

Verständnisfragen) und vieles davon gibt dem Schüler nebenbei die Gelegenheit, die Fertigkeit des Hörverstehens zu schulen. Doch dies genügt keineswegs. Hinzu kommt, daß die Hörverstehensübungen an sich schon auf einen Text bezogen sind, den der Lehrer vorbereitet hat und den er entweder laut vorliest oder aber vom Band abspielt. Dieses Vorgehen kann wohl nicht die richtige Art der Übung sein. Theoretisch begründbar ist dieses Vorgehen nicht. In der Praxis allerdings gibt es schon gute Gründe dafür, nämlich die Tatsache, daß es technisch sehr schwierig sein kann, längere Passagen spontan gesprochener Rede zu organisieren und verfügbar zu machen, sei es live oder als Bandaufzeichnung.

Für die Verwendung von Tonaufzeichnungen authentischer und spontaner Rede gibt es zwei entscheidende Nachteile: Zunächst ist die authentische Sprache, wie sie in solchen Tonaufzeichnungen verwendet wird, nicht nach Schwierigkeitsgraden gestaffelt. Die Sprache ist oft sehr schwierig und nur für die obersten Lernstufen angemessen. Zweitens: Jeder, der schon einmal Tonaufzeichnungen eines natürlichen Gesprächs angehört hat, weiß, wie schwer diese zu verstehen sind. Sogar für einen muttersprachlichen Hörer ist es sehr schwer, den roten Faden eines Gesprächs zu verfolgen, die verschiedenen Stimmen auseinanderzuhalten und die häufigen Überschneidungen zu bewältigen, wenn er die Gesprächspartner nicht sieht.

Nimmt man diese zwei Nachteile zusammen dann ergibt sich, daß Tonaufzeichnungen echter Gespräche nur einen begrenzten Wert als Grundlage für Hörverstehens-Übungen besitzen. Videobänder sind da vielleicht besser geeignet und bieten nützliches Übungsmaterial für sehr fortgeschrittene Schüler. Doch haben relativ wenige Schulen die Möglichkeit dazu, und auch wenn die Einrichtungen zur Verfügung stünden, setzt ihre Benutzung oft ein Übermaß an organisatorischem Aufwand, an Zeitplanung und an technischer Vorbereitung auf Seiten des Lehrers voraus. In jedem Fall bleibt das Problem bestehen, daß diese Übungsmaterialien relativ schwierig sind. Natürlich können gewisse Teile davon für unterrichtliche Zwecke adaptiert werden, doch erst nach sorgfältiger Auswahl und Bearbeitung.

Wenn wir die Idee aufgeben, Tonaufzeichnungen authentischer Gespräche als Textgrundlage zu verwenden, dann müssen wir auch den Versuch unterlassen, völlige Spontaneität zu erreichen. Sobald man nämlich daran denkt, wie die eigene Stimme wirkt und welche Wortwahl man trifft, ist es vorbei mit der spontanen Äußerung.

Aber ist völlige Spontaneität wirklich nötig? Stellt das Hören authentischer Sprechäußerungen wirklich die beste Vorübung für das Hören in Situationen dar? Ich glaube nicht. Schüler lernen vielleicht am meisten, wenn sie Sprache hören, die zwar nicht ganz echtes Sprechen wiedergibt, diesem aber doch recht nahe kommt und so angelegt ist, daß sie die Lernstufe des Schülers und seine besonderen Schwierigkeiten berücksichtigt.

Was das Tonmaterial betrifft, so ist folgendes zu sagen: Wenn die Texte im Schwierigkeitsgrad sorgfältig genug gestaffelt, vorbereitet und dargeboten werden, dann könnte der spätere Übergang von simulierter zu echter Authentizität problemlos vor sich gehen. Es gibt sicher Gradunterschiede in der Annäherung an Text-Echtheit. So kann man geschriebene Texte laut, mit möglichst natürlichem Rhythmus und normaler Aussprache

lesen. Man kann auch speziell umgangssprachlich verfaßte Texte verwenden, die fast so gelesen werden, als wären sie spontan entstanden, oder wir lassen unsere Sprecher ein Textgerüst oder Notizen ausschmücken, wobei sie ihre eigenen Worte verwenden, dabei aber zu große Schwierigkeitsgrade vermeiden sollten. Und schließlich ist es möglich, nur eine Grundsituation zu umreißen und die Sprecher zu bitten, mit ihren eigenen Deutungen zu improvisieren, und sie nur bei Bedarf anzuleiten oder in ihren Äußerungen zu korrigieren.

Wenn Hörverstehens-Material live dargeboten wird, ist es natürlich viel leichter, den Schwierigkeitsgrad und die Stufe des Registers festzulegen (zur Erörterung der jeweiligen Vorteile aufgezeichneter und unmittelbarer Rede vergleiche man den Abschnitt „Die Verwendung von Tonaufzeichnungen“ S. 31). Der Lehrer kann die gewünschten Informationen, die er der Klasse vermitteln will, mit eigenen Worten und in vereinfachter Form darbieten und vielleicht auch das Sprechtempo etwas reduzieren, es dem jeweiligen Niveau der Klasse anpassen.

Immerhin gibt er damit ein brauchbares Modell spontaner und natürlicher Sprechweise. Eine erfahrene Lehrerin, eine, die ihre Klasse gut kennt und natürlich – die seltene Ausnahme – ein *native speaker* haben damit keine Probleme. Aber solche, für die eine oder mehrere dieser Bedingungen nicht zutreffen, können auf Schwierigkeiten stoßen (oder sie meinen es zumindest). Sie fühlen sich nicht ganz wohl in ihrer Haut, wenn sie improvisieren und sind unsicher, ob sie auch richtig sprechen und den richtigen Akzent haben. Sie sind vielleicht nervös und zögern. Kurzum, sie fühlen sich oft wohler, wenn sie einen Text in der Hand haben und diesen vorlesen können.

Einen Text vorzulesen, stellt einen einfachen Ausweg dar, der aber nach Möglichkeit vermieden werden sollte. Spontanes Sprechen ist viel wichtiger als Genauigkeit in der Artikulation. Und in jedem Fall scheinen Schüler, die von einem Engländer oder Franzosen unterrichtet werden, nicht unbedingt einen deutlich besseren Akzent anzunehmen als diejenigen, die bei einem Nicht-Engländer oder Nicht-Franzosen Sprachunterricht haben. Jeder Lehrer, sofern er Englisch oder Französisch einigermaßen beherrscht, kann Hörmaterial vor der Klasse improvisieren (falls nicht, sollte er jedenfalls diese Fremdsprache nicht unterrichten!). Er sollte das auch ganz bewußt und so oft wie möglich tun. Einige Tips, wie dies geht, stehen auf S. 53ff. (Vgl. dazu auch Morgan/Rinvoluceri 1985).

Verwendung von Tonaufzeichnungen

Heute scheint es jeder für ganz selbstverständlich zu halten, daß Hörverstehensübungen anhand von Tonaufzeichnungen (Kassetten) durchgeführt werden. Manchmal hat man dabei das Gefühl, daß diese Forderung durch andere Interessen gestützt wird, die mit dem Erfolg dieser Methode nicht direkt zu tun haben, sondern eher den Geschäftsinteressen der Hersteller dieser Materialien dienen oder mit unseren eigenen irrationalen Schuldgefühlen zusammenhängen. Wenn man moderne elektronische Geräte verwenden kann, dann sollte man dies auch tun. Wir wollen objektiv das Für und Wider dieser These diskutieren. Tonbänder mit Hörtexten können im voraus hergestellt werden und nehmen daher dem Lehrer im eigentlichen Unterricht Arbeit ab. Wenn der Lehrer einen

deutschen Akzent hat, dann können Tonaufzeichnungen das originale Klangbild wiedergeben.

Außerdem spiegeln Tonbänder eine viel größere Streubreite an sprachlichen Mustern wider: verschiedene Stimmen und Akzente, Stimmungen, Register und Hintergrundgeräusche. Auch ist es für einzelne Lehrer schwierig einen Dialog nur mit eigener Stimme vor der Klasse richtig darzubieten. Die Tonaufzeichnung kann dieses Problem lösen. Schließlich zwingt das Fehlen eines sichtbaren Sprechers die Schüler dazu, sich auf die Laute selbst zu konzentrieren, sie üben sich mehr im Zuhören.

Andererseits ist in den meisten Lebenssituationen der Sprecher für den Hörer sichtbar, Gesichtsausdruck sowie Bewegungen liefern Hilfen für das Verständnis. Deshalb ist es nicht richtig, wenn der Schüler bei Übungen im Unterricht den/die Sprecher/in nie zu Gesicht bekommt. Der Lehrer kann, da er in den meisten Fällen mit dem Sprecher identisch ist, das Material bei der Verwendung verändern, Pausen einlegen und Teile wiederholen, um es den Bedürfnissen der Klasse anzupassen.

Tonmaterialien mit schlechter Qualität sind besser zu vermeiden. Sogar im Studio hergestellte Bänder sind nicht immer so gut, wie sie sein sollten. Außerdem verfügen nicht alle Schulen über eine technische Ausstattung, die eine einwandfreie Wiedergabe von Tonaufzeichnungen gewährleistet. Oft ist es dann besser, den eigenen Rekorder mit in den Unterricht zu bringen oder sogar Schüler dazu zu motivieren, ihre eigenen Rekorder zur Verfügung zu stellen.

Die Schlußfolgerung liegt auf der Hand: Sowohl die lebendige Stimme als auch die Tonaufzeichnung sollten ihren Platz bei Hörübungen im Klassenunterricht haben. Doch die authentische Stimme bildet immer eine sinnvollere und bessere Grundlage für Hörübungen. Sie sollte daher häufig eingesetzt werden vor allem, wenn es gelingt, englische oder französische Sprecher in den Unterricht zu integrieren. Tonbandaufnahmen sollten für ganz bestimmte und klar umrissene Zwecke verwendet werden, z.B. für schwer verfügbare typische Gesprächsverläufe, Akzente oder Hörsituationen, oder um die Schüler in der Wahrnehmung fremder Laute, Intonation oder Betonungsmuster zu trainieren oder aber für Zwecke der Lernzielkontrolle.

3.2 Aufgabenstellungen

Im allgemeinen hat man mit Hörübungen mehr Erfolg, wenn man sie in eine bestimmte Aufgabe einbindet. Das heißt, die Schüler sollen etwas tun, sie zeigen Reaktion auf das, was sie hören, und an ihren Reaktionen soll man ablesen können, ob sie alles verstanden haben. Solche Aufgabenstellungen sind beispielsweise: einer Tatsache zustimmen oder sie ablehnen, Notizen machen, nach bestimmten Anweisungen ein Bild oder ein Diagramm ankreuzen, Fragen beantworten.

Hörzweck

Wenn wir im wirklichen Leben jemandem beim Sprechen zuhören, dann haben wir ganz bestimmte (außersprachliche) Gründe. Im Unterricht hört man aus rein sprachlichen Gründen zu (zur Verbesserung des Hörverstehens), der nichtsprachliche Zweck wird künstlich darübergestülpt, und zwar in Form einer Aufgabe. Die Aufgabe ist eigentlich die Verwirklichung zweier paralleler Ideen, nämlich der des Zwecks und der praktischen Unterrichtsziele. Wenn die Schüler im voraus wissen, daß man demnächst eine bestimmte Art Reaktion von ihnen erwartet, dann wissen sie sofort, zu welchem Zweck sie zuhören. Sie wissen, welche Art von Information sie zu erwarten und wie sie darauf zu reagieren haben. Die Aufgabenstellung läßt nur sofortige Reaktionen des Hörers zu, wie sie für die meisten Hör-Situationen typisch sind (vgl. S. 12). Reaktionsleistungen des Hörers, die er immer wieder zu erbringen hat, haben die Wirkung, daß sie den gehörten Redetext in einzelne „Brocken“ zerstückeln, die man natürlicher und mit weniger Mühe wahrnimmt und verarbeitet als einen langen ununterbrochenen Redefluß.

Doch die reale Unterrichtssituation kann keine typischen Reaktionen auslösen, wie sie im wirklichen Leben vorkommen. Jede echte Reaktion auf einen gesprochenen Stimulus ist eine gesprochene Antwort.

Aber kein Lehrer kann mit einer ganzen Schulklasse zu Rande kommen, in der alle Schüler gleichzeitig ihre jeweilige Einzelantwort geben, geschweige denn diese überprüfen und korrigieren. Wenn alle Schüler die gleiche Aufgabe erledigen, und wenn die Resultate überprüfbar sein sollen, dann müssen die meisten Reaktionen unhörbar bleiben, d.h. sie bestehen aus einer stillen Tätigkeit, wie z. B. ankreuzen, zeichnen oder schreiben.

Aber Aufgaben, die viel Lesetätigkeit verlangen (wie die Beantwortung von Auswahlfragen), oder solche, die Schreiben auslösen (Notizen machen z. B.), haben einen Nachteil, der nicht außer acht gelassen werden sollte. Es besteht eine sehr große Differenz zwischen der Zeit, die man für das Verstehen einer gehörten Information braucht (und um Schlüsse daraus zu ziehen), und der Zeit, die benötigt wird, mögliche Umschreibungen zu lesen oder eine eigene zu verfassen. Viele *native speakers* finden es sogar ziemlich schwierig, Hörverstehen mit Auswahlfragen zu üben oder Notizen von Vorlesungen zu machen. Und wenn man es genau besieht, verbessern solche Übungen wahrscheinlich eher die Schreibfertigkeit als das Hören.

Auf späteren Fertigungsstufen, wenn das Hörverstehen zusammen mit anderen Fertigkeiten geübt wird – und zwar in allgemeinen Geläufigkeitsübungen – kommen die eben genannten Übungen richtig zum Tragen. Aber wenn wir uns auf das Hörverstehen selbst konzentrieren wollen, dann ist es am besten, wenn man die Aufgabe auf die Grundlage leicht faßlichen visuellen Materials (Bilder, Diagramme, Gitter, Karten) und schneller einfacher Reaktionen stellt, wie etwa Körperbewegung, Ankreuzen, Ein-Wort-Antworten.

Lerninteresse

Es ist viel interessanter, auf eine Sache aktiv zu reagieren als nur passiv zuzuhören. Eine gut konstruierte Aufgabe kann Spaß machen und gleichzeitig lerneffektiv sein.

Ein Rätsel- oder ein Spielelement sind rasch eingebaut. Auch das Thema der Aufgabe kann dazu beitragen, daß die Übung Interesse weckt und Freude macht.

Auf den unteren Klassenstufen ist es nicht schwer, Themen auszuwählen, da ja der vorhandene Wortschatz die Auswahl auf Themen einengt wie „die Familie“, „das Haus“, „Tiere“, „der Körper“ usw. Später dagegen erlaubt die bessere Sprachbeherrschung der Schüler ein breiteres Spektrum an Themen. Auf dieser Stufe müssen wir langweilige oder allzu theoretische Themen vermeiden und möglichst nur solche auswählen, die unsere Schüler interessieren können, Themen, die von praktischer Bedeutung sind oder Ansporn und Anreiz für sie bieten. Ein kleines Drama oder etwas Witziges können großes Interesse erzeugen, auch wenn sie nicht sehr tiefgründig oder geistvoll sind. Einige Beispiele für verschiedene Aufgabenstellungen und Themen sind im 2. Teil zu finden.

Lernerfolg

Die Aufgaben sollten leicht lösbar sein. Dies erhöht nicht nur die Motivation (wenn Schüler eine solche Aufgabe erfolgreich lösen, gehen sie umso lieber an die nächste). Es garantiert auch die Effektivität der gestellten Hörverstehensaufgabe. Hörverstehensübungen dienen Übungs-, nicht Testzwecken. Die besten Lernerfolge treten ein, wenn die Schüler die Übung weitgehend erfolgreich durchführen können, nicht aber, wenn sie daher große Schwierigkeiten haben. Auch sollte man in diesem Zusammenhang daran denken, daß diese Übungen sowohl vom sprachlichen Schwierigkeitsgrad als auch vom Übungstyp her nicht zu schwierig sind. Es ist nach meiner Erfahrung viel weniger problematisch, den Schülern zu leichte Übungen zu geben. Das kommt nicht oft vor, und wenn es tatsächlich geschieht, dann ist es auch nicht schlimm. Jedenfalls sind auch etwas weniger wertvolle Erfahrungen im Hörverstehen besser als keine. Dagegen wird bei zu schweren Übungen wenig geübt, und sie können eher schädlich sein, weil sie die Schüler frustrieren und ihr Interesse lähmen.

Die Aufgabe selbst sollte immer relativ leicht sein, und das Hauptaugenmerk muß auf dem Hören liegen. Sobald die Schüler die Sprache verstehen, sollten sie die Übung als ganze mühelos verstehen. Wenn die Aufgabe zu schwer, zu zeitraubend oder zu komplex ist, dann nimmt das eigentliche Hören einen relativ kleinen Teil der Zeit und Aufmerksamkeit des Schülers ein, und der Übungsanteil am eigentlichen Hörverstehen ist entsprechend gering. Dieser Fehler wird bei den publizierten Hörverstehensübungen mit Schwerpunkt auf einer Aufgabe häufig gemacht. Es wird darin oft viel zu viel vom Schüler verlangt. Dieser muß dann verschiedene Informationspunkte im Kopf behalten, sie miteinander vergleichen, oder er muß komplexe logische Schlüsse ziehen. Wenn der Lehrer aber solche Übungen mit sich selbst oder bei einem Kollegen ausprobiert, bevor er sie der Klasse vorsetzt, dann stellen sich solche Mängel meist rasch heraus, und die Übungen können noch abgeändert werden.

Aufwand

Auch sollten die Vorbereitung und die Aufgabenstellung so einfach wie möglich gehalten werden. Man sollte sich vor Übungen hüten, die eine Zettelflut, ein Überangebot an Geräten oder eine Vielzahl einzelner Lernschritte mit sich bringen. Man braucht zu lange für ihre Vorbereitung und den Aufbau der Geräte, so daß der erreichte Übungseffekt den Aufwand einfach nicht rechtfertigt. Die Übung ist sozusagen nicht rentabel.

Leistungsbewertung

Jede Leistung der Schüler sollte gleich nach der Lösung der Aufgabe bestätigt werden. Handelt es sich jedoch um Aufgaben im Bereich des Lesens und Schreibens, so muß die Bestätigung nicht sofort durch den Lehrer erfolgen, sondern kann auch mit einer größeren Verzögerung erteilt werden. Wenn ein/e Schüler/in eine schriftliche Übung erledigt oder Verständnisfragen zu einem Lesetext beantwortet hat, so kann die Stellungnahme durch den Lehrer durchaus einen oder zwei Tage warten. Die Schüler können dann immer wieder das einschlägige Material durchlesen, damit sie die Hinweise des Lehrers besser verstehen und mehr davon haben. Beim Sprechen und Hören dagegen sollte die Reaktion durch den Lehrer sofort erkennbar sein. Es ist natürlich ganz sinnlos, wenn der Lehrer einen Fehler, den der Schüler beim Sprechen gemacht hat, erst am folgenden Tag verbessert. Auch wenn man mit dem Kommentar 1 oder 2 Minuten wartet, ist er für den Schüler nicht mehr ganz so ergiebig. Das gleiche gilt in etwas weniger krasser Form für das Hören. Wenn Schüler eine Höraufgabe erledigen, z. B. wenn sie auf einer Liste einzelne Punkte abhaken oder Fragen beantworten und dann ihre korrigierten Antworten einen oder zwei Tage später zurückbekommen, dann haben sie von dieser Rückmeldung keinen großen Nutzen.

Ihre Erinnerung an den Wortlaut des gehörten Textes ist dann verschwommen, und sie können nicht mehr genau wissen, an welcher Stelle sie einen Fehler gemacht haben und warum. Die Lernresultate müssen sofort nach Beendigung der Aufgabe geprüft werden, dann nämlich, wenn das Gehörte noch im Gedächtnis nachklingt und wenn es eine Möglichkeit gibt, das Gesprochene nochmals zu hören. Ich gebe die richtigen Antworten zuerst und lasse damit die Schüler ihre eigenen Leistungen beurteilen. Erst dann gehe ich nochmals die ganze Übung durch und gebe dabei Erläuterungen, so daß die Schüler Fehler einsehen und aus ihnen lernen. Noch etwas ist von Belang: Die Schüler wollen die richtige Antwort erfahren, sobald sie die Aufgabe gelöst haben. Sie sind frustriert, wenn die Antwort hinausgeschoben wird und verlieren leicht einen Teil ihres Interesses, wenn man sie zu spät gibt (also wiederum Motivation!). Doch das Hauptargument ist das pädagogische. Der Lernwert der Hörübung wird gesteigert, wenn das Feedback durch den Lehrer der Schüler-Leistung unmittelbar folgt.

Wenn keine Aufgabe mit der Hörübung verknüpft wird, kann die Wirkung der Übung selbst darunter leiden. Nimmt man beispielsweise die häufig angesetzte Übung, die aus dem Abspielen eines Hörtextes auf Band mit nachfolgenden Auswahlantworten besteht, so gilt folgendes: keine vorher gestellte Aufgabe und keine notwendigen Reaktionen sind gegeben. Die Übung belastet nur auf unnatürliche Weise das Gedächtnis der Schüler. Sie

ist nicht sehr interessant und fordert nicht heraus. Auch sehe ich keine Möglichkeit, wie diese Übung auf eine lebensrechte Situation vorbereiten oder eine solche nachempfinden lassen könnte. Aus diesen Gründen sind solche Übungsformen vielleicht nicht gerade das beste Instrument für die Hörpraxis. Das soll nicht heißen, daß sie damit als Unterrichtstechniken (z.B. als Tests) ungeeignet sind (vgl. unter 5.3 Hörübungen mit Verständnisfragen). Es gibt jedoch mindestens eine Art von Hörübungen, die auch ohne die Hilfe einer spezifischen Aufgabenstellung lerneffektiv ist: dann nämlich, wenn das Lernmaterial selbst so interessant und lustig ist, daß es an sich schon Anforderungen an Aufmerksamkeit und das Verstehen der Schüler stellt; dann wird die Aufgabenstellung überflüssig und schadet sogar. Solches Material ist etwa in einer guten Geschichte enthalten, einem Lied, in einem fremdsprachigen Film oder Theaterstück oder einfach in zwanglosen Anekdoten, persönlichen Ansichten oder einem Gespräch über allgemein interessierende Themen, das vom Lehrer improvisiert wurde (vgl. 5 1).

3.3 Visuelle Materialien

Kontextualisierung von Hörübungen

Wie wir auf S. 13ff. gesehen haben, spielt in den meisten authentischen Hörsituationen die Umwelt, vor allem die visuelle, eine große Rolle. Im Klassenunterricht hilft visuelles Material: Bilder, Skizzen an der Tafel oder durch Tageslichtschreiber projizierte, Figuren auf Filz- oder Magnettafeln oder andere Gegenstände. Die visuellen Hilfen unterstützen ein besseres Verstehen der Sprache. Ich gehe sogar soweit zu sagen, daß visuelle Stützen bei jeder fremdsprachlichen Übung, die auf direktem Sprachaustausch zwischen zwei Sprechern beruht, unerläßlich sind.

Motivierende Unterstützung des Lernprozesses

Visuelle Hilfen sind aus dem einfachen Grund für den Lernprozeß wichtig, weil sie die Aufmerksamkeit der Schüler wecken und ihnen helfen, ihr Augenmerk auf den Lerngegenstand zu konzentrieren. Es ist ziemlich schwierig, sich auf gesprochene Sprache zu konzentrieren, die man „blind“ hört. Es ist viel leichter, wenn man dabei auf etwas schauen kann, was mit dem Text in Beziehung steht. Wenn dieses „Etwas“ auffällt, etwas Buntes, Lustiges, Spannendes oder sich Bewegendes ist, dann ist es um so besser. Interessantes und anregendes visuelles Material steigert sicher die Motivation und Konzentration der Schüler. Natürlich kann der Lehrer selbst „visuelle Hilfe“ sein und zwar durch sein schauspielerisches Talent und sein Mienenspiel. Doch kann man dies leicht auch übertreiben. Ich erinnere mich an Schüler, die durch die Faxen des Lehrers so belustigt waren, daß sie von dem eigentlichen Lerninhalt des Dargebotenen eher abgelenkt wurden.

Bilder und Diagramme als Lernmaterial

Man muß unterscheiden zwischen Übungen, die sich ganz auf visuelle Materialien

stützen, und solchen, für die sie nur ein Hilfsmittel darstellen. Bei den letzteren kann das visuelle Material die Form eines großen Posters annehmen, das die Informationen liefert, die der Lehrer dann dem Hörtext zugrunde legt. Hingegen bei Übungen, die auf visuellem Material basieren, hat jeder Schüler seine eigene Kopie des Materials. Er benutzt sie nicht nur zur Informationsentnahme, sondern auch als Antwort-Bogen, auf dem er seine Lernergebnisse vermerkt, wie z. B. das Auffinden von Ungereimtheiten, das Ausfüllen fehlender Elemente oder die Veränderung einzelner Items. Beispiele für solche Aufgaben mit visuellen Hilfen sind in den ersten 7 Abschnitten von 5.2 zu finden (Hörübungen – gekoppelt mit kurzen Schülerreaktionen), solche, die ganz auf visuelle Materialien abgestellt sind, erscheinen in den 6 letzten Abschnitten von 5.2.

Die Durchführung von Übungen auf der Grundlage visueller Materialien ist interessant und kann sehr effektiv sein. Aus diesem Grund enthalten in jüngster Zeit veröffentlichte Bücher zum Hörverstehen gewöhnlich eine Reihe von solchen Beispielen. Das Ärgerliche dabei ist, daß eine Illustration nicht mehr verwendet werden kann, sobald man darin etwas angestrichen hat, so daß die häufige Verwendung solcher Bücher eine teure Angelegenheit werden kann. Deshalb verwende ich eine Menge Material, das ich selbst herstelle und auf dem Kopiergerät der Schule vervielfältige. Dabei halte ich meine Skizzen so einfach wie möglich. Einige Grundskizzen kann man in größeren Mengen vervielfältigen und dann für verschiedene Zwecke verwenden (vgl. 5.2). Sogar sehr detailliertes Material kann in mehr als einer Art wieder verwendet werden. (Vgl. dazu Byrne/Hermitte 1983).

• **Bilder**

Übungen, die sich an Bildern orientieren, sind im großen und ganzen für jüngere Schüler geeignet. Die verwendeten Bilder sollten deutliche Darstellungen von Gegenständen, Menschen und Vorkommnissen sein, deren Beschreibung sich mehr oder weniger innerhalb des Wortschatzrahmens der Klasse bewegt. Sie sollten genügend Einzelheiten und Veränderungen aufweisen, damit sie reichlich Stoff für Beschreibungen und phantasiereiche Ausarbeitung bieten. Karikaturhafte Schwarz-Weiß-Zeichnungen sind am besten geeignet, da sie die gewünschte Deutlichkeit besitzen und leicht zu reproduzieren sind.

• **Diagramme**

Ich verwende hier das Wort „Diagramm“ in einem erweiterten Sinn. Damit möchte ich die Darstellung von Informationen in strukturierter Form bezeichnen, also nicht nur graphische Darstellungen von Überblicken oder Stammbäumen, sondern auch Landkarten, Pläne, Tabellen usw. Ältere Schüler sind mit den Gepflogenheiten strukturierter Darstellungen meist vertraut und „lesen“ solches Material ohne Mühe. Die Vorteile der als Grundlage für aufgabenzentrierte Übungen dienenden Diagramme rühren von der Tatsache her, daß sie darauf angelegt sind, eine große Zahl von Fakten klar und schnell zu übermitteln, ohne daß dafür viel Lese-Aufwand erforderlich wäre. Deshalb kann ein einfaches Diagramm als Anlaß zu einer ganzen Reihe von Versprachlichungen dienen, etwa zu Erklärungen, Beschreibungen oder Kommentaren. Außerdem können Diagramme

Informationen zu einem breit gefächerten Themenangebot liefern und die verschiedensten Beziehungen zum Ausdruck bringen, so daß viel weiter gestreute Thematik verfügbar wird, als dies bei der ausschließlichen Verwendung von Bildern der Fall wäre. Eine ausgezeichnete Auswahl von Diagrammen für den Englischunterricht ist zu finden in den Büchern *Cue for a drill and Cue for communication* von Shiona Harkess und John Eastwood, 1980).

Sowohl Bilder als auch Diagramme sollten so einfach sein, daß sie mit einem Blick zu erfassen sind. Bilder mit allzu vielen Details stiften nur Verwirrung und sind schwer zu erfassen. Komplizierte Diagramme sind noch schlechter: Wenn die Schüler ausführliche graphische Übersichten oder Karten vor Augen haben, dann brauchen sie einige Minuten, bis sie herausfinden, was im einzelnen alles bedeutet, ehe sie überhaupt anfangen können, ans Hören zu denken. Auch während des Hörens werden sie noch zögern, weil sie sich durch das Begleitmaterial hindurcharbeiten müssen, um überhaupt reagieren zu können. Dementsprechend sollte jegliches schriftliches Ausfüllen von Diagrammen auf ein Mindestmaß beschränkt bleiben. Während einfache symbolische Skizzen, die durch Striche die Beziehungen untereinander andeuten, schnell erfaßt werden, dauert es viel länger, Wörter zu lesen. Natürlich lassen sich einige einzelne Wörter in vielen Diagrammen nicht vermeiden. Doch ganze Sätze sollte man nicht verwenden. Ebenso wie die übermäßig komplizierten Aufgaben, die auf S. 35f. beschrieben wurden, gibt es in den veröffentlichten Hörmaterialien mit aufgabenzentrierten Übungen häufig auch überfrachtete visuelle Hilfen.