

Hören / Verstehen / Lernen

Schritte zu einem auf Spracherwerb ausgerichteten Fachsprachenunterricht (3)

von Alexander Imig

——言語習得 (language acquisition) を目指した、
日本の大学における人文・社会科学の専門分野のためのドイツ
語教育に向けて(3)——

聴く・分る・学ぶ

イミック・アレクサンダー

[日本語摘要]

第一章・導入部では、本シリーズ「言語習得(language acquisition)を
目指した、日本の大学における人文・社会科学の専門分野のためのドイツ
語教育に向けて」全般にわたって「聴く」という行為が持つ意味について
論及する。続く第二章では、知覚としての「聴く」行為、またその知覚が
授業というものの一般において果たす成果、さらには言語の授業におけるそ
れについて考える。第三章では、ここまで議論が実際の授業カリキュラム
にどのように具体化されるかを見る。また、「聴く」行為は様々なメディ
アと関連があることから第四章ではメディア史にも目を向ける。最後の第
五章では、これからのインターネットを主役とした、構成主義(constructiv-
ism)的な教授法のひとつの試みを紹介する。

Gliederung

- I. Einleitung :
- II. Hören im Kontext
- III. Hören, Wissenschaft und Unterricht : Not und Tugend
 1. Grundfertigkeit Hören
 2. Der Sinn des Hörens im Unterricht

3. Hören im Fremdsprachenunterricht
4. Das neue Hören : Suggestopädie
- IV. Hören üben im Unterricht Deutsch als Fremdsprache (in Japan)
 1. curriculare Rahmenbedingungen
 2. Eine Progression des Hörens
 3. Grenzen des Curriculums
- V. Medien oder Wiederholbarkeit des Hörens seit dem 19. Jahrhundert
 1. Übergänge in der Mediengeschichte
 2. Audiolinguale Didaktik
 3. Hören und Sehen
 4. Praxis des Internets
- VI. Ausblick
 1. (Hör-) Konstruktion
 2. Desiderate

Literaturverzeichnis

I. Einleitung : Hören im Kontext

Hören ist nicht nur eine der 4 Fertigkeiten (Freistauer 2001), die man im (Deutsch als) Fremdsprachenunterricht als grundlegend ansieht, Hören ist weit mehr, es ist ein Grundmodus des Wahrnehmens. Es gilt diesen Wahrnehmungsmodus zumindest ansatzweise zu verstehen, um die wissenschaftlichen Aspekte des Hörens im Sprachunterricht berücksichtigen zu können. Es ist die Intention der Reihe "Schritte zu einem auf Spracherwerb ausgerichteten Fachsprachenunterricht", deren dritter Teil das Thema "Hören" ist, Zusammenhänge zwischen Sprachunterricht und Fachunterricht herauszuarbeiten. Beim Thema "Hören" sind es die Bezüge zur Wissenschaft, die die Schwierigkeit des Themas darstellen. Hören ist zwar auch ein anegstammter Bereich der Wissenschaft, aber es wird auch deutlich werden, dass eine umfassendere Einbeziehung des Hörens grundlegende Zusammenhänge des wissenschaftlichen Paradigmas anders konstruieren muss, als die bis

weit ins 20. Jahrhundert geschehen ist. Im folgenden Kapitel II wird das Hören als Wahrnehmung und seine Leistung für den Unterricht allgemein und für den Sprachunterricht insbesondere dargestellt. Diese abstrakten Zusammenhänge werden im Kapitel III anhand eines konkreten Curriculums verdeutlicht. Da Hören in besonderem Zusammenhang mit (verschiedenen) Medien steht, wird in Kapitel IV die Mediengeschichte in die Analyse der Bedeutung des Hörens für den Fachunterricht miteinbezogen. Das abschließende Kapitel V stellt eine konstruktivistische (Hör-) Didaktik vor, in der das Internet eine zentrale Rolle spielt.

II. Hören, Wissenschaft und Unterricht: Not und Tugend

1. Grundfertigkeit Hören

Das Hören musste nicht im eigentlichen Sinne entdeckt werden. In unserer Sprache spielt das Hören eine wichtige Rolle. Man spricht z.B. davon eine Vorlesung zu hören, was den engen Zusammenhang zwischen Wissenschaft und Hören unterstreicht.

Der Rundfunkjournalist und Hörforscher Berendt belegt in seiner Monographie "Das dritte Ohr" die Wichtigkeit des Hörsinns u.a. damit, dass er den Hörsinn als den Sinn bezeichnet, der die Welt in den Menschen hineinführt, während der Sehsinn den Menschen in die Welt führt. (1988 : 32). Was sich zunächst anhört wie eine abstrakte philosophische, ja esoterische Spekulation hat aber für den Unterricht, besonders für den Sprachunterricht praktische Folgen. Der Hörsinn ist nicht nur zu einer großen Informationsaufnahme fähig, er nimmt die Information auch in der kürzest möglichen Zeit auf, weil es beim Hören keine Chance auf Wiederholung gibt (ebd. 39). Dabei hat der Hörsinn einen ungleich größeren Bereich zu erfassen als der Sehsinn, wenn man der Vergleichbarkeit in Oktaven rechnet umfasst der Sehsinn nur eine Oktave (von 380 bis 760 Billionen Hertz), während der Bereich des Hörsinns von 16 Hertz bis 16000 Hertz reicht, also 10 Oktaven erreicht. In diesen 10 Oktaven ist das Ohr zu den vielfältig-

sten Differenzierungen fähig, die wir als Musik wahrnehmen können. Musik, ein Zusammenklingen von Tönen, ist nur möglich, weil unserer Gehör auf differenzierte Art Töne auf genaueste miteinander in Beziehung setzt. Dabei spielt es keine Rolle, ob die Töne jetzt klingen, schon verklungen sind oder noch erklingen werden. Das Hören ist ein Sinn in der Zeit (Allesch 2002 : 21), ja es transzendiert die Zeit geradezu (Berendt 1988 ; 76/77). Diese Leistungen des Hörsinns sind nur möglich, weil das Hören mit semantischen Netzwerken arbeitet (Wolff 2002 : 56 und 111). Das Gehirn muss sich aktiv die Bedeutungen "erarbeiten". Die Klänge der Welt müssen aktiv Bedeutungen zugeordnet werden. Wie grundlegend diese Zuordnung von Bedeutungen funktioniert kann man erleben, wenn man Tierstimmen oder Geräusche in verschiedenen Sprachen wiedergibt (der Hund macht wanwan im Japanischen und wauwau im Deutschen usw.). Dazu kommt noch die enorme Geschwindigkeit mit der Gehörtes verstanden werden muß, in aller Regel gibt es keine Wiederholung, die Informationen müssen beim ersten Mal verstanden werden. Aber bei vielen oft gehörten Sätzen weiß man schon vorher wie sie enden werden. Hören ist durch Automatisierung sehr schnell und beinhaltet oft auch ein Antizipieren und Erschließen aus dem Kontext. Doch was bedeuten diese grundlegenden Zusammenhänge für den Unterricht?

2. Der Sinn des Hörens im Unterricht

Unsere heutige visuelle Kultur ist nicht alt, Bücher waren lange selten und kostbar, Massenware sind sie erst seit dem Buchdruck. Die Anfänge der Wissenschaft sind noch in der Sprache zu finden: deshalb spricht man davon ein Vorlesung zu "hören". Daniels (2001) wirft dem heutigen Wissenschaftssystem vor mit überkommenen Methoden der Wissenvermittlung zu arbeiten. Vorlesungen seien nicht mehr zeitgemäß, Wissen könne aus Büchern oder aus dem Internet schneller, aktueller und präziser abgerufen werden. Und in der Tat zeigen Untersuchungen, dass gelesene Informationen besser behalten werden, als nur gehörte, am besten werden jedoch gehörte und gelesene Informationen

behalten, die mit dem eigenen Tun gekoppelt sind. In der Tat scheintes folgerichtig die Studentinnen selbst lesen zu lassen und die Möglichkeit der Informationsaufnahme im Unterricht auf diese Weise zu erhöhen. Wenn der Unterricht nur den Zweck verfolgt Sachwissen oder deklaratives Wissen zu vermitteln, dann hat Daniels sicher 100% recht. N. Luhmann sieht Unterricht im Zusammenhang mit Erziehung und damit (durchaus klassisch) im Sinne von "Personwerdung" (1992 : 38). Ausgangspunkt von N. Luhmanns Theorie der sozialen Systeme ist die Ausdifferenzierung verschiedener Subsysteme, hier des Subsystems Erziehung. Die Erfindung, die die Ausdifferenzierung des Erziehungssystems ermöglichte sei das (spezifische) Interaktionssystem Unterricht. Das Hören allgemein, das Hören der Stimme des Lehrers oder der Lehrerin spielt hier eine zentrale Rolle. Wichtig für die Schüler bzw. Studenten ist eine Gewöhnung an die spezifische Kommunikationsform Unterricht. Die Anpassung und das Agieren innerhalb des Rahmens den der Unterricht vorgibt, setzt eine kommunikatives Können voraus, dass dem Studenten eine "Trainability" (Sugitani 2000) bescheinigt, die es ihm ermöglicht im Berufsleben innerhalb einer Organisation zu agieren. Die Stimme des Lehrers als Rollenautorität ist hierbei mehr als Wissensvermittlung. Das Interaktionssystem Unterricht gibt dem Lehrer die Autorität sein Rederecht einzusetzen, wie es ihm beliebt. Ob und wie dies aber zu einem modernen und effektiven Fremdsprachenunterricht passt, ist die Kernfrage des nächsten Abschnitts.

3. Hören im Fremdsprachenunterricht

Während des Unterrichts hat der Lehrer das institutionell verbriefte Rederecht. Die Studenten müssen den Lehrer hören, doch hören sie ihm auch zu? Die Frage ist in der Tat schwer zu beantworten. Die StudentInnen, die schlafen (Boeckmann/Slivensky 2000 : 166) können zwar irgendwie die Stimme des Lehrers von weit her hören, doch zuhören kann man das nicht nennen. Die StudentInnen, die mit einem wachen Gesichtsausdruck eifrig lauschen, mitschreiben oder im Wörterbuch nachschlagen, hören sie wirklich zu? Die Frage ist von außen unmö-

glich zu beantworten. Im vorigen Abschnitt wurde gesagt: Hören, besonders gilt dies für die konzentrierte Form des Zuhörens, ist die Tätigkeit, die die Welt in den Menschen hineinführe. Hören ist ein hochselektiver Sinn, wie das Sehen. Aber beim Sehen können wir entscheiden, was wir ansehen, wie lang usw. Wie können sogar die Augen schließen. Die Augen verschießen vor einer Tatsache bedeutet dann eben auch ein bewusstes Wegsehen. Weghören ist eher ein Wortspiel, denn ein normal gebrauchtes Wort. Wir hören immer, selbst beim Schlafen, in dieser Form ist weghören nicht möglich. Wie jedoch die Reize verarbeitet werden ist eine ganz andere Frage. Dabei geht es nicht nur um die bewußten Entscheidung der StudentInnen. Selbst wenn Sie zuhören wollen, ist eine Informationsaufnahme immer noch schwierig. Schon in der Muttersprache der Studenten kann es schwierig sein, komplexe Sachverhalte lang genug zu erklären. In einer Fremdsprache brauchen die Studenten noch mehr Aufmerksamkeit und Konzentration um sogar teilweise einfache Sachverhalte zu verstehen. Lücken im Wortschatz und eine langsamere Dekodierung machen das Zuhören zu einer anstrengenden Tätigkeit, die nur schwer 90 Minuten durchgehalten werden kann. Wenn unter "Zuhören" auch noch selbstständiges Mitdenken verstanden werden soll, dann ist dies nicht nur im Sprachunterricht schwer zu erreichen. Es ist selbstverständlich das der Lehrende in Anfängerklassen sein Sprechtempo, seine Wiederholungen und auch seine Betonung nach dieser Stufe ausrichtet, aber dies ist nur bis zu einem gewissen Grad sinnvoll und möglich. Sprechen zeichnet sich durch Phänomene aus, die auch mit Geschwindigkeit zu tun haben, ein abgehacktes Sprechen ist kein Sprechen mehr. Die Studenten gewöhnen sich nach und nach daran nicht alles zu verstehen und so kann auch das Tempo innerhalb eines Semesters (fast) auf Normalmaß gesteigert werden. Die Lexik bleibt aber einfach und durch Redundanzen (vgl. Solmecke 1993 : 12) gekennzeichnet. Wenn ein Klassenraumwortschatz (genauer im Artikel über das Sprechen) erarbeitet werden soll, dann müssen bestimmte Wörter und Wendungen immer wieder benutzt werden. Hier kommen wir zu einem für Hören und Spre-

chen gleichermaßen wichtigen Bereich : Phonetik. Durch die Aussprache des Lehrers bekommen die Studenten ein Modell für die Aussprache von Wörtern und Sätzen. Dieses Modell können und sollten sie später, anhand von Medien und anderen Sprechern weiter entwickeln. Wir kommen darauf zurück. Zunächst geht es um eine Methode bei der das Hören eine sehr wichtige Rolle spielt, die Suggestopädie.

4. Das neue Hören durch Suggestopädie

Die Suggestopädie wurde ursprünglich vom bulgarischen Didaktiker Lozanov (Baur 1990 : 12ff) entwickelt. In den 1970 iger Jahren wurde eine(angebliche) Methode in vielen Ländern berühmt die unter dem Etikett "Superlearning" hohe Lernefolge reklamierte. Nach und nach stellte sich heraus, dass diese angebliche Wundermethode eine verfälschtes und unwirksames Plagiat von Lozanov war. Superlearning propagiert ein Sprachenlernen ohne Stress, durch Anhören von Cassetten, ohne aktive Kommunikation. In der Suggestopädie (vgl. dazu auch Dhorthy 1988) spielt zwar auch das Hören von Vokablen mit entspannender Musik eine grosse Rolle, dies ist aber nur ein, wenn auch sehr wichtiger, Grundbestandteil der Methode. Ausgangspunkt der Suggestopädie sind—wie der Name schon andeutet—Suggestionen. Mit positiven Suggestionen soll die Aufnahmefähigkeit und Lernen allgemein verbessert werden. Die Lerner sollen entspannt und viel Spaß lernen und der Lehrer suggeriert ihnen, dass sie gut lernen und das, was sie lernen leicht und vergnüglich sei. Wer sich selbst einredet fremde Sprachen seien schwer zu verstehen (oder auszusprechen), der versteht schwer. Solche Suggestionen werden in der Schule erworben, auch biographische Zufälle spielen eine große kaum abzuschätzende Rolle. Wenn eine Studentin aus erkennbaren Gründen Schwierigkeiten hat, bestimmte Wörter auszusprechen oder zu verstehen, so kann sich das im schlimmsten Fall zu einer negativen Suggestion verfestigen, nach der Art: "Ich kann eine fremde Aussprache nicht gut lernen." Der Lehrer kann nun durch sein Verhalten und durch die "suggestive Kraft der Wörter" (Dhorthy 1986 : 72) den StudentInnen suggerieren, sie seien

gute Lerner um negative Suggestionen aufzuheben. Lernfördernde Suggestionen bewirken eine Öffnung der Wahrnehmungskanäle, wodurch die Aufnahme großer Informationsmengen möglich wird. Eine wichtige Rolle bei dieser Öffnung der Wahrnehmungskanäle spielen auch Musik und Entspannungstechniken. Den Einwand der Manipulation kann man dadurch begegnen, dass der Lehrer und das Lehrmaterial an anderer Stelle durch Kollegen oder Institutionen kontrolliert werden. Schwieriger ist es der interkulturellen Problematik zu begegnen. Die "suggestive Kraft der Wörter" auf die sich Dhorithy (1986 : 72) beruft ist sehr kulturrabhängig. Die vom ihm verwendeten Metaphern und Geschichten sind auf den US-amerikanischen Lerner zugeschnitten und in Europa m.E. nur bedingt einsetzbar. Auch in der Nutzung von Musik gibt es interkulturelle Probleme, welche Musik man als besonders entspannend empfindet hängt auch sehr stark vom Alter und von anderen sozialen Parametern ab.

Die Suggestopädie hat ein großes Lernpotential aber sie bedarf besonderer Bedingungen. Gute für alle entspannend wirkende Musik muss gefunden werden, die Unterrichtsräume müssen ansprechend gestaltet werden. Suggestopädischer Unterricht ist fast nur in Intensivkursen zu unterrichten, suggestopädisch gestaltetes Lehrmaterial ist zwar erhältlich muss aber auf die jeweilige Gruppe angepasst werden. Man kann sagen: Wenn die grundlegenden Bedingungen stimmen, könnte die Suggestopädie ihr Potential entfalten. Dies ist das Thema des nächsten Kapitels. Was sind die grundlegenden Bedingungen? Wie sieht ein Hörunterricht konkret und praktisch aus?

III. Hören üben im Deutsch als Fremdsprache Unterricht in Japan

1. curriculärer Rahmen

Wie wird an der 愛知県立大学 (Universität der Präfektur Aichi, im folgenden ken-dai) Hören geübt? Eine gute Hörfähigkeit für die deutsche Sprache außerhalb Deutschlands zu erwerben ist schwer. Es setzt kon-

sequentes Üben und (v.a.) Wiederholen voraus. Für Studenten, die Deutsch, d.h. deutsche Sprache und Kultur im Hauptfach studieren, ist eine gewisse Hörfähigkeit eine Selbstverständlichkeit. Selbst wenn nur wenige Studenten Deutsch nach ihrer Studienzeit weiter benötigen, bedeutet das Erlernen einer Sprache auch die Entwicklung einer (gewissen) Hör- und Sprechfähigkeit. Was dies wirklich bedeutet, wird den Studenten allerdings erst im ersten Studienjahr allmählich klar. Leider gibt es keine Einführung in das Lernen einer Fremdsprache auf Japanisch, wie überhaupt die Kooperationen zwischen Lehrkräften verbesserungsfähig ist. Die technische Ausstattung und die Motivation der Studenten sind als gut zu bezeichnen. Sehen wir uns das Curriculum im Einzelnen an.

2. Eine Progression des Hörens

1. Jahr: Die Studenten müssen sich an eine Unterrichtsführung in deutscher Sprache gewöhnen. Deutsch ist Unterrichtssprache und Zielsprache zugleich, deshalb wird die Unterrichtskommunikation auch (teilweise) curricular festgelegt und dann immer wieder verwendet und wiederholt. Dies beginnt mit der Phonetik am Anfang des Sommersemesters. Das im ersten Jahr verwendete Lehrbuch (Ach so neu) beinhaltet einfache Dialoge und (wenige) Hörverstehensaufgaben. Im Unterricht wird mit Zusatzmaterial (hauptsächlich) das Globalverstehen geübt. Fast kein Student weiß, dass man fremdsprachliche Hörtexte (zumeist) nicht umfassend verstehen muss.

Notwendig wäre eine umfassende theoretische und praktische Vorbereitung des Hörens. Dieses ist nur eingeschränkt möglich, da die StudentInnen noch über sehr geringe Deutschkenntnisse verfügen. Gut wäre es, wenn die StudentInnen auch in ihrer Muttersprache an das Problem des Hörens herangeführt würden.

2. Jahr: Die Studenten werden in den Kursen Konversation und Aufsatz auf die Prüfung Zertifikat Deutsch vorbereitet. Deshalb wird nun auch das Hörverstehen systematisch trainiert. "Fit fürs Zertifikat Deutsch" und "So geht's" beinhalten beide ein systematisches Hörtrain-

ing. Die Vorgehensweise beider Lehrwerke ist aber verschieden. "Fit fürs Zertifikat Deutsch" zeigt Strategien auf, wie das Zertifikat Deutsch erreicht werden kann. Diese Strategien gelten für alle 4 Fertigkeiten, also auch für das Hören. Für die Studenten ist (in aller Regel) dies das erste Mal, dass sie ein systematisches Strategietraining mitmachen. Die Resonanz (der Kurs läuft in dieser Form im 2. Jahr) war sehr positiv, auch wenn von einigen StudentInnen kritisiert wird, dass das Buch zu schwer sei. Dies ist leider richtig, aber begleitendes Material auf Japanisch (für den Deutschunterricht) ist mir nicht bekannt. Deshalb erscheint mir ein langsames Arbeiten mit dem Buch noch der beste Weg zu sein überhaupt ein Strategietraining durchzuführen. Das Lehrbuch "So geht's" ist ein Materialienfundus, in dem in 15 Kapiteln Übungen zu den verschiedenen Fertigkeiten angeboten werden. Die Themen: Lernen, Freizeit und Hobbys, Tägliches Leben, Mode und Einkaufen, Feste und Musik, Beziehungen, Sport, Tiere, Essen und Trinken, Reisen und Urlaub, Gesundheit, Sprache und Ausbildung, Medien und Technik, Arbeit und Beruf, Umwelt und Wohnen sind interkulturell ansprechend und Hörtexte so gestaltet, dass sich die Studenten normalerweise nicht langweilen.

3. Jahr: Die Hörtexte sollten zu den selbstgewählten Themen der Studenten oder zum Fachunterricht passen. Es sollte deshalb ein gewisses Themenrepertoire aus verschiedenen Lehrwerken zur Verfügung stehen. Anhand dieser Themen können die Studenten zusammen mit dem Lehrer einen Semesterplan zusammenstellen. Monologische Hörtexte sind zu vielen Themen im Radio zu finden (z.B. bei der Deutschen Welle, Audio on Demand). Als dialogische Hörtexte könnten Hörspiele fungieren, die Lerner sollten mit dem Genre anhand eines selbstausgewählten Beispiels vertraut gemacht werden, so dass sie sich selbst weiterbilden können, wenn sie wollen. Gute Dialogtexte aus dem Alltag sind sehr schwer zu finden, selbst in deutschen Lehrwerken findet man nicht viele ansprechende Dialoge. Eine Ausnahme bildet das Lehrwerk Deutsch für Ausländer, in dem gute, witzige und durch natürlichen Modalpartikelgebrauch auch authentische Hörtexte dargebo-

ten werden. Leider gibt es an der Universität kein CALL (Computer Assisted Language Learning) Center, wo motivierte Studenten weiterlernen können. Ich biete allerdings allen Studenten an, sie über den Unterrichtsstoff mit Material zu versorgen, ein Angebot, das gelegentlich angenommen wird.

4. Jahr: Eine systematische Weiterarbeit am Hörverstehen ist nicht mehr möglich. Die Konversationskurse müssen von den StudentInnen nicht mehr besucht werden und so nimmt nur ein Teil der StudentInnen an den Kursen teil. Selbst bei den motivierteren Studenten sind viele Abwesenheiten zu verzeichnen. Die Arbeitssuche in Form von Bewerbungsgesprächen und anderen Veranstaltungen nimmt den Hauptteil der Zeit in Anspruch. Die meisten der StudentInnen, die einen Abschluss machen werden ihr Deutsch nur noch (sporadisch) im Urlaub brauchen. Allerdings gibt es StudentInnen, die (auch in deutschsprachigen Ländern) weiterstudieren wollen. Hier sind Selbstlernmaterialien wichtig, damit die StudentInnen, die Deutsch weiterhin brauchen ihr erreichtes Niveau halten können. Die StudentInnen sollten so weit mit dem Internet vertraut sein, dass sie selbstständig im Internet Material zu selbstgewählten Themen finden können. Damit haben motivierte StudentInnen dann die Möglichkeit autonom weiter zu lernen.

3. Grenzen des Curriculums

Ist das Curriculum realisiert? Die ersten drei Jahre des Curriculums sind weitgehend realisiert. Zwar sind auch hier Einschränkungen zu machen, da ich mich nur auf den von mir beobachtbaren Unterricht beziehen kann. Im dritten und vierten Jahr sollte die Zahl der Internetrecherchen im Zusammenhang mit der deutschen Sprache höher sein, als sie ist. Es sind auch technische Probleme, die den Einsatz des Internet und anderer digitaler Lernmedien im Unterricht (und zu Hause) erschweren, aber auch ein Unkenntnis vorhandener Möglichkeiten ist ein wichtiger Grund.

Das Hörverstehen für Fortgeschrittene kann auch nur am Rande, durch die Selbstlernmaterialien, in das Curriculum aufgenommen werden. Im

Unterricht könnten auch fortgeschrittene Studenten lernen, wie sie ihre Grenzen noch erweitern können. Eine systematische Heranführung an einen Deutschlandaufenthalt sind von Studenten und eine Nachbereitung eines Auslandsaufenthaltes sind nicht möglich. Dafür gehen zuwenig Studenten nach Deutschland (pro Jahr 2 bis 3 nach Köln). Einige Studenten lernen längere Zeit Deutsch in den deutschsprachigen Ländern. Sehr viele StudentInnen gehen in den Semesterferien zu Sprachschulen in den deutschsprachigen Ländern vorwiegend zum Goethe-Institut. Eine Anknüpfung an Hörerfahrungen in Deutschland könnte noch geleistet werden. Hierfür wären curriculare Absprachen zwischen Schulen in Deutschland und der ken-dai erforderlich. Dies kann realisiert werden. Nahezu unmöglich erscheint in naher Zukunft eine curriculare Planung zur Vorbereitung und Nachbereitung von Studienaufenthalten. Außerhalb des Unterrichts und bei besonderen Projekten im Unterricht kann Wissenschaftssprache vermittelt werden. Eine systematische Vermittlung ist zur Zeit nicht möglich, weil zuwenig StudentInnen diese speziellen Deutschkenntnisse benötigen.

Ein Curriculum kann nur so gut sein, wie die Lehrer, die es umsetzen. Nicht umsonst spricht man vom heimlichen Lehrplan (Luhmann 1992 : 78) und meint damit, dass was im Unterricht wirklich passiert. Da zum Hören, wie beschrieben auch die Stimme des Lehrers gehört, ist es hier besonders wichtig, da der Unterricht, in der Zielsprache abgehalten, eine sehr wichtige Hörgelegenheit für die Studenten darstellt. Man kann Lehrende nicht zwingen einen bestimmten Unterricht auf eine spezifische Weise abzuhalten und dies ist auch gut so. Die Motivation der Lehrenden ist eine Quelle der Motivation der Lernenden. Und doch ist ein Curriculum deshalb nicht überflüssig, es setzt einen Rahmen und sollte eher Hinweise und Tipps als Vorschriften liefern. Diese Hinweise konkret zu füllen ist die Aufgabe des Lehrers. Und hier sind die Gelegenheiten sehr wichtig, Luhmann bezeichnet (guten) Unterricht als "opportunistischen Prozeß" (1992 : 105), d.h. es gehört zur kompetenz des Lehrers Gelegenheiten zu nutzen, aber auch dazu Gelegenheiten zu schaffen. Ein gutes Curriculum sollte darin bestehen

diese Schaffung von Gelegenheiten zu fördern und auch in dieser Hinsicht sollte ein Curriculum eine gemeinschaftliche Arbeit der Lehrenden sein. Die Didaktik als Grundlage des Lehrerhandelns im Unterricht und damit auch als Grundlage des Curriculums zeigt aber die Möglichkeiten auf, wie Gelegenheiten geschaffen werden könnten. Ein Curriculum kann z.B. nicht genaustens vorschreiben, wie das Internet im Unterricht genutzt werden kann (hierzu Legutke 2003 passim). Medien z.B. können den Unterricht bereichern, sie schaffen über die Unterrichtsinteraktion hinausgehende Hörmöglichkeiten, aber sie müssen in ihren Möglichkeiten eingeschätzt werden. Dies ist bei einem "neuen" Medium, wie dem Internet besonders schwer.

IV. Medien oder Die Wiederholbarkeit des Hörens seit dem 19 Jh.

1. Übergänge in der Mediengeschichte

Seit dem 19. Jh. nimmt die extensive Mediennutzung immer weiter zu. Die Wirkungen der Medien auf Leben und Lernen sind schwer abschätzbar und doch ein Thema in zahllosen Diskursen.

Seit den 1990 Jahren, seit dem Beginn des Internet-Zeitalters hat sich eine kulturwissenschaftliche Medienanalyse (weiter) entwickelt, die ein Fundament für eine breitere Betrachtung der Mediengeschichte bilden kann. Besonders interessant sind die Wandlungsprozesse der Mediennutzung, weil dort alte und neue Gewohnheiten aufeinandertreffen und reflektierende Wissenschaftler beide Seiten des Übergangs aus eigener Anschauung verstehen könnten. Der Reader "Von der Stimme zum Internet" versammelt Texte zur Medienanalyse von Platon, über Th. Mann zu zeitgenössischen Wissenschaftlern wie M. McLuhan oder F. Kittler. In der heutigen Massenkultur mögen viele Entwicklungen sehr schnell gehen, trotzdem zeigt sich anhand geschichtlicher Erfahrungen, dass die medialen Wandlungsprozesse einige Generationen Zeit brauchen um Kultur und das Handeln innerhalb des neuen Rahmens zu prägen.

Was bedeutet dies für den Unterricht der deutschen Sprache (in Ja-

pan) und besonders für den Unterricht im Hörverstehen? Bisher war die deutsche Sprache (nicht nur in Japan) eng mit dem Rahmenthema "Bildung" verknüpft (zum Begriff und seine Wirkungen v.a.in Deutschland siehe Luhmann 1992 : 133/134, 195/196 und besonders 186 ff, zu der Situation in Japan : Imig 2004). Bildung bedeutet(e) Lesen und weniger Hören. Nun verliert das Thema Bildung (nicht nur in Japan) an Attraktivität und Integrationskraft, was sicher auch teilweise mit der Durchsetzung des "neuen" Mediums zu erklären ist. Das Handeln der Menschen wird durch die Medien mitgeprägt, aber auch die Ideen prägen die Medien. Luhmann spricht von einer "Evolution der Ideen" (am Beispiel der Erziehung:vgl. 1992 : 186ff, am Beispiel von Beschreibungen von evolutionären Veränderungen : Luhmann 1980 : 47). Es ist nun bemerkenswert, dass im 19 Jh. mit dem Aufkommen der ersten akkustischen Aufnahmesysteme eine neue Betrachtungsweise der Sprache entstand. In der Geschichte der Sprachbetrachtung (dazu Trabant 2003 : 272 ff) ist Saussure sicherlich eine Zäsur. Es würde von nun an konzeptionell zwischen einer schriftlichen und gesprochenen Sprache unterschieden (eine Entwicklung die Derrida 1992 : 62 u.ö. an Saussure kritisiert). Ebenfalls entwickelte sich seit Mitte/Ende des 19 Jh. die Phonetik und Phonologie mit einer eigenen Notation. (hierzu Pompino – Marschall (2000)). In Deutschland entsteht auf der phonetischen Grundlage, d.h. in Abkehr von der Tradition der Rhetorik die Sprecherziehung und Sprechwissenschaft (dazu Roß 1994). Die Neukonzeption von Sprache war nicht der Grund für die technischen Entwicklungen, aber sie führte dazu, dass sich diese auf breiter Basis durchsetzen könnte. Das zeigt das Beispiel der audiolingualen Didaktik

2. 2. Audiolinguale Didaktik

Schon vor der Zeit als auditive Speichermedien eine Massenware geworden waren, entstand eine auditive Didaktik (dazu Quetz 1982 : 256 f). Zunächst spielte die Stimme des Lehrers die entscheidende Rolle. Da Hörübungen in der audiolingualen Didaktik mit Automatisierung gleichgesetzt wurden, wurden besonders viele pattern-drill Übungen

durchgeführt. Es ging beim Hören besonders um die physische Dimension um Lautunterscheidungen, um Automatisierungen und sprachliche Geläufigkeit. Dies ist aus damaliger Sicht verständlich: Endlich könnte man bisher vernachlässigte Phänomene systematisch üben.

Mit der audiolingualen Methode, die sich in den 40 iger Jahren in den USA entwickelte, verstärkte sich diese Tendenz. Mittlerweile war die Speicherung von Tönen auf Schallplatte und anderen Tonträgern immer verbreiteter, so dass spezielle Sprachaufnahmen für den Sprachunterricht gemacht werden konnten (zur audiolingualen Methode vgl. Neuner /Hunfeld 1993 : 46/66, Apelt 1991 : 183/187). Zum ersten Mal in der Geschichte des Sprachunterrichts gab es Musterdialoge, die man so oft wiederholen konnte, wie man wollte. Es gab keine Methode, die so viel für die Fertigkeit des Hörens im Sprachunterricht erreicht hat, wie die Audiolinguale Methode. Die Kritik an der Wirkungslosigkeit der audiolingualen Methode (vgl. Wagner 1983 : 44/45) bezog sich v.a. auf Problem mit der Sprechfähigkeit, die dann schließlich zur kommunikativen Methode führten. Aber die Errungenschaften der audiolingualen Methode bleiben erhalten. Seit dieser Zeit ist es üblich, das Lehrwerke mit begleitendem Hörmaterial auf Cassette und später auf CD ausgestattet werden. Die audiolinguale Methode brachte auch ein typisches Lehrinstrument hervor: das Sprachlabor (vgl. Solmecke 2003 : 421f, Mitschian 1999 : 34 ff). Es bietet zusammen mit der Audiokassette die optimale Möglichkeit einzelne Pattern einer Sprache zu lernen. Die Pattern folgten einer meist grammatischen Struktur, auf Textstrukturen oder gar auf Perzeptionen des Lernalters wurde keine Rücksicht genommen. Das Ziel war es den Lerner mit dem notwendigen Wortschatz und den entscheidenden grammatischen Strukturen zu versorgen, damit dieser sprechen konnte. Das Ziel war nicht das Hören, sondern das Hören um zu sprechen. Mit der zunehmenden Erkenntnis dass Sprechen nicht so ein regelgeleiteter Vorgang ist und das deshalb auf die individuellen Sprechmöglichkeiten Rücksicht genommen werden musste, war die audiolinguale Methode zu Ende. Für präzisen phonetischen Drill ist das Sprachlabor ein gutes Instrument, problematisch ist nur das ein sol-

cher Drill die Motivation der Lerner auf eine harte Probe stellt. Nur wirklich motivierte Lerner können m.E. mit dieser Vorgehensweise zu guten Resultaten kommen. Nicht motivierte Lerner sind gelangweilt und schalten einfach ab. Es ist deshalb besser die Lerner mit schon motivierendem Lehrmaterial zu unterrichten. Besonders motivierend sind Filme, um die es im nächsten Abschnitt geht.

3. Hören und Sehen

In diesem Aufsatz geht es zwar um die Fertigkeit Hören, aber nicht in Abgrenzung zum Sehen. Durch die Medien Film und Fernsehen (teilweise auch das Internet auf das noch eingegangen wird) wird nicht nur das Sehen, sondern auch das Hören trainiert. Von diesem Hör-Sehverstehen ist ein Sehverstehen abzugrenzen, welches sich an Bildern, Zeichen oder Comics orientiert und eher an das Leseverstehen erinnert (es wird in dieser Reihe auch dieser Stelle behandelt). Diese beiden Zugangsweisen des Sehverstehens gleichzusetzen, wie Schwerdfeger (2003 : 299) dies tut ist zur Erstellung von Unterrichtsmaterial ungeeignet und deshalb didaktisch ungeschickt, weil es sich beim Hör-Sehverstehen um Übungen handeln muß, die einen engeren zeitlichen Rahmen voraussetzen, als die Übungen des Leseverstehens. Das Ziel ist Erhöhung der sprachlichen Kompetenz in der deutschen Sprache. Um dieses Ziel zu erreichen sollten Hör- und Sehverstehen optimal zusammen eingesetzt werden.

Letztlich ist es schwer in einem (guten) Film die Ebene des Hörens und Sehens voneinander zu trennen. Sicher kann man aber auch das Hörverstehen durch Spielfilme besonders gut trainieren. Warum? Einer der wichtigsten Anreize für Einsatz von Spielfilmen ist die Motivation : Spielfilme machen Spaß!

Ein medienadäquater Zugang zu Spielfilmen (wie ihn Schwerdfeger 1989 vorstellt) ist ein Problem, da die Terminologie zur Filmbeschreibung erst von den Lernenden bewußt erworben werden muß ; dies gilt auch für die Muttersprache. Meines Erachtens gibt es jedoch Übungen bei denen sich der sprachliche Bezug auch für den Lernenden unmittelbar

erschließt : Sprache wird in Situationen realisiert. Die Situation Unterricht ist nur ein Ausschnitt von möglichen Sprachverwendungssituationen. Das dürfte den Lernern bekannt sein. An diesem Wissen kann man ansetzen und den Lernern, sogar in der Grundstufe einen Hinblick in Kontextualisierungen geben. Wie wirkt der Gebrauch der formalen bzw. informalen Form in diesem Zusammenhang, wie wirkt der Imperativ oder diese Modalpartikel in dieser Situation? Situationen aber auch Bilder können den Lernern einen Rahmen vermitteln helfen, aus dem sie zusätzliche Informationen schöpfen können. Dies ist ein situationsadäquater Zugang zum Hören, da man sich bei den meisten Sprachverwendungssituationen auch auf die kontextuellen Informationen verlässt.

Durch Video und DVD sind Spielfilme leicht zu erhalten. Spielfilme können zwar auch (meist illegal) aus dem Internet heruntergeladen werden, aber noch ist das Internet kein nennswarter Faktor in der Distribution von Filmen, anders sieht es visuellen Nachrichten aus, auch wenn hier die Bildqualität oft sehr zu wünschen übrig lässt. Mit der Bedeutung des Internets für die (weitere) Entwicklung des Hörverstehens befasst sich der nächste Abschnitt.

4. Die Praxis des Internets

Was hat das Internet am Unterricht Hörverstehen geändert? Zunächst einmal sehr wenig. Zweifelsohne ist die Materialbeschaffung durch das Internet ungleich viel einfacher geworden, aber es handelt sich dabei hauptsächlich um LESE-Texte, deshalb wird das Internet im Artikel über das Leseverstehen nochmals umfassend dargestellt werden. Was das Hören anbetrifft, so sind mit der DVD und CD schon digitale Medien im Einsatz, Internet ist "nur" eine neue Form der Distribution digitaler Daten, es ist kein eigenes Medium (Mitschian 1999 : 91) . Der Computer und das Internet sind in der Lage bereits vorhandene Möglichkeiten zu bündeln. und hier tun sich in der Tat ungeheure Möglichkeiten auf. Die schon vollzogene Digitalisierung und die (theoretisch) bessere Übertragbarkeit haben das Potential den Unterricht des

Hörverstehens so zu verändern, wie die audiolinguale Methode dies vermochte. Schon im Moment sind erste Anzeichen erkennbar, etwa an der Internetpräsenz der Deutschen Welle oder anderer Radio- oder Fernsehsender. Man könnte auch mit einer CD-Rom eine entsprechende Kombination von Ton, Bild und Schrift herstellen, jedoch wäre die Aktualität nicht wie beim Internet. Aber dies ist auch ein Nachteil des Internets, es wandelt sich im Moment in einer unglaublichen Geschwindigkeit, es ist aktuell aber auch unbeständig. Selbst die Seiten von Institutionen verändern sich schnell, oft zu schnell. Aber wie der kurze Blick in die Mediengeschichte gezeigt hat gibt es ein wechselseitiges Verhältnis von technisch Machbaren und kulturell Umsetzbaren. An der Musikindustrie läßt sich diese Entwicklung sehr gut darstellen. Die Musikindustrie ist mit dem Medium Schallplatte entstanden, neuere technische Entwicklungen wie Stereotonwiedergabe, Kassettenrekorder usw. haben die Musikindustrie zu einem gigantischen Industriezweig werden lassen. Die Digitalisierung (in Form der Musik-CD) hat die Profite der Musikindustrie nochmals beträchtlich gesteigert, indem schon vorhandene Musikstücke nochmals in digitalisierter Form verkauft werden konnten. Doch das Internet hat zu dramatischen Umsatzeinbußen geführt. Durch das Internet ist es möglich geworden sich die gewünschte Musik illegalerweise ohne Bezahlung aus dem Netz herunterzuladen (zur aktuellen Situation der Musikindustrie ein guter Lagebericht bei : Dombrowski 2004). Zwar gibt es auch legale Downloadmöglichkeiten, bei denen eine Gebühr fällig wird, noch hat die Musikindustrie aber keine einheitlichen Standards gefunden. Aber es ist nicht nur die Technik, die zu dieser gigantischen Bedeutung der Musikindustrie geführt hat, sondern es sind auch die kulturellen Wandlungen der Bedeutung der Musik. Die technischen Neuerungen und die musikalischen Trends liefen parallel. In den 60 und 70 iger Jahren waren die technischen Neuerungen der Stereoanlagen, Kassettenrekorder oder elektrischen Verstärkersysteme nicht der Grund für die Rockmusik. Die gesellschaftlichen Trends der 60 iger Jahre verstärkten die Bedeutung der Musik und die Musiker bedienten sich der technischen

Mittel die da waren um ihre Botschaften zu verbreiten. Was wird das Internet daran ändern? Das Internet hat das Potential den "autonomen Kommunikationsakteur" (Wersig 2002) zum Durchbruch zu verhelfen. Für das Hören bedeutet das eine Vielzahl von Musikstilen, aber möglicherweise auch eine Vielzahl von Sprachen und Kulturen.

Das Hören in einer Fremdsprache ist anstrengend, sollte dann aber interessant oder lehrreich sein. Besonders die Kombination von Hören und Lesen, die zur Verbesserung des Hörverstehens sehr viel beiträgt ist durch das Internet mit einer größeren Materialfülle zu realisieren. Die Musik kann man (zur Zeit noch kaum legal) herunterladen, aber man findet viele Texte zur Musik im Falle der deutschen Popband "Die Prinzen" sogar mit japanischen Übersetzungen. (vgl. die Adresse im Literaturverzeichnis) Auch Radionachrichten oder andere Berichte sind online zu hören, bei der Deutschen Welle gibt es sogar die Texte dazu. (vgl. die Adresse im Literaturverzeichnis)

Hier können die Lerner Informationen zu den Bereichen finden, die sie wirklich interessieren. Es wird sicherlich in einigen Jahren eine bessere Integration der verschiedenen Medien geben, das Internet wird mehr und mehr zum Übertragungsmedium von Tönen (Musik und Sprache) und (bewegten und unbewegten) Bildern. Die Medienindustrie arbeitet mit Hochdruck daran, weil sie sich davon riesige Gewinne verspricht. Bedeutet es nun, dass in der Didakik des Hörverstehens paradiesische Zeiten anbrechen, dass in Japan deutschsprachige Texte ohne Hindernisse in Massen empfangen werden können? Es wird sicher mehr und mehr Hörtexte geben, aber sind sie auch in der Lage das Hörverstehen zu verbessern? Wie könnte eine Didaktik aussehen, die von Möglichkeiten der neuen Medien besonders in Bezug auf das Hören ausgeht? Dies ist die Kernfrage des letzten zusammenfassenden Abschnitts.

V. Ausblick

1. (Hör-) Konstruktion

Dieser Artikel versuchte zu zeigen, dass die Fertigkeit Hören in einem Gesamtzusammenhang gesehen werden muss. Wir sind in der Lage mittels unserer Ohren gewaltige Informationsmengen aufzunehmen, ja wird sind nicht nur dazu in Lage, jeder Mensch macht dies täglich in seinem Alltag. Um jedoch die scheinbaren Selbstverständlichkeiten des Alltags zu verstehen, sind komplexe Theorien notwendig, die Komplexität des Alltags und der alltäglichen Sinne erahnen lassen. Das Hören spielt hier eine sehr große Rolle, weil es sich um eine vernachlässigte Fertigkeit mit großem Potential handelt. Diese Informationen sind sowohl für die Lehrer als auch für die Lerner einer Sprache wichtig. In Dalhaus (1994 : 8ff) wird dem Leser (und Hören) auf der mitgelieferten Kassette eine Hörszene in einer fremden Sprache vorgespielt. Es handelt sich um eine Ankunftszone auf einem Flughafen. Obwohl der Hörer die Sprache nicht versteht, sind trotzdem viele Informationen bekannt, weil Erwachsene über ein Schema-Wissen verfügen, das ihnen hilft den Kontext zu verstehen. Aus diesem Kontext verstehen wir die meisten Informationen. Diese Zusammenhänge sind sowohl für Lehrer als auch für Lerner wichtig. Die Lerner müssen erfahren, wie Sprachenlernen funktioniert, wie Kommunikation und Kultur zusammenhängen usw. Das Internet oder besser die Integration von Bildern, Tönen und abstrakteren schriftlichen Informationen sind hierfür sehr wichtig. Der Zusammenhang von Hören und Sprache sollte nicht nur abstrakt, sondern mit vielen Beispielen und Hintergründen vermittelt werden. Der erwähnte Einführung von Dalhaus ist als Einführung für Lehrer von Interesse, weil Hören und Didaktik zusammen vermittelt werden. Für Lerner ist dieses Buch nicht geeignet, weil es (erstens) auf Deutsch ist und weil insgesamt zuwenig auf die Hintergründe von Hören und Kommunikation eingegangen wird. Ein Beispiel aus einem angewandten Kommunikationstraining bietet die Seite Kommunikative Welt, (, vgl. die Adresse im Literaturverzeichnis) wo es aber

nur am Rande um das Thema Hören geht, Bilder spielen aber eine sehr große Rolle. Das enorme Potential des Hörens ist noch nicht erkannt worden, ich kenne keine Seite im Internet, die sich dieses Thema in der hier beschriebenen Form annimmt. Um einen praktischen Nutzen für japanische Sprachlerner zu erreichen, müssten die Informationen in Japanisch sein. Dies erscheint zunächst ein großer Aufwand für eine kleine Lernergruppe zu sein, aber das Thema Hören und Kommunikation sollte ein zentrales Thema der konstruktivistischen Unterrichtsforschung sein. Besonders das Hören ist ein Sinn der konstruiert, der konstruieren muss, wie das II. Kapitel deutlich zu machen versuchte. Wolff (2002) geht in seinem Buch "Fremdsprachenlernen als Konstruktion"; so ausführlich auf das Hören als zentrale Fertigkeit ein, wie dies methodologisch möglich ist. Besonders der Aufbau semantischer Netzwerke (ebd 53/54) und die top-down (Verstehen vom Rahmen / Kontext ausgehend) und bottom-up Prozesse (einzelne Laute, die das Verstehen überprüfen können) (ebd. 130) werden in der Monographie beschrieben. Leider geht die Monographie nicht auf die Umsetzung von konstruktivistischen Lehr / Lernprozessen ein. Nur "Veränderungen von innen" (ebd. 356) zu fordern, reicht nicht aus. Sicher, die curriculare oder didaktische Umsetzung ist ein Problem, weil man dann mit spezifischen Bedingungen zu tun hat, die sich durch eine Theorie nicht erfassen lassen. In der Artikelreihe "Schritte zu einem auf Spracherwerb ausgerichteten Fachsprachenunterricht" wird versucht mit Beispielen und Strukturen allgemeine Gesetzmäßigkeiten mit konkreten Gegebenheiten zu verbinden. Diese Strukturen können hier nicht im Einzelnen dargestellt werden, sie waren aber Thema dieses Aufsatzes und auch der Aufsätze über Wortschatzerwerb (Teilla und 1b) und über Schreiben (Teil 2). Zwei Beispiele soll hier aber gegeben werden: Beide stammen aus einem Buch zur Vorbereitung des Zertifikats Deutsch. Eine Aufgabe war zu entscheiden, ob der Satz "Nicole fährt in den Ferien nicht weg und unternimmt viel zu Hause" richtig oder falsch war (So geht's : 109). Im Hörtext wird gesagt: "Ich mache Alternativurlaub zu Hause...." (So geht's : 224). Damit ist klar, die Antwort

ist richtig. Für einige Lerner war dies schwer. Erstens mussten sie die zwei Worte "zu Hause" verstehen und zweitens auch verstehen, dass "wegfahren" in diesem Kontext bedeutet, nicht zu Hause zu wohnen, auch wenn man etwas anderes unternehmen kann. Ein zweites Beispiel: Es gibt ein Interview mit "Maria", über ihren Urlaub. Allein aus der Vorstellung mit dem Vornamen der Interviewten kann man erkennen, dass es sich um keine Erwachsene handelt. Für einen geübten Hörer der deutschen Sprache wird mit dem Vornamen ein Schema aktiviert, welches hilft die Situation einzuschätzen. Dieses ist der grundlegende Unterschied zwischen Hören (aber auch Lesen) in der Muttersprache und in der Fremdsprache: Das Hörverstehen geht nicht vom Code, sondern von der Information aus (Knobloch 1994: 13/14, vgl. auch: S. 56 f). Dabei gehen sowohl Sprechen, als auch Hören von einer Leitebene aus, die dann die einzelnen Handlungen steuert. In einer Fremdsprache ist dies (zunächst) nicht zu erreichen, aber die Lerner sollten die automatisch ablaufenden Prozesse in der Muttersprache kennen (lernen) um die Fremdsprache effektiver zu lernen. Diese top-down Prozesse besonders umfassend beschreiben zu können, kann der Konstruktivismus für sich in Anspruch nehmen. Der Begriff "Konstruktivismus" ist zwar nur ein Etikett, ein zusammenfassender Begriff, der auch noch eine Modeerscheinung ist. Dies ist aber nicht negativ gemeint, das Etikett "Konstruktivismus" ist in der Lage, die gegenwärtigen Umbrüche der Medien widerzugeben. Man könnte als zentrale Frage des Konstruktivismus formulieren: "Wie entsteht aus chaotischen Systemen (oder Strukturen) Ordnung?" Besonders das Gehirn, die Kultur (en) oder das chaotische Internet sind durch den Konstruktivismus konzeptionalisierbar oder wenigstens beschreibbar. Auch hier sind die technischen Entwicklungen und theoretischen Konzepte (wieder mal!, vgl. Kapitel III.1.) parallel. Die differenzierteste Theorie des Konstruktivismus lieferte m.E. Niklas Luhmann (hier stellvertretend 1992: 75, 141, 183, 202). Luhmanns Theorie ist konzeptionell in der Lage mit paradoxer Kommunikation (auch im Unterricht, S. 75) umzugehen, sie setzt deshalb Maßstäbe der Beschreibung (141), indem sie als

Reflexionstheorie(202) auch mit Kippfiguren arbeitet(183), die in Kommunikationstheorien insgesamt gerne beispielhaft verwendet werden. Aber was ist gewonnen, wenn mit den Mitteln des Konstruktivismus eine Hördidaktik aufgebaut wird? Viel, denn der Konstruktivismus ist in der Lage 1. komplexe Prozesse zu beschreiben, 2. er bietet eine Rahmentheorie, die auch gut multimedial umgesetzt werden kann. Allerdings ist es keine einheitliche Theorie, Wolff betont, dass der (metaphorische) Begriff "Konstruktion" in verschiedenen Wissenschaften gebraucht werde(1). Wolff (ebd. 7 / 8) grenzt sich, wie (Grotjahn 2003 : 495) vom sogenannten "radikalen" Konstruktivismus ab, der in Aporien führe und schwerwiegende methodologische Probleme aufwerfe (ebd.). Hier soll es nun nicht darum gehen, wann ein Konstruktivismus als "radikal" zu gelten hat. Wichtiger sind die methodologischen Probleme, die auch bei Wolff gut sichtbar sind, zwar lässt sich das Hören gut konstruktivistisch beschreiben, aber erforschen lässt es sich nicht so einfach. Hier ist die Schreibforschung in einer besseren Position, weil es sichtbare Ergebnisse gibt. Die Methodologie ist hier der Ausgangspunkt der Wissenschaft, auch der Erziehungswissenschaft. Mit subjektiven Theorien lassen sich jedoch auch komplexe Prozesse, zu denen sowohl das Hören, als auch die unterrichtliche Interaktion gehören, beschreiben. Dabei muss das Erfahrungswissen von Praktikern genutzt werden, hier ist Legutke (2003 passim) zuzustimmen. Aber auch die Warnung von Koring (1989 : 39) sollte beachtet werden. "Zudem impizierte Handlungsforschung eine Bedrohung der Autonomie der Praxis (von Lehrern und Schülern), weil sie sich nur über Defizite legitimieren könnte, die sie zudem selbst explizieren mußte. Damit wird ein quasi pädagogisches Verhältnis etabliert, das die Praktiker implizit kompromittiert." (39). Zunehmende Verbindungen zwischen (pädagogischer oder linguistischer) Theorie und Unterrichtspraxis sind notwendig, um einen effektiveren Sprachunterricht anbieten zu können. Aber wenn sie nur von der Seite des technisch Machbaren oder didaktisch Wünschenswerten ausgeht, erreicht man die Praxis, besser die die Vielfalt der verschiedenen Praxisformen, nicht. Dieser Artikel musste deshalb so weit

ausholen, weil die scheinbar selbstverständlichen Vorgehensweisen (oft) nur historisch gewordene Vorgehensweisen sind. Diese Vorgehensweisen sollten ein Stück weit in Frage gestellt werden um zu zeigen, was machbar sein könnte, wenn man die Medien vom praktischen Hörverstehen konzipieren würde.

Wie könnte eine praktische Hördidaktik aussehen? Sie sollte den Lernern Hörstrategien bewusst machen. Hier ist eine Verschränkung von Unterricht und Internet nützlich. Der Lehrer könnte mit Beispielen (aus dem Internet, aber auch mit anderen Medien) Hörstrategien erklären, die Studenten könnten dann zu Hause die entsprechenden Strategien nochmals wiederholen. Hier ist das Internet nützlich, weil es allgemein zugänglich ist und eine Verbindung von Text(en), Bildern und Ton(dateien) anbietet. Eine Linkliste und eine gut kommentierte Mediothek sollten die Studenten dazu bewegen allein oder auch in Partner- oder Gruppenarbeit weiter zu experimentieren. Links sollten das(Vor-)Wissen aktivieren und neues Wissen erschließen. Wichtig wäre es die Links mit Kenntnissen einer Sprachprüfung (etwa der ZD) zu verbinden, um eine größere Allgemeinheit herzustellen. Wichtig erscheint mir, dass die Konstruktionsprozesse des Sprachenlernens, aber besonders des Hörens noch stärker bewußt um zu neuen und effektiveren Suggestionen zu kommen, die Angst abbauen und eine systematische Entwicklung des Spracherwerbs ermöglichen.

2. Desiderate :

Ich musste Vieles schuldig bleiben. Es ist ein Text und er muß auch noch kurz sein. In einer HTML-Datei hätte man durch Bilder und Töne einiges verdeutlichen können. Mehr Beispiele hätten die Anschaulichkeit und damit auch die Verständlichkeit erhöht. An vielen Stellen wären auch umfangreichere Erklärungen angebracht gewesen. Sowohl Suggestopädie, als auch Konstruktivismus hätten zugegebenermaßen eine gründlichere Würdigung verdient. Doch die Alternative wäre gewesen den Artikel entweder als cuiculare Rezeptsammlung oder als reine Reflexion zu schreiben. Ich hoffe, dass dieser unvollk-

ommene Kompromiß trotzdem einige Zusammenhänge aufzeigen könnte, die sowohl für die Unterrichtspraxis, als für die Theorie nützlich sein können.

Literaturverzeichnis

Monographien und Aufsätze

- Apelt, Walter (1991), *Lehren und Lernen fremder Sprachen, Grundorientierungen in historischer Sicht*, Berlin
- Baur, Ruprecht, R. (1990), *Superlearning und Suggestopädie, Grundlagen—Anwendung—Kritik—Perspektiven*, Berlin (Langenscheidt)
- Berendt, Joachim-Ernst (1988), *Das Dritte Ohr, Vom Hören der Welt*, Reinbeck (Rowohlt)
- Boeckmann, Klaus-Börge / Slivensky, Susanna (2000), *Zur Praxis des Deutschunterrichts an japanischen Universitäten*, in: *An japanischen Hochschulen lehren, Zur Vermittlung von Sprache und Kultur deutschsprachiger Länder*, Rössler, A. / Boeckmann, K. -B. / Slivensky, S. (Hrsg.), München (Iudicium)
- Dalhaus, Barbara (1994), *Fertigkeit Hören*, (Fernstudienprojekt zur Fort- und Weiterbildung in Bereich Germanistik und Deutsch als Fremdsprache, Fernstudieneinheit 5), Berlin u.a (Langenscheidt).
- Daniels, David (2001), *College Lectures: Is anybody listening?*, in: Smalley, Regina, L./Ruetten, Mark, K., Kozyrev, Johann, R., *Refining Composition Skills, Rhetoric and Grammar*, Boston (Heinle & Heinle)
- Dombrowski, Rolf (2004), *Künstler statt Klone, Musikindustrie in der Krise*, in: *Zeitschrift für Kulturaustausch*, Heft 2 (Thema Weltsprache Musik), S.46-49
- Dhorthy, Lynn (1986), *Moderne Suggestopädie, Der ACT-Ansatz ganzheitlichen Lehrens und Lernens*, Bremen (Aus dem Englischen übersetzt von Hinkelmann, Orginatitel: *Acquistion through Creative Teaching*, 1984)
- Freistauer, Renate (2001), *Zur Rolle der Fertigkeiten*, in: *Deutsch als Fremdsprache*, Helbig, G. et al (Hrsg.), Berlin/New York (de Gruyter)
- Grotjahn, (2003) *Konzepte für die Erforschung des Lehrens und Lernens fremder Sprachen: Forschungsmethodologischer Überblick* in: *Handbuch Fremdsprachenunterricht* 4. Aufl., Bausch, K. -R., Christ, H. Krumm, H.J, Tübingen / Basel (Franke)
- Imig, Alexander (2004), *Rahmenthema Kommunikation—Zur Begründung eines*

- Rahmens für den Deutschunterricht in Japan, in: ドイツ語教育 (Deutschunterricht in Japan), S.51 ff
- Legutke, Michael (2003), Forschendes und kooperatives Lernen in multimedialen Lernumgebungen, Ein Beitrag zur fremdsprachlichen Lehrerbildung, in: Fremdsprachenlernen mit digitalen Medien, Legutke, M. / Rössler, D. (Hrsg), (Narr) Tübingen
- Luhmann, Niklas (1980), Gesellschaftsstruktur und Semantik, Bd.1: Studien zur Wissenssoziologie der modernen Gesellschaft, Frankfurt / M (Suhrkamp)
- Luhmann, Niklas (1992), Das Erziehungssystem der Gesellschaft, Frankfurt/M
- Knobloch, Clemens (1994), Sprache und Sprachtätigkeit, Tübingen
- Mitschian, Haymo (1999), Neue Medien—neue Lernwerkzeuge, Fremdsprachenlernen mit Computern, Erfahrungen und Möglichkeiten für Deutsch als Fremdsprache, (Bertelsmann) Bielefeld
- Neuner, Gerhard / Hunfeld, Hans (1993), Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts, Eine Einführung (=Fernstudienprojekt zur Fort- und Weiterbildung in Bereich Germanistik und Deutsch als Fremdsprache, Fernstudieneinheit 4), Berlin u.a.
- Pompino-Marschall (2000), Phonetik, in: Metzler Lexikon Sprache, Hg. Glück, H.2. Aufl. Stuttgart / Weimar
- Quetz, Jürgen (1982), Theoriebildung in der Fremdsprachendidaktik, in: Wissenschaftliche Perspektiven zur Erwachsenenbildung, Becker, H, (Hg)
- Roß, Klaus (1994), Sprecherziehung statt Rhetorik, Der Weg zur rhetorischen Kommunikation, Westdeutscher Verlag, Opladen
- Schwertdfeger, Inge, C. (2003), Übungen zum Hör-Sehverstehen, in: Handbuch Fremdsprachenunterricht, Hg. v. Bausch, K. -R. / Christ, H. / Krumm, H.-J., 4. Aufl., Tübingen (Francke), S.299-302
- Schwertdfeger, Inge (1989), Sehen und Verstehen—Arbeit mit Filmen im Unterricht Deutsch als Fremdsprache, (Langenscheidt) Berlin / München
- Solmecke, Gert (1993), Texte hören, lesen und verstehen, Eine Einführung in die Schulung der rezeptiven Kompetenz mit Beispielen für Deutsch als Fremdsprache (Langenscheidt), Berlin u.a.
- Solmecke, Gert (2003), Auditive Medien, in: Handbuch Fremdsprachenunterricht, Hg. v. Bausch, K. -R. / Christ, H. / Krumm, H. -J. ,4. Aufl., Tübingen (Francke), S.420-423
- Sugitani, Masako (2000), Struktur und Selbstverständnis akademischer Forschung und Lehre, in: An japanischen Hochschulen lehren, Zur Vermittlung von Sprache und Kultur deutschsprachiger Länder, Rössler, A. / Boeckmann, K. -

- B. / Slivensky, S. (Hrsg), München (Iudicium)
- Trabant, Jürgen (2003), Mithidates im Paradies, Kleine Geschichte des Sprachdenkens, (C.H. Beck), München
- Von der Stimme zum Internet (1999), Texte aus der Geschichte der Medienanalyse, Hg. und kommentiert v. Schöttker, D., Goettingen (Vandenhoeck & Ruprecht)
- Wagner, Klaus (1983) Kommunikation und Spracherwerb im Fremdsprachenunterricht, Tübingen (Gunter Narr Verlag)
- Wersig, Gernot (2002), Vom passiven Rezipienten zum >>autonomen Kommunikationsakteur<<, in : Ganz Ohr, Interdisziplinäre Aspekte des Zuhörens, Goettingen (Vandenhoeck & Ruprecht)
- Wolff, Dieter (2002), Fremdsprachenlernen als Konstruktion, Grundlagen fuer eine konstruktivistische Fremdsprachendidaktik, (Peter Lang) Frankfurt / M

Lehrmaterialien : (auf die im Text verwiesen wurde)

- Ach so neu, Braun, A. u.a., Tokyo (Dogakusha)
- Fit fürs Zertifikat Deutsch, Dinsel, Sabine / Reimann, Monika (2000), Ismaning (Hueber)
- So geht's, Fertigkeitentraining Grundstufe Deutsch, Fischer-Mitziviris, Anni / Janke-Papanikolaou, Sylvia (2001), Stuttgart (Klett)

Internetseiten (auf die im Text verwiesen wurde)

- Die Prinzen-Texte auf Japanisch : http://csx.jp/~prinzen/cd_index.html (1.10.2004)
- Deutsch Welle : <http://www.dw-world.de> (22.10.04)
- Kommunikative Welt : http://www.kommunikative-welt.de/index_2.html (zuletzt 22.10.2004)