweise Schwitalla⁷ 1997: 15 und Reuter 1997: 135, dass es sich bei gesprochener Sprache um eine medienspezifische Realisierungsvariante eines Sprachsystems handelt, deren wesentliches Merkmal die phonische Komponente ist und die einen spezifischen, von dem der graphischen Realisierungsvariante teilweise abweichenden Formenbestand hat. Gesprochene Sprache wird hier von mündlicher Kommunikation unterschieden. Bei mündlicher Kommunikation geht es nach Reuter (1997: 135) um die Untersuchung der Herstellung kontextspezifischer Bedeutung mittels sprachlicher Einheiten aller Art. Fiehler et al. (2004: 14) benutzen dagegen gesprochene Sprache und mündliche Kommunikation synonym⁸ und tendieren dazu, nicht generell⁹ von einem gemeinsamen System zu sprechen (S. 114), da sich die zur Beschreibung nötigen Teilsysteme von Regeln wesentlich voneinander unterscheiden (wenn man z. B. neben sprachlichen Regeln i. e. S. auch textsortenspezifische Fragen berücksichtigt): Regeln der Dekontextualisierung, Textorganisation und Schreibung (Orthographie, Interpunktion) für geschriebene Sprache vs. Regeln der Situationsbezugsnahme und Kontextualisierung, der Äußerungs- und Gesprächsorganisation, der Intonation und nonverbalen Kommunikation für gesprochene Sprache. Sie argumentieren gegen eine Homogenisierung und Prototypisierung gesprochener Sprache und führen zur Erfassung der internen Differenzierung mündlicher Kommunikation das Konzept der kommunikativen Praktiken ein (S. 12, auch S. 158).¹⁰

Handlungsorientiertes Kommunikationstraining muss natürlich besonders die interne Differenzierung mündlicher Kommunikation berücksichtigen und sollte deshalb von authentischen Textortenexemplaren¹¹ ausgehen, um spezifi-

⁷ Schwitalla (1997) geht bei seiner Beschreibung gesprochener Sprache vom Formenbestand aus, und zwar von Lauten und Silben über Sätze und Äußerungseinheiten zu Formulierungsverfahren, Textformen und schließlich zu Prosodie, Lexik und Semantik sowie zur nonverbalen Kommunikation.

⁸ Sie betonen, dass die Zusätze „gesprochen“ und „mündlich“ keine Verengung des Blickwinkels bedeuten sollen, sondern Verständigung als multimodaler Prozess aufzufassen ist (Fiehler et al. 2004: 14).

⁹ Die Systemdebatte sehen sie vor allem durch wissenschaftsstrategische Aspekte motiviert (Fiehler et al. 2004: 123).

¹⁰ Zur genaueren Charakterisierung und Differenzierung mündlicher kommunikativer Praktiken schlagen sie folgende Kategorien (sie sprechen von „Bedingungen“) vor: Kurzlebigkeit/Flüchtigkeit, Zeitlichkeit, Anzahl und Größe der Parteien, Kopräsenz der Parteien und Gemeinsamkeit der Situation, Wechselseitigkeit der Wahrnehmung, Multimodalität der Verständigung, Interaktivität, Bezugspunkt zur Kommunikation, Institutionalität, Verteilung der Verbalisierungs- und Thematisierungsrechte, Vorformuliertheit von Beiträgen (Fiehler et al. 2004: 56).

¹¹ Ich bezeichne auch mündliche Gespräche und Monologe als Texte und gehe von einer pragmatischen, an der jeweiligen sozialen Praxis orientierten Textsortendefini-

ches Interaktions- und Sprachwissen vermitteln zu können. Von Interaktionswissen spreche ich hier, wenn die situationale und funktionale Seite der gemeinsamen Konstruktion von Bedeutungen betont werden soll; von Sprachwissen, wenn es um die Formen gesprochener Sprache geht.

2.1 Interaktionswissen

Unter Interaktionswissen soll Wissen um soziales Verhalten in bestimmten Situationen (social practice, Fairclough 2000) verstanden werden. Um als Mitglied einer Diskursgemeinschaft akzeptiert zu werden, muss man sich an spezifische kommunikative Spielregeln halten, muss Wissen um Textsorten- bzw. Genrekonventionen auf den verschiedenen Ebenen der Texte haben. Die Kategorien sollen am Beispiel des oben zitierten Prüfungsgesprächs verdeutlicht werden:

- Kommunikationskonstellation (universitäre Kommunikation), Situation (mündliche Prüfung: „Kolloquium“), Inhalte (Chemie, Übergangselemente), Partner (Prüfer und Prüfling), Zeit (1990er Jahre), Ort (Universität Bielefeld)
- Verhaltens-/Kommunikationsmuster (asymmetrische Thematisierungsrechte), Textmuster (Frage – Antwort)
- Non- und paraverbale Konventionen (Mimik, Gestik, Prosodie: Signale für Erteilung des Rederechts, für Zustimmung, Zweifel, Sicherheit ...)
- Sprachlich-stilistische Konventionen (Anredeverhalten: Duzen, lenkende Kommentare des Prüfers: *Joa* in Zeile 7, Erläuterungen: *Also ich meine von der Dichte aus gesehen.* in Zeile 8, Abschlussrituale: Leistungsbewertung ...)

Die Dynamik und Prozessualität der gemeinsamen Konstruktion von Texten und Bedeutungen wird im zitierten Beispiel besonders deutlich in Zeile 18 – 21, als der Student nur noch Stichwörter (*Schmelz- und Siedepunkt, Höhepunkt*) nennt, die vom Prüfer verstanden und als „gut“ quittiert werden. Es ist „alles klar“, auch ohne dass in ganzen Sätzen gesprochen wurde.

2.2 Sprachwissen

Unter Sprachwissen sollen hier formale Merkmale gesprochener Sprache zusammengefasst werden, die sie von geschriebener Sprache unterscheiden (die Beispiele in Klammern beziehen sich wieder auf das obige Prüfungsgespräch, sofern die Merkmale am Transkript belegt werden können). Auch die formalen Aspekte sind auf verschiedenen Ebenen beschreibbar, wenn man den multimodalen Charakter gesprochener Sprache berücksichtigt. Im engeren Sinne beziehen sich die Merkmale gesprochener Sprache auf sprachliche, sprachbegleitende und textuelle Faktoren:

- Sprachliche Ebene:
 - Syntaktisch „chaotisch“: überlappende Rede (Zeile 19 – 21: *jetzt des/ deswegen erzähl ich das. – Schmelz- und Siedepunkt, Höhepunkt, – Ja, ganz genau das. Gut. Alles klar.*), Wiederholungen (Zeile 8 – 9: *Also ich meine von der Dichte aus gesehen. Von der Dichte aus gesehen.*), Korrekturen (Zeile 14: *Ne ich dachte jetz' / das is' gut.*), Unterbrechungen
 - Keine Interpunktion (hier teilweise an Schriftsprache adaptierte Transkription, weil es nicht um wissenschaftliche, sondern didaktische Aufbereitung des Gesprächs für Sprachlerner geht), andere Organisiertheit als in Schriftsprache (keine ganzen Sätze), Pausen
 - lexikalische Besonderheiten (bestätigendes Hörersignal, Zeile 14: *Mhm*),
 - Verschleifungen (Reduktionen, Zeile 1, 2, 14: *jetz'*; Assimilationen, Zeile 1: *Kaman*)
 - Dialekte
- Sprachbegleitende Ebene [als Teile der multimodalen/mehrkanäligen Realisierung]: Mimik, Gestik, Stimmlage, Sprechgeschwindigkeit ...
- Textebene [u. a. vom Grad der Spontaneität abhängig]: Themenentfaltung, Gliederung ...

Im weiteren Sinne sind aber auch Formen des Kontextes von Bedeutung:

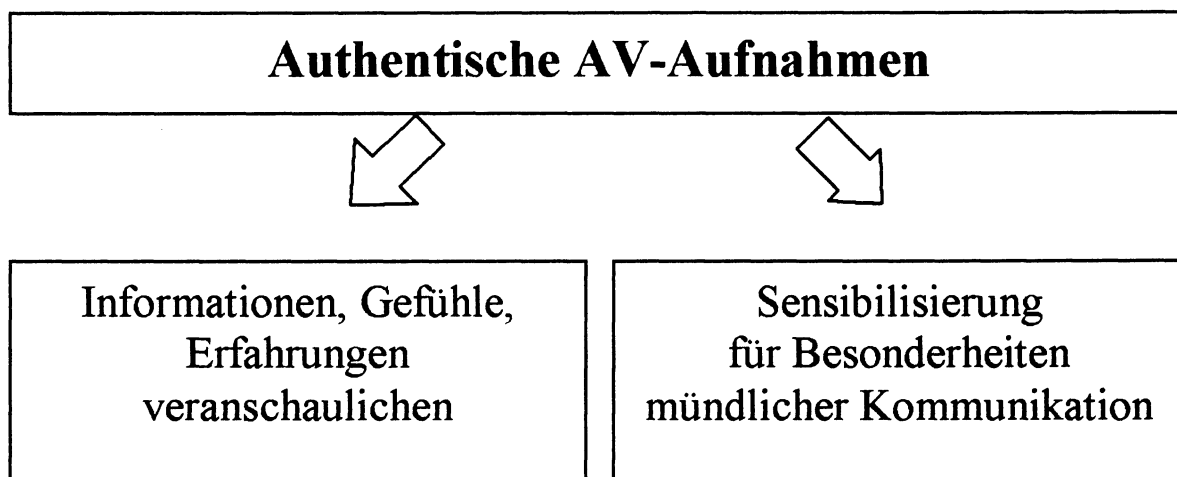
- Außersprachliche Ebene [als Teil der multimodalen Realisierung]: Räumlichkeiten, Kleidung, Utensilien ...

Die Konservierung authentischer Kommunikation bietet die Möglichkeit, die Lerner für die Charakteristika der ansonsten flüchtigen gesprochenen Sprache

zu sensibilisieren und sie auf die Bewältigung realer mündlicher Kommunikationssituationen vorzubereiten.

Die Frage, *ob* mündliche Kommunikation mit E-Materialien nicht trainiert werden kann, weil sie nicht so eindeutigen Regeln unterliegt, wie schriftliche Kommunikation, kann m. M. n. eindeutig verneint werden. Ganz im Gegenteil bietet die Verwendung authentischer AV-Aufnahmen den vielfach hinterfragten didaktischen Mehrwert: Auf der einen Seite können so (kulturspezifische) Informationen, Gefühle und Erfahrungen im wahrsten Sinne des Wortes veranschaulicht werden, auf der anderen kann man für die Besonderheiten mündlicher Kommunikation sensibilisieren (s. Abb. 2).

Abbildung 2. Nutzen authentischer AV-Aufnahmen für das Training mündlicher Kommunikation



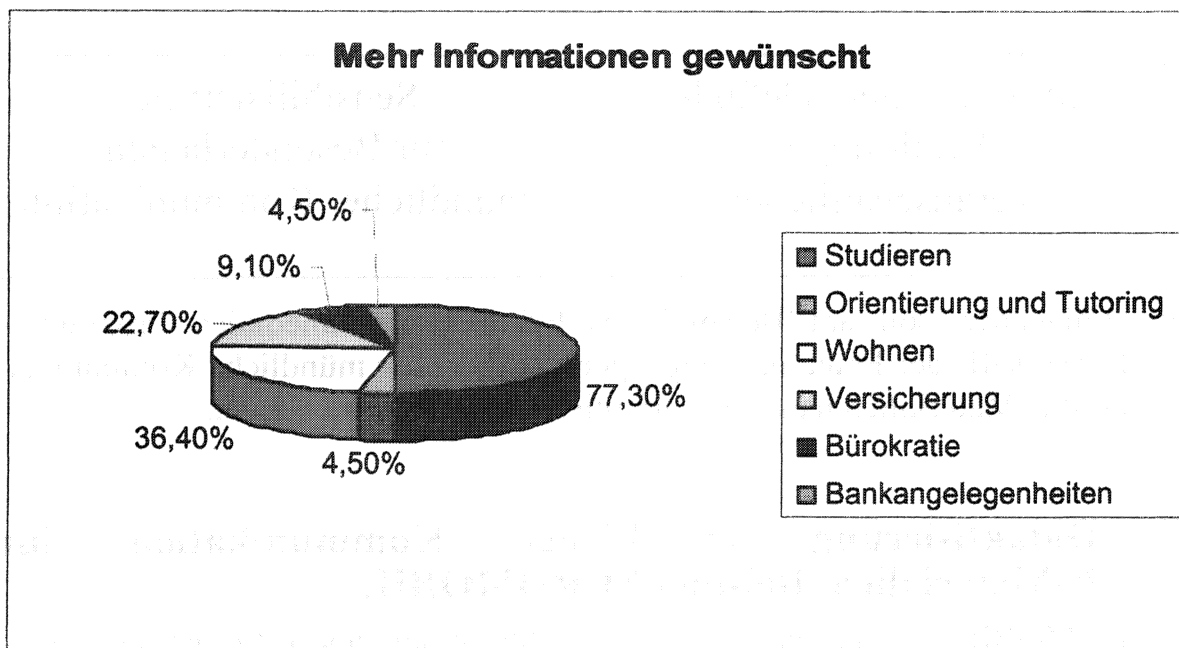
Im Folgenden soll am Beispiel des hybriden multimedialen Programms EUROMOBIL der Frage nachgegangen werden, *wie* mündliche Kommunikation mit E-Materialien handlungsorientiert trainiert werden kann.

3 Didaktisierung mündlicher Kommunikation für E-Materialien, Beispiel EUROMOBIL

EUROMOBIL ist ein multimediales Sprachtrainings- und Informationsmaterial zur Förderung studentischer Mobilität, das mit Unterstützung der Europäischen Kommission im Rahmen eines Lingua-Projekts produziert wurde. Zielgruppe sind Austauschstudenten, die in Deutschland, Großbritannien, Ungarn oder Finnland studieren wollen. Es handelt sich um ein hybrides Materialpaket bestehend aus vier CD-ROMs (je eine für Deutsch, Englisch, Ungarisch und Finnisch) mit Webanbindung (siehe: www.euro-mobil.org). In diesem Artikel konzentriere ich mich auf das deutsche Programm von EUROMOBIL.

Die Effektivität eines Studiums im Ausland ist in starkem Maße von den Sprachfertigkeiten der Studierenden und ihrem Wissen um kulturspezifische Interaktionskonventionen des Gastlandes und der Gastuniversität abhängig. Um Austauschstudenten die Möglichkeit zu bieten, sich gezielter auf ihren Auslandsaufenthalt vorzubereiten und für interkulturelle Kontakte zu sensibilisieren, wurde 1999 das EUROMOBIL-Projekt in Angriff genommen.¹² Niveau und Inhalte des Programms wurden ausgehend von den Ergebnissen einer Bedarfsanalyse¹³ festgelegt. Da alle Studenten an deutschen Universitäten den Anforderungen entsprechend in der Landessprache studieren müssen, wurde das deutsche Programm von EUROMOBIL für fortgeschrittene Lerner konzipiert. Knappe 80 Prozent der in Deutschland befragten Austauschstudenten hätten sich unserer Umfrage zufolge vorab mehr Informationen zum Studium gewünscht (s. Abb. 3 und 4, Mehrfachnennungen waren möglich). Aus diesem Grund beschränkten wir uns im deutschen Programm auf die Behandlung verschiedener Studiensituationen.

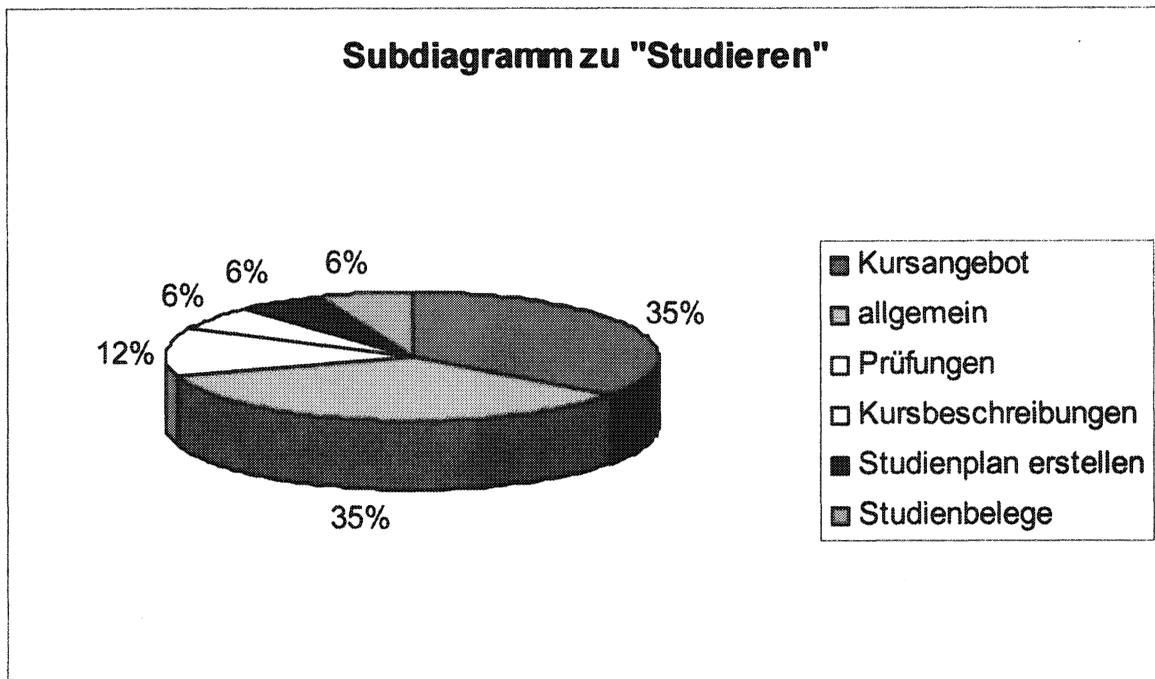
Abbildung 3. Bedarfsanalyse: Welche Art an Informationen haben Sie vorab nicht erhalten, die Sie sich gewünscht hätten?



¹² Inzwischen gibt es für dieselbe Zielgruppe weitere Materialien: Den Selbstlernkurs auf CD-ROM vom Goethe-Institut „Einblicke, Folge 6: Studium“ und den vom Bundesministerium für Bildung und Forschung geförderten Webkurs uni-deutsch.de.

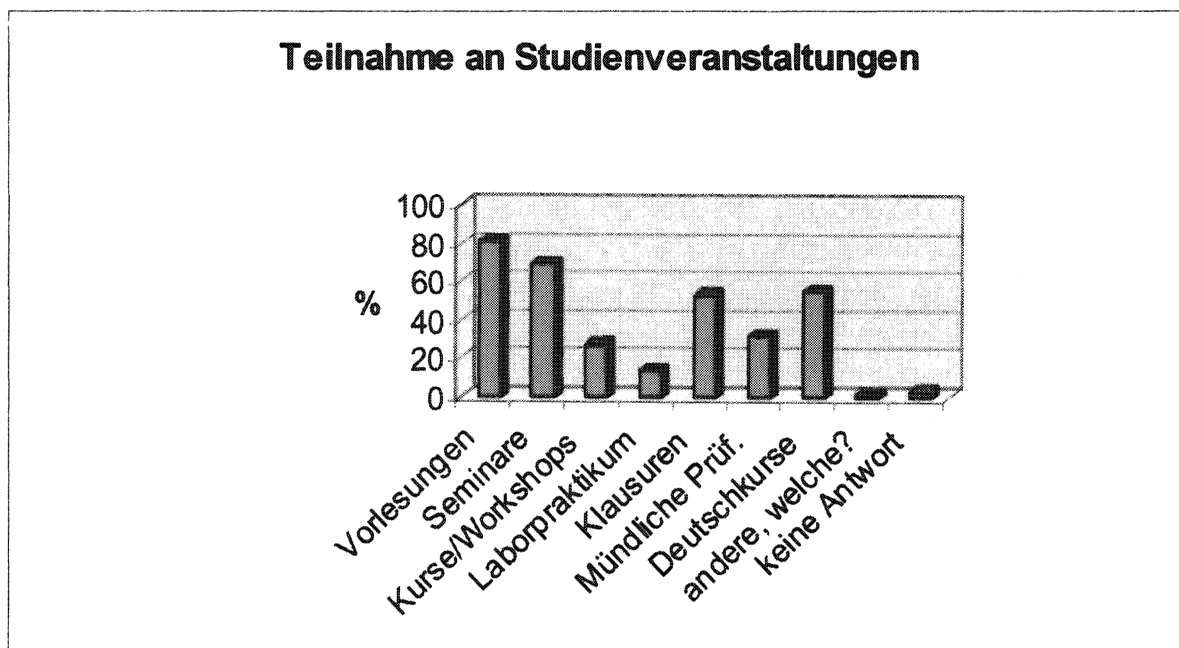
¹³ Befragt wurden insgesamt 81 Austauschstudenten an den Universitäten TU Dresden, FSU Jena und FU Berlin, s. www.euro-mobil.org.

Abbildung 4. Bedarfsanalyse: Welche Art an Informationen haben Sie vorab nicht erhalten, die Sie sich gewünscht hätten?



Die befragten Studenten nahmen vorwiegend an Vorlesungen und Seminaren teil. Auch Deutschkurse, Klausuren und mündliche Prüfungen wurden relativ häufig absolviert (Abb. 5).

Abbildung 5. Bedarfsanalyse: An welchen Veranstaltungen nehmen Sie teil?



Die Wahl der Inhalte fiel schließlich auf folgende mündliche Studiensituationen: Studienberatung, Vorlesung, Seminar und mündliche Prüfung(en) (s. Abb. 6).

Abbildung 6. Inhalte des deutschen EUROMOBIL-Programms



Da das Material für Studenten verschiedenster Fachrichtungen konzipiert ist, wurden Studiensituationen verschiedener Fächer gewählt: Die Studienberatung fand an der FU Berlin im Fach Kunstgeschichte statt, die Vorlesung an der Universität Bochum im Fach Wirtschaftswissenschaften, das Seminar an der Friedrich-Schiller-Universität Jena im Konversationskurs des Instituts für Auslandsgermanistik und die Prüfungen an der Universität Bielefeld im Fach Chemie. Ausschlaggebend für die Wahl waren nicht zuletzt Fragen der Zugänglichkeit authentischer Aufnahmen.¹⁴ Lernziele des Programms sind die Sensibilisierung für spezifische Merkmale und Interaktionsmechanismen mündlicher Studiensituationen sowie die Vorbereitung auf interkulturelle

¹⁴ An dieser Stelle danke ich ganz herzlich dem Universitätspersonal und den Studentinnen, die sich freundlicherweise haben aufnehmen lassen. Joachim Schlabach und Klaus Munsberg danke ich für die Überlassung ihrer authentischen Aufnahmen zur Vorlesung und zu den Prüfungen (s. Schlabach 2000 und Munsberg 1994).

Kontakte. Interaktionswissen ist für Fremdsprachenlerner besonders wichtig, da es nicht nur situations-, sondern auch kulturgebunden ist. Nicht nur bestimmte sprachliche Strategien, Gesten oder Intonation können in interkultureller Kommunikation zu Missverständnissen führen, auch Bezeichnungen für Textsorten können aus der Eigenperspektive interpretiert irreführend sein.¹⁵ Eine finnische Austauschstudentin fasste ihre Erfahrungen aus Bonn wie folgt zusammen:

„Das größte Problem im Studium hier ist, dass man alles in deutscher Sprache und auf deutsche Art tun muss. Deshalb wäre es gut, wenn kommende Studenten sich vorab über das deutsche Studiensystem informieren und mit der fachspezifischen Lexik vertraut machen würden.“ (Ylönen 1994: 100).

EUROMOBIL ist, wie gesagt, ein Programm für Studenten verschiedenster Fachrichtungen und die gewählten Aufnahmen authentischer Studiensituationen zielen nicht auf das Training von Fachlexik ab, sondern dienen als Beispiele für textsortenspezifische Interaktionsmechanismen (siehe 3.1.). Das dies an (unterschiedlichen) fachspezifischen Beispielen geschieht, ist für Hochschulkommunikation selbstverständlich. Auch die Besonderheiten gesprochener Sprache stehen nicht im Zentrum des Sprachtrainings, sondern werden im Programm durch die Behandlung authentischer Kommunikation eher nebenbei wahrgenommen. Interessenten können sich jedoch im Gut-zu-wissen-Teil auch weitergehend mit ihnen beschäftigen (siehe 3.2.).

Ausgangspunkt der Materialerstellung waren also authentische Videoaufnahmen situierter gesprochener Sprache. Für Unterrichtszwecke können die Studienveranstaltungen natürlich nicht in voller Länge, sondern nur ausschnittsweise verwendet werden. Wenn z. B. eine 90-minütige Vorlesung für ein multimediales Programm auf 5 – 6 Minuten gekürzt werden soll, verlangt das eine gezielte, oft „schmerzliche“ Auswahl von Ausschnitten. Nützlich sind hier die Methoden der Gesprächsanalyse, die für die Erstellung des Schnittplans herangezogen werden können. Das Transkript der Aufnahmen wird dabei auf textsortenspezifische Interaktionskonventionen untersucht und der Schnittplan bereits mit Blick auf die Übungen zusammengestellt. In jedem Fall wird bei der Übungserstellung also von dem authentischen Material aus-

¹⁵ So wurde z. B. in einer früheren Fallstudie festgestellt, dass ein „studentisches Referat“ in Finnland schriftlich abgegeben werden musste und das Ziel darin bestand zu lernen, wie ein wissenschaftlicher Artikel geschrieben wird. In Deutschland dagegen ging es um den Erwerb mündlicher Präsentationsfertigkeiten. Auch eine „Prüfung“ ist in Finnland in der Regel schriftlich, in Deutschland jedoch meist mündlich. (Ylönen 1994)

gegangen, nicht von vorher postulierten idealen sprachlichen Mustern. Generell wurden Eröffnung und Abschluss der jeweiligen Studiensituation aufgenommen. Gekürzt wurde vor allem im Mittelteil, aus dem nur kleinere Sequenzen ausgewählt wurden. Im EUROMOBIL-Programm bereiten Übungen zum Hör-Sehverstehen und zur Lexik solche zur Sensibilisierung für Interaktionskonventionen (Interaktionswissen) vor. Evaluations- und Diskussionsübungen im Forum der EUROMOBIL-Website schließen sich an. Auf die Merkmale gesprochener Sprache (Sprachwissen) wird in den Transkripten, im Gut-zu-wissen- und im Lies-mich-Teil aufmerksam gemacht.

Im Folgenden sollen zuerst einige Übungen zur Sensibilisierung für kulturspezifische Interaktionskonventionen und danach kurze Beispiele zur Behandlung von Merkmalen gesprochener Sprache aus dem deutschen Programm von EUROMOBIL vorgestellt werden.

3.1 Übungen zum Training von Interaktionswissen und zur Vorbereitung auf interkulturelle Kontakte

Textsortenspezifisches Interaktionswissen wird im E-Material EUROMOBIL vor allem in rezeptiven sowie in Diskussions- bzw. Evaluationsübungen trainiert.

Einen Einstieg in verschiedene Fragen der Studienorganisation an deutschen Universitäten erhält man in der Einheit zur Studienberatung. Sie werden hier von dem befragten Professor kurz charakterisiert und typisch deutsche Gegebenheiten hervorgehoben (z. B. die „chaotische Lehrfreiheit“ an deutschen Universitäten, die dem Unterrichtenden freistellt, welche Leistung für einen Schein erbracht werden muss oder dass man in einer Vorlesung mit hundert Leuten in einem dunklen Raum sitzt und „den mangelnden Nachtschlaf nachholt“). Diskutiert werden soll hier (im Forum der Projektwebsite), ob die von dem Professor genannten Besonderheiten wirklich typisch deutsch sind.

Warum nun sollte man nun zum Beispiel eine Vorlesung behandeln, wenn die Studenten dort sowieso nur den mangelnden Nachtschlaf nachholen? Zum einen natürlich, weil sie überwiegend Vorlesungen besuchen und eine Vorbereitung darauf Rezeptionsfertigkeiten fördern und damit den Nutzen des Austauschstudiums erhöhen kann. Der Besuch von Vorlesungen bietet die Möglichkeit, einen kommentierten Überblick über ein Fachgebiet zu erhalten, wie ihn sich die Studenten selbst sehr viel mühsamer durch Literaturstudium erarbeiten müssten. Denn die Professoren bringen natürlich ihre langjährigen Erfahrungen ein, sie werten die vorgestellten Theorien und Aussagen und belegen sie an Beispielen, wozu Studenten als wissenschaftliche Anfänger

noch nicht in der Lage sind. Untersuchungen belegen jedoch, dass gerade diese Wertungen problematisch für ausländische Studierende sind (Schlabach 2000 und 1997). Aus diesem Grund wurden Übungen zum Erkennen von Wertungen als Beispiel für vorlesungsspezifisches Interaktionswissen in das Programm aufgenommen.

In der an der Universität Bochum aufgenommenen wirtschaftswissenschaftlichen Vorlesung zum Thema Konsumgütermarketing wird u. a. Wells Modell zu Kaufentscheidungen aus dem Jahre 1961 vorgestellt. Der Professor stellt dieses Modell aber nicht nur vor, sondern er kommentiert die einzelnen Kategorien und bringt veranschaulichende Beispiele. Speziell kritisiert er hier die Kategorie 3 des Modells („Neutralität: könnte’s tun, könnte’s auch nicht tun“). Zur Lösung der Aufgabe können sich die Lerner die entsprechende Videosequenz noch einmal anschauen (und anhören), wonach die kritisierte Kategorie angeklickt werden soll (Multiple-Choice-Aufgabe). Die Wendung „Wobei ich also gewisse Probleme habe ...“ soll hier als Signal für wertende Kritik erkannt werden und „Das möchte ich zumindest andeuten.“ als expliziter Hinweis auf die kommentierende Aussage. Neben Richtig-Falsch-Feedback erhält der Lerner hier zusätzlich den Transkriptauszug mit den (grün und fett) hervorgehobenen wertenden Äußerungen auf dem Bildschirm angezeigt, wenn die richtige Kategorie angeklickt wurde (s. Abb. 7, Screenshot der Lösung).

Abbildung 7. Übung zum Erkennen von Wertungen in einer Vorlesung

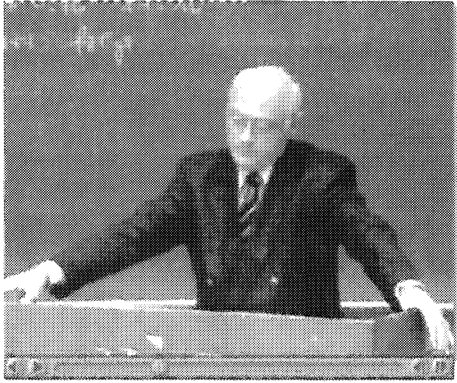
Vorlesung

Kommentare und Erläuterungen

1/3

In der Vorlesung liest der Professor nicht nur vor, sondern er wertet auch die zitierten Aussagen und veranschaulicht sie an Beispielen.

Haben Sie bemerkt, welche Prädisposition er kritisiert? Klicken Sie sie an.



Punkt drei: Neutralität. Könnte's tun, könnte's auch nicht tun. Wobei ich also gewisse Probleme habe, nicht, eine solche unentschiedene Haltung, nicht, zum Gegenstand also einer solchen Messung zu machen. Das möchte ich insbesondere anbieten. (Grafik)

Wells' Modell zum Messen der Kaufbereitschaft

PRÄDISPOSITIONEN

1. Feste und unmittelbare Absicht eine bestimmte Marke zu kaufen.
2. Positive Absicht ohne derzeit definitive Kaufpläne.
3. Ich habe eigentlich die Absicht nicht zu kaufen, aber ich bin noch nicht völlig sicher, ob es dabei bleiben wird.
4. Die feste Absicht nicht zu kaufen.
5. Noch nie daran gedacht so was zu kaufen.

<<< Hauptmenü >>>
SEMINAR
STUDIENBERATUNG
PRÜFUNG
GLOSSAR ?
RICHTIG
Gut zu wissen
EXIT

Weitere Übungen zum Erkennen von Kommentaren und Erläuterungen schließen sich an. Im Forum der EUROMOBIL-Website kann schließlich diskutiert werden, warum Kommentare und Erläuterungen in Vorlesungen möglicherweise Probleme verursachen.

Präsentationstechniken werden in der Einheit Seminar trainiert. Hier hält eine französische Studentin einen Vortrag zum Thema Humor. Sie macht viele phonetische, grammatische und auch einige lexikalische Fehler, aber ihr Vortrag ist brillant gegliedert und enthusiastisch vorgetragen. Das Beispiel eignet sich deshalb besonders gut zur Demonstration der Bedeutung parasprachlicher, textueller und außersprachlicher Faktoren für das Gelingen von Präsentationen (denn schließlich können ausländische Studenten nicht warten, bis sie „fehlerlos“ deutsch sprechen). An Übungen zur Vortragsstruktur, zu sprachlichen Signalen der Vortragsgliederung und zur Funktion der Gliederungssignale schließen sich hier wiederum Evaluationsaufgaben an.¹⁶

¹⁶ Ausführlicher dazu s. Ylönen 2004.

Als Beispiel für eine Übung zur gemeinsamen Produktion von Texten und Bedeutungen soll die zum oben genannten Gesprächsauszug aus der mündlichen Prüfung angeführt werden (s. Abb. 8, Screenshot der Lösung).

Abbildung 8. Übung zur Sensibilisierung für die gemeinsame Produktion von Texten und Bedeutungen.

Prüfung

Wie reagiert der Student auf die lenkenden Signale des Prüfers?

Ziehen Sie die Reaktionen auf die passende Aussage des Studenten.

« Hauptmenü »

Studienberatung

Vorlesung Seminar

euro - mobil

Kolloquium: Interaktion 1/3

„Wir bevorzugen mündliche Prüfungen, weil man in einer mündlichen Prüfung sehr schön durch Mimik, ein kleines Wort, die Leute fördern kann.“ (Zitat aus „Studienberatung“).

Kursdruck = Überlappendes Sprechen

D: Mm. Metalle. Kamen das irgendwie jetzt jetzt denk mal beispielsweise ans Wolfram. Das gilt jetzt auch für's Molybdän beispielsweise. Welche Eigenschaft haben diese Metalle?

S: Also in der ersten Lang-Gruppe sind relativ leichte Metalle.

D: Ja.

S: Also ich meine von der Dichte aus gesehen.

D: Von der Dichte aus gesehen.

S: Und die beiden nächsten Gruppen,

D: Ja.

S: sie haben sehr hohe Dichten, sind also Schwermetalle.

D: Mhm, sind Schwermetalle. Ne ich dachte jetzt das is' gut. Auf der andern Seite sollte man noch wissen, dass diese Metalle etwisch sehr hoch siedeln, sehr hoch schmelzen.

S: Ja, und wenn man beim Wolfram oder so denkt,

D: Jetzt denk deswegen erzähltlich das.

S: Schmelz- und Siedepunkt, Erhitzepunkt,

D: Ja, ganz genau das, das alles klar.

S: das fällt dann zu beiden Seiten wieder an.

D: Ja.

Student zeigt, dass er weiß, was gemeint ist:

Zustimmung und Nennung eines Beispiels

Nennen von Schlagwörtern

Ergänzung zu genannten Schlagwörtern

Erläuterung der vorherigen Antwort

Wink

GLOSSAR ? FA SUC Richtig Gut zu wissen EXIT

Vorangestellt ist ein Zitat aus der Studienberatung:

Wir bevorzugen mündliche Prüfungen, weil man in einer mündlichen Prüfung sehr schön durch Mimik, ein kleines Wort, die Leute fördern kann.

In dieser Übung sind die lenkenden Signale des Prüfers im Transkript (orange und fett) markiert vorgegeben und die Reaktionen des Studenten sollen zugeordnet werden (Drag-and-Drop-Übung). Überlappende Rede und die Verwendung „unvollständiger“ Sätze sowie von Schlagwörtern werden hier zusätzlich zur im Video zu hörenden Sprache am Transkript verdeutlicht. Neben Richtig-Falsch-Feedback erhält der Lerner bei richtiger Lösung auch die zusammenfassende Erläuterung zu den letzten drei Reaktionen: Mit der Zustimmung zu dem vom Prüfer gemachten Hinweis (Ja, ...), der Nennung des Beispiels (und

wenn man beim Wolfram oder so dann) und der Schlagwörter (Schmelz- und Siedepunkt, Höhepunkt) mit zugehöriger Ergänzung (das fällt dann zu beiden Seiten wieder ab) zeigt der Student, dass er weiß, was gemeint ist.

In einer anderen Übung geht es um das Erkennen von fördernden Wendungen des Prüfers. Beispielsweise signalisiert die Lachpartikel „haha“ an einer Stelle die Bestätigung auf seinen Zweifel an einem von dem Studenten vorher geäußerten Ergebnis:

D: Die Frage: ist der Nachweis spezifisch für Wolfram oder?
[...]
S: ... also Titan reagiert ähnlich
D: Haha

Das Lachen des Prüfers (D) lenkt die Antworten des Studenten (S) daraufhin in die richtige Richtung. Ob die verbalen und solche lautlichen, prosodisch markierten Kommentare von ausländischen Studenten ebenso oder auch anders interpretiert werden könnten, soll wiederum im Forum der Website diskutiert werden.

Produktive Übungen zur mündlichen Kommunikation sind zumindest bisher allein mit E-Materialien nur in bescheidenem Umfang möglich. Im deutschen Programm von EUROMOBIL können für die einzelnen Studiensituationen wichtige Wendungen nachgesprochen und mit den Hörbeispielen verglichen werden (in der Prüfung z. B. für Nachfragen: „Könnten Sie die Frage bitte noch mal wiederholen?“ oder für Verteidigen: „Das habe ich vielleicht etwas undeutlich ausgedrückt, ich meinte damit ...“). In diesem Übungstyp erhalten die Lerner kein vorprogrammiertes Feedback, sondern können ihre Leistungen selbst beurteilen. Zwar wäre ein Feedback zur phonetisch korrekten Aussprache für Nachsprechübungen technisch möglich, aber tatsächlich gibt es so viele akzeptable Realisierungen, dass die Kosten für eine Programmierung in keinem Verhältnis zum Nutzen stehen würde. Außerdem kann man in diesem Falle durchaus auf die Urteilsfähigkeit der Lerner bauen:

Das Defizit, dass die Programme Lernereingaben nur unzureichend auswerten können und sich deshalb nur sehr beschränkt dem Lerner „anpassen“ können, verliert im Kontext konstruktivistischer Lerntheorien allerdings an Gewicht. Da der Lerner hier möglichst selbstständig darüber entscheidet, was er wie lernt, bestimmt er und nicht ein „intelligentes System“ den jeweiligen Lernweg. Technisch ist dies so lange der bessere Weg, als der Programmbenutzer seine Lerndefizite

und Lernfortschritte besser zu identifizieren weiß als das Programm.
(Richter 2002: 204)

Das deutsche EUROMOBIL-Programm ist also auch in Bezug auf die zur Verfügung stehenden Interaktionskanäle multimodal (Speech und Tastatur für Eingabe, Display und Audio für Ausgabe).

Der Anschluss detaillierter produktiver Übungen und ganzheitlicher Simulationen (z. B. studentischer Präsentationen) im Kontaktunterricht ist möglich und empfehlenswert.

3.2 Sensibilisierung für Merkmale gesprochener Sprache (Sprachwissen)

Für die Merkmale gesprochener Sprache wird im EUROMOBIL-Programm an verschiedenen Stellen sensibilisiert: Zum einen kann das synchron zu den Videos mitlaufende Transkript gelesen werden, wobei eine angepasste Transkription verwendet wird (keine phonetische, sondern eine leicht an die Schriftsprache adaptierte Schreibweise mit Satzzeichen, großen Anfangsbuchstaben usw.). Zum zweiten sind die vollständigen Videotranskripte und Hinweise zu den Verschriftlichungsprinzipien im Lies-mich-Teil (symbolisiert durch das Fragezeichen auf der unteren Menüleiste) und auf der Projektwebsite zu finden. Drittens sind ausführlichere Erläuterungen zu den Merkmalen gesprochener Sprache unter der Überschrift „Gesprochenes Deutsch“ im Gut-zu-wissen-Teil zusammengestellt.

In der Einleitung von „Gesprochenes Deutsch“ im Gut-zu-wissen-Teil sind die wichtigsten Merkmale gesprochener Sprache im Kontrast zur geschriebenen Sprache kurz zusammengefasst dargestellt (Abb. 9). Außerdem werden Verschleifungen (Reduktionen), Stile und Dialekte vorgestellt, von denen ich hier nur auf das charakteristische und besonders in der Verschriftlichung auffällige Merkmal der Verschleifungen eingehen werde (Abb. 10). Neben Ursachen für ihr Entstehen (Assimilation, Elision und Vokalreduktion¹⁷) werden verschiedene Arten von Reduktionen aufgelistet: 1. Das Verschwinden von „e“ in der Endsilbe (hab'n, hab'm), 2. Das Verschwinden der letzten Silbe am Wortende bei vorangehendem Nasal (ein' farblosen Niederschlag), 3. Das Verschwinden von unbetontem „e“ am Wortende (Ich brauch' das ja gar nicht), 4. Das Verschwinden von „t“ oder „d“ im Auslaut bestimmter Wörter (nich'), 5. Die

¹⁷ Diese Begriffe sind im Programm als Zusatzinformation zu den allgemeinverständlichen Erläuterungen angegeben und werden an Beispielen verdeutlicht (denn Zielgruppe sind ja Studenten aller Fachrichtungen und nicht nur angehende Linguisten).

Anpassung des Endlauts des Verbs an das nachfolgende „man“ (kaman), 6. Die Reduktion von „es“ und „das“ zu „'s“ ('s gibt auch ...), 7. Die Reduktion von „ein“ zu „'n“ und „eine“ zu „'ne“ (is'n gutes Stichwort), 8. Die Abschwächung von „du“ zu „(d)e“ in Verschmelzung mit dem Verb (das kannst) und 9. Die Abschwächung von „wir“ zu „wer“ mit Angleichung an die verkürzte Form des Verbs (hamwer). Alle für Reduktionen angeführten Beispiele stammen aus den Videosequenzen des EUROMOBIL-Programms. Diese Ausführungen zu gesprochenem Deutsch im Gut-zu-wissen-Teil sind als Informationen für alle diejenigen gedacht, die sich für diese Art von Sprachwissen interessieren, die vielleicht auch über die zunächst ungewöhnlich anmutenden Transkriptionen gestolpert sind. Übungen hierzu werden in diesem Teil nicht angeboten, allerdings kann man sich in den (Nach-)Sprechübungen jeder der vier Haupteinheiten daran versuchen.

Abbildung 9. Einleitung zur gesprochenen Sprache im Gut-zu-wissen-Teil

The screenshot shows a software window titled 'GUT ZU WISSEN'. On the left is a navigation menu with a logo of a sun and the text 'GUT ZU WISSEN'. The menu items are: ': Sprache', ': WWW', ': Gesprochenes Deutsch', ': Schimpfwörter', ': Sprachspiele', ': Kultur', ': Studium in Deutschland', ': Als AustauschstudentIn in Deutschland', ': Humor', and ': Quiz'. The main content area is titled ': Gesprochenes Deutsch' and has sub-sections for 'Verschleifungen', 'Stile', and 'Dialekte'. The text in the main area discusses the characteristics of spoken German compared to written German, including spontaneity, lack of planning, and the use of informal language.

GUT ZU WISSEN

: Sprache

- : WWW
- : Gesprochenes Deutsch
- : Schimpfwörter
- : Sprachspiele

: Kultur

- : Studium in Deutschland
- : Als AustauschstudentIn in Deutschland
- : Humor
- : Quiz

: Gesprochenes Deutsch

Verschleifungen Stile Dialekte

Gesprochenes Deutsch

Die gesprochene Sprache unterscheidet sich von der geschriebenen vor allem darin, dass sie spontan und nicht geplant ist. Deshalb ist ihr Satzbau im Vergleich zur Schriftsprache oft einfacher, kürzer und unvollständiger. Es gibt hier Planungssignale (ähm), Abbrüche sowie Selbst- und Fremdkorrekturen. Auch die Wörter werden oft verschliffen und verkürzt. Gesprochene Sprache unterscheidet sich aber auch in der Wortwahl von geschriebener, da sie häufig in informellen (weniger förmlichen) Situationen gebraucht wird. Hier kann ein eigener, nur für die gesprochene Sprache typischer Wortschatz verwendet bzw. kreiert werden.


Der jeweilige Stil ist abhängig von geografischen, sozialen und situationsspezifischen Faktoren. Das überregionale gesprochene Deutsch mit einer allgemein anerkannten Aussprache wird Hochdeutsch (Standarddeutsch) genannt, obwohl es weniger standardisiert ist als das geschriebene Deutsch.

Die regionalen Umgangssprachen sind überregional verständlich, enthalten aber schon dialektale Züge. Die Dialekte innerhalb des deutschen Sprachraums unterscheiden sich stark voneinander. Stilistische und gruppengebundene Varianten (z. B. Jugendsprache) tragen außerdem zur Vielfalt des gesprochenen Deutschen bei.

In diesem Teil wird auf Verschleifungen, Stile und Dialekte eingegangen.

Abbildung 10. Erläuterungen zu Verschleifungen gesprochener Sprache

GUT ZU WISSEN
X


GUT ZU WISSEN

.: Sprache

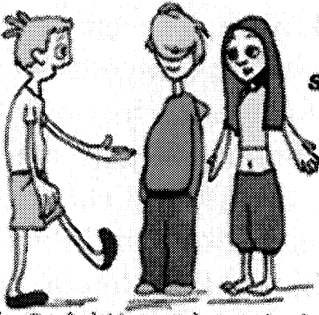
- 1. WWW
- 1. Gesprochenes Deutsch
- 1. Schimpfwörter
- 1. Sprachspiele

.: Kultur

- 1. Studium in Deutschland
- 1. Als AustauschstudentIn in Deutschland
- 1. Humor
- 1. Quiz

.: **Gesprochenes Deutsch**

Verschleifungen Stile Dialekte



Verschleifungen (= Reduktionen) von Lauten in und zwischen Wörtern sind typisch für gesprochenes Deutsch. Am häufigsten kommen sie in informellen Sprechsituationen vor, in denen auch das Sprechtempo sehr schnell sein kann.

Verschleifungen entstehen,

- wenn ein Laut an einen Nachbarlaut angepasst wird (= Assimilation)
 - *kann man* > *kammen* (= regressive Assimilation: ein Laut beeinflusst den vorhergehenden)
 - *haben* > *habm* > *ham* (= progressive Assimilation: ein Laut beeinflusst den folgenden, in diesem Fall erst durch Verschwinden des „e“ möglich)
- wenn Laute völlig verschwinden (= Elision)

4 Zusammenfassung und Ausblick

Mit der Entwicklung moderner Informations- und Kommunikationstechnologien (IKT) sind auch eine Konservierung mündlicher Kommunikation in ansprechender Qualität und nutzerfreundlicher Form und ihre Nutzung in Materialien für Selbstlerner möglich geworden. Kommunikationstraining mit E-Materialien ist allerdings bestimmten Restriktionen unterworfen, die besonders produktive Fertigkeiten betreffen, da vorprogrammierte Software nicht auf natürliche Weise mit dem Sprachlerner interagieren kann. Bis heute werden deshalb in E-Materialien noch immer sprachsystematisch orientierte Übungen favorisiert, die von den Regeln der Schriftsprache ausgehen und eindeutiges Richtig-Falsch-Feedback ermöglichen. Mit der Entwicklung neuer IKT kam es in der Entwicklung von Sprachlernprogrammen also zunächst zu einem Aufschwung instruktionistischer Konzepte und formaler Sprachbetrachtung, während man sich im Kontaktunterricht an funktionalen, konstruktivistischen Modellen orientierte. Im vorliegenden Beitrag wurde der Frage nachgegangen, ob die tutoriellen Programmen nachgesagte partikularistische und atomistische Sprachbetrachtung unumgänglich ist oder inwieweit ganzheitliches, handlungsorientiertes Training mündlicher Kommunikation mit E-

Materialien möglich ist. Es wurde die These vertreten, dass E-Materialien diesem Anspruch durchaus gerecht werden können, wenn nicht nur pädagogische Prinzipien (wie Lernerautonomie, Projektarbeit etc.) sondern auch der Blick auf den Gegenstand des Unterrichts, die Sprache, konstruktivistisch ist. Konstitutive Merkmale mündlicher Kommunikation, wie Dynamik, Prozessualität und Interaktivität, können am besten an authentischem Material (und nicht in am Schreibtisch ausgedachten Dialogen) beobachtet werden. Mit Materialien, die auf authentischen AV-Aufnahmen basieren, können einerseits (kulturspezifische) Informationen, Gefühle und Erfahrungen im wahrsten Sinne des Wortes veranschaulicht und andererseits für die Besonderheiten mündlicher Kommunikation sensibilisiert werden. Mündliche Kommunikation unterliegt sowohl hinsichtlich Interaktions- als auch sprachlicher Konventionen eigenen Regeln, die nicht mit denen schriftsprachlicher Texte zusammenfallen. Am Beispiel des hybriden, multimedialen Sprachtrainings- und Informationsmaterials EUROMOBIL, das der Förderung studentischer Mobilität dient, wurde schließlich gezeigt, wie Übungen zu textsortenspezifischen, mündlichen Interaktionsstrategien aussehen können und wie für Merkmale gesprochener Sprache sensibilisiert werden kann. Grundlage des Materials sind authentische AV-Aufnahmen mündlicher studienbezogener Textsorten (Studienberatung, Vorlesung, Seminar und Prüfung), die gesprächsanalytisch aufbereitet wurden. Das Material wurde mit Blick auf die Übungen ausgewählt, d. h. es wurden solche Sequenzen aufgenommen, an denen textsortenspezifische Merkmale gezeigt werden können (wertende Kommentare und Ergänzungen zu den vorgestellten Theorien in einer Vorlesung; Gliederung eines studentischen Referats im Seminar; den Studenten fördernde Hinweise des Prüfers in einer mündlichen Prüfung). Das Material eignet sich besonders zur Entwicklung rezeptiver Fertigkeiten. Neben Übungen mit Richtig-Falsch-Feedback werden Zusatzinformationen und die Möglichkeit zu Diskussionen und Evaluationen geboten. Diskussions- und Evaluationsübungen werden durch die Anbindung des Programms ans Internet ermöglicht und sind im Forum der Projektwebsite durchzuführen. Produktive Übungen zur mündlichen Kommunikation beschränken sich auf das Nachsprechen der für die einzelnen Textsorten wichtigen Wendungen. Informationen zu den Merkmalen gesprochener Sprache (Sprachwissen) erhält man im „Gut-zu-wissen-Teil“ des EUROMOBIL-Programms. Hier wird neben einer Einleitung, in der die wesentlichsten Unterschiede zur Schriftsprache dargelegt sind, besonders auf Verschleifungen, Stile und Dialekte eingegangen, die für gesprochenes Deutsch charakteristisch sind. Eine Einbindung des Programms in den Kontaktunterricht ist möglich und ratsam, wenn man produktive, textsortenspezifische kommunikative Fertigkeiten entwickeln will. Informationen zum kostenlosen Download des Programms und zur Bestellung der CD-ROM finden sich unter <http://www.solki.jyu.fi/english/publications/euromobil>. Wichtig für ein

handlungsorientiertes Kommunikationstraining (nicht nur mit E-Materialien) wäre auch eine veränderte Evaluationspraxis, d. h. kein Ankreiden der Merkmale gesprochener Sprache als Fehler. Größeres Augenmerk könnte, wie es in natürlichen Situationen auch der Fall ist, auf interaktive Fertigkeiten gelegt werden.

5 Literatur

- Apelt, Walter: Lehren und lernen fremder Sprachen. Grundorientierungen und Methoden in historischer Sicht. Berlin: Volk und Wissen, 1991.
- Blei, Dagmar: Aufgaben in einer konstruktivistischen Lernkultur. In: Deutsch als Fremdsprache 4 (2003), 220-227.
- Bliesener, Thomas & Brons-Albert, Ruth: Rollenspiele in Kommunikations- und Verhaltenstrainings. Opladen: Westdeutscher Verlag, 1994.
- Brons-Albert, Ruth: Verkaufsgespräche und Verkaufstrainings. Opladen: Westdeutscher Verlag, 1995
- Fairclough, Norman: Discourse, social theory, and social research. The discourse of welfare reform. In: Journal of Sociolinguistics 42 (2000) 163-195.
- Fiehler, Reinhard: Analyse- und Beschreibungskategorien für geschriebene und gesprochene Sprache. Alles eins? In: Cmejrková, Svetla & Danes, Frantisek & Harlová, Eva (Hrsg.) Writing vs Speaking. Language, Text, Discourse, Communication. Tübingen: Narr, 1994, 175 – 180.
- Fiehler, Reinhard & Barden, Birgit & Elstermann, Mechthild & Kraft, Barbara: Eigenschaften gesprochener Sprache. Tübingen: Narr, 2004.
- Laihiala-Kankainen: Formaalin ja funktionaalinen traditio kieltenopetuksessa. (Formale und funktionale Tradition im Sprachunterricht) Diss., Univ. Jyväskylä, 1993.
- Munsberg, Klaus: Mündliche Fachkommunikation. Das Beispiel Chemie. Tübingen: Narr, 1994.
- Reuter, Ewald: Am Messestand. Über Erfahrungen, in berufstypische Kommunikationsweisen einzuüben. In: Informationen Deutsch als Fremdsprache, 3 (1986) 251-262.
- Reuter, Ewald: Die kommunikative Organisation der Produktvorstellung. In: Christer Laurén & Marianne Nordman (eds.): From office to school: Special language and internationalisation. Philadelphia: Clevedon, 1989, 67-77.
- Reuter, Ewald: Mündliche Kommunikation im Fachfremdsprachenunterricht. München: iudicium, 1997.
- Richter, Regina: Konstruktivistische Lern- und Mediendesign-Theorie und ihre Umsetzung in multimedialen Sprachlernprogrammen. In: DaF 4 (2002), 201-206
- Rüschhoff, Bernd & Wolff, Dieter: Fremdsprachenlernen in der Wissensgesellschaft. Zum Einsatz der neuen Technologien in Schule und Unterricht. Ismaning: Hueber, 1999.
- Schlabach, Joachim: Zum Hörverstehen von Wirtschaftsvorlesungen: Relevanz, Verstehensprobleme und praktische Umsetzung. Referat Daftage '97, <http://www.tukkk.fi/~jschlabach/forschung/refdaft.htm> (gelesen 6.9.2004)
- Schlabach, Joachim: Deutschsprachige Wirtschaftsvorlesungen aus fremdsprachendidaktischer Sicht. Lizentiatenarbeit. Universität Tampere, 2000.

- Schwitalla, Johannes: Über einige Weisen gemeinsamen Sprechens. Ein Beitrag zur Theorie der Beteiligungsrollen im Gespräch. In: Zeitschrift für Sprachwissenschaft 11. 1 (1992), 68 – 98.
- Schwitalla, Johannes: Gesprochenes Deutsch. Eine Einführung. Berlin: Erich Schmidt, 1997.
- Tschirner, Erwin: Digitale Klassenzimmer: Sieben Thesen zum Erwerb mündlicher Handlungsfähigkeit. In: Tschirner, Erwin & Funk, Hermann & Koenig, Michael 2000. Schnittstellen: Lehrwerke zwischen alten und neuen Medien. Cornelsen: Berlin, 2000, 66 – 93.
- Ylönen, Sabine: Die Bedeutung von Textsortenwissen für die interkulturelle Kommunikation. Kommunikative Unterschiede im Biologiestudium an den Partneruniversitäten Jyväskylä und Bonn. In: *Finlance* XIII (1994) 89-113. (auch: <http://www.cc.jyu.fi/~saby1/julkBedeutungTS-Wissen.pdf>)
- Ylönen, Sabine: Entwicklung von Textsortenkonventionen: am Beispiel von Originalarbeiten der Deutschen Medizinischen Wochenschrift (DMW). Leipziger Fachsprachen-Studien 15. Frankfurt am Main: Lang, 2001.
- Ylönen, Sabine: Entwicklung von Sprachtrainingsprogrammen für neue Medien als Aufgabe angewandter Linguistik. In: Jäntti, Ahti & Nurminen, Jarkko (Hg.) Thema mit Variationen. Finnische Beiträge zur Germanistik. Frankfurt am Main: Lang, 2004.

Materialien Deutsch als Fremdsprache

Heft 74

Sprache lehren - Sprache lernen

Herausgegeben

von

Armin Wolff; Claudia Riemer; Fritz Neubauer

Fachverband Deutsch als Fremdsprache

Regensburg 2005