



universität
wien

DIPLOMARBEIT

Titel der Diplomarbeit

Der authentische Hörtext im Deutsch-als-Fremdsprache- Unterricht

Analyse der Bedeutung von Authentizität in Hörtexten neuer DaF-Lehrwerke

Verfasserin

Sandra Kitzler

Angestrebter akademischer Grad

Magistra der Philosophie (Mag. phil.)

Wien, Februar 2011

Studienkennzahl lt. Studienblatt:

A 332

Studienrichtung lt. Studienblatt:

Deutsche Philologie

Betreuerin:

Mag. Dr. Renate Faistauer

Dank gilt

meiner Familie für ihre Ermutigung

meiner Betreuerin Mag. Dr. Renate Faistauer für Ihre freundliche Unterstützung

den Lehrwerkszuständigen für ihre Zeit und die informativen Interviews

und vielen anderen für ihre fachliche sowie psychische Zustimmung.

Inhaltsverzeichnis

| | | |
|---------|--|----|
| 1 | Einleitung | 9 |
| 1.1 | Vorbemerkung..... | 9 |
| 1.2 | Forschungsfragen und Hypothese | 10 |
| 1.3 | Aufbau der Arbeit..... | 11 |
| 1.4 | Angewandte Forschungsmethode – die qualitative Methode..... | 12 |
| 1.5 | Zielsetzung der Arbeit | 13 |
| 2 | Die Fertigkeit Hören..... | 15 |
| 2.1 | Der physiologische Vorgang des Hörens und Verstehens | 15 |
| 2.1.1 | Am Hörverstehen beteiligte Prozesse | 17 |
| 2.1.1.1 | Der Antizipationsprozess..... | 17 |
| 2.1.1.2 | Der Inferenzprozess..... | 20 |
| 2.1.2 | Einflüsse und Faktoren beim Hörverstehen..... | 21 |
| 2.2 | Hörstile | 23 |
| 2.2.1 | Hören und Zuhören | 23 |
| 2.2.2 | Hörstrategien..... | 24 |
| 2.3 | Ziele beim Hörverstehen | 31 |
| 2.4 | Schwierigkeiten beim Hörverstehen | 34 |
| 3 | Hörmaterial im Deutsch-als-Fremdsprache-Unterricht..... | 37 |
| 3.1 | Der Hörtext – Gegenstand des Hörens | 37 |
| 3.1.1 | Definition „Hörtext“ | 37 |
| 3.1.2 | Kriterien für einen Hörtext..... | 38 |
| 3.2 | Der Einsatz von Hörtexten im DaF-Unterricht | 42 |
| 4 | Die Entwicklung und Bedeutung von Hörtexten in methodischen Ansätzen | 47 |
| 4.1 | DaF-Lehrmethoden im Wandel der Zeit und die Forderung nach Authentizität | 47 |
| 4.1.1 | Die Grammatik-Übersetzungsmethode..... | 47 |
| 4.1.2 | Die Direkte Methode..... | 48 |
| 4.1.3 | Die Audiolinguale Methode..... | 50 |
| 4.1.4 | Die Audiovisuelle Methode | 51 |
| 4.1.5 | Der Kommunikative Ansatz | 51 |
| 4.1.6 | Hörverstehen - heute | 53 |
| 4.2 | Authentizität in Hörtexten | 54 |
| 4.3 | Authentischer versus didaktischer Hörtext..... | 57 |
| 4.3.1 | Der authentische Hörtext | 58 |
| 4.3.2 | Der didaktische bzw. nicht-authentische Hörtext | 60 |

| | | |
|-------|--|-----|
| 4.4 | Die Bedeutung authentischer Hörtexte..... | 61 |
| 4.4.1 | Künstlichkeit trotz versuchter Authentizität | 64 |
| 4.4.2 | Gestaltung authentischer Hörtexte | 65 |
| 4.4.3 | Kriterien für die Analyse der Hörtexte | 66 |
| 5 | Authentische versus nicht-authentische Hörtexte..... | 69 |
| 5.1 | Untersuchung von Hörtextbeispielen in Hinblick auf die Authentizitätskriterien | 69 |
| 5.1.1 | Schritte International (Hueber Verlag) | 71 |
| 5.1.2 | Tangram (Hueber Verlag)..... | 76 |
| 5.1.3 | Password Deutsch (Klett Verlag) | 82 |
| 5.1.4 | Dimensionen (Hueber Verlag)..... | 88 |
| 5.2 | Analyse der Interviews | 94 |
| 5.2.1 | Auswertung der Interviews – Frage vier..... | 94 |
| 5.2.2 | Auswertung der Interviews – Frage fünf | 96 |
| 5.2.3 | Auswertung der Interviews – Frage sieben..... | 97 |
| 6 | Resümee und Ausblick | 99 |
| 7 | Literaturverzeichnis | 105 |
| 7.1 | Analyisierte Lehrwerke | 105 |
| 7.2 | Sekundärliteratur | 105 |
| 7.3 | Internetquellen..... | 108 |
| 8 | Anhang | 109 |
| 8.1 | Abkürzungsverzeichnis | 109 |
| 8.2 | Interviews | 111 |
| 8.3 | Abstract | 141 |
| 8.4 | Lebenslauf | 143 |

1 Einleitung

1.1 Vorbemerkung

Hören und Verstehen ist eine angeborene Fähigkeit und die Grundlage aktiver Kommunikation. Es ist ein komplexer Vorgang, der sich aus verschiedenen, daran beteiligten Prozessen zusammensetzt. Diese physiologischen und kognitiven Faktoren bilden zusammen die auditive Wahrnehmung. Hören ist für sehr viele Lebensbereiche von großer Relevanz, es ist „der Einstieg in die Sprache und in das Denken“¹.

Auch für den Erwerb einer Fremdsprache ist die Bedeutsamkeit des Hörens und Verstehens unumstritten. Viele Jahre lang und in Zusammenhang mit der Entwicklung diverser Lehrmethoden wurde diese Fertigkeit jedoch stark vernachlässigt. Erst mit der kommunikativen Wende in den 1970er Jahren stieß das Hören als aktive und durchaus komplexe Fertigkeit zunehmend auf Interesse.²

Sprachlernen ohne hörendes Verstehen ist demnach heutzutage kaum mehr vorstellbar. Ein Großteil des sprachlichen Inputs, mithilfe dessen der Sprachlerner³ die Fremdsprache aufnimmt, wird ihm als gesprochenes Wort vermittelt.⁴ Sowohl der Prozess des Hörverstehens selbst als auch die Qualität und Beschaffenheit des Materials, das im Unterricht zum Einsatz kommt, sind daher die zentralen Elemente der Untersuchung in dieser Diplomarbeit. In Bezug auf die Hörtextqualitäten stellt sich sogleich das Problem der Authentizität. Trotz der Forderung der Lehr- und Lernforschung nach Authentizität in Hörtexten, der seit der kommunikativen Wende großes Interesse beigemessen wird, wird nach wie vor sehr wenig authentisches Material für Deutsch-als-Fremdsprache-Lehrwerke auf Anfängerniveau „produziert“. Die Gründe hierfür erscheinen offensichtlich: es herrscht die Annahme vor, authentisches Material sei wesentlich schwieriger zu verstehen bzw. erst ab einem bestimmten Niveau einsetzbar. An dieser Stelle sei der Gemeinsame europäische Referenzrahmen erwähnt, der eine Basis für die Entwicklung von zielsprachlichen Lehrplänen, Lehrwerken, Prüfungen etc. in Europa bildet.

¹ Payrhuber, Franz-Josef/Schulz, Gudrun (Hrsg.): *Lesen-Hören-Sehen. Kinder- und Jugendbücher in anderen Medien und Vorschläge zur Unterrichtsgestaltung*. Bd. 36. Hohengehren, Baltmannsweiler: Schneider Verlag 2007. S. 19.

² Vgl. Solmecke, Gert: *Hörverstehen*. In: Helbig, Gerhard/Götze, Lutz/Henrici, Gert/Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.): *Deutsch als Fremdsprache – ein internationales Handbuch*. Bd. 2. Berlin u.a.: 2001, Artikel 92. S. 893-900, hier S. 893.

³ In der vorliegenden Diplomarbeit wird zugunsten der einfacheren Lesbarkeit keine genderkonforme Schreibweise verwendet. Es wird sowohl für die männliche als auch für die weibliche Form die männliche Form benutzt.

⁴ Vgl. Huneke, Hans-Werner/Steinig, Wolfgang: *Deutsch als Fremdsprache – Eine Einführung. Grundlagen der Germanistik*. 5. erw. Auflage. Berlin: Erich Schmidt Verlag 2010. S. 138.

Er beschreibt dezidiert, welche Kenntnisse, Fertigkeiten und Strategien Lernende einer Fremdsprache entwickeln müssen, um die Zielsprache kommunikativ kompetent einsetzen zu können. Der Referenzrahmen beruft sich hierbei jedoch nicht auf konkrete Methoden, sondern stellt „Werkzeuge“ für Verantwortliche im Bildungswesen, Lehrwerkautoren etc. zur Verfügung, mithilfe derer diese ihre Tätigkeit reflektieren, einordnen, möglicherweise verbessern können.⁵ Dennoch stellt der Gemeinsame europäische Referenzrahmen bestimmte Richtlinien, an denen sich die Produzenten der Hörtexte orientieren sollen. Diese Richtlinien beinhalten, dass sowohl Grammatik als auch der Wortschatz in den Hörtexten auf dem vom Referenzrahmen vorgegebenen Sprachniveau (A1-C2) bewegen müssen.⁶ Besonders Verleger von Lehrwerken sind an den Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen gebunden, da ihre „Produkte“ den Niveauskalen entsprechen müssen. Authentizität in Hörtexten wird daher häufig vernachlässigt.

1.2 Forschungsfragen und Hypothese

In der vorliegenden Arbeit sollen neben einem allgemeinen theoretischen Überblick⁷ Hörtexte neuer DaF-Lehrwerke, Niveaustufe A1, in Hinblick auf Authentizität untersucht werden. Hierzu werden zwei konkrete Forschungsfragen gestellt, die es im Laufe dieser Diplomarbeit zu beantworten gilt:

- Warum werden heutzutage trotz der Forderung nach Authentizität seitens der Sprachlehrforschung in neuen DaF-Lehrwerken, Niveaustufe A1, so wenig authentische Hörtexte verlegt?⁸
- Wie genau zeichnet sich Authentizität in Hörtexten aus?

Außerdem wird eine Hypothese aufgestellt, die besagt, dass Hörtexte in neuen DaF-Lehrwerken, Niveaustufe A1, trotz der Forderung der Sprachlehrforschung nach Authentizität vorwiegend unauthentisch sind. Inwiefern sich diese Behauptung bestätigt, soll anhand der Untersuchung unterschiedlicher Hörtexte, worauf in Kapitel 1.3 noch näher eingegangen wird, aufgezeigt werden.

⁵ Vgl. Europarat. Rat für kulturelle Zusammenarbeit (Hrsg.): *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen*. Berlin u.a.: Langenscheidt Verlag 2001. S. 14.

⁶ Siehe hierzu: Interviews im Anhang.

⁷ Siehe hierzu: Kapitel 1.3.

⁸ Unterstützend zur Klärung dieser Frage werden Interviews von Autoren und Verlegern bezüglich Authentizität in Hörtexten neuer DaF-Lehrwerke durchgeführt. Diese sollen einen Einblick in die Beweggründe der Lehrwerksverantwortlichen für das Produzieren nicht-authentischen Hörmaterials geben.

1.3 Aufbau der Arbeit

Die Arbeit teilt sich in zwei grundlegende Teile, einen theoretischen und einen empirischen, die in ihrer Gewichtung gleichwertig sind. Während sich das zweite Kapitel konkret mit dem physiologischen Vorgang der Fertigkeit Hören (Ziele, Schwierigkeiten, Einflüsse auf das Hörverstehen etc.) auseinandersetzt, befasst sich das dritte Kapitel mit Hörmaterial für den DaF-Unterricht. Hierbei stellen sich vor allem die Fragen: Was ist ein Hörtext? Wie definiert er sich? Wie sinnvoll ist sein Einsatz im DaF-Unterricht? Das vierte Kapitel setzt sich mit der Entwicklung der unterschiedlichen Lehrmethoden und in Zusammenhang damit mit der sich verändernden Bedeutung der Fertigkeit Hören auseinander. Außerdem versucht diese Diplomarbeit im Abschnitt fünf eine klärende Definition des Begriffes Authentizität. Auch zentrale Elemente in Zusammenhang mit Authentizität, wie Kriterien für einen authentischen Hörtext oder die Bedeutung eines authentischen Hörtextes im Fremdsprachenunterricht, werden analysiert.

Mit dem fünften Kapitel beginnt der empirische Teil. Die Hörtexte vier aktueller Lehrwerke⁹, nämlich Tangram, Schritte International, Dimensionen und Passwort Deutsch, alles Lehrwerke aus dem Bereich der Erwachsenenbildung auf Niveaustufe A1, werden hinsichtlich der im theoretischen Teil erarbeiteten Authentizitätskriterien untersucht. Hierbei werden Hörbeispiele aus den Lektionen 1-3, je nach Länge der Dialoge etwa fünf bis acht Stück, ausgewählt. Zunächst wird jeder Dialog in Anlehnung an das GAT-System¹⁰ transkribiert und nach seinem Inhalt charakterisiert. Daraufhin findet eine Einordnung in authentische bzw. nicht-authentische Texte nach den Authentizitätskriterien statt. Zusätzlich erfolgt die Befragung von sieben Autoren und Verlegern dieser analysierten Lehrwerke bezüglich der Authentizität in Hörtexten neuer DaF-Lehrwerke.¹¹ Die Interviews sollen einen Einblick in die Beweggründe für das Produzieren nicht-authentischen Hörmaterials geben. Die Auswertung der Interviews erfolgt nach der qualitativen Forschungsmethode¹². Abschließend werden die Erkenntnisse noch einmal nach Gewichtung und Relevanz zusammenfassend erläutert, eine subjektive Auswertung liegt der Arbeit zu Grunde.

⁹ Die Auswahl richtet sich nach den interviewten Personen, die jeweils an der Mitarbeit eines Lehrwerks beteiligt waren. Erwähnenswert scheint hierbei, dass die ausgewählten Lehrwerke häufig aus demselben Verlag stammen, da sich hauptsächlich Verleger und Autoren dieses Verlages für Interviews zur Verfügung gestellt hatten.

¹⁰ Siehe hierzu: Abkürzungsverzeichnis im Anhang sowie Kapitel 5.1.

¹¹ Siehe hierzu: Interviews im Anhang. Zwei der interviewten Personen waren nicht für die Konzeption der untersuchten Lehrwerke zuständig, ihre Ansichten bezüglich Authentizität dienen dieser Diplomarbeit lediglich als Zusatzinformation.

¹² Siehe hierzu: Kapitel 1.4.

1.4 Angewandte Forschungsmethode – die qualitative Methode

Bei den Befragungen der Autoren und Verleger handelt es sich um strukturierte Interviews¹³, die nach der qualitativen Methode nach Arthur J. Cropley ausgewertet werden. Ziel der qualitativen Forschungsmethode ist das Verstehen der Zusammenhänge mittels der Beschreibung sowie der Interpretation des Wirklichkeitsbereichs. Meine Außenperspektive wird durch die Binnenperspektive der am Fremdsprachenlehrprozess beteiligten Personen, also der Autoren und Verleger, ergänzt. Somit eröffnen sich neue Sichtweisen. Die Praxisnähe ist ein zentrales Element bei der Anwendung der qualitativen Methode, was auch bei der Thematik dieser Arbeit der Fall ist. Im Rahmen dieser Diplomarbeit sei bei der Auswertung der Interviews auf vier Prinzipien verwiesen, an denen eine Orientierung stattfindet:

- Offenheit: Ich bin mir meines Vorwissens, meiner Annahmen sowie meiner Einstellungen bewusst und kann diese jederzeit überprüfen und revidieren.
- Flexibilität: Änderungen an den Ergebnissen etc., die im Verlauf der Forschung möglicherweise auftreten, werden nicht ausgeschlossen.
- Kommunikativität: Die Untersuchungspartner, also die Autoren und Verleger, können ihre Sichtweisen darstellen und sie werden angemessen verstanden.
- Reflexivität: Das Bewusstsein der Subjektivität ist gegeben.¹⁴

Der Vorgang des Interviewens der Lehrwerkszuständigen findet nach einem durchgängigen Schema statt:

1. Kontaktaufnahme und Information über die Gegebenheiten (Diplomarbeit, Themenstellung, Interesse an der Teilnahme, Aufklärung über die Forschungsmethoden)
2. Verabredung zu einem persönlichen Interview (in Ausnahmefällen¹⁵ über E-Mail)
3. Vorbereitung der Interviewer und Präsentation des Interviewleitfadens
4. Durchführung der Interviews: zunächst kurze persönliche Vorstellung gefolgt von der Befragung (Dauer der Interviews zwischen ca. 45-120 Minuten; durchschnittliche Dauer etwa 60 Minuten)
5. Transkription der Interviews

¹³ Unter einem strukturierten Interview versteht man ein Interview, das nach einem bestimmten Ablaufplan erfolgt. Allen Gesprächspartnern werden dieselben Fragen gestellt. Vgl. Cropley, Arthur J.: *Qualitative Forschungsmethoden: eine praxisnahe Einführung*. 1. Aufl. Eschborn: Dietmar Klotz Verlag 2002. S. 111.

¹⁴ Vgl. Caspari, Daniela/Helbig, Beate/Schmelter, Lars: *Forschungsmethoden: Explorativ-interpretatives Forschen*. In: Bausch, Karl-Richard/Christ, Herbert/Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.): *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. 4. Aufl. Tübingen u.a.: Francke Verlag 2003. S. 499-505, hier S. 500.

¹⁵ Aufgrund örtlicher und zeitlicher Gegebenheiten ist ein persönliches bzw. telefonisches Interview nicht möglich.

6. Zusammenfassung und Auswertung der Ergebnisse
7. Nochmalige Rücksprache mit den interviewten Personen vor der Veröffentlichung.

1.5 Zielsetzung der Arbeit

Ziel dieser Arbeit ist es, die Fertigkeit Hören im Fremdsprachenunterricht und die ihr innewohnende Bedeutung hervorzuheben. Hören und Verstehen sind die Voraussetzungen für zielgerichtetes Kommunizieren und die Fähigkeit, Sprechäußerungen in angemessenem Kontext und in korrekten semantischen, syntaktischen sowie pragmatischen Strukturen wiederzugeben. Die Hörfähigkeit ist ein zentrales Element der gesprochenen Sprache. Sensibilität dafür zu schaffen, wie wichtig die Arbeit mit Hörtexten im Fremdsprachenunterricht ist, ist ein Anliegen dieser Arbeit. Meiner Meinung nach ist der Einsatz authentischen Materials bereits ab Niveaustufe A1 durchaus möglich und für das Erlernen einer Fremdsprache auch zielführend. Den dadurch möglicherweise auftretenden Schwierigkeiten, die im Laufe dieser Arbeit noch näher thematisiert werden, kann durch gezielte Aufbereitung der Hörtexte und entsprechende Aufgabenstellung entgegengesteuert werden. Nur durch die Konfrontation mit authentischer Sprache wird den Lernenden die Möglichkeit geboten, beispielsweise das Lautbild korrekt wahrzunehmen. Sie können lernen, wie sich Menschen in einem Land ausdrücken, welchen Wortschatz sie verwenden und welche regionale Färbung ihre Sprache zeigt. Nur so kann Verstehen gelingen. Dies sollte bereits von Beginn des Fremdsprachenlernens an gefördert werden.

Zusammenfassend sei daher erwähnt, dass in der folgenden Diplomarbeit die Bedeutung und die Möglichkeiten der Arbeit mit authentischen Hörtexten dargestellt werden sollen. Die damit in Zusammenhang stehenden Interviews mit Autoren bzw. Verlegern sollen Einblicke in die Meinungen der für Lehrwerke zuständigen Personen zu diesem Thema liefern.

2 Die Fertigkeit Hören

2.1 Der physiologische Vorgang des Hörens und Verstehens

Lange Zeit wurde die Tätigkeit des Hörens, ebenso wie die des Lesens, im Gegensatz zum Schreiben und Sprechen, als passiver Vorgang bezeichnet. Heute weiß man, dass Hörverstehen ein aktiver und konstruktiver Prozess der Bedeutungskonstituenten ist, bei dem Text(daten) und Hörer(wissen) interagieren¹⁶. Das Hören, „das Vorhandensein und die Ausübung der Fähigkeit, Schallwellen und damit auch sprachliche Laute über das Ohr aufzunehmen“¹⁷, ist ein komplexer Vorgang, der zwei Bereiche umfasst: das Hören an sich sowie den Prozess des Verstehens, der wiederum die korrekte Lautidentifizierung und Bedeutungszuordnung ebenso wie auf höherer Ebene die Verarbeitung und Sinnentnahme¹⁸ einschließt. Bevor der Prozess des Hörens überhaupt stattfinden kann, muss es einen Sprecher, der eine Nachricht vermitteln will und demnach einen Text produziert¹⁹, sowie einen Hörer, der diesen aufnehmen und dekodieren kann, geben. Einer Kommunikation zu Grunde liegend sind immer eine vom Sprecher ausgehende Mitteilungsabsicht sowie eine vom Hörer ausgehende Verstehensabsicht, die mehr oder minder bewusst ablaufen. Nach Honnef-Becker zeigt sich die aktive Rolle des Hörers nicht allein darin, dass er entscheidet, was er hören will, sondern sie verdeutlicht sich vor allem in der Interpretation des Gehörten.²⁰ Solmecke unterscheidet in Bezug auf den Prozess des Hörens zwischen vier hierarchisch angeordneten Teilvorgängen, die er jedoch selbst als „hypothetische Konstrukte“²¹ bezeichnet²²:

1. Das Wiedererkennen: Hierunter versteht Solmecke die Grundfähigkeit des Hörverstehens, deren Voraussetzung die Bekanntheit der sprachlichen Laute bzw. Lautkombinationen ist und die somit das Wiedererkennen sprachlicher Zusammenhänge ermöglicht. Bedeutsam

¹⁶ Vgl. Stahl, Thomas „Hörverstehen, das“. In: Barkowski, Hans/Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.): *Fachlexikon Deutsch als Fremdsprache und Zweitsprache*. Tübingen u.a.: Narr Francke Attempto Verlag 2010. S. 119.

¹⁷ Solmecke, Gert: *Hörverstehen*. S. 894.

¹⁸ Vgl. Solmecke, Gert: *Hörverstehen*. S. 894.

¹⁹ Solmecke differenziert hierbei zwischen der direkten, also dem Gespräch zwischen Sprecher und Hörer, und der indirekten, beispielsweise medienvermittelt durch das Radio, Kommunikation. Vgl. Solmecke, Gert: *Hörverstehen*. S. 894.

²⁰ Vgl. Honnef-Becker, Irmgard: *Hörverstehen in Sprachlehrwerken Deutsch als Fremdsprache*. In: Kühn, Peter (Hrsg.): *Hörverstehen im Unterricht Deutsch als Fremdsprache: theoretische Fundierung und unterrichtliche Praxis*. Frankfurt am Main u.a.: Peter Lang Verlag 1996. S. 45-77, hier S. 47.

²¹ Solmecke, Gert: *Hörverstehen*. S. 895.

²² Vgl. Solmecke, Gert: *Texte hören, lesen und verstehen. Eine Einführung in die Schulung der rezeptiven Kompetenz mit Beispielen für den Unterricht Deutsch als Fremdsprache*. Berlin u. a.: Langenscheidt Verlag 1993. S. 26-27.

für diese Entschlüsselung von Strukturen und sprachlichen Einheiten sind nach Solmecke vor allem prosodische Elemente wie etwa Rhythmus oder Intonation.

2. Das Verstehen: Beim Verstehen ist zunächst Wiedererkennen eine Voraussetzung. Notwendig ist jedoch auch die gezielte Sinnentnahme des Gehörten sowohl aus globaler Sicht wie auch im Detail. Die Fähigkeit des Verstehens ermöglicht dem Hörer, Texte global oder selektiv im Gedächtnis zu erfassen, abzuspeichern und wiederzugeben.
3. Das analytische Verstehen: Solmecke definiert das analytische Verstehen als Verstehen, das Schlussfolgerungen beinhaltet, die „über den manifesten Textinhalt hinausgehen“²³ und dessen Ziel es ist, aus einem Text über den Inhalt hinausgehende Rückschlüsse zu ziehen. Hierzu zählen beispielsweise Fragen nach Einstellungen, Motiven, Werthaltungen des Sprechers, die Absichten einer Aussage sowie die „Herstellung von im Text nicht manifesten Personen-, Zeit- und Ortsbezügen“²⁴.
4. Die Evaluation: Nur selten reagiert der Hörer auf die pure Informationen eines Textes, ohne eigene Erfahrungen oder Wertvorstellungen miteinzuschließen und daraus Schlüsse zu ziehen. Ziel der Evaluation ist es daher, vom Hörer eben jene persönliche und wertende Stellungnahme zum Gehörten, sowohl bezogen auf die Inhalts- wie auch auf die Ausdrucksebene, einzufordern. Diese Stufe stellt nach Solmecke eine überaus bedeutende Voraussetzung für eine angemessene Reaktion auf den Textinhalt dar.

Weiterführend lässt sich erkennen, dass der Hörens- bzw. Verstehensprozess auf Basis einer Koppelung zwischen Hörer und Text abläuft. Eggers unterscheidet dabei zwei Verarbeitungsprozesse: die absteigende Verarbeitung, den top-down-Prozess, auch als wissensgeleitet bzw. konzept- oder schemageleitet bekannt, sowie die aufsteigende Verarbeitung, den bottom-up-Prozess, auch als daten- oder textgeleitet zu verstehen. Auf der Ebene des wissensgeleiteten Prozesses werden sowohl inhaltliche, beispielsweise Sachverhalte, Wertungen, Situationen etc., wie auch formale Schemata, die sämtliche Merkmale von Kommunikationsverfahren und rhetorischen Gliederungen koordinieren, aktiviert und somit Antizipationsprozesse hervorgerufen.²⁵ Während beim so genannten bottom-up-Prozess also die Informationen vom Text zum Hörer gelangen, wird beim top-down-Prozess das Wissen des Hörers an den Text herangetragen, wodurch Verstehen entsteht.

²³ Solmecke, Gert: *Texte hören, lesen und verstehen*. S. 27.

²⁴ Solmecke, Gert: *Hörverstehen*. S. 894.

²⁵ Eggers, Dietrich: *Hörverstehen: Bestandsaufnahme und Perspektiven*. In: Kühn, Peter (Hrsg.): *Hörverstehen im Unterricht Deutsch als Fremdsprache: theoretische Fundierung und unterrichtliche Praxis*. Frankfurt am Main u.a.: Peter Lang Verlag 1996. S. 13-44, hier S. 14.

Solmecke misst hierbei unterschiedlichen Kriterien eine bedeutende Rolle bei, wobei er zunächst auf die Schnelligkeit, mit der die einzelnen Teilprozesse ablaufen und in Zusammenhang damit auf die Hypothesenbildung nach Hörmann²⁶ verweist. Auch die Automatisierung, die auf der Ebene des Wiedererkennens wie auch auf diversen anderen Ebenen, etwa bei der Bedeutungszuordnung, stattfindet, spielt demnach eine tragende Rolle, da aufgrund dieser Automatisierung der Prozess in sehr hohem Tempo durchgeführt werden kann. In diesem Zusammenhang sei auch die Redundanz der Sprache erwähnt, die durch die vermehrte Verwendung von Lauten, Lautkombinationen, Wörtern und Satzteilen ebenso Einfluss auf die Verstehensgeschwindigkeit nimmt.²⁷ Solmecke, Zimmer und andere Autoren verweisen des Weiteren auf zwei Faktoren, die für den Verstehensprozess von großer Bedeutung sind und die im folgenden Kapitel thematisiert und näher beschrieben werden.

2.1.1 Am Hörverstehen beteiligte Prozesse

2.1.1.1 Der Antizipationsprozess

Der Antizipationsprozess ermöglicht dem Hörer, die bereits vorangegangenen Informationen und das Wissen zu nutzen und bestimmte Erwartungen an das im Text Folgende zu stellen, nämlich zu antizipieren.²⁸ Zimmer definiert den Vorgang des Antizipierens folgendermaßen:

Wir antizipieren (erschließen) aufgrund des situationalen Kontextes und auf der Basis unseres Wissens bestimmte Sachverhalte, die wir (noch) gar nicht wahrgenommen haben oder die (noch) gar nicht eingetreten sind. Diese erwarteten Sachverhalte beziehen wir in unser Handeln ein. Antizipationen aufgrund des Vorwissens sind in allen Bereichen wirksam. Sie treten beim motorischen Handeln ebenso auf, wie beim sozialen Handeln, bei der Wahrnehmung oder beim Sprachverstehen.²⁹

Antizipation ist demnach ein wesentlicher Bestandteil kommunikativer Kompetenz. Die Fähigkeit des Hörers, nicht Einzelkomponente an Einzelkomponente zu reihen, sondern sinnerfassend bereits vor und während des Beginns eines Textes eine Idee über den Inhalt zu haben, ist eine Fähigkeit, die vor allem bei Nicht-Muttersprachlern trainiert und erweitert werden muss. Fehlendes sprachliches wie auch themenspezifisches Wissen sind Voraussetzung für das Funktionieren der Antizipation. Zimmer weist hierbei auf mindestens vier Faktoren hin,

²⁶ Die Hypothesenbildung nach Hörmann besagt, dass der Ablauf des Verstehens nicht planlos erfolgt, sondern sehr stark von den Erwartungen, die der Hörer, gestützt auf sein Vorwissen und die Fähigkeit ganzheitlich zu hören, bereits bald nach Beginn eines Textes aufbaut. Vgl. Hörmann, Hans: *Einführung in die Psycholinguistik*. 3. Aufl. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft 1991. S. 126-127.

²⁷ Vgl. Solmecke, Gert: *Hörverstehen*. S. 895.

²⁸ Vgl. Solmecke, Gert: *Hörverstehen*. S. 895.

²⁹ Zimmer, Hubert D.: *Antizipationsprozesse: Voraussetzung für verstehendes Hören und Lesen*. In: Eggers, Dietrich (Hrsg.): *Didaktik Deutsch als Fremdsprache. Hörverstehen – Leseverstehen – Grammatik*. Heft 28. Materialien Deutsch als Fremdsprache. Regensburg: Becker-Kuns Druck + Verlag 1989. S. 31-38, hier S. 31.

die in Anbetracht auf die Verständlichkeit des Textinhalts ausschlaggebend sind und das Verstehen maßgeblich beeinflussen:³⁰

1. Die Kombination von neuem und altem Wissen ist für den Verstehensprozess von großer Bedeutung. Dieses alte Wissen wird sowohl durch die aktuelle Kommunikation aufgebaut als auch durch das Abrufen bereits gespeicherten Wissens aus dem Gedächtnis produziert. Für das Abrufen des alten Wissens ist jedoch die akustische Eigenschaft eines Stimulus notwendig.
2. Neben der Bildung von Mikro-Propositionen³¹ erfordert Verstehen überdies die Konstruktion von Makro-Propositionen³², für die zusätzliche Informationen aus dem Langzeitgedächtnis erforderlich sind.
3. Ein Text ist zumeist abstrakt gehalten. Seinen Inhalt kann der Hörer mithilfe seines Wissens über den genauen Vorgang konkretisieren, wenn er Vorstellungen über die Thematik hat.
4. Letztendlich kann der Hörer aufgrund seines Wissens über den Sachverhalt während der Verarbeitung des Textinhalts antizipieren, was den Verstehensprozess erleichtert.

Dies sind nach Zimmer jene Faktoren, die dafür verantwortlich sind, dass ein Text leichter verständlich ist. Auch er spricht von einem top-down-Prozess, da die Verarbeitung von Reizen nicht nur auf Basis der Informationen, die die Reize mit sich bringen, sondern auch auf der Ebene jener Informationen, die aus dem Gedächtnis abrufbar sind, abläuft.³³

Auch Neuf-Münkel hebt in ihrem Artikel über die Ausbildung antizipierenden Hörens die Bedeutung der Antizipation hervor und beschreibt diese als „ein konstitutives Element gerade

³⁰ Vgl. Zimmer, Hubert D.: *Antizipationsprozesse: Voraussetzung für verstehendes Hören und Lesen*. S. 32.

³¹ Eine Proposition ist der einzelsprachunabhängige, bezüglich des Illokutionstyps neutrale gemeinsame Nenner der Bedeutung von all den Sätzen, die das Zutreffen ein und desselben Sachverhalts zum Inhalt haben. Vgl. Crawford (2006) „*Proposition*“. In: Bußmann, Hadumod (Hrsg.): *Lexikon der Sprachwissenschaft*. 4. überarb. Aufl. Stuttgart: Alfred Kröner Verlag 2008. S. 558-559.

Die Mikrolinguistik ist eine zentrale Teildisziplin der Makrostruktur. Vgl. Harris (2006a, b), Graffi (2006) und Koerner (2006) „*Mikrolinguistik*“. In: Bußmann, Hadumod (Hrsg.): *Lexikon der Sprachwissenschaft*. S. 438.

³² Makro-Proposition leitet sich vom Begriff Makrostruktur ab, einem von Van Dijk entwickelten Begriff der Textlinguistik für eine übergeordnete Texteinheit. Diese umfasst jeweils speziellere Strukturen auf niedriger Ebene. Eine Makrostruktur ist bei der Textverarbeitung durch „Makroregeln“ aus ihren Konstituenten ableitbar, z. B. durch das Auslassen von Propositionen. Sie enthält in einer Makro-Proposition das Thema der jeweiligen Sequenz und expliziert somit die Fähigkeit von Sprechern, Texte thematisch zusammenzufassen. Vgl. Hoffmann (2000) und Louwse & Graesser (2006) „*Makrostruktur*“. In: Bußmann, Hadumod (Hrsg.): *Lexikon der Sprachwissenschaft*. S. 418.

³³ Vgl. Zimmer, Hubert D.: *Antizipationsprozesse: Voraussetzung für verstehendes Hören und Lesen*. S. 32.

der auditiven Sprache“³⁴. Unerlässlich für die Antizipation sei jedoch ein gewisses „Mitdenken“ des Hörers, das gleichzeitig, neben dem Gerichtetsein auf „Vergangenes“, antizipatorische Funktionen hat.³⁵

Abschließend sei erwähnt, dass Antizipation auf allen Ebenen der Kommunikation stattfinden kann. Nach Eggers sind dabei vier Bereiche zu berücksichtigen:³⁶

1. Die Antizipation auf der kontextuellen Ebene, wobei das Vorwissen zu einem bestimmten Thema aktiviert wird. Diese Antizipation kann Stichwortketten bis hin zur Klärung von Begriffen und Hypothesenbildung die Sprecherintentionen betreffend einleiten.
2. Die Antizipation auf der syntaktischen Ebene, der grundsätzlich eine sehr hohe Wahrscheinlichkeitsquote zu Grunde liegt. Vor allem in der Alltags-, aber auch in der Wissenschaftssprache hängt das Gelingen der Antizipation von der Nutzung eines hochfrequenten lexikalischen Repertoires ab.³⁷
3. Die Antizipation auf der lexikalischen Ebene benötigt vermehrt Übungen, um die prädikativen Fertigkeiten zu fördern.
4. Die Antizipation auf der intonatorischen Ebene umfasst kommunikationssteuernde Aspekte wie beispielsweise den Rhythmus in Wunschsätzen, den Tonhöhenverlauf in unterschiedlichen Fragesätzen oder die Retardierung am Satzende.³⁸

Antizipation ist all diesen Faktoren nach zu urteilen ein wesentlicher Bestandteil der kommunikativen Kompetenz. Die Ausbildung des antizipierenden Hörens ist demnach für den Sprachgebrauch unerlässlich und muss im Fremdsprachenunterricht verstärkt gefördert werden.

³⁴ Neuf-Münkel, Gabriele: *Die Ausbildung antizipierenden Hörens als Aufgabe des DaF-Unterrichts*. In: Eggers, Dietrich (Hrsg.): *Didaktik Deutsch als Fremdsprache. Hörverstehen – Leseverstehen – Grammatik*. Heft 28. Materialien Deutsch als Fremdsprache. Regensburg: Becker-Kuns Druck + Verlag 1989. S. 21-30, hier S. 21.

³⁵ Vgl. Neuf-Münkel, Gabriele: *Die Ausbildung antizipierenden Hörens als Aufgabe des DaF-Unterrichts*. S. 21-22.

³⁶ Vgl. Eggers, Dietrich: *Hörverstehen: Bestandsaufnahme und Perspektiven*. S. 23.

³⁷ Vgl. Egerer-Möslein, Kurt: *Assimilations- und Antizipationsprozesse bei der Textrezeption*. In: *Deutsch als Fremdsprache* 20. 1/1983. S. 29-34, hier S. 31. Zit. nach Eggers, Dietrich: *Hörverstehen: Bestandsaufnahme und Perspektiven*. S. 23.

³⁸ Vgl. Eggers, Dietrich: *Suprasegmentalia und Prosodie und ihre kommunikative Funktion bei der lautlichen Gestaltung von Äußerungen*. In: *Deutsch als Fremdsprache und Germanistik im Aus- und Inland; Studienprobleme ausländischer Studierender im Fachstudium; Aufgaben der Phonetik im Sprachunterricht Deutsch als Fremdsprache; offene Arbeits- und Übungsformen*. Regensburg 1984. S. 235-247. Zit. nach Eggers, Dietrich: *Hörverstehen: Bestandsaufnahme und Perspektiven*. S. 24.

2.1.1.2 Der Inferenzprozess

Auch die Fähigkeit des Inferierens ist für den Sprachgebrauch von großer Bedeutung. Inferieren bedeutet, dass der Hörer unter Nutzung der ihn umgebenden Informationen fähig ist, Fehlendes im Text zu ergänzen, indem er inferiert. Er hat bereits Vorstellungen vom Inhalt bzw. vom Sinn des Textes und dessen Fortgang und kann dadurch sinnvoll fehlende Informationen ergänzen. Auch hier spielen die bereits beim Antizipieren genannten Kriterien, also sowohl die Aspekte der lautlichen Ebene wie auch Wort-, Satz- sowie Teiltextbedeutungen, eine entscheidende Rolle.³⁹ Wie wichtig die Fähigkeit des Inferierens ist, zeigt sich darin, dass Hörer in Gesprächen 20 bis 40 Prozent der Äußerungen gar nicht wahrnehmen, dem Gesprächsverlauf jedoch trotzdem folgen können und mit ihrer Verstehensleistung zufrieden sind.⁴⁰ Solmecke betont überdies, dass keine Äußerung in dem Sinn vollständig ist, dass sie alle für das Verstehen notwendigen Informationen zu 100 Prozent enthält. Durch den Prozess des Inferierens wird die Äußerung auf das Wesentliche beschränkt.⁴¹

Zum physiologischen Vorgangs des Hörens kann festgehalten werden, dass zu den für das Verstehen notwendigen Faktoren neben Antizipation und Inferieren auch gewisse Wissensgrundlagen zählen, die Anderson und Lynch wie folgt zusammenfassen:⁴²

1. Die Kenntnis des Sprachsystems, wie beispielsweise Phonologie, Syntax, Semantik etc.
2. Die Kenntnis des sprachlichen Kontextes, wie etwas, das früher gesagt worden ist bzw. etwas, das möglicherweise noch gesagt werden wird.
3. Die Kenntnis der Situation, etwa die am Verstehensprozess beteiligten Personen oder die physische Umgebung.
4. Die Kenntnis des sprachlichen Umgangs miteinander sowie die Kenntnis der Struktur bestimmter Textarten.
5. Das Weltwissen, zum Beispiel das tatsachen- und soziokulturelle Wissen, ebenso wie das Wissen um Perspektiven und Werthaltungen.

All die oben genannten Faktoren stehen in Zusammenhang mit dem Prozess des Hörverstehens, der, wie dargelegt, ein komplexer und vielfältiger Vorgang ist. Wolff betont in diesem Zusammenhang, dass das Hörverstehen nicht lediglich als Dekodieren von Sprachzeichen gesehen werden dürfe, sondern sich vielmehr als ein Prozess darstelle, der gleichzeitig auf meh-

³⁹ Vgl. Solmecke, Gert: *Hörverstehen*. S. 895.

⁴⁰ Vgl. Gurney, Roger: *Language, Brain and Interactive Processes*. London: Arnold 1973. S. 96-97. Zit. nach Solmecke, Gert: *Hörverstehen*. S. 895.

⁴¹ Vgl. Solmecke, Gert: *Hörverstehen*. S. 896.

⁴² Vgl. Anderson, Anne/Lynch, Tony: *Listening*. Oxford University Press 1988. S. 13.

renen Ebenen abläuft und neben Dekodierungsprozessen vor allem Konstruktionsprozesse einschließt.⁴³ Das besondere am Hörverstehen ist also das Zusammenwirken ganz unterschiedlicher mentaler Einzelleistungen: die akustische Wahrnehmung, die Sinnkonstitution, der sprachliche und der außersprachliche Bereich ergeben zusammen den Prozess des Hörverstehens.⁴⁴ Diese komplizierte, sprachlich-kognitive Fertigkeit muss sowohl in der Mutter- als auch in der Fremdsprache geübt und somit gefestigt werden. Aber auch äußere Faktoren beeinflussen den Hörprozess.

2.1.2 Einflüsse und Faktoren beim Hörverstehen

Um Sprache wahrnehmen und verstehen zu können, sind neben den bereits genannten Abläufen, Dekodierungs- und Antizipationsprozessen sowie dem Prozess des Inferierens weitere Faktoren ausschlaggebend, die das Hörverstehen maßgeblich beeinflussen. Günther nennt folgende Kriterien, die er als zentrale Voraussetzungen für das Verstehen bezeichnet:⁴⁵

- Neugier und persönliches Interesse an der gesprochenen Sprache sowie am Sprechen selbst⁴⁶;
- ein angenehmes emotionales Gesprächsklima unter den Gesprächspartnern;
- eine positive Selbsteinschätzung hinsichtlich der zu sprechenden Sprache; Mut, sich der Zielsprache in jeder Situation zu bedienen;
- eine emotionale Bindung der Gesprächspartner untereinander;
- ein vertrauter sowie gesprächsfördernder sozialer Rahmen mit Ritualen und sich möglicherweise daraus ergebenden Sprechereignissen;
- die Fähigkeit des aufmerksamen und sich über einen längeren Zeitraum erstreckenden, etwa zwei bis drei-minütigen Zuhörens;

⁴³ Vgl. Wolff, Dieter: *Hören und Lesen als Interaktion: zur Prozesshaftigkeit der Sprachverarbeitung*. In: *Der fremdsprachliche Unterricht* 4+5, 2003. S. 11-21, hier S. 11.

⁴⁴ Vgl. Segermann, Krista: *Übungen zum Hörverstehen*. In: Bausch, Karl-Richard/Christ, Herbert/Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.): *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. 4. Aufl. Tübingen u.a.: Francke Verlag 2003. S. 295-30, hier S. 295.

⁴⁵ Vgl. Günther, Herbert: *Sprache hören – Sprache verstehen. Sprachentwicklung und auditive Wahrnehmung*. Basel u.a.: Beltz Verlag 2008. S. 91.

⁴⁶ Solmecke verweist auf den Begriff der Verstehensabsicht. Diese beeinflusst das Hörverstehen insofern, dass Sympathie oder Antipathie gegenüber der Sprache, dem Sprecher bzw. dem Gesagten positive oder negative Emotionen hervorrufen können, die dann wiederum im Prozess des Hörverstehens umgesetzt werden. Vgl. Solmecke, Gert: *Ohne Hören kein Sprechen. Bedeutung und Entwicklung des Hörverstehens im Deutschunterricht*. In: *Fremdsprache Deutsch 7: Hörverstehen*, 1992. S. 4-11.

- die physiologische Funktion der Weiterentwicklung der kognitiven Fähigkeit im linken Temporallappen des Gehirns, hierbei vor allem das Wernicke-Zentrum als das sensorische Zentrum;
- ein auf Feinheiten und lautliche Nuancen trainiertes Gehör;
- die Fähigkeit, Einschätzungen über die kommunikative Absicht des Gesprächspartners anzustellen und zu überprüfen;
- die Möglichkeit zum Rückgriff auf die nonverbalen und paraverbalen Anteile der Sprache.

Neben all diesen Faktoren ist auch, vor allem beim Kommunizieren in der Fremdsprache, das Weltwissen überaus wichtig. Der Textinhalt muss möglichst an das Wissen des Gesprächspartners anknüpfen, um eventuellen Missverständnissen, hervorgerufen etwa durch kulturelle Differenzen, entgegenwirken zu können. Verfügen die Gesprächspartner über unterschiedliche kulturelle Ansichten, unzureichendes Wissen über die Weltanschauung der fremden Kultur etc., kann dies Verstehensbarrieren zwischen den Sprechern zur Folge haben. Auch Solmecke vertritt die Ansicht, dass die Übertragung von Kenntnissen, Fertigkeiten sowie Fähigkeiten umso leichter gelingen kann, je mehr Ähnlichkeiten Mutter- und Fremdsprache, Eigen- und Fremdkultur aufweisen.⁴⁷ Wolff betont in diesem Zusammenhang drei Aspekte, deren Verwirklichung helfen würde, oben erwähnten Problemstellungen entgegenzuwirken:⁴⁸

1. Der Fremdsprachenunterricht soll eine stärkere Prozessorientierung erhalten, was bedeutet, dass sprachliche Verarbeitungsprozesse und Strategien, die weiterführend helfen, Verstehensprobleme zu vermeiden, den Lernenden verdeutlicht werden müssen.
2. Die fremde Kultur, aus der die Zielsprache kommt, muss verstärkt in den Fremdsprachenunterricht miteinbezogen werden. Dies verhilft den Lernenden – neben dem Erlernen der Fremdsprache – zu einem Kennenlernen der fremden Kultur, deren Gewohnheiten, Ansichten etc., was mitunter dazu beiträgt, Verstehensbarrieren zu vermeiden.
3. Sowohl die stärkere Prozessorientierung als auch die Einbindung der fremden Kultur in den Fremdsprachenunterricht sind nur dann sinnvoll, wenn die Lernenden genug Eigenständigkeit entwickeln, um damit umgehen zu können. Diese Förderung der Eigenständigkeit ist nach Wolff ein entscheidendes Kriterium für das Funktionieren erfolgreichen Fremdsprachenunterrichts. Konkrete Hilfestellungen von Lehrenden bei der Entdeckung der fremden Kultur sind daher unerlässlich.

⁴⁷ Vgl. Solmecke, Gert: *Texte hören, lesen und verstehen*. S. 35.

⁴⁸ Vgl. Wolff, Dieter: *Hören und Lesen als Interaktion: zur Prozesshaftigkeit der Sprachverarbeitung*. S. 16.

Ein weiterer Aspekt, der zu den ausschlaggebenden Faktoren beim Fremdsprachenlernen zählt, ist der Einfluss des Sprechers. Auch dieser kann das Hörverständnis in der Kommunikation begünstigen oder umgekehrt, dem Verstehen entgegenwirken. Cauneau⁴⁹ verweist auf das Zusammenwirken von Faktoren wie Rhythmus, Sprachtempo, Intonation, Aussprache, Lautstärke sowie diverse Sprechersignale, beispielsweise „Pausenfüller“ (äh, ähm etc.). Auf diese Kriterien wird in der Arbeit noch näher eingegangen, da sie vor allem für das Kapitel 4.4.3 eine zentrale Rolle spielen.

Günther betont in den das Hörverstehen beeinträchtigenden Faktoren überdies einen vertrauten sozialen Rahmen, der das Gespräch fördern soll. Die Situation hat demnach einen beträchtlichen Einfluss auf den Prozess des Verstehens. Lärm, Hintergrundgeräusche sowie der mögliche Einsatz schlecht funktionierender technischer Medien während des Gesprächs (Mikrofon, Radio etc.) können sich negativ auf die Wahrnehmungsqualität auswirken.⁵⁰

Zusammenfassend sei gesagt, dass auch die außersprachlichen Faktoren bedeutsam für zielgerichtete Kommunikation sind. Die Störung einer oder mehrerer oben erwähnter Aspekte kann mitunter zu einer reduzierten Wahrnehmung des Inhalts beim Hörer führen.

2.2 Hörstile

2.2.1 Hören und Zuhören

Ein wichtiger Aspekt ist zunächst die Klärung der Begriffe Hören und Zuhören. Hören ist ein physiologischer, aktiver sowie kognitiver Prozess, bei dem das auf das Ohr treffende akustische Signal zuerst transportiert, umgewandelt, kodiert und schließlich weitergeleitet wird. Es handelt sich um die anatomisch-biologischen Vorgänge des Hörprozesses, die sich als sehr subjektiv auszeichnen.⁵¹ Ein Bestandteil des Hörens ist das Zuhören, das die meisten Sprecher bereits als so selbstverständlich ansehen, dass nicht weiter darüber nachgedacht wird. Wolvin und Coakley definieren das Zuhören als Prozess, der dann erfolgt, wenn akustisch übermittelte Informationen sprachlicher sowie nicht sprachlicher Art selektiert, organisiert, strukturiert, interpretiert und anschließend in das vorhandene System von Erfahrungen und Wissen inte-

⁴⁹ Vgl. Cauneau, Ilse: *Hören Brummen Sprechen. Angewandte Phonetik im Unterricht Deutsch als Fremdsprache*. München: Verlag Klett Edition Deutsch 1992. S. 25-27.

⁵⁰ Vgl. Günther, Herbert: *Sprache hören – Sprache verstehen*. S. 91.

⁵¹ Vgl. Günther, Herbert: *Sprache hören – Sprache verstehen*. S. 67-68.

griert werden können.⁵² Das Zuhören ist die Basis der menschlichen Kommunikation, ohne diese Fähigkeit wären die Teilnahme an Gesprächen bzw. die Verstehensabsicht sinnvoll interpretieren zu können, nicht möglich. Die Forschung ist sich bis heute nicht einig, wie genau Zuhören gelehrt werden kann bzw. was genau es eigentlich ist. Fest steht jedoch, dass diese Fähigkeit ein subjektiv-selektiver, aktiver Vorgang ist, den die hörenden Personen selbst stark beeinflussen können.⁵³

Solmecke verweist hinsichtlich Hören und Zuhören zusammenfassend auf Folgendes:⁵⁴

- Hören und Zuhören sind die Voraussetzung für die Verarbeitung sowie für das Verstehen von Sprache und somit für das Lernen.
- Hören und Verstehen stehen in einem engen Verhältnis zueinander und bilden die Voraussetzung für das Sprechen.
- Der Mensch hört selektiv, er hört lediglich das, was er hören will.

Hören, Zuhören und Verstehen sind für die aktive Kommunikation mittels sprachlicher Zeichen wesentliche Fähigkeiten sind. Auch für das Erlernen einer Fremdsprache sind diese notwendig, da sie Inhalte und Intentionen übermitteln.⁵⁵

2.2.2 Hörstrategien

Das Zuhören spielt beim Hörprozess eine bedeutende Rolle. Es ist von diversen Einflüssen, wie persönlichem Interesse, außersprachlichen Faktoren, Sprachwissen etc. geprägt. Auch in Hinblick auf den Fremdsprachenunterricht liegen dem Zuhören verschiedene Aspekte zugrunde, wie etwa die allgemeinen Charakteristika des Hörtextes, deren Schwerpunktsetzung etc., wodurch sich eine Einteilung in unterschiedliche Hörstile ergibt. In der Literatur gibt es hierzu verschiedene Ansätze, wobei sich diese Diplomarbeit im Wesentlichen an Buttaroni und Knapp orientiert. Allerdings wird im Verlauf dieses Kapitels auch Neuf-Münkel thematisiert, da sie eine sehr übersichtliche Anschauung der einzelnen Hörstile liefert, auf die sich auch heute noch viele berufen.

⁵² Vgl. Wolvin, A.D./Coakley, C.G.: Listening. Madison 1996. Zit. nach Günther, Herbert: *Sprache hören – Sprache verstehen*. S. 66.

⁵³ Vgl. Günther, Herbert: *Sprache hören – Sprache verstehen*. S. 67.

⁵⁴ Vgl. Solmecke, Gert: *Ohne Hören kein Sprechen*. S. 3-5.

⁵⁵ Eine Ausnahme ist die Gebärdensprache.

Buttaroni und Knapp unterscheiden im Wesentlichen drei Typen des Hörens, die sich je nach Höraktivität sowie der Schwerpunktsetzung in der Sprachwahrnehmung unterscheiden:⁵⁶

Das **authentische Hören**: Dieses, auch komplexes, globales Verstehen genannt, erlaubt es den Lernenden, den wesentlichen Inhalt des Hörtextes, teilweise sogar kurze Passagen im Detail, wahrzunehmen. Der Vorgang erfolgt vor allem im lexikalischen Bereich, es handelt sich um die Verbindung von Lauten und Bedeutungen, die die Lernenden aufgrund ihrer zur Verfügung stehenden fremdsprachlichen Teilkompetenzen fähig sind anzuwenden. Neben der lexikalischen Komponente tragen überdies Pragmatik, Semantik sowie Weltwissen zur allgemeinen Bedeutungserschließung des Gehörten bei.

Buttaroni und Knapp betonen beim Ablauf des authentischen Hörens bei Hörtexten ein konkretes Schema, das sich in mehrere Schritte differenziert und letztendlich zum gewünschten Lernerfolg führen soll:⁵⁷

1. Hineinhören, das die Lernenden zunächst an den Text heranführen und zum aufmerksamen Zuhören animieren soll.
2. Informationsaustausch, der dem Austausch der gehörten Informationen unter den Lernenden dient.
3. Identifikationshören, das sich vor allem beim Erwerb strukturell entfernter Sprachen bzw. „näherliegender“ Sprachen⁵⁸ als notwendig erweist, und dessen Ziel es ist, nach mehrmaligem Anhören eines Textes etwa drei bis fünf nicht verstandene Wörter zu notieren und deren Bedeutung zu hinterfragen.
4. Weiterer Informationsaustausch, wobei ein erneuter Austausch neuer Informationen unter den Lernenden erfolgt, was mitunter eine Abklärung einzelner nicht verstandener Wörter ohne Lehrerintervention mit sich bringt.
5. Gemeinsames lebendes Wörterbuch, wobei die Lernenden im Plenum noch unverstandene Wörter diskutieren und sich möglichst untereinander weiterhelfen und ergänzen. Ist dies nicht der Fall, greift der Unterrichtende ein und verhilft zur Bedeutungserschließung. Ziel

⁵⁶ Vgl. Buttaroni, Susanne/Knapp, Alfred: *Wahrnehmen und Verstehen – die wesentliche Grundlage des Fremdsprachenerwerbs*. In: Fremdsprachenwachstum, Fernkurse der Wiener Volkshochschulen, 1998. S. 11-33, hier S. 14.

⁵⁷ Vgl. Buttaroni, Susanne/Knapp, Alfred: *Wahrnehmen und Verstehen – die wesentliche Grundlage des Fremdsprachenerwerbs*. S. 15-16.

⁵⁸ Eine strukturell entfernte Sprache ist laut Buttaroni und Knapp beispielsweise eine nicht indogermanische Sprache für Mitglieder dieser Sprachenfamilie, eine „näherliegende“ Sprache ist etwa Italienisch, Französisch, Englisch etc. für Deutschsprachige. Vgl. Buttaroni, Susanne/Knapp, Alfred: *Wahrnehmen und Verstehen – die wesentliche Grundlage des Fremdsprachenerwerbs*. S. 15.

jener Höraktivität ist ein rasches Vorwärtkommen beim Verstehen, das Maximum des individuellen, intensiven Hörkontakts mit dem Text soll hierbei gefördert werden.

6. Hineinhören, das dem erneuten Anhören des Hörtextes dient.
7. Erneuter Informationsaustausch, wobei sich die Lernenden, allerdings in unterschiedlicher personeller Zusammensetzung, über ihre Informationen austauschen.
8. Hineinhören, das mit einer bestimmten Aufgabenstellung, beispielsweise Multiple-Choice-Aussagen, „Richtig/Falsch“-Fragen etc. verbunden ist.
9. Erneuter Informationsaustausch, wiederum in einer anderen personellen Zusammensetzung.
10. Abschließendes Anhören des Textes.

Zusammenfassend kann zum authentischen Hören festgehalten werden, dass das Ziel im spürbaren Fortschritt des Verstehens liegt. Vor allem die phonologische Rekonstruktionsarbeit, die während des Hörens geleistet wird, sowie das bedeutungsorientierte, komplexinhaltsorientierte Hören sind für die weitere Entwicklung des Hörverstehensprozesses von großer Bedeutung. Beim authentischen Hören kommt es zu einem möglichst wirklichkeitsnahen, natürlichen Umgang mit Sprachwahrnehmung- bzw. -verstehen, der Lernende weist den einzelnen Wörtern im Satz- und Äußerungskontext ihre semantischen, syntaktischen und pragmatischen Positionen zu.⁵⁹ Buttaroni und Knapp definieren es wie folgt:

Das authentische Hörverstehen [...] ist eine Tätigkeit, in der der Sinnproduktionsprozeß einerseits gemäß allgemein menschlicher Fähigkeiten und andererseits spezifisch individueller Fähigkeiten und Kenntnissen vonstatten geht, in intensivem Kontakt mit einem Text.⁶⁰

Das **detailorientierte Verstehen**: Dieses ist, wie bereits der Name verrät, das am Detail orientierte Verständnis, auch Lingua-Puzzle genannt. Ziel des Lingua-Puzzles ist das wortgetreue Verstehen und Rekonstruieren von Äußerungen bzw. Textpassagen mit weiterer schriftlicher Fixierung, was vor allem die für ein lückenloses Verständnis relevante syntaktische sowie lexikalische Ebene betrifft. Die Lernenden werden hierbei darauf trainiert, alle dem Text zugrundeliegenden linguistischen Ebenen, neben Syntax und Lexikon auch Morphologie, Phonologie, Semantik und Pragmatik, zu beachten und die einzelnen Passagen somit sprachlich wie inhaltlich detailliert wiederzugeben.⁶¹

⁵⁹ Vgl. Buttaroni, Susanne/Knapp, Alfred: *Wahrnehmen und Verstehen – die wesentliche Grundlage des Fremdspracherwerbs*. S. 16-20.

⁶⁰ Buttaroni, Susanne/Knapp, Alfred: *Wahrnehmen und Verstehen – die wesentliche Grundlage des Fremdspracherwerbs*. S. 16.

⁶¹ Vgl. Buttaroni, Susanne/Knapp, Alfred: *Wahrnehmen und Verstehen – die wesentliche Grundlage des Fremdspracherwerbs*. S. 20-21.

Buttaroni und Knapp haben auch hier ein vorgegebenes Schema ausgearbeitet, das mehrere Einzelschritte umfasst:⁶²

1. Intensives Hören, das nach erstmaligem Anhören des Hörtextes von den Lernenden verlangt, das Maximum an Verstandenem mitzunotieren.
2. Informationsaustausch, bei dem die Lernenden die ersten Ergebnisse vergleichen und ergänzen.
3. Intensives Hören, wobei die Passage erneut mehrmals angehört wird.
4. Weiterer Informationsaustausch, wobei die Lernenden ihre mittlerweile ergänzten Notizen austauschen. Hierbei sind mehrere linguistische Fertigkeiten gefragt, vor allem die intuitive Grammatik⁶³ kommt zum Tragen, da das Identifizieren der einzelnen Worte häufig die Kompetenz der phonetischen Wahrnehmung übersteigt.
5. Intensives Hören, wobei es durch neuerliches mehrmaliges Anhören des Textes zur Bestätigung bzw. Verwerfung einiger syntaktischer, semantischer und morphologischer Hypothesen kommt.
6. Erneuter Informationsaustausch in größerer „Formation“, also in Dreier- oder Vierergruppen, wobei das Anhören des Hörtextes und der gegenseitige Austausch unter den Lernenden so lange erfolgen sollen, bis das Gehörte etwa 90- bis 100-prozentig wahrgenommen ist.
7. Abschließendes gemeinsames Klären und Aufschreiben, wobei mithilfe der Lernenden die Ergebnisse an der Tafel niedergeschrieben und restlos ergänzt werden.

Das Lingua-Puzzle ist aufgrund der unterschiedlich angesprochenen und vielseitig integrierten linguistischen Komponenten, Phonetik, Lexikon, Phonologie, Semantik, Syntax, Morphologie und Pragmatik, ein wesentlicher Bestandteil für den Erwerb einer Fremdsprache.

Das **analytische Hören**: Diese Form des Hörens beinhaltet die zielgerichtete Suche nach einzelnen Elementen im Hörtext, beispielsweise morphosyntaktischen, lexikalischen, phonetischen oder pragmatischen Komponenten, und versucht, die Aufmerksamkeit der Lernenden auf die Verknüpfung dieser bestimmten Regelebenen zu lenken.⁶⁴

⁶² Vgl. Buttaroni, Susanne/Knapp, Alfred: *Wahrnehmen und Verstehen – die wesentliche Grundlage des Fremdspracherwerbs*. S. 22-23.

⁶³ Unter der intuitiven Grammatik verstehen Buttaroni und Knapp beispielsweise universelle Kategorien, muttersprachliche Konstrukte etc. Vgl. Buttaroni, Susanne/Knapp, Alfred: *Wahrnehmen und Verstehen – die wesentliche Grundlage des Fremdspracherwerbs*. S. 23.

⁶⁴ Vgl. Buttaroni, Susanne/Knapp, Alfred: *Wahrnehmen und Verstehen – die wesentliche Grundlage des Fremdspracherwerbs*. S. 24.

Das von Buttaroni und Knapp erstellte Ablaufschema des analytischen Hörens gestaltet sich folgendermaßen:⁶⁵

1. Zielgerichtetes Hören, bei dem die Lernenden nach mehrmaligem Anhören des Textes die Aufgabe erhalten, alle X-Elemente, die darin vorkommen, beispielsweise alle Wörter, die Lebensmittel bezeichnen etc., zu notieren.
2. Informationsaustausch, bei dem die Lernenden ihre Notizen in Paaren oder Dreiergruppen einem ersten Vergleich unterziehen.
3. Zielgerichtetes Hören, bei dem nach erneutem, mehrmaligem Anhören des Textes die Aufgabe der Lernenden darin besteht, die eigenen sowie die vom Partner gemachten Notizen zu überprüfen und gegebenenfalls zu ergänzen.
4. Informationsaustausch, wiederum in neuer personeller Zusammensetzung.
5. Abschließende Klärung, wobei eine komplette Liste mit den herauszusuchenden Elementen vorliegt bzw. die Ergebnisse gemeinsam im Plenum geklärt und besprochen werden.
6. Abschließendes Hören.

Beim analytischen Hören steht, ebenso wie beim authentischen Hören bzw. beim Lingua-Puzzle, aufmerksames Zuhören, Wahrnehmen und Verstehen im Zentrum der Höraktivität. Der qualitative Unterschied dieser drei Hörstrategien besteht darin, dass durch das teilweise oder lückenlose, auf konkrete Details gerichtete Verstehen von Äußerungen das ihnen zugrundeliegende Struktursystem der jeweiligen Sprache auch in den kleinsten Verästelungen rekonstruiert wird.⁶⁶

Konkret geht es darum, durch die Angabe eines wahrzunehmenden „X“ Prozesse auszulösen, die bestimmte Subkomponenten der Sprachfähigkeit besonders beschäftigen, wobei durch den wiederholten aufmerksamen Kontakt mit dem Text neuerlich Verstehensprozesse in Gang gesetzt werden und insofern immer die gesamte Komplexität geistiger Aktivitäten angesprochen wird. Die menschliche Sprache ist ein Netz verschiedener Subsysteme, die äußerst komplexe Beziehungen zueinander haben. [...] Jedes dieser Subsysteme arbeitet mit Daten, Kategorien und Regeln, die für seine jeweilige Ebene relevant sind.⁶⁷

Durch die gezielte linguistische Analyse erkennen die Lernenden die Vielzahl an Regelmäßigkeiten, die selbst in den kürzesten Aussagen enthalten sind und die sich jeweils für die zu erlernende Sprache als charakteristisch erweisen. Genau durch diese konkrete Wahrnehmung

⁶⁵ Buttaroni, Susanne/Knapp, Alfred: *Wahrnehmen und Verstehen – die wesentliche Grundlage des Fremdsprachenerwerbs*. S. 25.

⁶⁶ Vgl. Buttaroni, Susanne/Knapp, Alfred: *Wahrnehmen und Verstehen – die wesentliche Grundlage des Fremdsprachenerwerbs*. S. 27.

⁶⁷ Buttaroni, Susanne/Knapp, Alfred: *Wahrnehmen und Verstehen – die wesentliche Grundlage des Fremdsprachenerwerbs*. S. 28.

von Sprache werden unbewusst Systeme der Lernenden, beispielsweise das Grammatiksystem etc., aktiviert, was wiederum für den Fremdspracherwerb von sehr großem Nutzen ist.

Das authentische Hören, die detaillierte Textkonstruktion sowie das analytische Hören sind nach Buttaroni und Knapp jene drei Hörtechniken, die sich in Hinblick auf das Hörverstehen differenzieren und die überdies für die adäquate Arbeit mit dem Text im Fremdsprachenunterricht geeignet sind. Die Ziele der Hörstile unterscheiden sich je nach Schwerpunktsetzung in der Sprachwahrnehmung und reichen von der globalen Sinnkonstruktion bis hin zum detaillierten Verstehen von Regularitäten bzw. Abweichungen in der Fremdsprache. Oberste Priorität all dieser Höraktivitäten ist jedoch die bewusste, aufmerksame Wahrnehmung und das Verstehen.⁶⁸

In Hinblick auf die Einteilung in die verschiedenen Hörstile sei auch Neuf-Münkel erwähnt, auf die sich auch heute noch eine Vielzahl von Literatur stützt:⁶⁹

1. Globales Hörverstehen: Dieses definiert Neuf-Münkel als Hineinhören in einen Hörtext, um Informationen herauszufiltern, die im top-down-Prozess erwartet werden. Überdies dient das globale Hören dem Versuch, Schlüsselbegriffe zu verstehen oder einen groben Einblick in die Textstruktur zu erhalten. Ehlers betont in diesem Zusammenhang, dass das globale Hören auch die Voraussetzung dafür schafft, dass der Rezipient einen „roten Faden“ im Text erkennt, der hilft, die Wortmengen des Textes zu überblicken und die Textteile zu ordnen.⁷⁰
2. Selektives Hörverstehen: Unter dem selektiven Hören versteht man die Lenkung der Konzentration auf konkrete Informationen, die im Text vorkommen und wesentlich für das Verständnis sind. Hierbei handelt es sich zumeist um einzelne Elemente, wie etwa Namen, Daten, Zahlen aber auch um Definitionen, Thesen, Argumente oder Wörter. Das selektive Hören kommt durch die Steuerung bereits vor dem Hören bekannter oder diskutierter Aufgaben zustande. Das Vorwissen ist also für den Prozess des selektiven Hörens wesentlich, wodurch sich der Verarbeitungsprozess aufgrund der Vorlaufphase sowohl als wis-

⁶⁸ Vgl. Buttaroni, Susanne/Knapp, Alfred: *Wahrnehmen und Verstehen – die wesentliche Grundlage des Fremdspracherwerbs*. S. 27-28.

⁶⁹ Vgl. Neuf-Münkel, Gabriele: *Bericht der Arbeitsgruppe Hörverstehen*. In: Eggers, Dietrich (Hrsg.): *Didaktik Deutsch als Fremdsprache. Hörverstehen – Leseverstehen – Grammatik*. Heft 28. Materialien Deutsch als Fremdsprache. Regensburg: Becker-Kuns Druck + Verlag 1989. S. 91-104, hier S. 100-101.

⁷⁰ Vgl. Ehlers, Swantje: *Hör- und Leseverstehen – Grundfragen der auditiven und visuellen Rezeption von Texten*. In: Eggers, Dietrich (Hrsg.): *Didaktik Deutsch als Fremdsprache. Hörverstehen – Leseverstehen – Grammatik*. Heft 28. Materialien Deutsch als Fremdsprache. Regensburg: Becker-Kuns Druck + Verlag 1989. S. 111-124, hier S. 120.

sens- als auch als textgeleitet erweist. Das bedeutet, dass die Sprachkompetenz soweit gegeben sein muss, dass die eingehenden Signale auch analytisch verarbeitet werden können.

3. Selegierendes Hörverstehen: Hierunter versteht man die Entnahme wesentlicher Inhaltsmomente aus dem Text. Der Verarbeitungsprozess verläuft beim selegierenden Hören top-down, das heißt Inferenzen müssen wahrgenommen sowie bearbeitet werden. Überdies ist das Sprachwissen soweit ausgebildet, dass die semantische Verarbeitung möglich ist. Die Autorin betont die Bedeutsamkeit dieses Hörstils, da er authentischen monologischen und dialogischen Hör- bzw. Sprechanlässen sehr nahekommt.
4. Detailliertes Hörverstehen: Das detaillierte Hörverstehen bezeichnet die Fähigkeit, den Hörtext im Detail erfassen zu können. Der Verarbeitungsprozess ist hierbei sowohl bottom-up als auch top-down gerichtet, die Sprachkompetenz muss bereits stark ausgeprägt sein. Denn neben dem Sprachwissen müssen außerdem Makro- und Mikrostruktur des Hörtextes, logische Relationen, Modalaussagen sowie Sprecherintentionen erkannt werden können. Ehlers spricht in diesem Zusammenhang von einem „gewichtenden, ordnenden, zuordnenden Hören“⁷¹.

Abschließend seien zum Thema Hörstile noch zwei Arten erwähnt, denen jedoch lediglich geringe Bedeutung zugemessen wird: das reflektierende und das totale Hörverstehen. Ersteres kann in das detaillierte Hörverstehen miteinbezogen werden. Zweiteres kommt auch im muttersprachlichen Bereich kaum vor, da die hundertprozentige Aufnahme eines Textes so gut wie nie gewährleistet ist.⁷²

Hörstrategien sind ein wichtiges Element für das Erlernen einer Fremdsprache und den Aufbau von Hörkompetenz. Die Ausrichtung variiert je nach Niveau der Lernenden, der Aufgabenstellung sowie dem Ziel. Viele Lehrwerke orientieren sich heutzutage an der groben Einteilung in globales, detailliertes und selektives Hören, wie dies auch bei Dinsel und Reimann der Fall ist. Die Autorinnen erläutern das Hauptaugenmerk folgender drei Strategien kurz und prägnant:⁷³

- Globales Hören: Welche Meinung bzw. welche Erfahrungen hat eine Person?

⁷¹ Ehlers, Swantje: *Hör- und Leseverstehen – Grundfragen der auditiven und visuellen Rezeption von Texten*. S. 122.

⁷² Vgl. Neuf-Münkel, Gabriele: *Bericht der Arbeitsgruppe Hörverstehen*. S. 100.

⁷³ Vgl. Dinsel, Sabine/Reimann, Monika: *Fit fürs Zertifikat deutsch: Tipps und Übungen*. Lehrbuch. Isma-ning: Hueber Verlag 2000. S. 40.

- Detailliertes Hören: Alle Informationen und Aussagen zu einem Thema können wichtig sein.
- Selektives Hören: Lediglich bestimmte Informationen sind interessant.

Es kann demnach festgehalten werden, dass vor allem die unter Punkt 2.2.2 angeführten Hörstrategien im DaF-Unterricht Bedeutung finden sollen und für den Spracherwerb bzw. die Verstehenskompetenz überaus förderlich sind.

2.3 Ziele beim Hörverstehen

Hören ist für den Erwerb einer Fremdsprache die wesentliche Grundlage, da es im weitesten Sinne ein Hinführen zum Sprechen ist. Daher ist es entscheidend, diese sprachliche Kommunikationsform, neben dem Schreiben, Lesen und Sprechen, bei den Lernenden von Anfang an zu fördern. Ziel ist es, die Lernenden zum selbstständigen Verstehen gesprochener Texte befähigen zu können.⁷⁴ Die kommunikative Kompetenz, die Fähigkeit, Äußerungen in der Fremdsprache bewusst verstehen, verarbeiten und wiedergeben bzw. interpretieren zu können, soll mithilfe von Höraktivitäten unterstützt werden. Das vom Deutschen Volkshochschul-Verband und dem Goethe-Institut herausgegebene *Zertifikat Deutsch* beschränkt sich bei der Definition des Zieles von Hörverstehen auf folgende Richtlinie: die Lernenden sollen dazu befähigt werden, „Äußerungen aus dem alltäglichen Bereich in normalem Sprechtempo und mit nur geringen Abweichungen von gesprochener überregionaler Standardsprache in ihrer Gesamtaussage und/oder in ihren Einzelinhalten zu verstehen.“⁷⁵

Gleichzeitig wird mit dem Prozess des Hörens die Aussprache der Lernenden gefördert. Da das Hören die Voraussetzung für das Sprechen darstellt, müssen auch artikulatorische Elemente, wie beispielsweise verschiedene Lautsysteme, die „Verfeinerung“ des Sprechapparates etc., beachtet werden. Bei jedem Menschen sind aufgrund seiner Muttersprache bestimmte physiologische Eigenschaften ausgeprägt. Da die Wahrnehmung bzw. Nachahmung von in der Muttersprache nicht existenten Lauten mit zunehmendem Alter immer problematischer wird, kommt es unter Umständen für die Fremdsprachenlernenden zu Erschwernissen bei der korrekten Artikulation. Häufig werden daher Lautkombinationen aus der Muttersprache ein-

⁷⁴ Vgl. Solmecke, Gert: *Hörverstehen*. S. 897.

⁷⁵ Deutscher Volkshochschul-Verband/Goethe-Institut (Hrsg.): *Das Zertifikat Deutsch als Fremdsprache*. 5. Aufl. Bonn u.a.: 1992. S. 11.

Jedoch sei darauf verwiesen, dass meiner Meinung nach die Textpassage „nur geringe Abweichungen von gesprochener überregionaler Standardsprache“ kritisch zu betrachten ist, da dies nicht mit den Kriterien der Authentizität einher geht. Siehe hierzu: Kapitel 4.4.3

fach übernommen, was wiederum zu einer stark fehlerhaften Aussprache in Bezug auf Prosodie, Intonation etc. führen kann.⁷⁶ Die Förderung des authentischen Hörverstehens in der Fremdsprache ist die Basis für kommunikative Kompetenz und sollte ein wesentlicher Bestandteil des Unterrichts sein, da häufiges und intensives Hören die „natürliche“ Aussprache optimieren kann.⁷⁷ Dieser Prozess ist auch beim Fremdsprachenerwerb in einem Nicht-Zielsprachenland erkennbar, wobei sich auch bei Lernenden mit keinen oder lediglich geringen Sprachkenntnissen im Laufe der Zeit durch das alleinige Hören der Zielsprache kommunikative Kompetenz entwickelt.

Diese Förderung der Aussprache geschieht also hauptsächlich durch den oralen Input, der sich durch natürliche Sprechgeschwindigkeit sowie Intonation auszeichnet. Nach Wildmann und Fritz handelt es sich bei den phonologischen Regeln, also bei Wort- und Phrasengruppengrenzen, Silbenaufbau und anderen Merkmalen der phonologischen Komponente, hauptsächlich um unbewusstes Wissen, das im Fremdsprachenunterricht kaum explizit vermittelt wird.⁷⁸ Auch Morphologie und Syntax sind Bereiche, wo bei den Lernenden mittels Textarbeit große Fortschritte erzielt werden können und daher der Einsatz von Hörtexten verstärkt gefordert wird. Den Lernenden muss die Gelegenheit geboten werden, ihre Sprachfähigkeit, die häufig noch unvollständige, mental repräsentierte Grammatik neu zu strukturieren, was durch gezielte Textarbeit, auf gesprochener wie geschriebener Basis, unterstützt werden kann.⁷⁹

Auch in Hinblick auf die Pragmatik ist Hörarbeit wesentlich. Zu sprachlich korrektem Handeln zählt auch das pragmatisch angemessene Sprachverhalten, das aufgrund vorgegebener Schemata in der Muttersprache bereits gefestigt ist. In der Fremdsprache müssen diese Strukturen jedoch erst erlernt werden. Häufig tritt daher bei Lernenden ein pragmatisch unangemessenes Sprachverhalten, beispielsweise Fehler bei der Realisierung respondierender Akte, fehlerhafte Dialogeröffnungssequenzen etc., auf, das vom Gesprächspartner falsch interpretiert werden und sich daher auf den weiteren Gesprächsverlauf negativ auswirken kann.⁸⁰ Defizitäre rezeptive sowie produktive kommunikative Kenntnisse sind häufig auf vernachlässigte Textarbeit im Fremdsprachenunterricht zurückzuführen.⁸¹

⁷⁶ Vgl. Cauneau, Ilse: *Hören Brummen Sprechen*. S. 20.

⁷⁷ Dies soll meines Erachtens nach bereits auf A1-Niveau trainiert werden, da die erwähnten Aspekte dadurch gefestigt werden.

⁷⁸ Vgl. Wildmann, Doris/Fritz, Thomas: *Die Funktion von Hörtexten im gesteuerten Fremdsprachenerwerb von Erwachsenen*. In: *ÖDaF Mitteilungen* 2/96. S. 14-21, hier S. 18.

⁷⁹ Vgl. Wildmann, Doris/Fritz, Thomas: *Die Funktion von Hörtexten im gesteuerten Fremdsprachenerwerb von Erwachsenen*. S. 18.

⁸⁰ Vgl. Wildmann, Doris/Fritz, Thomas: *Die Funktion von Hörtexten im gesteuerten Fremdsprachenerwerb von Erwachsenen*. S. 19.

⁸¹ Vgl. Kasper, Gabriele: *Pragmatische Defizite im Englischen deutscher Lerner*. In: *Linguistik und Didaktik* 10, 4/1979. S. 370-379, hier S. 378.

Der Kompetenzerwerb mithilfe des Hörtextes erfolgt überdies auf semantischer Ebene. Hierbei handelt es sich hauptsächlich um das grundlegende sprachliche Wissen, das zumeist unbewusst abläuft. Der Mensch hat im mentalen Lexikon⁸², in dem das semantische Wissen gespeichert ist, zu jedem einzelnen Wort syntaktische, morphologische sowie phonologische Informationen abgelegt, die beim Muttersprachler jederzeit abrufbar sind. Im Fremdspracherwerb muss diese Fähigkeit jedoch erst erlernt werden, was im Unterricht allerdings kaum explizit gelehrt wird. Für den Erwerb der Semantik, ebenso wie für die damit zusammenhängenden morphologischen und syntaktischen Fähigkeiten, ist es notwendig, Wörter mehr als nur einmal wahrzunehmen. Der sprachliche Input soll im Fremdsprachenunterricht somit verstärkt über Hörtexte gegeben werden, um den Kompetenzerwerb in der Fremdsprache zu fördern.⁸³

Wildmann und Fritz erachten das Integrieren von Hörtexten vor allem auf zwei Ebenen als bedeutsam: auf phonologischer/phonetischer und auf pragmatischer. Während semantisches bzw. morphologisches-syntaktisches Wissen im Fremdspracherwerb mitunter durch Lesetexte erworben werden kann, darf bei ersteren der Einsatz von Hörtexten keinesfalls vernachlässigt werden. Es ist allerdings zweifelsohne förderlich, auf allen Ebenen des Spracherwerbs mit Hörtexten zu arbeiten.⁸⁴

Abschließend kann festgehalten werden, dass das grundlegende Ziel des Hörverstehens die Erlangung der kommunikativen Kompetenz in der Fremdsprache ist. Durch den Prozess des Hörens sollen weiters phonetische Elemente, wie beispielsweise die Entwicklung der Artikulationsorgane, unterstützt werden, was wiederum weiterführend zu einer Verbesserung der Lautsprache führt. Der Lernende ist somit imstande seine sprachliche Kommunikationsfähigkeit mittels verstärktem Hörinput maßgeblich zu verbessern. Auch Buttaroni und Knapp erwähnen in diesem Zusammenhang die Wichtigkeit, Lernenden viel Gelegenheit für die Wahrnehmung von natürlich gesprochener Sprache, die beispielsweise eine emotionale Färbung,

⁸² Unter dem mentalen Lexikon versteht man die Gesamtheit aller gespeicherten Wörter sowie der lexikalischen Speicher-, Ordnungs- und Abrufprinzipien des Gehirns. Vgl. Funk, Hermann „mentales Lexikon“. In: Barkowski, Hans/Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.): *Fachlexikon Deutsch als Fremdsprache und Zweitsprache*. S. 209.

⁸³ Vgl. Wildmann, Doris/Fritz, Thomas: *Die Funktion von Hörtexten im gesteuerten Fremdspracherwerb von Erwachsenen*. S. 18-19.

⁸⁴ Vgl. Wildmann, Doris/Fritz, Thomas: *Die Funktion von Hörtexten im gesteuerten Fremdspracherwerb von Erwachsenen*. S. 20.

natürliche Sprechgeschwindigkeit oder das Nebeneinander inhaltlich und sprachlich komplexer bzw. einfacher Textstellen aufweist, zu ermöglichen.⁸⁵

2.4 Schwierigkeiten beim Hörverstehen

Ein Text ist eine zusammenhängende Äußerung in mündlicher oder schriftlicher, monologischer oder dialogischer Form, der mehr als nur einen Satz sowie eine logische Struktur aufweist.⁸⁶ Egal in welcher Form, Hörtexte müssen in den Fremdsprachenunterricht integriert werden, um die Lernenden auf reale Sprechsituationen vorzubereiten und die sprachliche Kompetenz zu fördern. So bedeutend das Hörverstehen beim Fremdsprachenlernen ist, so große Schwierigkeiten kann es auch mit sich bringen. Der Prozess des Hörens ist, wie bereits erwähnt, ein komplexer, der viele Kriterien umfasst und voraussetzt.⁸⁷ Diese Probleme sind einerseits von den Lernenden selbst, wie beispielsweise Motivation, positive Einstellung zur Zielsprache etc., andererseits von sämtlichen außersprachlichen Faktoren, etwa Umwelteinflüssen, Lärm etc., abhängig. Die Schwierigkeiten beim Hörverstehen können sowohl sprachlich-formale als auch inhaltliche Ursachen haben, die Solmecke wie folgt differenziert:⁸⁸

1. Texteigenschaften als Ursache für Verstehensprobleme, die hervorgerufen werden können durch:

- einen unbekanntem bzw. ungeläufigen Wortschatz, wobei Solmecke vor allem das Verhältnis der Zahl der unbekanntem zur Zahl der bekannten Vokabeln in Beziehung setzt;
- ungeläufige Wortkombinationen, die etwa in poetischen Texten vorkommen;
- einen komplexen Satzbau bzw. sehr lange, verschachtelte Sätze;
- eine sehr hohe Informationsdichte, wie sie etwa bei Nachrichten oder wissenschaftlichen Texten vorzufinden ist;
- eine geringe Explizitheit der Informationen, beispielsweise in Gesprächen zwischen sehr vertrauten Personen, in denen Anspielungen auf bereits vorhandenes Wissen konkrete Informationen ersetzen;
- einen hohen Abstraktionsgrad der Darstellung;
- einen langen, aber wenig gegliederten Text;

⁸⁵ Vgl. Buttaroni, Susanne/Knapp, Alfred: *Wahrnehmen und Verstehen – die wesentliche Grundlage des Fremdspracherwerbs*. S. 13.

⁸⁶ Vgl. Solmecke, Gert: *Texte hören, lesen und verstehen*. S. 9.

⁸⁷ Siehe hierzu auch Kapitel 2.1.1 und 2.1.2.

⁸⁸ Vgl. Solmecke, Gert: *Das Hörverstehen und seine Schulung im Fremdsprachenunterricht*. In: *Der fremdsprachliche Unterricht Englisch 4+5*, 2003. S. 4-10, hier S. 7-8.

- einen komplizierten Aufbau des Textes bzw. eine unübersichtliche Gliederung des Inhalts;
 - einen wenig bekannten oder gänzlich unbekanntem Gegenstand, über den der Text berichtet oder
 - einen geringen Interessantheitsgrad des Textes.
2. Verstehensprobleme, die in den Sprachbenutzern begründet und abhängig sind von:
- den Kenntnissen der Lernenden von sprachlichen Einheiten und des Systems sowie von textrelevanten außersprachlichen Faktoren, beispielsweise kulturellen Gegebenheiten;
 - deren Fähigkeit zu antizipieren;
 - deren Vertrautheit mit der Thematik des Textes;
 - deren Fähigkeit, Hörererwartungen aufzubauen;
 - deren Fähigkeit, Texte auf verschiedenen Ebenen, phonologisch, lexikalisch, syntaktisch etc., wahrzunehmen und interpretieren zu können;
 - deren Fähigkeit, Wichtiges von Unwichtigem im Text unterscheiden zu können;
 - der allgemeinen Verstehensabsicht;
 - vom Grad der Automatisierung der einzelnen Teilprozesse;
 - von persönlichen Faktoren, beispielsweise Ängstlichkeit etc. oder
 - deren Fähigkeiten, sich neue Verstehensstrategien anzueignen bzw. mit der Muttersprache erworbene Strategien auf die Fremdsprache überzuleiten.

Konkret bezogen auf den Einsatz von Hörtexten im DaF-Unterricht und den damit verbundenen Schwierigkeiten hebt Solmecke vor allem das 'sich selbst im Wege stehen des Fremdsprachenunterrichts' hervor.⁸⁹ Dies kann auf zweierlei Arten geschehen:⁹⁰

1. Texte zum Lernen und Texte zum Hören werden häufig nicht unterschieden. Erstere haben die Aufgabe, den Gebrauch neu aufgenommener Strukturen der Fremdsprache, die von den Lernenden gefestigt und zur Sprachproduktion genutzt werden sollen, zu verdeutlichen. Hierbei kommt es häufig zu wortwörtlichem Hören und Verstehen, wodurch die Aufmerksamkeit der Lernenden hauptsächlich auf die Sprache und nicht auf den Inhalt gerichtet ist. Das sich daraus entwickelnde Problem ist die Tendenz, einen Text lediglich

⁸⁹ Vgl. Solmecke, Gert: *Das Hörverstehen und seine Schulung im Fremdsprachenunterricht*. S. 8.

⁹⁰ Vgl. Solmecke, Gert: *Das Hörverstehen und seine Schulung im Fremdsprachenunterricht*. S. 8.

sprachlich wahrzunehmen und infolgedessen an grammatischen Strukturen bzw. nicht verstandenen Wörtern hängen zu bleiben. Die entscheidende Fähigkeit der Lernenden, bei einem Text Nichtverstandenes zu überspringen und den Inhalt dennoch wahrzunehmen, geht verloren. Der Fokus bei Texten zum Lernen liegt daher auf dem Nichtverstandenen, was eine der großen Schwierigkeiten darstellt.

2. Ein zweites Problem, mit dem sich der Fremdsprachenunterricht häufig selbst im Weg steht, besteht nach Solmecke in den Texten zum Hören. Hörverstehensübungen werden den Lernenden im Unterricht ohne Vorbereitung vorgespielt, anschließend wird das Verständnis der Lernenden mittels Fragen zum Text, die sich zumeist auf Textdetails sowie Sachinformationen beziehen, überprüft. Das Verstehen wird dadurch als „objektiv fassbare Summe aus dem Erkennen und Dekodieren von Zeichen, dem Erinnern von Wortbedeutungen und der Zusammenfügung dieser Bedeutungen mithilfe von Grammatikregeln behandelt“⁹¹, auch wird das Verstehen mit dem Erinnern, Behalten von Inhalt sowie der Fähigkeit, diesen wortwörtlich wiederzugeben, gleichgesetzt. Dies führt wiederum zu der Annahme, es gebe lediglich das richtige oder das falsche Verstehen, was in Anbetracht des Erlernens einer Fremdsprache eine vollkommene Fehleinschätzung ist.

Der Einsatz von Hörverstehensübungen im DaF-Unterricht ist also eine wichtige Grundlage zur Förderung des Hörverstehens in der Fremdsprache. Durch gezielte Aktivitäten bzw. Hilfestellungen beim Einsatz von Hörtexten, die vom Lehrenden bewusst und überlegt gesetzt werden müssen, kann auch der oft negativen Grundeinstellung der Lernenden bzw. Lehrenden, die sich häufig mit dem Hörtext überfordert fühlen, entgegengewirkt werden. Die richtige Vor- bzw. Nachbereitung bei Hörverstehensübungen ist daher wesentlich für den zielführenden Einsatz. Ein Text ist nämlich nicht an sich schwierig, sondern lediglich für den jeweiligen Rezipienten leicht oder schwer verständlich.⁹² Viele Probleme, die beim Einsatz von Hörtexten im DaF-Unterricht auftreten, sind zusammenfassend auf die unter 2.4 angeführten Aspekte zurückzuführen.

⁹¹ Solmecke, Gert: *Das Hörverstehen und seine Schulung im Fremdsprachenunterricht*. S. 8.

⁹² Vgl. Solmecke, Gert: *Hörverstehen*. S. 896.

3 Hörmaterial im Deutsch-als-Fremdsprache-Unterricht

Der überaus komplexe Prozess des Hörens muss sowohl in der Mutter- als auch in der Fremdsprache trainiert werden. Hören ist ein Lernprozess, der der menschlichen Kommunikation zugrunde liegt. Damit diese auch funktioniert, sind das Transportieren eines Inhalts, die Vermittlung und Weitergabe von Informationen zwischen Hörer und Sprecher notwendig. Dies geschieht in Form eines Textes. Der Hörtext ist daher für den DaF-Unterricht von zentraler Bedeutung, da er für den Aufbau der Hör- und somit auch der Sprachkompetenz notwendig ist. Ihm liegen je nach Sprecher, Situation etc. verschiedene Kriterien zugrunde. Diese werden, ebenso wie der Begriff Hörtext sowie diverse Hörtexttypen, in den folgenden Kapiteln thematisiert.

3.1 Der Hörtext – Gegenstand des Hörens

3.1.1 Definition „Hörtext“

Hörtexte sind nach Jenkins zur Schulung des Hörverstehens von Lehrbuchautoren kreiert bzw. aus originalen Hörbeiträgen entnommen worden und weisen diverse didaktische Merkmale auf⁹³, auf die im Verlauf des Kapitels 3.1.2 noch näher eingegangen wird. Hörtexte dienen der Kommunikation, sie tragen einen Informationsgehalt mit sich, den es zu vermitteln gilt. Diese Form der Vermittlung kann einerseits vom Sprecher zum Hörer, also in direkter Kommunikation, andererseits in indirekter Form, das heißt mithilfe eines Mediums, erfolgen. Zu Letztgenanntem zählen die unterschiedlichsten Arten von Hörtexten: Vorträge, Berichte, Erzählungen, Gedichte, Predigten, Kommentare etc.⁹⁴

Nach Eggers ist eine Unterscheidung in zwei Formen des Hörtextes zu treffen: die spontane und die vorbereitete Rede. Von der spontanen Rede in Hörtexten spricht man wirklich nur dann, wenn es sich um direkte Kommunikation handelt, also um ein Gespräch, einen Dialog oder einen Multilog. Bei einem Interview beispielsweise kann die Rede zumindest von einer Person vorbereitet werden und demnach nicht mehr ganz in die Kategorie „spontan“ eingeordnet werden. Zu der vorbereiteten Rede zählen alle Hörtexte, die einer Vorbereitung unter-

⁹³ Vgl. Jenkins, Eva-Maria „Hörtext, der“. In: Barkowski, Hans/Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.): *Fachlexikon Deutsch als Fremdsprache und Zweitsprache*. S. 119.

⁹⁴ Vgl. Eggers, Dietrich: *Hörverstehen: Bestandsaufnahme und Perspektiven*. S. 34.

liegen, etwa Vorlesungen, Vorträge, Kommentare, Nachrichten etc., also all jene Texte, die sich nicht spontan im Gesprächsverlauf ergeben.⁹⁵

Sowohl in Hinsicht auf eine eindeutige Definition des Begriffes „Text“ als auch auf die diversen Merkmale, die dieser aufzuweisen hat, gehen die Standpunkte in der wissenschaftlichen Literatur sehr stark auseinander. Im folgenden Kapitel 3.1.2 wird versucht, die Anforderungen an einen Hörtext zusammenfassend zu erläutern. Außerdem sollen die unterschiedlichsten Ansätze einiger Autoren in Hinblick auf die Voraussetzungen eines Hörtexts kritisch betrachtet werden.

3.1.2 Kriterien für einen Hörtext

Die Anforderungen an einen Hörtext sind, wie oben bereits erwähnt, sehr vielfältig. Die didaktischen Kriterien, die nach Jenkins für einen Hörtext ausschlaggebend sind, sind neben dem Realitätsbezug und der Informationsdichte Lexik, Textorganisation, strukturelle Komplexität, Verständlichkeit, Verstehensziel bezüglich verschiedener Lernniveaus und Zielgruppen sowie die Sprechgeschwindigkeit.⁹⁶ Letztere zählt nach Glaboniat zu den Sprechermerkmalen, wobei auch die Herkunft der Sprecher, also die regionale Markiertheit, die Aussprache sowie non- und paralinguale Hinweise, die die sprachliche Mitteilung markieren, erwähnt seien. Zu den paralingualen Faktoren gehören mitunter Gespanntheit, Verzögerungen, Selbstunterbrechungen, unregelmäßiges Sprechtempo, Ausdrucksmodalitäten durch Stimmführung, Räuspern hervorgerufen durch Nervosität etc.⁹⁷

Auch Buttaroni und Knapp stellen Charakteristika für Hörtexte auf, die folgende Kriterien vorzuweisen haben:⁹⁸

- Realitätsnähe bezogen auf die sprachliche Vielfalt: Hierbei werden verschiedene inhaltliche sowie formal individuelle Unterschiede in der Sprechweise betont. Auch die Entfernung von pädagogischen Stereotypen spielt eine wesentliche Rolle.
- Vielfalt der Kontextbezüge: Diese hängen einerseits von der Situation, andererseits von den Gesprächspartnern selbst ab.

⁹⁵ Vgl. Eggers, Dietrich: *Hörverstehen: Bestandsaufnahme und Perspektiven*. S. 34.

⁹⁶ Vgl. Jenkins, Eva-Maria „Hörtext, der“. In: Barkowski, Hans/Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.): *Fachlexikon Deutsch als Fremdsprache und Zweitsprache*. S. 119.

⁹⁷ Vgl. Glaboniat, Manuela: „Wer nicht hören kann, muss üben... Zur Schulung der HV-Kompetenz aus der Sicht des Deutsch als Fremdsprache-Unterrichts“. In: *ide* 1. 2008. S. 51-65, hier S. 60.

⁹⁸ Vgl. Buttaroni, Susanne/Knapp, Alfred: *Wahrnehmen und Verstehen – die wesentliche Grundlage des Fremdspracherwerbs*. S. 14.

- Natürliche Sprechgeschwindigkeit: Diese unterscheidet sich je nach individuellen Gewohnheiten der Sprechenden sowie nach Verlauf des Gesprächs. Die emotionale Komponente, eine thematische Vertrautheit etc. können die Sprechgeschwindigkeit beeinflussen.
- Natürliche Komplexität: Buttaroni und Knapp verweisen auf das Nebeneinander einfacher und komplexer Sätze. Letztere orientieren sich einerseits an inhaltlich-interaktiven Richtlinien, andererseits weisen sie Komplexität insofern auf, dass „instabile“ Elemente, wie Pausen, unvollständige Sätze, Neuanfänge etc. eingeschoben werden. Dies kann die Kommunikation erheblich erschweren, gleichzeitig verlangt es jedoch von den Lernenden, die reale, alltägliche sprachliche Situation und unvollständige Äußerungen mental zu bewältigen und zu vervollständigen. Dieser Aspekt ist meiner Ansicht nach ein sehr bedeutendes Kriterium, dem bei der Gestaltung von Hörtexten große Relevanz beigemessen werden sollte.⁹⁹
- Durchschnittliche Dauer: Dieses Kriterium findet bei anderen Autoren, die eine Definition des Begriffes „Hörtext“ vornehmen, kaum Erwähnung. Es bedeutet, dass ein Hörtext eine durchschnittliche Dauer von einer bis drei Minuten haben sollte. Diese Zeitspanne ist für eine optimale Wahrnehmung und die Konzentrationsfähigkeit bei den Lernenden angemessen.
- Präsenz von außersprachlichen Faktoren: Hierbei spricht man von zusätzlichen Elementen, die das Hörverstehen beeinflussen können, beispielsweise die Brisanz des Themas für die Lernenden, die an die Bedürfnisse der Lernenden angepasste Gestaltung des Textes etc.

Auch in der älteren Literatur vertreten die Autoren grundsätzlich ähnliche Ansätze, was die Kriterien für Hörtexte betrifft. Eggers¹⁰⁰ betont den Faktor der Progression, nicht nur in Hinblick auf den Hörtext selbst, sondern auch in Bezug auf die Unterrichtssituation. Seiner Meinung nach sind sechs Aspekte entscheidend, die es bei der Frage der Progression zu beachten gilt:¹⁰¹

1. Das Thema, bei dem es hauptsächlich um Präsuppositionen und Weltwissen der Lernenden geht.
2. Der Inhalt, bei dem sich das Problem stellt, über welche Erfahrungswerte die Lernenden verfügen.

⁹⁹ Siehe hierzu: Kapitel 4.4.3 bzw. 5.

¹⁰⁰ Vgl. Eggers, Dietrich: *Hörverstehen: Bestandsaufnahme und Perspektiven*.

¹⁰¹ Vgl. Eggers, Dietrich: *Hörverstehen: Bestandsaufnahme und Perspektiven*. S. 35.

3. Die Textstruktur, bei der sich die Frage nach der Informationsdichte sowie nach der Stringenz des Gedankenguts stellt. Bei letzterer geht es auch um die Form der Darstellung, nämlich ob sich diese als *elaboriert*¹⁰² oder *komprimiert* erweist.
4. Die sprachliche Gestaltung, die ebenso die Informationsdichte und die Stringenz des Gedankenguts hinterfragt.
5. Die Präsentationsform, bei der die Art und Weise sowie die Häufigkeit der Darbietung des Hörtextes entscheidend sind.
6. Die Aufgaben der Weiterverarbeitung, bei der es sich um die Frage nach der Wahl des Hörstils sowie die Weiterbearbeitung desselbigen handelt.

Neuf-Münkel geht in einem ihrer Beiträge viel detaillierter auf die Kriterien eines Hörtextes ein, der als Text, der „sprachlich/inhaltlich/gedanklich auditiv aufgenommen, verstanden, u.U. notiert, wiedergegeben und weiterverarbeitet werden“¹⁰³ soll, und handelt diese in vier Kriterien ab:¹⁰⁴

1. **Transparenz der Textstruktur:** Sie betont die Notwendigkeit, die Textstruktur („Makrostruktur“) durch explizit sprachliche Hinweise auch mit Worten hörbar zu machen, was durch verschiedene sprachliche Hinweise¹⁰⁵ geschieht. Entscheidend für das Funktionieren der Kommunikation ist hierbei, dass diese Signale neben dem korrekten Input des Sprechers auch vom Hörer dekodiert werden können. Diesen Aspekt greift auch Eggers, wie oben bereits angeführt, auf. Auch für ihn ist die Textstruktur von großer Relevanz und ein entscheidendes Kriterium für einen Hörtext. Für den Fremdsprachenunterricht bedeutet das, dass die Fähigkeit zur passenden Interpretation gegeben sein muss. Die Lernenden müssen sich unter anderem textsortenspezifisches Wissen aneignen, um Hörtexte im richtigen Kontext verstehen zu können. Dies führt beim Erlernen der Zielsprache mitunter zu Schwierigkeiten.
2. **Beachtung der Zeitstruktur:** Hier verweist Neuf-Münkel auf das gezielt gesetzte Nacheinander bei der Darstellung von einzelnen Sinneinheiten, das vor allem bei der Konzeption für Hörtexte eine tragende Rolle spielt. Sie betont den sich daraus ergebenden kontinuierlichen Verlauf des Textes, der sprachlich-gedanklich einer „Linie“ folgt. Daraus ergeben

¹⁰² Unter „elaboriert“ versteht man in Anlehnung an die Berstein'sche Defizithypothese in den 1960er Jahren eine komplexe, formale Sprache, die weniger vorhersagbar ist. Vgl. Harden, Theo: *Angewandte Linguistik und Fremdsprachendidaktik*. Tübingen: Narr Francke Attempto Verlag 2006. S. 102.

¹⁰³ Neuf-Münkel, Gabriele: *Bericht der Arbeitsgruppe Hörverstehen*. S. 96.

¹⁰⁴ Vgl. Neuf-Münkel, Gabriele: *Bericht der Arbeitsgruppe Hörverstehen*. S. 96-99.

¹⁰⁵ Die Autorin führt hierbei einige Beispiele an: die Angabe einer neuen Sprecherintention, die Einleitung eines neuen Teilthemas etc. Vgl. Neuf-Münkel, Gabriele: *Bericht der Arbeitsgruppe Hörverstehen*. S. 97.

sich jedoch Konsequenzen für den syntaktischen Aufbau des Textes, wie beispielsweise für die Attributierung, Stilebene oder Periodenbildung. Unter letzterem wird hauptsächlich die Vermeidung von Schachtelsätzen verstanden, da diese die Aufnahme eines Hörtextes häufig erschweren können. In Hinblick auf die Transparenz der Zeitstruktur möchte ich folgende Kritik äußern: Zweifelsohne zählen das Nacheinander von Sinneinheiten sowie die Entwicklung und der Aufbau gedanklicher Darstellungen zu den Merkmalen eines guten Hörtextes. Neuf-Münkel betont jedoch überdies den gedanklich-sprachlichen Fortgang, den es in seinem Fluss so wenig wie möglich zu unterbrechen gilt. Dieser Aspekt geht allerdings nicht mit den Kriterien der Authentizität¹⁰⁶ konform, was gerade für einen Hörtext ein überaus wichtiges Merkmal ist. Zwar müssen die Hörbedingungen an das Niveau der Lernenden im Fremdsprachenunterricht angepasst und angemessen eingesetzt werden, jedoch sind hierbei Unterbrechungen, nicht gedanklicher, sondern sprachlicher Art, ein wichtiges Element beim Erlernen der Zielsprache.

3. Vermeidung zu starker Konzentration von inhaltlich wichtigen Textteilen: Muss sich der Hörer in kurzer Zeit sehr stark auf inhaltlich wichtige Textteile konzentrieren, beeinflusst dies sowohl den Prozess des Speicherns als auch des Antizipierens und führt mitunter zu einer erschwerten Wahrnehmung des Gehörten. Andererseits löst das mehrmalige Wiederholen desselben Inhalts beim Hörer möglicherweise Unterforderung bzw. Verminderung des Interesses aus. Daher muss das ideale Mittelmaß gefunden und die korrekte Fokussierung von inhaltlich wichtigen Textteilen dem Niveau der Lernenden angepasst werden. Neuf-Münkel betont vor allem den Aspekt der Wiederholungen, die im Text in der Fremd- wie auch in der Muttersprache an gleicher Stelle zu setzen sind, um die Verständlichkeit zu erhöhen. Damit weist sie auf Wiederholungen in Form des Themas am Satzanfang hin, wobei inhaltliche Teile der unmittelbar vorher gesprochenen Einheit wiederaufgenommen werden, wodurch bessere Verständlichkeit erzielt wird.
4. Thema-Rhema-Beziehung als Grundlage für eine optimale Intonation in Texten: Neuf-Münkel verweist auf die Relevanz der Intonation des Sprechers, wenn die Hörsituation durch diese beeinflusst wird. Hierbei ist es das Ziel, eine möglichst hörerfreundliche Intonation zu erzeugen, wodurch sich gleichermaßen die Frage nach dem idealen syntaktischen und textgrammatischen Aufbau von Sätzen bzw. Redeteilen stellt. Nach Gutenberg kann dies durch die Thema-Rhema-Gestaltung erzielt werden, wobei der thematische Teil des neuen Satzes stets durch die Aufnahme von bereits Bekanntem gekennzeichnet ist und

¹⁰⁶ Siehe hierzu: Kapitel 4.4.3.

dieses daher weniger betont gesprochen wird. Die Intonationskurve steigt daraufhin zum Rhema hin an, der Höhepunkt wird in den Worten, die den Hauptakzent tragen, erreicht, bevor er wieder absinkt.¹⁰⁷

Abschließend kann festgehalten werden, dass trotz der teilweise unterschiedlichen Gewichtung der verschiedenen Anforderungen an einen Hörtext, das Ziel aller Autoren im Grunde dasselbe ist: ein den Erwartungshaltungen und Interessen der Lernenden angepasster, gut verständlicher, inhaltlich schlüssiger Text, der gesprächsorganisatorische Aspekte berücksichtigt und die Verstehenskompetenz im Fremdsprachenunterricht fördert.

Eine Hörverstehensübung ist demnach auf keinen Fall eine simple Konfrontation von Lernenden mit dem Text, sondern diese steht insbesondere im Anfangsunterricht immer im Zusammenspiel mit Aufgaben und Hilfen. [...] Die Planung einer Übung zum Hörverstehen sollte ihr Augenmerk vor allem auf den Text und seine Eigenschaften, auf die Verstehensziele, auf die Lernenden und ihre sprachlichen und inhaltlichen Vorkenntnisse, auf die zur Überbrückung der Kluft zwischen diesen Vorkenntnissen und den Textanforderungen notwendigen Hilfen und auf die für die Textbearbeitung geeigneten Aufgaben richten.¹⁰⁸

Die wichtigsten Kriterien bei Hörtexten sind demnach die Aufbereitung des Textes bzw. dessen angemessener Einsatz im Unterricht, sodass die Lernenden die Arbeit mit dem Medium als positive Erfahrung wahrnehmen. Bedeutsam beim Einsatz von Hörtexten ist überdies die Integration verschiedener Stimmen, also das Variieren verschiedener Ausdrucksmodalitäten. Hierzu zählen beispielsweise Dialektsprecher, Muttersprachler, männliche sowie weibliche Stimmen etc, wodurch die Fremdsprachenlerner einen möglichst authentischen Einblick in die sprachliche Realität erhalten.

3.2 Der Einsatz von Hörtexten im DaF-Unterricht

Das Hören wurde, ebenso wie das Lesen, lange Zeit fälschlicherweise als „passive“ Tätigkeit gesehen. Auch heute noch wird Übungen und Aufgaben zum Hörverstehen im Fremdsprachenunterricht nicht die entsprechende Bedeutung zugemessen.¹⁰⁹ Dabei ist die Verwendung von Hörverstehensübungen für das Fremdsprachenlernen überaus notwendig. Kommunikative Kompetenz bei den Lernenden kann nur dann erreicht werden, wenn Hörtexte situationsadä-

¹⁰⁷ Vgl. Gutenberg, Norbert: *Sprechdenken-Hörverstehen-Leselehre: Überlegungen aus sprechwissenschaftlicher Sicht*. In: Eggers, Dietrich (Hrsg.): *Didaktik Deutsch als Fremdsprache*. S. 51-78, hier 74-75.

¹⁰⁸ Solmecke, Gert: *Das Hörverstehen und seine Schulung im Fremdsprachenunterricht*. S. 10.

¹⁰⁹ Vgl. Faistauer, Renate: *Zur Rolle der Fertigkeiten*. In: Helbig, Gerhard/Götze, Lutz/Henrici, Gert/Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.): *Deutsch als Fremdsprache – ein internationales Handbuch*. Bd. 2. Berlin u.a.. 2001, Artikel 92. S. 865-871, hier S. 867.

quat eingesetzt werden und somit sowohl das Verständnis als auch die Teilnahme der Lernenden an der direkten Kommunikation fördern.

Hörttexte können auf verschiedene Arten in den Fremdsprachenunterricht integriert werden. Einerseits wird das Hörverstehen in direkter Face-to-face-Kommunikation im Lehrer-Lerner-Gespräch, zwischen den Lernenden sowie in Diskussionen trainiert. Andererseits werden über Medien, also Radio, Fernsehen etc., bzw. vom Lehrenden selbst dargebotene Texte eingebunden, anhand derer die Lernenden ihr Verstehen trainieren.¹¹⁰

Honnef-Becker unterscheidet in Hinblick auf die Eignung von Hörtexten zwei grundlegende Kommunikationssituationen, die im Fremdsprachenunterricht zu berücksichtigen sind:¹¹¹

1. Die Kommunikation innerhalb der dargebotenen Hörtexte, die „Objekt-Kommunikation“: Hierbei handelt es sich um die Kommunikation in dialogischer, monologischer, face-to-face oder räumlich-zeitlich getrennter Form, sowohl in privatem als auch in öffentlichem Kontext. Egal in welcher Form die Kommunikation stattfindet, wichtig ist, dass die Gesprächsteilnehmer die sprachliche Äußerung aufgrund ihrer Intentionen, Fähigkeiten, Interessen bzw. im gegebenen Kontext verstehen und formulieren können.
2. Die Kommunikation über diese Hörtexte im Unterricht, die „Meta-Kommunikation“: Darunter versteht man die Kontrolle, das Sprechen über die Objektkommunikation unter Berücksichtigung verschiedener Faktoren, wie beispielsweise Hörererwartungen, Bedingungen der Kommunikation, Sprecherzielen etc.¹¹² Dementsprechend geht die Meta-Kommunikation über den Prozess des Verstehens hinaus, sie verlangt auch die Fähigkeit des Interpretierens, Antizipierens und Inferierens.¹¹³

Hörttexte sind für das Erlernen einer Fremdsprache und das Erreichen der kommunikativen Kompetenz unumgänglich. Für die erfolgreiche Integration im Fremdsprachenunterricht verweist Solmecke auf drei Kriterien, mit deren Hilfe über die Texteingnung entschieden werden kann:¹¹⁴

1. Lernerbezogene Kriterien: Das Interesse der Lernenden am Text beeinflusst stark die Motivation und die Aufmerksamkeit und somit auch die weitere Arbeitsweise mit dem Text.

¹¹⁰ Vgl. Honnef-Becker, Irmgard: *Hörverstehen in Sprachlehrwerken Deutsch als Fremdsprache*. S. 46.

¹¹¹ Vgl. Honnef-Becker, Irmgard: *Hörverstehen in Sprachlehrwerken Deutsch als Fremdsprache*. S. 46-47.

¹¹² Vgl. Heringer, Hans-Jürgen: *Textverständlichkeit. Leitsätze und Leitfragen*. In: *Zeitschrift für Literaturwissenschaft und Linguistik* 55. 1984, S. 57-70, hier S. 64. Zit. nach Honnef-Becker, Irmgard: *Hörverstehen in Sprachlehrwerken Deutsch als Fremdsprache*. S. 47.

¹¹³ Siehe hierzu: Kapitel 2.1.1.

¹¹⁴ Vgl. Solmecke, Gert: *Texte hören, lesen und verstehen*. S. 40-41.

Im Fremdsprachenunterricht sollen neben dem Einsatz bereits bekannter und selbstverständlicher Versprachlichungen neue Informationen bzw. bereits Bekanntes in verfremdeter Form eingebaut werden. Hauptsächlich wecken solche Texte bei den Lernenden Reaktionen - nicht immer positive - Stellungnahmen, Interpretationsversuche und Emotionen. Letztere können im schlimmsten Fall eine starke Ablehnung gegen den Text hervorrufen. Dieses Risiko muss der Lehrende einplanen. Im Vordergrund bei der Arbeit mit dem Hörtext steht jedoch der Wille zur Kommunikation in der Zielsprache, der vor allem mittels emotions- und diskussionsreicher Texte gestärkt wird. In Hinblick auf die interesselweckenden Eigenschaften des Hörtextes, spielt auch die Rolle des Lehrers eine bedeutende Rolle. Dieser, häufig auch unbewusst, hat großen Einfluss auf die „Akzeptanz“ des Textes bei den Lernern. Denn auch jeder Lehrende hat spezielle Vorlieben in Bezug auf Textarbeit, die im Fremdsprachenunterricht berücksichtigt werden müssen.

2. Textbezogene Kriterien: Solmecke betont, dass für den Einsatz im Fremdsprachenunterricht prinzipiell jede Art von Text geeignet ist. Egal, ob monologisch, dialogisch, kurz, lang, Sach- oder fiktionaler Text, wichtig ist, dass die dargebotenen Texte einen inhaltlichen Zusammenhang aufweisen, also, dass es sich nicht um zusammenhanglos aneinandergereihte Einzelsätze handelt. Die Funktionen von Hörtexten variieren, es kann sich sowohl um Informationsvermittlung zwischen den Gesprächspartnern, Beschreibung oder Darstellung gewisser Sachverhalte als auch um Kontaktherstellung etc. handeln. Wichtig ist, dass den Lernenden das Funktionieren der Sprache jederzeit verdeutlicht wird. Überdies zu den textbezogenen Kriterien zählen die Textlänge, die vor allem beim Einsatz von Hörtexten im Anfängerunterricht sehr wichtig ist, die sprachlichen Strukturen sowie die Verbindung zwischen Ausgangs- und Zielkultur.¹¹⁵ Auch die textbezogenen Kriterien sind ausschlaggebend dafür, ob sich Texte für den Fremdsprachenunterricht eignen.
3. Lernzielbezogene Kriterien: Solmecke warnt davor, die Ziele, die mittels der ausgewählten Texte erreicht werden sollen, zu hoch zu stecken. Der gehörte Text gibt dem Lernenden konkrete Sprachmodelle vor, an denen er sein Sprachverhalten ausrichten kann und, wenn der Input oft genug erfolgt, auch abgespeichert werden kann. Es handelt sich demnach um die Entwicklung der Fähigkeit, Sprachmodelle zu erkennen und zu übernehmen, und weiterführend dazu Techniken und Strategien zum Sprachverstehen zu entwickeln und anzuwenden. Die lernzielbezogenen Kriterien spielen bei der Integration von Hörtexten in den Fremdsprachenunterricht zweifelsohne eine bedeutende Rolle. Die Lehrenden

¹¹⁵ Siehe hierzu: Kapitel 3.1.2.

müssen sich bei der Auswahl der Hörtexte konkreter Ziele und Aufgabenstellungen bewusst sein. Die Lernenden dürfen bei der Arbeit mit dem Text nicht überfordert werden, da jede Höraktivität vollständiges Dekodieren und das Verständnis auf sprachlich-formaler Ebene beinhaltet, was mitunter zu großen Schwierigkeiten führen kann. Die Textauswahl muss daher gezielt getroffen werden.

Abschließend sei nochmals betont, dass die Integration von Hörtexten im DaF-Unterricht immens zur Förderung der sprachlichen Fähigkeiten beiträgt. Die kommunikative Kompetenz kann nur dann erreicht werden, wenn die Lernenden den notwendigen Input erhalten. Auch der Lehrende selbst agiert dabei als ständiger Hörtextproduzent, da er die Lernenden im Unterricht mit einer realen Kommunikationssituation konfrontiert. Er hat somit die Möglichkeit, die Aufmerksamkeit sowie das Interesse der Lernenden zu fördern bzw. das Gespräch in eine bestimmte Richtung zu lenken. Der Lehrende spielt daher eine bedeutsame Rolle bei der Förderung der Hörverstehensaktivitäten im Unterricht, sowohl in Hinblick auf die Integration von Hörtexten an sich, Zielsetzung, Aufgabenstellung etc., wie auch deren Präsentation und in Zusammenhang damit auf die Interessens- und Aufmerksamkeitsförderung der Lernenden.

Die Integration von Hörtexten trägt außerdem zu einer Entlastung des Unterrichts für den Lehrenden bei und bringt den Lernenden verschiedene Ausdrucksmodalitäten in Form unterschiedlicher Sprecher, möglicherweise in Dialektform etc., nahe. Dies verhindert eine zu starke „Fixierung“ auf die Stimme und Ausdrucksweise des Lehrenden, was in der sprachlichen Realität zu Schwierigkeiten führen kann.

4 Die Entwicklung und Bedeutung von Hörtexten in methodischen Ansätzen

4.1 DaF-Lehrmethoden im Wandel der Zeit und die Forderung nach Authentizität

Wie bereits erwähnt, wurde das Hörverstehen lange Zeit als vernachlässigte Fertigkeit im Fremdsprachenunterricht gesehen.¹¹⁶ Neben Lesen, Sprechen sowie Schreiben soll jedoch auch das Hören in den Fremdsprachenunterricht integriert werden, wie die heutige Fremdsprachendidaktik fordert.¹¹⁷ Im Folgenden soll die Entwicklung und Bedeutung der Fertigkeit Hören in den unterschiedlichen Lehrmethoden dargestellt werden. Hierbei wird der Werdegang der konventionellen Methoden, also der Grammatik-Übersetzungsmethode, der Direkten Methode, der Audiolingualen bzw. Audiovisuellen Methode sowie des Kommunikativen Ansatzes von Beginn des 19. Jahrhunderts bis zur heutigen Zeit thematisiert. Die Fertigkeit Hören und die Forderung nach Authentizität sind hierbei ganz zentrale Aspekte, die näher beleuchtet werden sollen.

4.1.1 Die Grammatik-Übersetzungsmethode

Im Fremdsprachenunterricht des 19. Jahrhunderts wurde mittels der Grammatik-Übersetzungsmethode gelehrt, deren Fokus auf der Arbeit mit dem Text, auf dem Lesen und Übersetzen, dem Verfassen von diversen Textsorten sowie auf dem Lernen der Fremdsprache durch Grammatikübungen liegt. Auch regelmäßige Tests und Wiederholungen, zumeist auf schriftlicher Basis, werden unterstützend in den Unterricht miteinbezogen. Ziel der Grammatik-Übersetzungsmethode ist nicht die Kommunikation in der Zielsprache, sondern das Übersetzen fremdsprachlicher Texte sowie die Anwendung diverser Grammatikregeln. Die Texte sind zumeist literarischen Inhalts, deren Vermittlung in der Muttersprache der Lernenden erfolgt, während alltagsbezogene Dialoge, Texte etc. kaum Beachtung finden.¹¹⁸ Die Grammatik wird als das tragende Element der Lehrstoffprogression gesehen, deren Beherrschung nach

¹¹⁶ Vgl. Solmecke, Gert: *Hörverstehen*. S. 893.

¹¹⁷ Vgl. Faistauer, Renate: *Methoden, Prinzipien, Trends? - Anmerkungen zu einigen methodischen Grundsätzen für den Unterricht von Deutsch als Fremdsprache*. In: *ÖdaF-Mitteilungen*. Sonderheft/2005. S. 8-17, hier S. 13.

¹¹⁸ Vgl. Huneke, Hans-Werner/Steinig, Wolfgang: *Deutsch als Fremdsprache – Eine Einführung. Grundlagen der Germanistik*. 5. erw. Auflage. Berlin: Erich Schmidt Verlag 2010. S. 191.

Ansicht der Vertreter der Grammatik-Übersetzungsmethode mit dem Beherrschen der Fremdsprache gleichzusetzen ist.¹¹⁹

Kritik an der Grammatik-Übersetzungsmethode stammt hauptsächlich von Vertretern der Direkten Methode, allen voran Wilhelm Viëtor. Er bemängelt, dass eine lebende Sprache mit den Mitteln bzw. Regeln einer toten gelehrt werde, was niemals einer modernen, lebenden Sprache gerecht werden könne. Eine starre Anwendung von Regeln führe überdies zu einer nahezu ähnlich starren Verknüpfung einzelner Wörter oder Satzteile, der Gehalt der wirklichen Aussage könne somit niemals vermittelt werden.¹²⁰

Diese Kritik erweist sich in Hinblick auf das Erlernen einer lebenden Fremdsprache als durchaus berechtigt. Die Kommunikation wird vollkommen in den Hintergrund gestellt, die Beherrschung von grammatischen Regeln ist nicht mit Kommunikation gleichzusetzen. Der Mündlichkeit, also der Einbettung der Sprache in situative Kontexte, wird keine Relevanz beigemessen, das Sprechen sowie ein Großteil des Hörens gehen in der Grammatik-Übersetzungsmethode vollkommen unter¹²¹. Hören in der Grammatik-Übersetzungsmethode ist nur in Hinblick auf die Lehrerstimme relevant, die das Hörverstehen der Lernenden durch Vorlesen des Textes bzw. teilweise durch die Erklärung der Vokabel in der Zielsprache schult.¹²²

4.1.2 Die Direkte Methode

Die Direkte Methode, die geschichtlich gesehen direkt auf die Grammatik-Übersetzungsmethode folgte und sich gegen Ende des 19. Jahrhunderts in Europa entwickelte, betont die intuitive Erschließung der Regeln der Fremdsprache, die Entwicklung eines eigenständigen Sprachgefühls. Im Gegensatz zur Grammatik-Übersetzungsmethode sind die Schüler nicht mehr angehalten, Grammatikregeln auswendig zu lernen, um sie in Übersetzungen anwenden zu können. Vielmehr erhalten die Lernenden durch Nachahmung des Lehrenden die Möglichkeit, sich in das System der Fremdsprache einzuleben. Dieses Verfahren beruht auf der Annahme, dass der Erwerb einer Fremdsprache ähnlich ablaufe wie der Erwerb der

¹¹⁹ Vgl. Neuner, Gernhard/Hunfeld, Hans: *Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts. Eine Einführung*. Fernstudienprojekt des DIFF, des Gh und des GI. Berlin: Langenscheidt Verlag 1992. S. 19.

¹²⁰ Vgl. Neuner, Gernhard/Hunfeld, Hans: *Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts*. S. 31.

¹²¹ Vgl. Faistauer, Renate: *Zur Rolle der Fertigkeiten*. S. 866.

¹²² Dahlhaus, Barbara: *Fertigkeit Hören*. Fernstudieneinheit 5. Berlin: Langenscheidt Verlag 1994. S. 39.

Muttersprache. Das Hineinwachsen des Kindes in die Muttersprache sei gleichzusetzen mit dem Erwerb einer Fremdsprache.¹²³

Das Ziel der Direkten Methode ist die Entwicklung des Sprachgefühls, was vor allem durch die Konfrontation der Lernenden mit der gesprochenen Alltagssprache erzielt werden soll. Das Zurechtfinden in Alltagssituationen in der Fremdsprache, beispielsweise aus dem häuslichen oder schulischen Umfeld, steht im Vordergrund. Überdies soll den Lernenden durch das System der Fremdsprache ein Zugang zur Gedanken- und Gefühlswelt bzw. zu den Lebensumständen der Zielsprachenkultur ermöglicht werden. Wesentliches Prinzip der Direkten Methode ist die Einsprachigkeit, wobei Erkenntnisse der Phonetik eine entscheidende Rolle spielen. Die Muttersprache wird als Störfaktor empfunden, da sie die unmittelbare Aufnahme der Fremdsprache verhindern würde.¹²⁴

Das Gespräch in der Zielsprache ist demnach entscheidender Bestandteil des Unterrichts. Als grundlegende Fertigkeiten gelten die mündlichen. Die Aufnahme der Zielsprache erfolgt hauptsächlich auditiv, der Lehrer agiert als Sprachmodell, das die Lernenden nachahmen müssen. Hören und (Nach)Sprechen definieren sich als zentrale Fertigkeiten der Direkten Methode, wobei grammatikalische Regeln nicht völlig aus dem Unterricht gestrichen werden, sondern lediglich am Ende einer Unterrichtseinheit stehen, um neu Erlerntes nochmals zusammenzufassen.¹²⁵ Der Unterricht zeichnet sich aufgrund der Relevanz der eben erwähnten mündlichen Fertigkeiten zumeist durch den Einsatz von Hörtexten, die häufig visuell aufbereitet und in erster Linie in Form von Alltagsdialogen vorkommen, aus. Gespräche sowie Frage-Anwort-Sprechmodelle, die hauptsächlich im Konversationsstil präsentiert werden und meist der Nachahmung dienen, finden ebenso Einsatz in der Direkten Methode wie die bewusste Schulung der Aussprache. Letztere wird vor allem durch das nachahmende Sprechen trainiert.¹²⁶

Des Weiteren wird neben den mündlichen Fertigkeiten das Lesen, je nach Aufgabenstellung auch laut, gefördert, was hauptsächlich der Sprachschulung dient. Das Schreiben wird in der Direkten Methode bewusst als letzte der vier Fertigkeiten gesetzt. Es gilt bei diesem Unterrichtsprinzip, dessen Relevanz auf der Mündlichkeit und der Betonung des lebenden Charakters einer sich ständig wandelnden Sprache liegt, lediglich als Hilfsmittel.¹²⁷

¹²³ Vgl. Neuner, Gernhard/Hunfeld, Hans: *Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts*. S. 33-35.

¹²⁴ Vgl. Neuner, Gernhard/Hunfeld, Hans: *Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts*. S. 37.

¹²⁵ Vgl. Neuner, Gernhard/Hunfeld, Hans: *Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts*. S. 33-35.

¹²⁶ Vgl. Faistauer, Renate: *Zur Rolle der Fertigkeiten*. S. 866.

¹²⁷ Vgl. Faistauer, Renate: *Zur Rolle der Fertigkeiten*. S. 866.

4.1.3 Die Audiolinguale Methode

Die Audiolinguale Methode, wörtlich übersetzt etwa „Hör-Sprech-Methode“, entwickelte sich vor dem Hintergrund linguistischer und lernpsychologischer Strömungen und definiert eine bestimmte Konzeption des Fremdsprachenunterrichts. Die linguistischen Grundlagen gehen auf den Einfluss des amerikanischen Strukturalismus, dessen bedeutendster Vertreter Leonard Bloomfield ist, zurück. Er behauptete, dass eine Sprache lediglich von einem Muttersprachler erlernt werden kann, wenn dieser genau beobachtet bzw. nachgeahmt wird. Das bewusste Aufnehmen, Nachahmen, Üben, Auswendiglernen sowie das Analysieren dessen, was der Lehrer sagt bzw. tut, standen für ihn im Vordergrund des Sprachenlernens. Bloomfields Anliegen waren einerseits, dass sich die Linguistik mit den Strukturen der Sprache, insbesondere der gesprochenen, beschäftigen solle. Andererseits solle sich die Linguistik als empirische, beschreibende Wissenschaft definieren.¹²⁸

In Hinblick auf die lernpsychologischen Theorien wurde die Audiolinguale Methode sehr stark von den Theorien des Behaviorismus beeinflusst. Bedeutendster Vertreter dieses Ansatzes ist Burrhus Frederic Skinner, der die Sprache als eine Form des Verhaltens definierte. Diese würden durch Reize, Reaktionen und Verhaltensprogrammierung beeinflusst werden, das Fremdsprachenlernen könne daher als Prozess der Gewohnheitsbildung gesehen werden.¹²⁹

Das erklärte Ziel der Audiolingualen Methode ist das Sprachkönnen, die Beherrschung praktisch verwertbaren Alltagswissens sowie alltäglicher Kommunikationssituationen. Das Mündliche steht vor dem Schriftlichen, wodurch sich gleichermaßen die didaktische Folge der Fertigkeiten ergibt: hören, (nach)sprechen, lesen und letztendlich schreiben. Die grammatischen Strukturen werden in Alltagssituationen eingebettet und zumeist dialogisch präsentiert, wobei der Schwerpunkt auf authentischen Sprachvorbildern liegt. Die Fremdsprache wird vor allem durch die bewusste Einübung von Sprachmustern, die mittels Imitation bzw. häufigen Wiederholungen zu einer Festigung der Sprachgewohnheiten führen, trainiert. Ebenso wie bei der Direkten Methode wird bei der Audiolingualen Methode die Muttersprache aus dem Unterrichtsgeschehen ausgeklammert. Übungsformen, die dieses Unterrichtsprinzip charakterisieren, sind so genannte pattern drill Übungen, also Satzmusterübungen in vielfachen Variationen, Substitutionsübungen, Lückentexte bzw. Einsetzübungen sowie das Auswendiglernen und das Nachspielen von Modelldialogen.¹³⁰ Da das Schreiben als Hindernis beim Erlernen

¹²⁸ Vgl. Neuner, Gernhard/Hunfeld, Hans: *Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts*. S. 58-59.

¹²⁹ Vgl. Neuner, Gernhard/Hunfeld, Hans: *Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts*. S. 60-61.

¹³⁰ Vgl. Neuner, Gernhard/Hunfeld, Hans: *Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts*. S. 61.

einer Fremdsprache gesehen wird, wird auf schriftliche Texte zu Beginn des Unterrichts vollständig verzichtet und somit zunächst lediglich das Hören und Nachsprechen geübt.¹³¹

Das Hören nimmt also in der Audiolingualen Methode einen sehr großen Stellenwert ein und steht bei der didaktischen Folge der Fertigkeiten an erster Stelle. Die Sprache soll vor allem durch den Gebrauch der Zielsprache und somit der bewussten Wahrnehmung erlernt werden.

4.1.4 Die Audiovisuelle Methode

Die Audiovisuelle Methode, zusammengesetzt aus den lateinischen Wörtern „audire“ (=hören) und „videre“ (=sehen), ist im Grunde genommen eine Weiterentwicklung der Audiolingualen Methode. Der Grundgedanke ist bei beiden Prinzipien derselbe, dennoch sind einige Unterschiede zu erkennen.

Bei der Audiovisuellen Methode wird den Lernenden die Zielsprache in jeder Situation mit optischem Anschauungsmaterial vor Augen geführt. Dies steht noch vor der Erklärung der sprachlichen Ausdrucksform. Bilder sowie Bilderfolgen werden auf jeder Stufe des Spracherwerbs eingesetzt, sowohl bei der Sprachaufnahme als auch bei der Sprachverarbeitung und -anwendung. Der Lernvorgang bei dieser Form des Spracherwerbs wird als Zusammenspiel von Reiz und Reaktion, also Bild und sprachlicher Äußerung, gesehen, was auch den grundlegenden Unterschied zur Audiolingualen Methode ausmacht. Ein Aspekt, den sowohl Audiolinguale wie Audiovisuelle Methode aufweisen, ist die Relevanz der gesprochenen Sprache. Einfache Sprache wird mittels simpler Modellsätze zum Üben einzelner Satzstrukturen verwendet, Sprachlernen wird als Habituationsprozess gesehen, der sich technischer Hilfsmittel im Unterricht bedient. Auch bei der Audiovisuellen Methode liegt der Schwerpunkt zunächst auf den mündlichen Fertigkeiten, hören und sprechen, die schriftlichen werden erst im Laufe der Zeit in den Unterricht integriert.¹³²

4.1.5 Der Kommunikative Ansatz

Der Kommunikative Ansatz, der auf die Neuorientierung der Fremdsprachendidaktik und -methodik zu Beginn der 1970er Jahre zurückzuführen ist, basiert auf der Entwicklung der kommunikativen Kompetenz, der effektiven zielgerichteten Fähigkeit zu kommunizieren. Als theoretische Grundlage ergab sich für die Fremdsprachendidaktik, dass eine neue linguistische Grundlage in der Pragmalinguistik bzw. Sprechakttheorie geschaffen war. Die Pragmalinguis-

¹³¹ Vgl. Faistauer, Renate: *Zur Rolle der Fertigkeiten*. S. 866.

¹³² Vgl. Neuner, Gernhard/Hunfeld, Hans: *Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts*. S. 62-65.

tik beinhaltet Einflüsse aus den verschiedenen wissenschaftlichen Disziplinen: Psychologie, Linguistik, Philosophie und Soziologie. Das entscheidende Merkmal der Pragmalinguistik ist deren Verständnis von Sprache als Form menschlichen Handelns. Sprechhandlungen werden in ihrem sozialen, nicht-sprachlichen Umfeld untersucht und verstanden. Besondere Bedeutung wird der Sprechakttheorie, zu deren wichtigsten Vertretern John Searle und John L. Austin zählen, als einer Strömung der Pragmalinguistik zugeschrieben. Auch diese betrachtet Sprache als Aspekt menschlichen Handelns und nicht als ein System von Formen. Die beim Sprechen ausgeführten Handlungen unterliegen jedoch bestimmten Regeln, ein Sprechakt selbst kann nach Searle und Austin in einzelne Teile untergliedert werden.¹³³

Oberstes Lernziel des Kommunikativen Ansatzes ist es, die Fremdsprache so zu verinnerlichen, dass man sich im Zielsprachenland im Alltag verständigen kann. Hierzu zählen auch das Verstehen von Radioprogrammen, Zeitungen, Büchern etc. Die Kenntnisse der fremdsprachlichen Grammatik, von Regeln und Strukturen, stehen bei der Vermittlung der Fremdsprache mittels der Kommunikativen Didaktik nicht im Vordergrund, es zählt vielmehr die Fähigkeit bzw. die Entwicklung der fremdsprachlichen Kompetenz, der Ausbau der kommunikativen Fertigkeiten Hören, Sprechen, Lesen sowie Schreiben. Wesentliche Bestandteile des Kommunikativen Ansatzes sind, wie bereits bei der Audiolingualen bzw. Audiovisuellen Methode thematisiert, Prinzipien, wie Situativität, die Authentizität der Sprachvorbilder, Üben im Kontext etc.¹³⁴

Das Fremdsprachenlernen wird als bewusster sowie kreativer Vorgang angesehen, der als Mittel zur Verständigung dient. Im Gegensatz zur Direkten Methode spielt beim Kommunikativen Ansatz auch „das Reden über die Probleme des Redens“¹³⁵, also die Metakommunikation, eine bedeutende Rolle. Diese kann nur dann erfolgen, wenn die kommunikative Kompetenz soweit gegeben ist, dass das Zurechtfinden in sämtlichen Kommunikationssituationen mittels adäquater Äußerungen stattfinden kann. Der Erwerb der Fremdsprache läuft demnach als aktiver, und nicht mehr wie bisher als passiver Prozess ab, was gleichzeitig eine möglichst authentische Initiierung der Sprachvorlagen verlangt. Wie bei der Audiolingualen bzw. Audiovisuellen Methode wird also auch beim Kommunikativen Ansatz die Forderung nach Authentizität laut. Sprache soll möglichst authentisch sein und das konkrete Feinziel ist die Verwirklichung von Redeabsichten. Auch das Textmaterial entwickelt sich „authentisch“: zumeist werden Texte und Übungen im Fremdsprachenunterricht eingesetzt, die die Realität der

¹³³ Vgl. Neuner, Gernhard/Hunfeld, Hans: *Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts*. S. 153-155.

¹³⁴ Vgl. Neuner, Gernhard/Hunfeld, Hans: *Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts*. S. 84-85.

¹³⁵ Faistauer, Renate: *Zur Rolle der Fertigkeiten*. S. 866.

Lernenden abbilden. Während bei der Lesearbeit mit den Übungstexten Vorwissen, Interpretation und Sinnentnahme im Zentrum stehen, wird beim Sprechen Wert auf das Dialogisieren und das Erzählen gelegt.¹³⁶

Dem Hören wird eine bedeutende Rolle beigemessen, da es als Vorstufe zum Sprechen gesehen wird. Die Vermittlungsmethoden sind dennoch vielfältig: es werden sowohl mündliche als auch schriftliche Übungen, wie Dialoge, Rollenspiele etc. eingesetzt. Vor allem Rollenspiele sollen helfen, die Lernenden zum Sprechen in der Fremdsprache zu ermutigen und ihnen ein Gefühl der Sicherheit zu geben.¹³⁷ Die Kommunikative Didaktik unterscheidet sich in Hinblick auf andere Methoden vor allem durch ihre Orientierung an den Lernenden selbst, an deren Motivation, deren Interessen und deren Lernbedürfnissen.¹³⁸

4.1.6 Hörverstehen - heute

In Anbetracht der Entwicklung der unterschiedlichen Methoden sei erwähnt, dass das Üben aller vier Fertigkeiten, Hören, Sprechen, Lesen und Schreiben, bereits von Beginn des Fremdsprachenlernens an gefördert werden muss. Das geschieht vor allem durch die Vielfalt unterschiedlicher methodischer Zugänge. Dies, ebenso wie die Anpassung der Materialien an die Bedürfnisse der Lernenden, führt letztendlich zu einer erfolgreichen Vermittlung der Zielsprache. Auch Rösler spricht sich für das Kombinieren der verschiedenen Ansätze im Unterricht aus:

Kein Ansatz kann es sich leisten, bestimmte Aspekte des FL ganz auszublenden, wenn sich dieses nicht durch eine ganz bestimmte Zielsetzung so ergibt. Keine der zur Kennzeichnung und Polarisierung der verschiedenen Ansätze herangezogenen Schlagwörter sind Gegensätze oder schließen sich gar aus, weder Grammatik und Kommunikation, noch Kommunikation und interkulturelle Orientierung.¹³⁹

Mit der Entwicklung der verschiedenen Lehrmethoden kommt auch dem Hörverstehen ein immer größerer Stellenwert zu. Nach Solmecke ist Hörverstehen „keineswegs eine passive und auf eine Mittlerfunktion für die Entwicklung des Sprechens beschränkte, sondern eine eigenständige, sehr aktive und außerordentlich komplexe Vorgänge umfassende Fertigkeit ist“¹⁴⁰. Er betont damit einmal mehr die Wichtigkeit des Hörens.

¹³⁶ Vgl. Faistauer, Renate: *Zur Rolle der Fertigkeiten*. S. 866-867.

¹³⁷ Vgl. Faistauer, Renate: *Zur Rolle der Fertigkeiten*. S. 866-867.

¹³⁸ Vgl. Dahlhaus, Barbara: *Fertigkeit Hören*. S. 48.

¹³⁹ Rösler, Dietmar: *Deutsch als Fremdsprache*. Stuttgart, Weimar: Metzler Verlag 1994. S. 115.

¹⁴⁰ Solmecke, Gert: *Hörverstehen*. S. 893.

Heutzutage ist die Relevanz des Hörens in der Fremdsprachendidaktik unumstritten. Dennoch nimmt diese Fertigkeit in der fremdsprachlichen Unterrichtspraxis bis heute keinen angemessenen Platz ein.¹⁴¹ Die didaktische Umsetzung sowie die Annahmen in Bezug auf Authentizität in Hörtexten weisen nach wie vor große Defizite auf, was meines Erachtens nach kritisch zu betrachten ist. Hörverstehen muss bereits auf allen Niveaustufen des Fremdsprachenlernens mittels authentischer Hörtexte gefördert werden. Nur so können beispielsweise prosodische Elemente, die Aussprache etc. in der Fremdsprache korrekt erlernt bzw. gefestigt werden.

Fritz und Faistauer heben in ihren Prinzipien eines effektiven Sprachunterrichts in Anlehnung an Faistauer die Rolle des Hörverstehens hervor und betonen die Wichtigkeit aller vier Fertigkeiten von Beginn an als Bestandteil des Unterrichts:

Nicht nur aus erwerbtheoretischen, sondern auch aus pragmatisch-handlungsorientierten Gründen sollten im Anfängerunterricht, die rezeptiven Fertigkeiten vor den produktiven Fertigkeiten stärker betont werden.¹⁴²

Unterrichtsbezogene Prinzipien werden auf drei Ebenen untersucht: einer didaktischen, die neben allgemeinen Faktoren, wie LernerInnenzentriertheit, Kooperation etc. auch den Aspekt der Authentizität thematisiert, einer methodischen, die sich mit der konkreten Gestaltung des Unterrichts auseinandersetzt und einer spracherwerbsbezogenen, die Erwerbsprozesse bei den Lernenden berücksichtigt.¹⁴³ Dies ist ein Ansatz, der gezielt die unterschiedlichen Aspekte, die im Fremdsprachenunterricht entscheidend sind, verbindet und somit zu einem effizienten Erlernen der Zielsprache verhelfen soll.

Aufgrund der in Kapitel 4.1 gewonnen Erkenntnis der Relevanz der Fertigkeit Hören als Grundlage für das Sprechen bzw. der Authentizität von Sprachvorbildern setzt sich das nächste Kapitel mit dem Versuch einer Definition des Begriffes Authentizität auseinander. Die Betrachtung der „Authentizitätsproblematik“ scheint überdies in Hinblick auf die Analyse der folgenden Hörtexte in Kapitel 5 unerlässlich.

4.2 Authentizität in Hörtexten

Authentizität im Fremdsprachenunterricht erfährt spätestens in den 1970er Jahren mit der Kommunikativen Wende große Bedeutung. Sprachmaterialien, „deren Ziel es ist, die Ziel-

¹⁴¹ Vgl. Solmecke, Gert: *Hörverstehen*. S. 894.

¹⁴² Faistauer, Renate: *Methoden, Prinzipien, Trends?* S. 13.

¹⁴³ Vgl. Fritz, Thomas/Faistauer, Renate: *Prinzipien eines Sprachunterrichts*. S. 125-133.

sprache auch im Unterricht 'natürlich' und zweckgebunden¹⁴⁴ anzuwenden, werden erstmals gefordert und befürwortet. Legutke zufolge ist der Begriff „authentisch“ im allgemeinen Sprachgebrauch mit „echt“, „richtig“, „eigentlich“, „natürlich“, „ungekünstelt“ gleichzusetzen.¹⁴⁵ Die Problematik dieser Bezeichnung wird in der Fremdsprachendidaktik bis heute diskutiert und liefert eine Vielzahl unterschiedlicher Ansätze. Buttaroni definiert als authentisch „ausschließlich jene Texte, die von MuttersprachlerInnen der L2 für MuttersprachlerInnen der L2 konzipiert wurden“¹⁴⁶ und die zu einer authentisch intellektuellen Herausforderung werden können, die die sprachlichen sowie kognitiven Ressourcen der Lernenden fördert.¹⁴⁷ Buttaronis Sichtweise von Authentizität impliziert, dass eine „systematische Säuberung und streng geplante Progression der sprachlichen Daten“ in Texten eher von Nachteil für die Lernenden ist, wenn eine möglichst hohe sprachliche Kompetenz erreicht werden soll.¹⁴⁸ Fritz und Faistauer kritisieren in Anlehnung an die Definition „Texte von MuttersprachlerInnen für MuttersprachlerInnen“ diese Betrachtungsweise, also die Frage, ob das Verfassen von Texten durch Nicht-MuttersprachlerInnen einer bestimmten Sprache weniger authentisch sei, als das durch Native-Speaker. Sie betonen, dass Texte vor allem eine natürliche Sprache aufweisen sollen, die nicht eigens für den Unterricht anhand vorgegebener syntaktischer sowie lexikalischer Progressionen konzipiert wurde, um Regelmäßigkeit zu vermitteln. Authentizität impliziert auch die Integration „authentischer Situationen“ der Sprachverwendung im Unterricht sowie das Vorkommen der Lernenden als authentische Personen mit ihren Wünschen, Interessen etc.¹⁴⁹

Auch Solmecke greift auf die Definition des authentischen Textes als ein von Muttersprachler für Muttersprachler konzipierter zurück. Unter einem nicht-authentischen Text versteht er einen an das Leistungsvermögen der Lernenden verfassten bzw. angepassten Text. Solmecke tritt ebenso für die Forderung authentischer Texte im Fremdsprachenunterricht ein.¹⁵⁰ Er erweitert ihn jedoch und bezieht sich auf Honnef-Becker, die den Begriff „didaktisch-

¹⁴⁴ Vgl. Mohr, Imke: „Authentizität, die“. In: Barkowski, Hans/Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.): *Fachlexikon Deutsch als Fremdsprache und Zweitsprache*. S. 21.

¹⁴⁵ Vgl. Legutke, Michael K.: „Authentizität – ein überholter Begriff der Sprachdidaktik?“. In: *ÖdaF-Mitteilungen* 2/1995. S. 4-11, hier S. 4.

¹⁴⁶ Buttaroni, Susanne: *Sprache beibringen, Sprache fernhalten*. S. 34.

¹⁴⁷ Vgl. Buttaroni, Susanne: *Sprache beibringen, Sprache fernhalten*. S. 39.

¹⁴⁸ Vgl. Buttaroni, Susanne/Knapp, Alfred: *Wahrnehmen und Verstehen – die wesentliche Grundlage des Fremdspracherwerbs*. S. 13.

¹⁴⁹ Vgl. Fritz, Thomas/Faistauer, Renate: *Prinzipien eines Sprachunterrichts*. In: Bogenreiter-Feigl, Elisabeth (Hrsg.): *Paradigmenwechsel? Sprachenlernen im 21. Jahrhundert*. VÖV-Edition Sprachen 2. Wien 2008. S. 125-133, hier S. 126.

¹⁵⁰ Vgl. Solmecke, Gert: *Hörverstehen*. S. 898.

authentisch¹⁵¹ prägt. Authentizität in didaktisch-authentischen Texten ist dann gegeben, „wenn er den Merkmalen der jeweiligen Hörtextsorte entspricht“¹⁵². Solmecke differenziert authentische und nicht-authentische Hörtexte demnach nach Hörtextsorten, die jeweils charakteristische Merkmale aufweisen.¹⁵³

Nach Vielau sind authentische Texte nicht unbedingt empirisch-real bzw. entsprechen realen Sprechabsichten. Seiner Ansicht nach ist ein Text dann authentisch, wenn er kohärent ist, mit einem Handlungsrezept, das sich sinnvoll in den Kontext einfügt, unter der Beachtung der metakommunikativen Konventionen. Auch er betont die Relevanz von Authentizität in Texten, greift mitunter die authentischen „Plateautexte“ auf, deren Einsatz er im Fremdsprachenunterricht aus lernpsychologischer Sicht als am besten geeignet empfindet. Hierunter versteht er Texte, deren Wissensplateau dem aktuellen Stand der Lernergruppe entspricht. Für möglichst zielgerichtete Fremdsprachenvermittlung betont Vielau vor allem den Einsatz lerneigener Texte.¹⁵⁴

Betrachtet man die Definitionsversuche des Begriffes „Authentizität“ lässt sich erkennen, dass kaum Einigkeit über seine Bedeutung im Rahmen des Fremdsprachenlernens herrscht. Darauf soll aber nicht weiter eingegangen werden. Der Begriff „Authentizität“ soll daher definiert werden, wie er im Rahmen dieser Diplomarbeit und im Kontext der Untersuchung authentischer Hörtexte verstanden wird. Hierbei sei nochmals auf Legutke verwiesen, der Authentizität mit den Adjektiven „echt“, „richtig“, „eigentlich“, „natürlich“, „ungekünstelt“ etc. umschreibt.¹⁵⁵ Meines Erachtens nach sind im Zusammenhang mit dem Begriff „Authentizität“ die grundlegenden Voraussetzungen für einen authentischen Text Natürlichkeit und „Ungekünsteltheit“ der Sprache.¹⁵⁶ Diese Eigenschaften gehen mit verschiedenen Kriterien einher, die sich sowohl auf den Sprachgebrauch und den Inhalt des Textes als auch auf die Sprechsituation beziehen. In Hinsicht auf den Sprachgebrauch bedeutet dies

eine natürlich gesprochene, und keine für den Unterricht anhand einer vorgegebenen syntaktischen sowie lexikalischen Progression und zur Vermittlung bzw. Vereinfachung grammatikalischer Phänomene erstellten Sprache.¹⁵⁷

¹⁵¹ Honnef-Becker, Irmgard: *Hörverstehen in Sprachlehrwerken Deutsch als Fremdsprache*. S. 50.

¹⁵² Honnef-Becker, Irmgard: *Hörverstehen in Sprachlehrwerken Deutsch als Fremdsprache*. S. 50.

¹⁵³ Vgl. Solmecke, Gert: *Hörverstehen*. S. 898. Siehe hierzu: Kapitel 5.3.

¹⁵⁴ Vgl. Vielau, Axel: *Methodik des kommunikativen Fremdsprachenunterrichts. Ein lernerorientiertes Unterrichtskonzept (nicht nur) für die Erwachsenenbildung*. Berlin: Cornelsen Verlag 1997. S. 232.

¹⁵⁵ Vgl. Legutke, Michael K.: „Authentizität – ein überholter Begriff der Sprachdidaktik?“. S. 4.

¹⁵⁶ Siehe hierzu: Kapitel 4.4.3.

¹⁵⁷ Fritz, Thomas/Faistauer, Renate: *Prinzipien eines Sprachunterrichts*. S. 126.

Authentizität in Hörtexten ist dann gegeben, wenn es sich um Texte handelt, die in einem Verwendungskontext außerhalb des Unterrichts gesprochen bzw. aufgenommen sind. Diese weisen eine Sprache auf, die syntaktisch, lexikalisch sowie grammatikalisch nicht vereinfacht ist und zusätzlich diverse Kriterien¹⁵⁸ aufweist. Die Gespräche klingen inhaltlich sowie stilistisch real und entstehen aus einer realen Kommunikationsabsicht heraus.

Bedeutsam erscheint mir im Zusammenhang mit der Definition des Begriffes „Authentizität“ zu erwähnen, dass häufig auch von „semi-authentischen“ Texten gesprochen wird. Diese beinhalten natürliche Aspekte der Sprache. Sie sind sowohl in ihrem Inhalt als auch in Form und Stil authentisch, jedoch nicht in einem Verwendungskontext außerhalb des Unterrichts gesprochen bzw. aufgenommen.

Zusammenfassend sei erwähnt, dass Natürlichkeit sowie „Ungekünsteltheit“ dann gewährleistet sind, wenn der Text inhaltlich sowie stilistisch authentisch klingt und als ein im Alltag bzw. in der Realität vorkommender Text gesehen werden kann. Die Sprechweise der Redner, also eine natürliche Intonation, Aussprache etc. sind zentrale Elemente für ein authentisches Gespräch. Die Zielsprache muss sich „wie richtiges Deutsch anhören“¹⁵⁹. Ein größtmögliches Maß an Authentizität kann auch nur dann erreicht werden, wenn der Text der Situation, der Interaktionsform und dem Beziehungsaspekt zwischen den einzelnen Gesprächsteilnehmern Beachtung schenkt.

Authentizität spielt bei der Gestaltung eines Hörtextes eine entscheidende Rolle, kommt aber noch immer zu kurz. In dieser Arbeit soll eruiert werden, warum trotz der wissenschaftlichen Erkenntnisse konstruierte Texte produziert werden. Zunächst und zur weiteren Ausführung des Kapitels „Authentizität“ sei jedoch auf die Unterscheidung zwischen didaktischen und authentischen Hörtexten Bezug genommen, wo des Weiteren noch detaillierter auf die Kriterien des authentischen Hörtextes eingegangen wird.

4.3 Authentischer versus didaktischer Hörtext

Die Differenzierung zwischen authentischen und so genannten didaktischen, also artifiziell gestalteten Hörtexten, ist ein zentraler Untersuchungsgegenstand dieser Diplomarbeit. Der Begriff „Authentizität“ im Kontext des Fremdsprachenunterrichts wird, wie im Kapitel 4.2

¹⁵⁸ Siehe hierzu: Kapitel 4.4.3.

¹⁵⁹ Solmecke, Gert: *Ohne Hören kein Sprechen*. S. 10.

dargestellt, nicht einheitlich definiert. Auch die Meinungen der Autoren bezüglich Verwirklichung von Authentizität in Hörtexten gehen stark auseinander. Dies soll in Kapitel 5 näher thematisiert werden. Zunächst findet jedoch eine klare Einteilung in authentische sowie didaktische, also nicht-authentische Hörtexte statt. Ihre Kriterien, wie Sprache, Zielsetzungen etc. werden für den weiteren Verlauf und die Auswertung der Ergebnisse entscheidend sein.

4.3.1 Der authentische Hörtext

Authentische Texte weisen spezielle Charakteristika spontan gesprochener Sprache auf: große Sprechgeschwindigkeit, Redundanzen, Stocken, Denkpausen, Abbrüche, Neuanfänge, Selbstkorrekturen der Sprecher, Dialekte, das „Verschlucken“ ganzer Wörter bzw. von Wortteilen, bei Dialogen häufig das gleichzeitige Reden bzw. das „Ins-Wort-Fallen“ mehrerer Sprecher, grammatische oder allgemein häufige Fehlerhaftigkeit. Auch die Beeinträchtigung der Gespräche durch Nebengeräusche fließt als Kriterium des authentischen Hörtextes mit ein. Bei authentischen Hörtexten werden die Lernenden daher von Anfang an mit den phonologischen Eigenschaften der Zielsprache konfrontiert. Dies hilft ihnen, Aussprache, Lautbild etc. bereits auf Anfängerniveau real wahrzunehmen und somit die eigene Sprachkompetenz bewusster zu entwickeln.¹⁶⁰

Die Präsentation dieser Texte kann auf vielerlei Arten erfolgen, wie durch Film, Fernsehen, Radio, Ankündigungen im öffentlichen Raum etc. und umfasst grundsätzlich sämtliche Bereiche des öffentlichen Lebens. Hierzu zählen Gesundheit, Verkehr, Einkauf sowie Verkauf, Bildung, Politik etc., wodurch den Lernenden neben der Sprache auch kulturelle Aspekte näher gebracht werden sollen. Trotz der realen, „echten“ Hörsituation stellt sich die Frage, in welchem Ausmaß jene Texte wirklich authentisch sind, werden sie doch ihrem ursprünglichen Kontext entnommen und in eine künstliche Situation, nämlich die des Unterrichts gebracht.¹⁶¹

Solmecke spricht hierbei von einer '

„vorgestellten Wirklichkeit“, die es den Lernenden ermöglicht, sich in ihrer Fantasie in die reale Situation hineinzusetzen, eine situations- und textadäquate Verstehensabsicht zu entwickeln und geeignete Verstehensstrategien einzusetzen. Sie müssen nicht mehr lediglich Wörter und Sätze entschlüsseln, sondern mit dem auch im Hinblick auf außerunterrichtliche Hörsituationen sehr realistischen Problem fertig werden, wie man einem schwer verständlichen Text inhaltliche Informationen entnimmt, um ein bestimmtes Informationsbedürfnis zu befriedigen.¹⁶²

¹⁶⁰ Vgl. Solmecke, Gert: *Texte hören, lesen und verstehen*. S. 38.

¹⁶¹ Vgl. Solmecke, Gert: *Texte hören, lesen und verstehen*. S. 38-39.

¹⁶² Solmecke, Gert: *Das Hörverstehen und seine Schulung im Fremdsprachenunterricht*. S. 10.

Diese Tatsache, dass Texte in der Unterrichtssituation in den seltensten Fällen vollkommene Authentizität aufweisen, muss beim Einsatz von Lehrmaterialien bedacht werden. Diese „künstliche Authentizität“ wird auch seitens der Lehr- und Lernforschung immer wieder kritisiert.

Gegner argumentieren überdies, authentisches Hörmaterial nehme in keinster Weise Rücksicht auf den Leistungsstand der Lernenden.¹⁶³ Dies führe mitunter zu verstärkten Schwierigkeiten beim Einsatz von Hörtexten und zu einem reduzierten Lernerfolg. Fest steht, dass authentische Texte nicht auf den Einsatz im Fremdsprachenunterricht angepasst sind bzw. wahrhaftig keine Rücksicht auf den Leistungsstand der Lernenden nehmen. Dennoch kann mit angemessener Vor- bzw. Nachbereitung der Hörmaterialien ein entsprechender Lernerfolg bei den Lernenden erzielt werden.

Abschließend kann festgehalten werden, dass der authentische Text im DaF-Unterricht mehrere Kriterien umfasst. Diese sind nach Paschke:

- die Berücksichtigung der Zielgruppe;
- die Abstimmung mit dieser mit dem Text sowie der Aufgabenstellung;
- die Texteigenschaften;¹⁶⁴
- sinnvolle Höraufgaben, die die Bewältigung der Lernenden mit dem Text voraussetzen.¹⁶⁵

Der Einsatz authentischer Hörmaterialien führt möglicherweise zu Schwierigkeiten beim Hörverstehen in der Zielsprache, weil die Lernenden in den seltensten Fällen an authentisch adäquate Texte gewöhnt sind. Genau aus diesem Grund plädieren viele Kritiker didaktischer Hörmaterialien für den Einsatz authentischer Texte bereits auf Anfängerniveau. Dieser Meinung schließt sich auch diese Diplomarbeit an, weil somit oben erwähnten Hörverstehensschwierigkeiten vorgebeugt werden kann. Werden außerdem die von Paschke angeführten Aspekte beim Einsatz authentischer Hörtexte berücksichtigt, ist deren Integration in den DaF-Unterricht überaus zielführend und kann zu verstärkter sprachlicher Kompetenz beitragen.

¹⁶³ Vgl. Solmecke, Gert: *Texte hören, lesen und verstehen*. S. 38.

¹⁶⁴ Jede Textsorte weist charakteristische Merkmale auf, die sich durch Wortwahl, Satzstrukturen, Textankündigung, inhaltliche Gliederung, Textstruktur sowie die lautlich-paraverbale Ebene unterscheiden. Vgl. Solmecke, Gert: *Hörverstehen*. S. 898.

¹⁶⁵ Vgl. Paschke, Peter: *Fremdsprachliches Hörverstehen. Grundlagen, Lernziele und Probleme der Leistungsmessung*. M.A.Thesis. Dublin 2000. S. 63.

4.3.2 Der didaktische bzw. nicht-authentische Hörtext

Im Gegensatz zu den authentischen stehen die didaktischen, also die nicht-authentischen Texte, die eigens für den Sprachunterricht produziert werden. Diese sind grundsätzlich den Regeln der Lehrbücher angepasst. Sie zeichnen sich dadurch aus, dass Vokabeln, Satzstrukturen etc. verwendet werden, die den Lernenden bereits bekannt sind bzw. Neues wird lediglich „wohllosiert“ weitergegeben. Didaktisches Lehrmaterial vermeidet jegliche Merkmale spontan gesprochener Sprache und orientiert sich aufgrund der bestehenden Künstlichkeit nur wenig an der sprachlichen Wirklichkeit.¹⁶⁶

Kritiker bezweifeln die Sinnhaftigkeit didaktischen Materials im Unterricht, da die Künstlichkeit der didaktischen Texte häufig demotivierend sowie uninteressant wirkt. Lernende können das Gefühl bekommen, keiner Konfrontation mit Texten in natürlicher Sprache gewachsen zu sein. Bearbeiteten Hörtexten kann möglicherweise durch Kürzungen bzw. Vereinfachungen die Spannung genommen werden. Des Öfteren werden wichtige und interessante Informationen bzw. erleichternde Elemente, wie Bezugnahmen, Wiederholungen, Redundanzen etc., der Einfachheit willen aus dem Text gestrichen. Dieser vereinfachte Input kann zu einer falschen Erwartungshaltung bei den Lernenden führen: Sie verbinden Spracherwerb lediglich mit dem Verknüpfen bzw. Dekodieren bereits bekannter Informationen, wodurch der Aufbau von Strategien für den Umgang mit Sprache ausgespart wird. Dadurch kommt es bei der Konfrontation mit authentischer Sprache verstärkt zu Schwierigkeiten, da auf die begrenzten Sprachkenntnisse der Lernenden keine Rücksicht genommen wird.¹⁶⁷

Das Hauptaugenmerk im Unterricht sollte zweifelsohne auf dem Einsatz authentischer Hörtexte liegen. Die Fremdsprache kann somit bereits auf A1-Niveau verstärkt gefördert werden, die Merkmale der gesprochenen Sprache konfrontieren die Lernenden mit einer realen Gesprächssituation und bereiten sie somit bestmöglich auf den Umgang mit der Fremdsprache vor. Dennoch sei erwähnt, dass auch der Einsatz didaktischer Hörtexte je nach Aufgabenstellung und Zielsetzung hilfreich sein kann. So genannte pattern drill Übungen, die dafür geschaffen sind, ein bestimmtes Strukturmuster, ein pattern, zu automatisieren, haben eine andere Zielsetzung als beispielsweise authentische Texte und müssen daher nicht authentisch gestaltet sein.¹⁶⁸ Die Überlegung, was man mit dem Hörtext erreichen will, ist daher wesentlich.

¹⁶⁶ Vgl. Solmecke, Gert: *Texte hören, lesen und verstehen*. S. 38-39.

¹⁶⁷ Vgl. Solmecke, Gert: *Texte hören, lesen und verstehen*. S. 39.

¹⁶⁸ Vgl. Storch, Günther: *Deutsch als Fremdsprache - Eine Didaktik*. 3. unverändert. Aufl. Paderborn: Wilhelm Fink Verlag 2008. S. 89.

4.4 Die Bedeutung authentischer Hörtexte

Authentisches Lehrmaterial wird, wie in Kapitel 4 erläutert, seit einigen Jahren seitens der Lehr-Lernforschung verstärkt gefordert. Als „authentisch“ werden in diesem Kontext lediglich Texte, „die von MuttersprachlerInnen der L2 für MuttersprachlerInnen der L2 konzipiert wurden“¹⁶⁹, gesehen. Immer wieder wird konstruierten Texten mit standardisierten Inhalten sowie Verhaltensmustern vorgeworfen, bedeutsame pragmatische Informationen auszuklamern bzw. zu vernachlässigen.¹⁷⁰ Buttaroni stellt hierzu einige linguistisch begründete Kriterien, basierend auf den Grice'schen Konversationsmaximen¹⁷¹, auf. Diese beruhen auf der Analyse verschiedener Sprachkomponenten, die zur Klärung der Bedeutung von Authentizität beim Fremdsprachenlernen verhelfen sollen, und werden in den folgenden vier Abschnitten erläutert:¹⁷²

1. Pragmatik und Textkohärenz: Häufig werden in didaktischen Dialogen pragmatische Regeln verletzt. Zwischenmenschliche Kommunikation richtet sich nach rationalen Kriterien, zu denen unter anderem die „Kooperationsregel“, die „Quantitätsmaxime“ sowie die „Qualitätsmaxime“ zählen. Erstere dient dem grundsätzlichen Ablauftyp einer Konversation, dem Einleiten eines Gesprächs, das weiterführend zu einer langen, kurzen etc. Unterhaltung beiträgt. Diese Maxime wird sehr häufig durch ein falsches Hinführen zur Kommunikation verletzt. Wäre in der Realität einer der Kommunikationspartner in Eile, würde er gewisse Themen nicht ansprechen.¹⁷³ Die Verletzung der „Quantitätsmaxime“ erfolgt im Lehrwerk zumeist durch das Mitteilen überflüssiger Informationen, die beide Gesprächspartner im Kontext bereits wissen sollten. Stehen diese beispielsweise in einem vertrauten Verhältnis zueinander, würden Aussagen über Familienverhältnisse, Arbeits- oder Lebenssituation in der realen Kommunikation nicht erfolgen. Die „Qualitätsmaxime“, die die Relevanz der Konversationsthemen zum Inhalt hat, wird ebenso häufig in didaktischen Hörtexten verletzt, beispielsweise, wenn auf getätigte Aussagen nicht naheliegend reagiert wird.

¹⁶⁹ Buttaroni, Susanna: *Sprache beibringen, Sprache fernhalten. Muß es wirklich „authentisch“ sein?* In: ÖdaF-Mitteilungen 2/1995. S. 34-40, hier S. 34.

¹⁷⁰ Vgl. Wildmann, Doris/Fritz, Thomas: *Die Funktion von Hörtexten im gesteuerten Fremdspracherwerb von Erwachsenen*. S. 20.

¹⁷¹ Laut Paul Grice gibt es eine Gruppe alles überdachender Annahmen, die die Gesprächsführung steuern. Diese entstehen aus grundlegenden rationalen Überlegungen und dienen als Richtlinien für einen effizienten Sprachgebrauch im Gespräch und daher als Grundlage jeder Konversation. Vgl. Ernst, Peter: *Germanistische Sprachwissenschaft*. Wien: Facultas Verlag 2004. S. 253-254.

¹⁷² Vgl. Buttaroni, Susanna: *Sprache beibringen, Sprache fernhalten*. S. 35-38.

¹⁷³ Hierbei sind Themen gemeint, die eine längere Konversation zur Folge hätten, wie beispielsweise finanzielle Probleme, politische Ansichten, etc., und die je nach Zeitplan der Gesprächspartner unangebracht wären.

Die Beachtung aller Konversationsmaximen kann nach Buttaroni auch im authentischen Gespräch nicht immer hundertprozentig gegeben sein. Dennoch hat jeder Gesprächspartner eine „natürliche“ Tendenz, möglichen Verletzungen der Maximen Botschaften auf rationaler Ebene zu entnehmen.¹⁷⁴

In Bezug auf die Textkohärenz führt Buttaroni an, dass künstlich gestaltete Texte großteils Schwierigkeiten bei der Bewahrung ihrer stilistischen Kohärenz haben. Hierbei kommt es vermehrt zur Vermischung der sprachlichen Register und häufig werden Wörter bzw. Phrasen, die nicht zum Register gesprochener Sprache gehören, im falschen Kontext angewendet. Im Falle der authentischen Hörsituation taucht dieses Problem nicht auf.

2. Soziolinguistische und stilistische Eigenschaften: Gewisse Informationen, denen eine tiefgründige sprachliche Verankerung zugrundeliegt, können auch im Landeskundeunterricht nicht ausreichend vermittelt werden. Sensibilität für Sprache kann sich daher lediglich durch die „Wahrnehmung authentischer Texte bzw. den Kontakt mit der historischen und kulturellen Realität des Zielsprachenlandes entwickeln“¹⁷⁵.
3. Morphosyntax: Buttaroni veranschaulicht diese anhand des Imperativs des Italienischen, der den Ruf hat, aufgrund der lediglich geringen Abweichung vom Indikativ Präsens und der daher großen Verwechslungsgefahr, schwierig zu sein. Die didaktische Entscheidung, gewisse Sprachformen aufgrund ihrer „Schwierigkeiten“ außer Acht zu lassen bzw. durch andere zu ersetzen, ist in zweierlei Hinsicht nicht angebracht: Einerseits wird die jeweilige Form im Zielsprachenland sehr häufig eingesetzt und ist wichtiger Bestandteil der Alltagskommunikation. Ersetzt man diese bewusst durch andere Sprachformen, wird die natürliche sprachliche Realität nicht reflektiert, der authentische Sprachgebrauch wird verfälscht. Durch dieses Ausklammern oder Ergänzen bzw. die Verletzung sozialer Regeln kommt es auch zu einer Reduktion des kommunikativen Erfolgs bei den Lernenden. Andererseits werden durch die verspätete Aktivierung neuer Strukturen in der Fremdsprache mehr Zeit und Input benötigt, um deren Gebrauch zu stabilisieren. Kommt es allerdings zu einem eingeschränkten Input im Fremdsprachenunterricht, wird diese Stabilisierung verlangsamt. Eine künstliche Progression in Texten entspricht also nicht dem natürlichen Vorkommen.

¹⁷⁴ Diese rationalen Botschaften aufgrund der Verletzung der Konversationsmaximen beruhen auf psychologischen Faktoren, auf die im Verlauf dieser Arbeit nicht weiters eingegangen werden soll, da sie für die Thesenstellung wenig relevant sind. Vgl. Buttaroni, Susanna: *Sprache beibringen, Sprache fernhalten*. S. 36.

¹⁷⁵ Buttaroni, Susanna: *Sprache beibringen, Sprache fernhalten*. S. 37.

4. Semantik: Buttaroni erläutert in Bezug auf die Semantik die Relevanz des Aspekts.¹⁷⁶ Aspektuelle Elemente werden häufig vernachlässigt. Texte werden grundsätzlich nach einer definierten Progression künstlich gestaltet und dienen zumeist lediglich einem bestimmten Zweck. In den seltensten Fällen „spiegelt sich die Häufigkeit und die Distribution der Strukturen in der authentischen Sprache wider. Die Unnatürlichkeit der Situation bzw. der Handlungsabläufe ist somit ihr logisches Nebenprodukt.“¹⁷⁷

All diese von Buttaroni erläuterten Kriterien sprechen für die Verwendung authentischer Hörtexte im Fremdsprachenunterricht, von deren Notwendigkeit auch ich überzeugt bin. Der Umgang mit Authentizität sollte Lernenden bereits auf Anfängerniveau ermöglicht werden. Authentische Hörübungen umfassen eine Vielzahl wichtiger Aspekte, beispielsweise einen landeskundlichen Bezug zur Zielsprache, sprachliche Realisierungen und viele mehr, die alle in der Wirklichkeit vorkommen. Daher dienen diese Texte dem Fremdsprachenunterricht als Vehikel kultureller Werte und als Informationen über aktuelle Entwicklungen der Sprache. Sie werden als optimale Quelle für das Erlernen einer Zweit- bzw. Fremdsprache gesehen.¹⁷⁸

Auch Vielau zufolge ist die Fertigkeit Hören im kommunikativen Fremdsprachenunterricht eines der wichtigsten Ziele. In Hinblick auf den Einsatz authentischer Hörtexte im Fremdsprachenunterricht stellt er jedoch fest, dass diese „entweder sofort – oder gar nicht“¹⁷⁹ für die Lernenden zu verstehen sind. Art, Inhalt, Umfang, anfallende Schwierigkeiten der Hörinformation, die Sprechweise des Gesprächspartners können in einer realen Situation nicht beeinflusst werden, der Lernende muss mit dem erfolgten Input zurechtkommen. Ratlosigkeit, eine abwehrende Haltung, teilweise sogar Aggressivität gegenüber authentischen Hörtexten im Fremdsprachenunterricht sind daher keine Seltenheit.¹⁸⁰ Eben dieser negativen Haltung der Lernenden gegenüber natürlichen Hörmaterialien gilt es durch korrekte, durchdachte Vor- und Nachbereitung der Hörverstehensübungen entgegenzuwirken.

¹⁷⁶ Unter dem Aspekt versteht man eine grammatische Kategorie des Verbs, bei der durch eine formale Markierung die subjektive Einstellung des Sprechenden zur Verlaufsart des Geschehens ausgedrückt wird. Er kommt hauptsächlich in slawischen sowie semitischen Sprachen, aber auch im Griechischen vor. Vgl. Matthey, Marina „Aspekt, der/Aspektsprachen, die“. In: Barkowski, Hans/Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.): *Fachlexikon Deutsch als Fremdsprache und Zweitsprache*. S. 14.

¹⁷⁷ Buttaroni, Susanna: *Sprache beibringen, Sprache fernhalten*. S. 38.

¹⁷⁸ Vgl. Buttaroni, Susanna: *Sprache beibringen, Sprache fernhalten*. S. 34.

¹⁷⁹ Vielau, Axel: *Methodik des kommunikativen Fremdsprachenunterrichts*. S. 235.

¹⁸⁰ Vgl. Vielau, Axel: *Methodik des kommunikativen Fremdsprachenunterrichts*. S. 235.

4.4.1 Künstlichkeit trotz versuchter Authentizität

Die Forderung nach Authentizität in Lehrbuchtexten wurde erstmals, wie in den vorangehenden Kapiteln angeführt, in den 1970er Jahren zur Sprache erhoben. Trotz aller Bestrebungen ist diese Forderung bis heute nicht ausreichend erfüllt, viele Texte erscheinen künstlich und gestellt. Heinz-Helmut Lüger setzt sich bereits 1993 mit dieser Künstlichkeit vieler Lehrbuchtexte auseinander und macht vor allem zwei Kriterien dafür verantwortlich:¹⁸¹

1. Interaktivität, die sich für mündliche Kommunikation als charakteristisch erweist, wird in Lehrbuchtexten nahezu vollkommen ausgeklammert. Dies bedeutet, dass eine Kooperation der Gesprächspartner kaum existiert, obwohl der Text mit Sprecher- und Hörersignalen angereichert ist („ach“, „was“, „na“, „und“ etc.). Zumeist handelt es sich um eine Reihe von monologisch konstruierten Beiträgen, die Kommunikation verläuft glatt und problemlos, beispielsweise fehlen Pausen oder Abbrüchen.
2. Der Beziehungsaspekt zwischen den einzelnen Gesprächsteilnehmern wird in Lehrbuchtexten ebenso ausgespart. Die Dialoge verlaufen nach einem bestimmten Handlungsschema, mithilfe dessen ein konkreter Informationstransfer erreicht werden soll. Der Aspekt der persönlich-sozialen Beziehungen spielt in den Hörtexten keine Rolle.

Diese zwei Kriterien sind ausschlaggebend dafür, dass trotz der bewusst eingesetzten Merkmale gesprochener Sprache Authentizität in den wenigsten Fällen ausreichend vorkommt. Hiervon sind hauptsächlich Hördialoge betroffen, die in einem privaten, emotionalen oder spontanen Kommunikationsfeld stattfinden. Eher standardisierte Texte, wie beispielsweise Wegbeschreibungen, Bestellungen im Restaurant, Einkaufsdialoge, die sich an bestimmten Ablaufmustern orientieren, oder typische Telefongespräche wirken daher häufig authentischer als solche, in denen der Beziehungsaspekt bzw. Interaktivität eine größere Rolle spielen. In authentischen Hörtexten ist die Diskrepanz zwischen dem Gesagten und dem Gemeinten grundsätzlich sehr groß, wodurch ein hohes Maß an Interpretation verlangt wird. Dadurch führt das Darstellen von Authentizität häufig zu Problemen bzw. wird gänzlich ausgeklammert.¹⁸²

Darüber, inwiefern Authentizität in Hörtexten tatsächlich vollkommen umgesetzt werden kann, gehen die Meinungen der Fremdsprachendidaktiker stark auseinander. Schließlich spielt

¹⁸¹ Vgl. Lüger, Heinz-Helmut: *Gesprächsanalyse und Fremdsprachenvermittlung/Partnerorientiertes Sprechen in Lehrbuchdialogen? Beispielanalysen und didaktische Vorschläge*. In: Lüger, Heinz-Helmut (Hrsg.): *Gesprächsanalyse und Gesprächschulung*. Konstanz 1993. S. 3-21/111-123. Zit. nach: Honnef-Becker, Irmgard: *Hörverstehen in Sprachlehrwerken Deutsch als Fremdsprache*. S. 53.

¹⁸² Vgl. Honnef-Becker, Irmgard: *Hörverstehen in Sprachlehrwerken Deutsch als Fremdsprache*. S. 53-54.

hierbei die Definition des Begriffs „Authentizität“ die entscheidende Rolle, also die Frage, was nun tatsächlich als authentisch angesehen werden kann.

4.4.2 Gestaltung authentischer Hörtexte¹⁸³

Die Frage nach Authentizität zieht eine Reihe von Forderungen nach sich, die erfüllt sein müssen, um das Entstehen eines authentischen Hörtextes überhaupt zu ermöglichen. Diese definiert Solmecke wie folgt:¹⁸⁴

- Dialoge sollten lediglich Äußerungen enthalten, die in einer gegebenen Situation möglich oder wahrscheinlich sind;
- Dialoge sollten den Konventionen des Sprachgebrauchs entsprechende Gesprächseinleitungen bzw. -abschlüsse aufweisen;
- Dialoge sollten die für eine Kommunikation typischen Rückmeldesignale enthalten, beispielsweise Nachfragen, Verständnissicherungen, inhaltliche Bestätigungen durch den Hörer oder Bezugnahmen des Sprechers auf Reaktionen des Hörers;
- Dialoge sollten zumindest in begrenztem Umfang Pausen, Abbrüche etc., also für Alltagsdialoge typische Merkmale, enthalten;
- Dialoge sollten nicht nur glatt und komplikationslos verlaufen, auch Modelle für Missverständnisse und deren Behebung sollten inkludiert sein;
- Dialoge sollten Elemente der Beziehungsregelung zwischen den Gesprächspartnern, beispielsweise Höflichkeit, Freundlichkeit, Fremdheit, Vertrautheit, abgeschwächte Nichtübereinstimmung etc., enthalten;
- Dialoge sollten gesprächsorganisatorische Elemente enthalten, beispielsweise die Regelung des Sprecherwechsels etc.

All diese Aspekte müssen bei der Darstellung eines Hörtextes beachtet werden, um ein möglichst hohes Maß an Authentizität zu erreichen. Auch Vielau fasst in Bezug auf kommunikative (Lern-)Handlungen, die folgende Punkte voraussetzen, zusammen:¹⁸⁵

- das Existieren eines konzeptuell stimmigen Handlungsrezepts sowie eine entsprechende Globalplanung des Gesprächsverlaufs;

¹⁸³ Diese Diplomarbeit orientiert sich im Wesentlichen an der Kategorie „Dialog“/„Kurzdiallog“.

¹⁸⁴ Vgl. Solmecke, Gert: *Authentische Texte – authentisches Hören?* In: Kühn, Peter (Hrsg.): *Hörverstehen im Unterricht Deutsch als Fremdsprache: theoretische Fundierung und unterrichtliche Praxis*. Frankfurt am Main u.a.: Peter Lang Verlag, 1996. S. 79-92, hier S. 86-87.

¹⁸⁵ Vgl. Vielau, Axel: *Methodik des kommunikativen Fremdsprachenunterrichts*. S. 232-233.

- die Handlungsabsichten und die gewünschten Ergebnisse aller am Gespräch Beteiligten;
- konkrete Vorstellungen der Gesprächspartner vom Handlungsablauf sowie möglichen Unbestimmtheitsstellen;
- der flüssige, kohärente und ergebnisorientierte Ablauf der kommunikativen Handlung;
- die korrekt gewählte Sprachebene, also formell oder informell;
- die ständige Evaluation der gewünschten Ergebnisse des Gesprächsverlaufs durch die Gesprächsteilnehmer, die Beurteilung des Gesprächsfortschritts, gegebenenfalls die Überprüfung ihrer Gesprächsstrategien;
- die Beachtung der metakommunikativen Konventionen der Gesprächsführung.

Die von Vielau angeführten Forderungen werden, bei genauer Betrachtung, in sehr vielen aller Beispieldialoge, auch authentischen, in DaF-Lehrwerken erfüllt.¹⁸⁶ Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass Authentizität in Hörtexten für den Erwerb der Zielsprache wesentlich ist, und diesen, produktiv wie rezeptiv, fördern kann. Oben erwähnte Kriterien zur Erstellung lernerorientierter, möglichst authentischer Hörtexte müssen somit unbedingt beachtet werden, damit diese den Lernenden im Verlauf ihres Fremdsprachenlernens eine Stütze sein können.

4.4.3 Kriterien für die Analyse der Hörtexte

Ein Schwerpunkt des vierten Kapitels war die Herausarbeitung der Kriterien für die Gestaltung authentischer Hörtexte. Hierzu wurden verschiedene Ansätze und Vertreter zitiert, wobei sich diese Diplomarbeit hauptsächlich auf Solmecke, Lüger und Buttaroni stützt. Aufgrund der in Kapitel 5 folgenden Untersuchung unterschiedlicher Hörtexte, Niveau A1, in authentisch bzw. nicht-authentisch, soll im Folgenden eine Zusammenfassung jener Kriterien erfolgen, die meiner Meinung nach als notwendig für eine natürliche Gestaltung von Hörtexten gelten.

Buttaroni definiert in ihrem Artikel „Wahrnehmen und Verstehen – die wesentliche Grundlage des Fremdspracherwerbs“ die allgemeinen Kriterien für einen Hörtext. Zwei Aspekte

¹⁸⁶ Vgl. Vielau, Axel: *Methodik des kommunikativen Fremdsprachenunterrichts*. S. 233.

sind hierbei meiner Meinung nach wesentlich für eine möglichst authentische Gestaltung: eine natürliche Sprechgeschwindigkeit und natürliche Komplexität.¹⁸⁷

Solmeckes Definition eines authentischen Hörtextes umfasst ebenfalls die Kriterien Sprechgeschwindigkeit sowie Merkmale der spontan gesprochenen Sprache. Letztere gehen mit Buttaronis Definition der natürlichen Komplexität einher.¹⁸⁸ Im Rahmen der Diplomarbeit sollen vor allem folgende Aspekte der spontan gesprochenen Sprache untersucht werden: Satzabbrüche, Sprechpausen, der Gebrauch sprachlicher Varietäten und allgemeine sowie grammatische Fehlerhaftigkeit. Auch die Untermalung der Gespräche durch Neben- bzw. Hintergrundgeräusche fließt als Kriterium für Authentizität mitein.

Abschließend sei Lüger erwähnt, der zwei für diese Arbeit entscheidende Kriterien thematisiert: die Interaktivität und den Beziehungsaspekt. Zur Untersuchung der Hörtexte sind in Bezug auf Interaktivität hauptsächlich die Sprecher- bzw. Hörsignale („naja“, „ach“, „was“ etc.) relevant. Unter dem Beziehungsaspekt werden die persönlich-sozialen Beziehungen verstanden, die für die authentische Darstellung in einem Gespräch durchaus bedeutend sind.¹⁸⁹

In Anlehnung an Solmecke, Buttaroni und Lüger kann festgehalten werden, dass sich die im nächsten Kapitel folgende Untersuchung der Hörtexte an sieben wesentlichen Aspekten orientiert:

- natürliche Sprechgeschwindigkeit
- Satzabbrüche/Sprechpausen
- Gebrauch sprachlicher Varietäten
- grammatische Fehler
- Neben- und Hintergrundgeräusche
- Sprecher- und Hörsignale
- Beziehungsaspekt

Nach diesen Kriterien, die wesentlich für die Gestaltung eines authentischen Hörtextes sind, soll im folgenden Kapitel eine Einteilung in authentische bzw. nicht-authentische Dialoge

¹⁸⁷ Vgl. Buttaroni, Susanne/Knapp, Alfred: *Wahrnehmen und Verstehen – die wesentliche Grundlage des Fremdsprachenerwerbs*. S. 14. Für eine detaillierte Auflistung der Kriterien siehe Kapitel 4.1.2.

¹⁸⁸ Vgl. Solmecke, Gert: *Texte hören, lesen und verstehen*. S. 38. Für eine detaillierte Auflistung der Kriterien siehe Kapitel 4.3.1.

¹⁸⁹ Vgl. Lüger, Heinz-Helmut: *Gesprächsanalyse und Fremdsprachenvermittlung/Partnerorientiertes Sprechen in Lehrbuchdialogen?* S. 111-123. Zit. nach: Honnef-Becker, Irmgard: *Hörverstehen in Sprachlehrwerken Deutsch als Fremdsprache*. S. 53. Für eine detaillierte Auflistung der Kriterien siehe Kapitel 4.4.1.

stattfinden. Erwähnt seien hierbei auch noch **Intonation und Aussprache** der Sprecher. Diese sind für eine natürlich klingende Repräsentation der Zielsprache ebenso ausschlaggebend.

5 Authentische versus nicht-authentische Hörtexte

5.1 Untersuchung von Hörtextbeispielen in Hinblick auf die Authentizitätskriterien

Dass authentische Hörtexte beim Fremdsprachenlernen meiner Meinung nach bereits ab Niveaustufe A1 eingesetzt werden sollen, geht aus den theoretischen Ansätzen, die im Verlauf dieser Diplomarbeit aufgezeigt wurden, hervor. Das fünfte Kapitel dieser Arbeit geht der Frage nach, wie authentisch Hörtexte neuer DaF-Lehrwerke tatsächlich sind. Hierbei werden Hörtexte auf Niveaustufe A1 aus den Lehrwerken Tangram, Schritte International, Dimensionen und Passwort Deutsch hinsichtlich der in Kapitel 4.4.3 erarbeiteten Authentizitätskriterien untersucht. Alle Lehrbücher entstammen der Erwachsenenbildung. Aus diesen Lehrwerken werden zunächst Hörbeispiele aus den Lektionen 1-3, je nach Länge der Dialoge etwa fünf bis acht, ausgewählt. Diese zeichnen sich je nach Lektion durch thematische Gemeinsamkeiten aus: Die Hörtexte aller vier Lehrwerke befassen sich in der ersten Lektion mit der Thematik des Kennenlernens, Begrüßens und Einandervorstellens. In der zweiten Lektion sind Begegnungen bzw. Land und Leute die zentralen Elemente der untersuchten Gespräche. Die dritte Lektion befasst sich im weitesten Sinn mit einer Dienstleistung, sei es ein Verkaufsgespräch oder das Umwecheln von Münzen in der Bank, bzw. mit „Momenten aus der Öffentlichkeit“, einem Fernsehauftritt und Interviews zur „Mozartstadt“ Salzburg. Erwähnt werden muss, dass sämtliche Hörtexte bereits vorentlastet sind. Diese Vorentlastung wurde durch vorangehende Übungen, die aus Einzelsätzen und aus Nachsprechen, Chorsprechen etc. bestehen, vorgenommen. Den Lernenden ist ein bestimmtes Vokabular daher schon bekannt. Erst nach diesen vorentlastenden Übungen wird der eigentliche Hörtext präsentiert.

In der vorliegenden Arbeit werden alle Dialoge werden zunächst in Anlehnung an das GAT-Basistranskript¹⁹⁰ gesprächsanalytisch transkribiert. Dieses stellt sowohl sprachliche als auch nichtsprachliche Handlungen in einer Ton- bzw. Videoaufnahme in einer zeitlichen Abfolge dar. In dieser Diplomarbeit werden jedoch lediglich Tonaufzeichnungen, und keine Videoaufnahmen, analysiert. Das Transkript wird in Segmente untergliedert, die wiederum nummeriert werden. Die Entwicklung des GAT-Basistranskripts unterliegt diversen Kriterien:¹⁹¹

¹⁹⁰ Siehe hierzu: Abkürzungsverzeichnis im Anhang.

¹⁹¹ Vgl. Gesprächsforschung - Online-Zeitschrift zur verbalen Interaktion (ISSN 1617-1837). Ausgabe 10 (2009), S. 353-402 (www.gespraechsforschung-ozs.de; 28. 12. 2010; 11:10)

- Ausbaubarkeit und Verfeinerbarkeit der Notation: Ein Transkript einer bestimmten Detailliertheitsstufe soll ausbaubar und verfeinerbar sein.
- Lesbarkeit des Transkripts: Auch für Nicht-Linguisten soll das Transkript lesbar sein.
- Eindeutigkeit: Das Transkriptionssystem soll eindeutig vorgeben, wie auditive Phänomene in der jeweiligen Ausbaustufe von GAT darzustellen sind. Jedem darzustellenden Phänomen wird ein Transkriptionszeichen zugeordnet, das eindeutig definiert ist.
- Ikonizität: Transkriptionszeichen sollen möglichst ikonischen Prinzipien folgen.
- Relevanz: Phänomene, die sich aufgrund bisheriger Forschung als relevant für die Interpretation bzw. Analyse verbaler Interaktion erwiesen haben, sollen erfassbar und darstellbar gemacht werden.
- Formbezogene Parametrisierung: Es sollen die Einzelparameter der Texte, die einer bestimmten Interpretation zugrundeliegen, formbezogen und getrennt darstellbar sein.

Die folgenden Analysen orientieren sich am Minimaltranskript, das die basale Ausbaustufe von GAT ist und verstärkt zur Bestimmung von genauer zu transkribierenden Passagen genutzt werden kann.¹⁹² Erwähnenswert erscheint mir an dieser Stelle, dass die folgenden Hörtextuntersuchungen keiner prosodischen Feintranskription unterzogen werden. Die in den Analysen vorkommenden Elemente Intonation und Aussprache werden lediglich in Hinblick auf Natürlichkeit untersucht, jedoch nicht linguistisch transkribiert.

In einem zweiten Schritt werden alle Hörtexte kurz charakterisiert und in ihrem Kontext dargestellt. Daraufhin findet eine Einordnung in authentische bzw. nicht-authentische Texte nach den im theoretischen Teil erarbeiteten Authentizitätskriterien statt. Am Ende der Hörtextanalysen jedes Lehrwerkes werden die Ergebnisse nochmals zusammenfassend erläutert. Auf die Authentizität wird in der Schlussfolgerung dieser Diplomarbeit nochmals konkret Bezug genommen.

¹⁹² Vgl. Gesprächsforschung. S. 353-402 (www.gespraechsforschung-ozs.de; 28.12. 2010; 12:12)

5.1.1 Schritte International (Hueber Verlag)

Lektion 1, Schritt B; B2

a) Transkription

Dialog A:

((fiktives Gespräch, Dauer: 16.90 Sekunden))

- 01 A VK guten tag | mein name ist andreas zilinski .
02 B VK guten tag , herr | (1.3) | <<schmunzelnd> entschuldigung> , wie heißen sie ?
03 A VK andreas zilinski .
04 B VK <<schmunzelnd>ah>_ja | guten tag , herr zilinski |
05 ich bin monika huber .
06 A VK guten tag , frau huber .

b) Charakterisierung des Textes

Folgende Szene spielt sich in einem Büro ab, wie die Illustration im Lehrbuch veranschaulicht. Es handelt sich um einen Dialog zwischen zwei zukünftigen Mitarbeitern. Herr Zilinski stellt sich seiner Kollegin vor. Beide Sprecher bedienen sich der deutschen Standardsprache. Das Gespräch ist akustisch sehr gut verständlich und inhaltlich nachvollziehbar. Keine Hintergrund- bzw. Nebengeräusche untermalen den Verlauf des Gesprächs.

c) Einstufung nach Authentizitätskriterien

- **Sprechgeschwindigkeit:** verzögertes Sprechtempo
- **Satzabbrüche/Sprechpausen:** keine Satzabbrüche; Sprechpause/Sprechverzögerung (ca. 1.34 Sek.)
- **Gebrauch sprachlicher Varietäten:** keiner; deutsche Standardsprache
- **grammatische Fehler:** keine; der Dialog ist grammatisch korrekt
- **Neben- und Hintergrundgeräusche:** keine Neben- bzw. Hintergrundgeräusche
- **Sprecher- und Hörersignale:** vorhanden: „ah_ja“; zweimaliges Schmunzeln bei Sprecher B
- **Beziehungsaspekt:** kein Beziehungsaspekt vorhanden
- **Intonation/Aussprache:** unnatürliche Intonation beider Sprecher, Überbetonung, überdeutliche Aussprache

a) *Transkription*

Dialog B:

((fiktives Gespräch, Dauer: 10.62 Sekunden))

- 07 A VK das ist meine kollegin, frau huber .
08 B VK guten tag , frau huber . | herzlich willkommen .
09 C VK vielen dank . | und wer sind sie ?
10 B VK ich bin silvia kunz .

b) *Charakterisierung des Textes*

Auch dieser Dialog spielt in einem Büro, wie die Illustrationen im Lehrbuch veranschaulichen. Die Protagonistinnen sind drei Sprecherinnen. Eine neue Kollegin wird willkommen geheißen und vorgestellt. Das Gespräch weist keine Dialektfärbung auf, die Sprecherinnen benutzen die deutsche Standardsprache. Der Text ist sehr gut verständlich, die Aussprache klar und deutlich. Auch in diesem Dialog bleibt die Geräuschkulisse aus, das Augenmerk liegt auf dem Gesprächsverlauf.

c) *Einstufung nach Authentizitätskriterien*

- **Sprechgeschwindigkeit:** verzögertes Sprechtempo
- **Satzabbrüche/Sprechpausen:** keine
- **Gebrauch sprachlicher Varietäten:** keiner; deutsche Standardsprache
- **grammatische Fehler:** keine; der Dialog ist grammatisch korrekt
- **Neben- und Hintergrundgeräusche:** keine Neben- bzw. Hintergrundgeräusche
- **Sprecher- und Hörersignale:** keine
- **Beziehungsaspekt:** kein Beziehungsaspekt vorhanden
- **Intonation/Aussprache:** unnatürliche Intonation aller drei Sprecherinnen, Überbetonung, überdeutliche Aussprache

Lektion 2, Schritt C; C3

a) *Transkription*

((fiktives Gespräch, Dauer: 16.19 Sekunden))

((Musik)) ((Stimmengewirr))

- 11 A VK anna, das sind meine freunde sera und mori .
12 B VK ah, hallo . | woher kommt ihr denn ?
13 C VK aus uganda, aber wir sind schon lange in deutschland .
14 | (---) | wir wohnen hier in berlin .

b) Charakterisierung des Textes

Drei Sprecher, zwei weibliche und ein männlicher, kommunizieren auf einer Party miteinander, wie durch die die Illustration im Lehrbuch sowie durch die Geräuschkulisse veranschaulicht wird. Eine Protagonistin stellt dem Gegenüber Freunde aus Uganda vor, diese setzen das Gespräch fort. Die Gesprächsteilnehmer bedienen sich der deutschen Standardsprache. Dadurch erscheint die Kommunikation überaus deutlich und ist klar verständlich. Die Geräuschkulisse entstammt einer feiernden Gesellschaft, Musik und Stimmengewirr sind zu hören, wirken jedoch nicht störend.

c) Einstufung nach Authentizitätskriterien

- **Sprechgeschwindigkeit:** verzögertes Sprechtempo
- **Satzabbrüche/Sprechpausen:** eine Sprechpause (ca. 0.8-1.0 Sek.)
- **Gebrauch sprachlicher Varietäten:** keiner; deutsche Standardsprache
- **grammatische Fehler:** keine; der Dialog ist grammatisch korrekt
- **Neben- und Hintergrundgeräusche:** Hintergrundgeräusche, wie Stimmen und Musik als Untermalung; wirken nicht störend
- **Sprecher- und Hörersignale:** vorhanden: „ah“
- **Beziehungsaspekt:** Beziehungsaspekt zwischen Sprecher A und Sprecher B vorhanden
- **Intonation/Aussprache:** unnatürliche Intonation aller drei Sprecher, Überbetonung, überdeutliche Aussprache

Lektion 3; Schritt B, B1

a) Transkription

Dialog A:

((fiktives Gespräch, Dauer: 28.45 Sekunden))

((Straßenlärm)) ((Stimmengewirr))

15 A VK ich möchte zwei kilo äpfel | (2.4) | zwei kilo erdäpfel .

16 | (---) | erdäpfel | mh_mh | (---) | sind das erdäpfel ?

17 B VK erdäpfel ?

18 A VK Ich brauche zwei kilo erdäpfel .

19 B VK also doch .

20 A VK äh nein ! | keine kartoffeln (.) erdäpfel .

21 B VK junger mann , | erdäpfel sind kartoffeln .

b) Charakterisierung des Textes

Der Dialog ist eine Unterhaltung zwischen einem männlichen sowie einem weiblichen Sprecher an einem Marktstand. Es handelt sich um eine typische Einkaufsszene, die durch die Unterma- lung von Stimmengewirr verdeutlicht wird. Beide Sprecher, sowohl der Käufer als auch die Verkäuferin, sprechen standardsprachliches Deutsch und sind akustisch sehr gut verständ- lich.

c) Einstufung nach Authentizitätskriterien

- **Sprechgeschwindigkeit:** verzögertes Sprechtempo
- **Satzabbrüche/Sprechpausen:** keine Satzabbrüche; vier Sprechpausen (eine ca. 2.4 Sek., zwei ca. 0.8-1.0 Sek., eine Mikropause)
- **Gebrauch sprachlicher Varietäten:** keiner; deutsche Standardsprache
- **grammatische Fehler:** keine; der Dialog ist grammatisch korrekt
- **Neben- und Hintergrundgeräusche:** Hintergrundgeräusche, wie Stimmen als Unterma- lung; wirken nicht störend
- **Sprecher- und Hörersignale:** vorhanden: „äh“ und „mh_mh“
- **Beziehungsaspekt:** kein Beziehungsaspekt vorhanden
- **Intonation/Aussprache:** unnatürliche Intonation beider Sprecher, Überbetonung, über- deutliche Aussprache

a) Transkription

Dialog B:

((fiktives Gespräch, Dauer: 20.84 Sekunden))

((Straßenlärm)) (Stimmengewirr)

22 A VK ich brauche auch tomaten , ein kilo bitte .

23 B VK hier | (.) | bitte .

24 A VK ja , und dann brauche ich noch brötchen .

25 | äh | wo bekomme ich brötchen ?

26 B VK die kriegen sie gegenüber bei bäcker riedl .

27 | sehen sie mal , | (.) | da !

28 A VK ah_ja . | danke .

b) Charakterisierung des Textes

Auch dieser Dialog ist eine Unterhaltung zwischen einem männlichen sowie einem weibli- chen Sprecher an einem Marktstand, wie aus dem Inhalt des Gesprächs ersichtlich wird. Es

handelt sich um eine typische Einkaufsszene, die durch die Untermalung von Stimmengewirr verdeutlicht wird. Beide Sprecher, sowohl der Käufer als auch die Verkäuferin, sprechen standardsprachliches Deutsch und sind akustisch sehr gut verständlich.

c) Einstufung nach Authentizitätskriterien

- **Sprechgeschwindigkeit:** verzögertes Sprechtempo
- **Satzabbrüche/Sprechpausen:** zwei Sprechpausen (zwei Mikropausen)
- **Gebrauch sprachlicher Varietäten:** keiner; deutsche Standardsprache
- **grammatische Fehler:** keine; der Dialog ist grammatisch korrekt
- **Neben- und Hintergrundgeräusche:** Hintergrundgeräusche, wie Stimmen als Untermalung; wirken nicht störend
- **Sprecher- und Hörersignale:** vorhanden: „äh“ und „ah_ja“
- **Beziehungsaspekt:** kein Beziehungsaspekt vorhanden
- **Intonation/Aussprache:** unnatürliche Intonation beider Sprecher, Überbetonung, überdeutliche Aussprache

Resümee Hörtexte Schritte International (Lektionen 1-3):

Die fünf analysierten Hörtexte des Lehrwerkes Schritte International, Niveau A1, Lektionen 1-3, weisen teilweise Merkmale der spontan gesprochenen Sprache auf. Hierzu zählen Pausen, Hörer- und Sprechersignale sowie der Einsatz von Neben- bzw. Hintergrundgeräuschen. Dadurch wird versucht, eine authentische Gesprächssituation zu vermitteln. Allerdings handelt es sich trotz des Versuchs, eine reale Kommunikation zu erzeugen, nicht um natürlich gesprochene Sprache. Hierbei sei auf den Begriff der „Semi-Authentizität“ verwiesen, der auch in den Interviews mit den Autoren und Verlegern verstärkt Erwähnung findet.¹⁹³ Diese „Semi-Authentizität“ ahmt eine möglichst natürlich klingende Kommunikation nach.

In allen analysierten Gesprächen der Lehrwerke werden jedoch Aspekte des natürlichen Sprachgebrauchs vollkommen ausgespart. Hierzu zählen der Gebrauch von Dialekten und das Vorkommen grammatischer „Fehler“, die sich in keinem der Dialoge finden. Dadurch verlaufen die Gespräche problemlos und ohne jegliche Instabilität in der Kommunikation. Sie wirken wie die Aneinanderreihung einfacher Wortbeiträge und wenig authentisch. Beziehungsaspekte zwischen den einzelnen Gesprächsteilnehmern werden in allen untersuchten Hörtexten ausgespart. Teilweise wird überdies auf Neben- bzw. Hintergrundgeräusche sowie Satz-

¹⁹³ Siehe hierzu: Kapitel 5.2.

abbrüche und Gesprächspausen verzichtet. Diese fehlenden Kriterien nehmen den entsprechenden Hörtexten Natürlichkeit. Negativ auf die Authentizität in den Hörtexten wirkt sich auch die unnatürliche Sprechweise der Sprecher aus. Deren Intonation wirkt künstlich, es findet eine überdeutliche Aussprache und Überbetonung statt. Auch die natürliche Sprechgeschwindigkeit ist nicht gegeben, das Sprechtempo ist in allen Dialogen verlangsamt. Die Gespräche wirken daher vereinfacht bzw. an den Unterricht angepasst und somit wenig natürlich, nicht einmal „semi-authentisch“.

5.1.2 Tangram (Hueber Verlag)

Lektion 1, A2

a) Transkription

Dialog 1:

((fiktives Gespräch, Dauer: 12.88 Sekunden))

((Stimmengewirr)) ((Lautsprecherdurchsagen)) ((Schritte))

01 A VK hallo nikos ,

02 B VK hallo lisa ! | hallo peter ! | schön , dass ihr mich abholt .

03 C VK na , wie gehts , nicos ? | du siehst gut aus .

04 B VK danke gut | (.) | und euch ?

05 C VK na_ ja , wie immer . ()

b) Charakterisierung des Textes

Ort des Dialoges zwischen zwei Männern und einer Frau ist der Flughafen, bei dem Peter und Lisa Niko in Empfang nehmen. Dies ist aus den Illustrationen im Lehrbuch sowie durch die Hintergrundgeräusche, die die Szene untermalen, gut ersichtlich. Der Gesprächsverlauf beruft sich auf kurze Phrasen der Alltagskommunikation. Der Dialog ist leicht und klar verständlich, die Sprecher bedienen sich der deutschen Standardsprache.

c) Einstufung nach Authentizitätskriterien

- **Sprechgeschwindigkeit:** natürliche Sprechgeschwindigkeit
- **Satzabbrüche/Sprechpausen:** eine Sprechpause (Mikropause)
- **Gebrauch sprachlicher Varietäten:** keiner; deutsche Standardsprache
- **grammatische Fehler:** keine; der Dialog ist grammatisch korrekt
- **Neben- und Hintergrundgeräusche:** Hintergrundgeräusche, wie Lautsprecherdurchsagen, Stimmen, Schritte als Untermalung; wirken nicht störend

- **Sprecher- und Hörersignale:** vorhanden: „na“, „na_ja“
- **Beziehungsaspekt:** Beziehungsaspekt zwischen allen drei Gesprächsteilnehmern vorhanden
- **Intonation/Aussprache:** unnatürliche Intonation aller drei Sprecher, Überbetonung, überdeutliche Aussprache

a) Transkription

Dialog 2:

((fiktives Gespräch, Dauer: 9.63 Sekunden))

((Stimmengewirr)) ((Schritte))

06 A VK guten morgen !

07 B VK guten tag . | ihren pass , bitte. |(1.3) |

08 alles klar .

09 ich wünsche einen schönen aufenthalt in deutschland ()

b) Charakterisierung des Textes

Der Dialog findet am Flughafen statt, wie aus dem Inhalt des Gesprächs sowie aus den Hintergrundgeräuschen hervorgeht. Es handelt sich um die Kommunikation zwischen zwei Männern, einem Reisenden sowie einem Zollbeamten. Beide Sprecher unterhalten sich in deutscher Standardsprache, klar verständlich und sehr deutlich.

c) Einstufung nach Authentizitätskriterien

- **Sprechgeschwindigkeit:** natürliche Sprechgeschwindigkeit
- **Satzabbrüche/Sprechpausen:** keine Satzabbrüche; Sprechpause (ca. 1.3 Sek.)
- **Gebrauch sprachlicher Varietäten :** keiner; deutsche Standardsprache
- **grammatische Fehler:** keine; der Dialog ist grammatisch korrekt
- **Neben- und Hintergrundgeräusche:** Hintergrundgeräusche, wie Stimmen und Schritte als Untermalung; wirken nicht störend
- **Sprecher- und Hörersignale:** keine
- **Beziehungsaspekt:** kein Beziehungsaspekt vorhanden
- **Intonation/Aussprache:** unnatürliche Intonation beider Sprecher, Überbetonung vor allem bei Sprecher A, überdeutliche Aussprache bei Sprecher A, relativ natürliche Aussprache bei Sprecher B

Dialog 3:

a) Transkription

((fiktives Gespräch, Dauer: 15.55 Sekunden))

((Schritte)) ((Stimmengewirr))

10 A VK guten tag , mein name ist yoshimoto . | sind sie frau bauer ?

11 B VK ja , willkommen in deutschland , frau yoshimoto .

12 | (--) | wie geht es ihnen ?

13 A VK danke gut , und ihnen ? | wie geht es ihnen ?

14 B VK auch gut , danke . | (--) |

15 aber es gibt zur zeit viel arbeit ()

b) Charakterisierung des Textes

Der Dialog zwischen zwei Frauen, beide Sprecherinnen der deutschen Standardsprache, spielt sich an einem öffentlichen, belebten Ort ab, wo Frau Yoshimoto von Frau Bauer in Empfang genommen wird. Die Hintergrundgeräusche thematisieren den Ort des Gesprächs, wirken jedoch keineswegs störend. Beide Gesprächsteilnehmerinnen sind akustisch gut verständlich.

c) Einstufung nach Authentizitätskriterien

- **Sprechgeschwindigkeit:** natürliche Sprechgeschwindigkeit
- **Satzabbrüche/Sprechpausen:** zwei Sprechpausen (jeweils ca. 0.5-0.8 Sek.)
- **Gebrauch sprachlicher Varietäten:** keiner; deutsche Standardsprache
- **grammatische Fehler:** keine; der Dialog ist grammatisch korrekt
- **Neben- und Hintergrundgeräusche:** Hintergrundgeräusche, wie Stimmen und Schritte als Untermalung; wirken nicht störend
- **Sprecher- und Hörersignale:** keine
- **Beziehungsaspekt:** kein Beziehungsaspekt vorhanden
- **Intonation/Aussprache:** unnatürliche Intonation beider Sprecherinnen, Überbetonung, überdeutliche Aussprache

Lektion 2, B2.

a) Transkription

Dialog 1:

((fiktives Gespräch, Dauer: 01 Minute, 11.56 Sekunden))

((Schritte)) ((zweimaliges Läuten an der Haustür)) ((Straßenlärm)) ((Tür wird geöffnet))

16 A VK guten tag , ich bin ihr neuer nachbar .

- 17 ich möchte mich vorstellen .
- 18 mein name ist nikos palikaris .
- 19 B VK a_ha | ja , herr palikaris , ist das richtig ?
- 20 A VK ja . (--)| ich wohne seit gestern hier .
- 21 in der wohnung nebenan .
- 22 B VK ja , willkommen , herr (.) palikaris .
- 23 mein name ist fröhlich . | helga fröhlich .
- 24 sind sie neu hier in frankfurt ?
- 25 A VK ja . | ich bin erst zwei wochen hier .
- 26 B VK wir wohnen jetzt schon zwanzig jahre hier ,
- 27 mein mann und ich .
- 28 mein mann ist jetzt gerade nicht da ,
- 29 er (.) arbeitet noch bis sechs uhr .
- 30 und sie kommen aus=aus, | äh | spanien ?
- 31 A VK <<schmunzelnd> nein> | ich bin griechen , aus patras .
- 32 ich studiere hier , informatik .
- 33 B VK mh_mh | (--)| interessant . | äh |
- 34 ich habe jetzt leider keine zeit | ((Teekanne pfeift))
- 35 ich=ich koche gerade . | aber wissen sie was ,
- 36 kommen sie doch am samstag mal vorbei ,
- 37 nachmittags zum kaffeetrinken . | da ist auch mein mann da .
- 38 A VK ja gerne , vielen dank . | (.) |
- 39 samstag passt gut . | (.) | um wieviel uhr ()

b) Charakterisierung des Textes

Der Text beginnt mit dem Läuten an der Eingangstür. Protagonisten sind zwei Sprecher, ein weiblicher und ein männlicher, die sich beide der deutschen Standardsprache bedienen. Es handelt sich um ein Vorstellungsgespräch, ein neu zugezogener Mieter und seine Nachbarin lernen sich kennen. Die Geräuschkulisse des Dialoges entstammt einem Stiegenhaus, das Gespräch findet an der Haustür bzw. im Treppenhaus statt, wie durch das leichte Echo verdeutlicht wird.

c) Einstufung nach Authentizitätskriterien

- **Sprechgeschwindigkeit:** natürliche Sprechgeschwindigkeit
- **Satzabbrüche/Sprechpausen:** keine Satzabbrüche; sechs Sprechpausen (vier Mikropausen, zwei ca. 0.5-0.8 Sek.,); mehrmaliges Stocken von Sprecherin B; Wortwiederholungen (aus=aus; ich=ich)

- **Gebrauch sprachlicher Varietäten:** keiner; deutsche Standardsprache
- **grammatische Fehler:** keine; der Dialog ist grammatisch korrekt
- **Neben- und Hintergrundgeräusche:** Hintergrundgeräusche, wie Schritte, klingeln, das Öffnen einer Tür als Untermalung; wirken nicht störend; „echoähnliche“ Geräuschkulisse
- **Sprecher- und Hörersignale:** vorhanden: „Äh“, „mh_mh“, „a_ha“; Schmunzeln bei Sprecher A
- **Beziehungsaspekt:** kein Beziehungsaspekt vorhanden
- **Intonation/Aussprache:** unnatürliche Intonation beider Sprecher, Überbetonung, überdeutliche Aussprache

Lektion 3, A2:

Dialog 1:

a) *Transkription*

((fiktives Gespräch, Dauer: 42.02 Sekunden))

((Straßenlärm)) ((Schritte))

40 A VK guten tag , ich möchte bitte yen für etwa fünfhundert euro .

41 B VK (3.0) | eins , zwei , drei , vier , fünfhundert .

42 einen moment. | (3.9) | ((Tippen am PC)) |

43 fünfundfünzigtausend japanische yen für

44 fünfhundertundfünf euro und zweiunddreißig cent .

45 A VK ja , gut . | (1.8) |

46 B VK dann bekomme ich noch fünf euro und zweiunddreißig cent ,

47 bitte .

48 A VK (4.1) | ((Münzklappern)) |

49 hier bitte , ich habe¹⁹⁴ es passend .

50 B VK vielen dank . | (5.9) | ((Geräusch der Rechenmaschine)) |

51 so , hier sind fünfundfünzigtausend japanische yen

52 und Ihre quittung .

53 A VK vielen dank , auf wiedersehen .

b) *Charakterisierung des Textes*

Die Szene thematisiert den Dialog eines Mannes und einer Frau, beide sprechen die deutsche Standardsprache. Letztere will in der Bank Euro in Yen umwechseln lassen. Nebengeräusche, wie Münzenklappern oder das Tippen am PC, verdeutlichen die Situation, wirken jedoch nicht störend. Beide Sprecher sind sehr gut verständlich.

¹⁹⁴ Im Hörtext erkennbare Tilgung „hab“ statt „habe“; nach dem GAT-Basistranskript nicht eigens notiert.

c) *Einstufung nach Authentizitätskriterien*

- **Sprechgeschwindigkeit:** natürliche Sprechgeschwindigkeit
- **Satzabbrüche/Sprechpausen:** keine Satzabbrüche; fünf Sprechpausen (ca. 3.0, 3.9, 1.8, 4.1, 5.9 Sek.); „Instabilität“ in der Kommunikation durch den Einsatz von Pausen und gleichzeitigen Nebengeräuschen
- **Gebrauch sprachlicher Varietäten:** deutsche Standardsprache
- **grammatische Fehler:** keine; der Dialog ist grammatisch korrekt
- **Neben- und Hintergrundgeräusche:** Hintergrundgeräusche, wie Schritte, Straßenlärm, Münzklappern und Tippen am PC als Untermalung; wirken nicht störend
- **Sprecher- und Hörersignale:** vorhanden: „ja“, „so“
- **Beziehungsaspekt:** kein Beziehungsaspekt vorhanden
- **Intonation/Aussprache:** unnatürliche Intonation beider Sprecher, Überbetonung, überdeutliche Aussprache

Resümee Hörtexte Tangram (Lektionen 1-3):

Einerseits kann festgehalten werden, dass in den fünf analysierten Hörtexten des Lehrwerkes Tangram, Niveau A1, Lektionen 1-3, teilweise typische Merkmale der spontan gesprochenen Sprache auftreten. Dies sind natürliche Sprechgeschwindigkeit, Pausen, Hörer- und Sprecher-signale sowie der Einsatz von Neben- bzw. Hintergrundgeräuschen. Diese Elemente versuchen eine in der Wirklichkeit vorkommende und sprachlich nicht künstlich angepasste Kommunikation zu erzeugen. Auch hier sei jedoch auf die „Semi-Authentizität“ verwiesen: Es handelt sich nicht um natürliche Authentizität in den Hörtexten, obwohl der Versuch unternommen wird, eine real klingende Kommunikation darzustellen.

Andererseits gehen in einigen Gesprächen Aspekte des natürlichen Sprachgebrauchs, wie Satzabbrüche, der Gebrauch von Dialekten und grammatische „Fehler“, vollkommen unter. Stocken bzw. Wortwiederholungen kommen sehr reduziert vor. Ein einziges Mal tritt eine Abweichung von der Standardorthographie aufgrund der regionalen Gebrauchsnorm auf („hab“ statt „habe“¹⁹⁵). Sprecher- und Hörersignale sind relativ stark vertreten, in vier von fünf Gesprächen kommen sie zum Einsatz. Beziehungsaspekte zwischen den einzelnen Gesprächsteilnehmern werden ausgespart. Die persönlich-sozialen Beziehungen der Protagonisten werden nicht berücksichtigt. Auch die Sprechweise der Sprecher macht die Gesprächssi-

¹⁹⁵ Siehe hierzu: Lektion 3, A2, Dialog 1.

tuationen sehr unnatürlich. Die Intonation wirkt künstlich, die einzelnen Wörter werden überdeutlich ausgesprochen und überbetont. Dadurch wirken die Gespräche nicht authentisch.

5.1.3 Passwort Deutsch (Klett Verlag)

Lektion 1; Guten Tag,

4a) Verstehen Sie Deutsch? (4 kurze Dialoge)

a) *Transkription*

((fiktives Gespräch, Dauer: 4.75 Sekunden))

01 A VK guten tag .

02 B VK guten tag .

03 A VK woher kommen sie ?

04 B VK ich komme aus deutschland .

b) *Charakterisierung des Textes*

Es handelt sich um einen Dialog zwischen einem Mann und einer Frau, beide Sprecher der deutschen Standardsprache. Das Gespräch ist mit Anfängerphrasen behaftet, daher auch sehr leicht verständlich. Es gibt keine Geräuschkulisse.

a) *Transkription*

4b)

((fiktives Gespräch, Dauer: 4.76 Sekunden))

05 A VK bist du maria ?

06 B VK nein , ich heiße nina . | und du ?

07 A VK philipp .

b) *Charakterisierung des Textes*

Auch dieser Dialog findet zwischen einem Mann und einer Frau statt. Beide bedienen sich der deutschen Standardsprache, lediglich Anfängerphrasen werden verwendet. Akustisch und inhaltlich ist der Text sehr gut verständlich. Es gibt keine Geräuschkulisse.

a) *Transkription*

4c)

((fiktives Gespräch, Dauer: 7.00 Sekunden))

08 A VK wie heißen sie ?

- 09 B VK mein name ist hansen .
10 A VK und wo wohnen sie ?
11 B VK in frankfurt .

b) Charakterisierung des Textes

Der Text behandelt ein alltägliches Gespräch zwischen einem Mann und einer älteren Frau, beide Sprecher der deutschen Standardsprache. Der Dialog besteht lediglich aus Anfängerphrasen, ist daher sehr leicht verständlich. Es gibt keine Geräuschkulisse.

a) Transkription

4d)

((fiktives Gespräch, Dauer: 4.72 Sekunden))

- 12 A VK hallo !
13 B VK hallo ! | woher kommst du ?
14 A VK aus deutschland .

b) Charakterisierung des Textes

Der Dialog zwischen einer jungen Frau und einem jungen Mann beschränkt sich auf Anfängerphrasen, die die Begrüßung und die Erfragung des Herkunftslandes umfassen. Beide sind Sprecher der deutschen Standardsprache, der Dialog ist sowohl inhaltlich als auch akustisch sehr gut verständlich. Es gibt keine Geräuschkulisse.

c) Einstufung nach Authentizitätskriterien (Dialoge 4a) bis 4d))

- **Sprechgeschwindigkeit:** verzögertes Sprechtempo
- **Satzabbrüche/Sprechpausen:** keine
- **Gebrauch sprachlicher Varietäten:** keiner; deutsche Standardsprache
- **grammatische Fehler:** keine; der Dialog ist grammatisch korrekt
- **Neben- und Hintergrundgeräusche:** keine Neben- bzw. Hintergrundgeräusche
- **Sprecher- und Hörersignale:** keine
- **Beziehungsaspekt:** keine Beziehungsaspekte vorhanden
- **Intonation/Aussprache:** unnatürliche Intonation aller Sprecher, Überbetonung, überdeutliche Aussprache

Lektion 2; Eine Stadt, ein Dorf,

2) Der Bus kommt nicht – Was sagt Herr Matthis?

a) *Transkription*

((fiktives Gespräch, Dauer: 31.00 Sekunden))

((Schritte)) ((Stimmengewirr)) ((Straßenlärm))

15 A VK mein gott ,
16 jetzt wart isch (ich) schon zwanzisch (zwanzig) minuten
17 und er kommt und kommt nischt (nicht) .| (1,9) |
18 der bus is (ist) so langsam .| (1.3) |
19 die straßen hier sind immer voll , das ist eine katastrophe .
20 | (--) | frankfurt ist einfach zu groß . | (--)|
21 morgen fahre isch (ich) mit dem auto .

b) *Charakterisierung des Textes*

Der von einem älteren Mann gesprochene Monolog umfasst verschiedene Gedanken, die dem Protagonisten beim Warten auf den Bus in den Sinn kommen. Er spricht schwäbischen Dialekt, dennoch ist er gut verständlich. Neben- bzw. Hintergrundgeräusche untermalen den Dialog, wirken jedoch nicht störend.

c) *Einstufung nach Authentizitätskriterien*

- **Sprechgeschwindigkeit:** natürliche Sprechgeschwindigkeit
- **Satzabbrüche/Sprechpausen:** vier Sprechpausen (zwei ca. 0.5-0.8 Sek.; 1.9 Sek.; 1.3 Sek.)
- **Gebrauch sprachlicher Varietäten:** schwäbischer Dialekt
- **grammatische Fehler:** aufgrund der dialektalen Färbung grammatische Differenzen
- **Neben- und Hintergrundgeräusche:** Hintergrundgeräusche, wie Straßenlärm, Stimmen und Schritte als Untermalung; wirken nicht störend
- **Sprecher- und Hörersignale:** keine
- **Beziehungsaspekt:** kein Beziehungsaspekt vorhanden
- **Intonation/Aussprache:** natürliche Intonation und Aussprache, leichte Überbetonung

a) *Transkription*

3) Im Café Kurz – Was sagen Frau Brandtner und Frau Preisinger?

((fiktives Gespräch, Dauer: 37.00 Sekunden))

((Stimmengewirr)) ((Porzellan klingt))

22 A VK wie ist denn das eis ?

23 B VK mm. | (1.4) | sehr gut . | (--) | bananeneis , und so groß .

24 A VK mein kaffee ist leider kalt .

25 B VK och_je . |(1.2) |

26 ist denn wenigstens die schokoladentorte gut ?

27 A VK ja , die torte ist echt gut . | (---) |

28 ich glaube , ich esse noch eine ()

b) *Charakterisierung des Textes*

Der Dialog spielt sich in einem Kaffeehaus ab, wie die Geräuschkulisse sowie der Inhalt des Dialoges verdeutlichen sollen. Die Gesprächsteilnehmerinnen sind zwei Frauen, die sich über ihre gewählten Speisen bzw. Getränke unterhalten. Beide bedienen sich der deutschen Standardsprache und sind überaus deutlich zu verstehen. Leise Hintergrundgeräusche untermalen das Gespräch.

c) *Einstufung nach Authentizitätskriterien*

- **Sprechgeschwindigkeit:** verzögertes Sprechtempo
- **Satzabbrüche/Sprechpausen:** keine Satzabbrüche; vier Sprechpausen (1.4 Sek.; 1.2 Sek.; 0.5-0.8 Sek.; 0.8-1.0 Sek.)
- **Gebrauch sprachlicher Varietäten:** keiner; deutsche Standardsprache
- **grammatische Fehler:** keine; der Dialog ist grammatisch korrekt
- **Neben- und Hintergrundgeräusche:** Hintergrundgeräusche, wie Stimmen und Geschirrklingen als Untermalung; wirken nicht störend
- **Sprecher- und Hörersignale:** vorhanden: „mm“, „och_je“
- **Beziehungsaspekt:** Beziehungsaspekt vorhanden
- **Intonation/Aussprache:** unnatürliche Intonation beider Sprecherinnen, Überbetonung, überdeutliche Aussprache

Lektion 3, Meine Familie und ich,

a) Transkription

4a) Die Familie von Frau Mainka:

((fiktives Gespräch, Dauer: 53.00 Sekunden))

- 29 A VK und wie ist ihr familienstand ?
30 B VK wie bitte ?
31 A VK sind sie verheiratet ?
32 B VK ja=ja , natürlich .
33 A VK na_ ja , so natürlich ist das doch nicht .
34 B VK aber die show heißt doch „meine familie und ich“ ?
35 A VK richtig . | (1.1) | sie sind also verheiratet ? |
36 haben sie auch kinder ?
37 B VK ja | (-) | , zwei .
38 A VK haben sie vielleicht ein foto ? | (1.3) |
39 B VK natürlich . | ((Rascheln)) | (3.1) |
40 hier , das ist meine familie . |
41 mein mann | (-) | , meine tochter beate | (-) |
42 und mein sohn stefan .
43 A VK sehr hübsch ihre kinder . | wie alt ist ihre tochter ?
44 B VK zehn jahre .
45 A VK und ihr sohn ?
46 B VK acht .

b) Charakterisierung des Textes

Der Dialog findet zwischen zwei Frauen statt und thematisiert ein Gespräch in der Fernsehshow „Meine Familie und ich“. Der Familienstand einer Gesprächsteilnehmerin wird von der Moderatorin genauer hinterfragt. Beide sprechen die deutsche Standardsprache und sind akustisch gut zu verstehen. Nebengeräusche treten lediglich dezent auf und sind in Form von Rascheln beim Suchen des Fotos zu vernehmen.

c) Einstufung nach Authentizitätskriterien

- **Sprechgeschwindigkeit:** verzögertes Sprechtempo
- **Satzabbrüche/Sprechpausen:** keine Satzabbrüche; sechs Sprechpausen (1.1 Sek.; 1.3 Sek.; 3.1 Sek.; zwei ca. 0.2-0.5 Sek.; eine ca. 0.5-0.8 Sek.); Wortwiederholung (ja=ja)
- **Gebrauch sprachlicher Varietäten:** keiner; deutsche Standardsprache
- **grammatische Fehler:** keine; der Dialog ist grammatisch korrekt

- **Neben- und Hintergrundgeräusche:** einmaliges Nebengeräusch, „Rascheln“ zur Verdeutlichung der Situation: Nebengeräusch impliziert das Handeln der Sprecherin B, nämlich das Herausnehmen des Fotos ihres Sohnes; dies appelliert an das Interpretationsverständnis des Hörers
- **Sprecher- und Hörersignale:** vorhanden: „ja“ und „na_ ja“
- **Beziehungsaspekt:** kein Beziehungsaspekt vorhanden
- **Intonation/Aussprache:** unnatürliche Intonation beider Sprecherinnen, Überbetonung, überdeutliche Aussprache

Resümee Hörtexte Passwort Deutsch (Lektionen 1-3):

Die acht analysierten Hörtexte des Lehrwerkes Passwort Deutsch Niveau A1, Lektionen 1-3, weisen teilweise Elemente der „Natürlichen Komplexität“¹⁹⁶ bzw. Merkmale der spontan gesprochenen Sprache auf. Hierzu zählen Sprechpausen, Hörer- und Sprechersignale und der Einsatz von Neben- bzw. Hintergrundgeräuschen. Diese fördern Realitätsnähe und versuchen eine reale, in der Wirklichkeit vorkommende und sprachlich nicht künstlich angepasste Kommunikation zu erzeugen. Allerdings unterliegen auch diese der „Semi-Authentizität“. Es handelt sich nicht um natürlich gesprochene Sprache, sondern um den Versuch, authentisch klingende Merkmale im Text einzubauen. Daher kann auch in diesem Fall lediglich von „Semi-Authentizität“ gesprochen werden.

Gleichzeitig werden jedoch in einigen Gesprächen sämtliche Aspekte des natürlichen Sprachgebrauchs vollkommen ausgespart. In einigen Dialogen treten weder Pausen oder Satzabbrüche noch Neben- bzw. Hintergrundgeräusche etc. auf. Ein Beziehungsaspekt unter den Gesprächsteilnehmern der einzelnen Dialoge kommt nur in einem der sieben Hörtexte vor. Auch der Gebrauch von Dialekten kommt nur bei einem der analysierten Hörtexte zum Einsatz. Ansonsten verlaufen die Gespräche „glatt“, problemlos und grammatisch korrekt. Sie erscheinen daher wie die Aneinanderreihung einzelner Wortbeiträge und wenig authentisch. Einen großen Beitrag zu dieser nicht-authentischen Gesprächssituation leistet überdies die unnatürliche Sprechweise der einzelnen Sprecher. Deren Intonation wirkt künstlich, die einzelnen Wörter werden überdeutlich ausgesprochen und überbetont. Auch die natürliche Sprechgeschwindigkeit ist in den wenigsten Hörbeispielen gegeben, das Sprechtempo ist zumeist verlangsamt.

¹⁹⁶ Buttaroni, Susanne/Knapp, Alfred: *Wahrnehmen und Verstehen – die wesentliche Grundlage des Fremdsprachenerwerbs*. S. 14. Siehe hierzu: Kapitel 3.1.2.

Auch die Gesprächssituationen selbst und der Inhalt der Dialoge wirken bei einigen Beispielen sehr unnatürlich.¹⁹⁷

5.1.4 Dimensionen (Hueber Verlag)

Lernstation 1, Hörtext 6:

a) Transkription

Text 1:

((Phrase, Dauer: 4.34 Sekunden))

01 A VK guten tag . | (--) | ich bin bettina reinhard .

02 | (--) | und das ist constanze schäfer .

Text 2:

((Phrase, Dauer: 2.83 Sekunden))

03 A VK grüazi (Grüß dich) . | (--) | mein familienname ist müller .

Text 3:

((Phrase, Dauer: 2.58 Sekunden))

04 A VK grüß dich , hans . | (---) | servus, grete .

Text 4:

((Phrase, Dauer: 5.23 Sekunden))

05 A VK guten tag , ich bin ihre lehrerin . | (--) |

06 mein name ist¹⁹⁸ reibnitz und wir werden jetzt ()

Text 5:

((Phrase, Dauer: 2.80 Sekunden))

05 A VK guten abend . | ich heiße anja . | (--) | und wie heißt du ?

Text 6:

((Phrase, Dauer: 2.26 Sekunden))

07 A VK guten morgen . | (---) | ich heiße herbert .

¹⁹⁷ Siehe hierzu: Lektion 2, B2, Dialog 1.

¹⁹⁸ Im Hörtext erkennbare Tilgung „is“ statt „ist“; nach dem GAT-Basistranskript nicht eigens notiert.

Text 7:

((Phrase, Dauer: 1.96 Sekunden))

08 A VK salü , bis bald (bald). | (--) | machs gut .

Text 8:

((Phrase, Dauer: 1.82 Sekunden))

09 A VK baba , | (-) | auf wiederschaun .

Text 9:

((Phrase, Dauer: 1.71 Sekunden))

10 A VK machs gut , uschi . | (--) | bis morgen .

b) Charakterisierung der Texte

Die Dialoge eins bis neun beschränken sich auf Anfängerphrasen, bei denen jeweils eine Begrüßung, eine Verabschiedung bzw. das Vorstellen der eigenen Person stattfindet. Es reden männliche sowie weibliche Sprecher. Alle Gespräche sind sowohl inhaltlich als auch akustisch sehr gut verständlich. Es gibt keine Geräuschkulisse. Markant ist der Einsatz sprachlicher Varietäten, es kommen die deutsche¹⁹⁹, die österreichische²⁰⁰ und die Schweizer Standardsprache²⁰¹ in den Texten vor.

c) Einstufung nach Authentizitätskriterien (Texte 1-9)

- **Sprechgeschwindigkeit:** natürliche Sprechgeschwindigkeit
- **Satzabbrüche/Sprechpausen:** keine Satzabbrüche; zehn Sprechpausen (eine ca. 0.2-0.5 Sek.; sieben ca. 0.5-0.8 Sek.; zwei ca. 0.8-1.0 Sek.)
- **Gebrauch sprachlicher Varietäten:** deutsche, österreichische und Schweizer Standardsprache
- **grammatische Fehler:** keine; alle Texte sind grammatisch korrekt
- **Neben- und Hintergrundgeräusche:** keine Neben- bzw. Hintergrundgeräusche
- **Sprecher- und Hörersignale:** keine
- **Beziehungsaspekt:** kein Beziehungsaspekt vorhanden

¹⁹⁹ Texte 1, 3, 4, 5, 6, 9.

²⁰⁰ Text 8.

²⁰¹ Texte 2, 7.

- **Intonation/Aussprache:** natürliche Ausdrucksweise; unnatürliche Intonation und Überbetonung lediglich in den Texten 3 und 6

Lernstation 2, Hörtext 20:

a) *Transkription:*

((fiktives Gespräch, Dauer: 14.87 Sekunden))

- 11 A VK woher kommen sie ?
 12 B VK aus kiew , aus der ukraine .
 13 A VK a_ha. | (--) | und wohin wollen sie ?
 14 B VK nach berlin .
 15 A VK nach berlin ? | (1.4) | was machen sie in berlin ?
 16 B VK siemens . | (--) | green-card .
 17 A VK ah gut , ja . | (-) | gehen sie .

b) *Charakterisierung des Textes*

Der Dialog findet zwischen einem Mann, Sprecher einer regional gefärbten österreichischen Standardsprache, und einer Frau, Sprecherin der deutschen Sprache mit einem sehr starken Akzent einer Nicht-Native-Speakerin, statt. Aus dem Inhalt des Dialogs geht hervor, dass es sich hierbei um eine Passkontrolle handelt. Akustisch ist das Gespräch gut verständlich, es gibt keine Geräuschkulisse.

c) *Einstufung nach Authentizitätskriterien*

- **Sprechgeschwindigkeit:** natürliche Sprechgeschwindigkeit
- **Satzabbrüche/Sprechpausen:** keine Satzabbrüche; vier Sprechpausen (eine ca. 0.2-0.5 Sek.; zwei ca. 0.5-0.8 Sek.; eine ca. 1.4 Sek.)
- **Gebrauch sprachlicher Varietäten:** Sprecher A: österreichische Standardsprache; Sprecherin B: deutsche Sprache mit einem starken Akzent einer Nicht-Native-Speakerin
- **grammatische Fehler:** unvollständiger Satz (16) bei Sprecherin B
- **Neben- und Hintergrundgeräusche:** keine Neben- bzw. Hintergrundgeräusche
- **Sprecher- und Hörersignale:** vorhanden: „a_ha“ und „ah“
- **Beziehungsaspekt:** kein Beziehungsaspekt vorhanden
- **Intonation/Aussprache:** natürliche Ausdrucksweise

Lernstation 3, Hörtext 23, Statements 1-3:

a) Transkription:

Statement 1:

((Gespräch, Dauer: 15.46 Sekunden))

- 18 A VK was verbindest du mit | (--) | moztart ?
19 B VK also , | ahm | , mit moztart verbinde ich „rock me, amadeus“ ,
20 | (-) | falco und | (---) | ah_m | oper=oper für das volk |
21 | (-) | eigentlich . | und leichte | (1.4) | eingängige
22 melodien .

Statement 2:

((Gespräch, Dauer: 9.74 Sekunden))

((Straßenlärm))

- 23 A VK salzburg . | (--) | ochzehntes (achtzehntes) jahrhundert . 24 | (---) | moztartkugeln . | (2.6) |
moztartlocken . | (---) | 25 wunderkind .

Statement 3:

((Gespräch, Dauer: 6.58 Sekunden))

((Straßenlärm))

- 26 A VK salzburg . | (---) | <<schmunzelnd> moztartkugeln> .
27 | (1.4) | moztart | (-) | . a (eine) kleine nacht// | äh |
28 melodie , oder wie heißt (heißt) des (das) ? | (--) |
29 aus .

b) Charakterisierung der Texte (Statements 1-3)

Bei Hörtext 23 handelt es sich um eine typische Interviewsituation: Der Interviewer, ein männlicher Sprecher der österreichischen Standardsprache, befragt verschiedene Personen zu ihren Assoziationen mit Mozart. In den Statements eins bis drei treten lediglich weibliche Sprecherinnen auf, eine deutsche Standardsprecherin²⁰² sowie zwei österreichische Standardsprecherinnen mit regionalen Färbungen.²⁰³ Akustisch werden die Gespräche von leisen Hintergrundgeräuschen untermalt. Diese wirken jedoch nicht störend.

²⁰² Statement 1.

²⁰³ Statement 2 und 3, beide mit regional sprachlichen Färbungen.

c) Einstufung nach Authentizitätskriterien

Statement 1:

- **Sprechgeschwindigkeit:** natürliche Sprechgeschwindigkeit
- **Satzabbrüche/Sprechpausen:** keine Satzabbrüche; fünf Sprechpausen (zwei ca. 0.20.5 Sek.; eine ca. 0.5-0.8 Sek.; eine ca. 0.8-1.0 Sek.; eine ca. 1.4 Sek.); Wortwiederholung (Oper=Oper)
- **Gebrauch sprachlicher Varietäten:** Sprecher A: österreichische Standardsprache; Sprecherin B: deutsche Standardsprache
- **grammatische Fehler:** inkorrekte Satzstellung bei Sprecherin B („eigentlich“)
- **Neben- und Hintergrundgeräusche:** keine Neben- bzw. Hintergrundgeräusche
- **Sprecher- und Hörersignale:** vorhanden: „ah_m“
- **Beziehungsaspekt:** kein Beziehungsaspekt vorhanden
- **Intonation/Aussprache:** natürliche Ausdrucksweise

Statement 2:

- **Sprechgeschwindigkeit:** natürliche Sprechgeschwindigkeit
- **Satzabbrüche/Sprechpausen:** keine Satzabbrüche; vier Sprechpausen (eine ca. 0.5-0.8 Sek.; zwei ca. 0.8-1.0 Sek.; eine ca. 2.6 Sek.)
- **Gebrauch sprachlicher Varietäten:** österreichische Standardsprache mit leichter regionaler Färbung (Salzburger Dialekt)
- **grammatische Fehler:** aufgrund der dialektalen Färbung grammatische Differenzen („achtzehntes“)
- **Neben- und Hintergrundgeräusche:** Hintergrundgeräusche, wie leise Stimmen und Straßelärm als Untermalung; wirken nicht störend
- **Sprecher- und Hörersignale:** keine
- **Beziehungsaspekt:** kein Beziehungsaspekt vorhanden
- **Intonation/Aussprache:** natürliche Ausdrucksweise

Statement 3:

- **Sprechgeschwindigkeit:** natürliche Sprechgeschwindigkeit
- **Satzabbrüche/Sprechpausen:** keine Satzabbrüche; vier Sprechpausen (eine ca. 0.2-0.5 Sek.; eine ca. 0.5-0.8 Sek.; eine ca. 0.8-1.0 Sek.; eine ca. 1.4 Sek.); Wortabbruch („Nacht //“)

- **Gebrauch sprachlicher Varietäten:** österreichische Standardsprache mit leichter regionaler Färbung (Wiener Dialekt)
- **grammatische Fehler:** aufgrund der dialektalen Färbung grammatische Differenzen („oder wie haßt des?“)
- **Neben- und Hintergrundgeräusche:** Hintergrundgeräusche, wie leise Stimmen und Straßenlärm als Untermalung; wirken nicht störend
- **Sprecher- und Hörersignale:** vorhanden: „äh“; Schmunzeln
- **Beziehungsaspekt:** kein Beziehungsaspekt vorhanden
- **Intonation/Aussprache:** natürliche Ausdrucksweise

Resümee Hörtexte Dimensionen (Lernstationen 1-3):

Zusammenfassend sei erwähnt, dass die analysierten Hörtexte des Lehrwerkes Dimensionen, Niveau A1, Lernstationen 1-3, sehr viele Elemente der „Natürlichen Komplexität“²⁰⁴ bzw. Merkmale der spontan gesprochenen Sprache aufweisen. Hierzu zählen Sprechpausen, Wortwiederholungen, eine natürliche Sprechgeschwindigkeit, der Gebrauch sprachlicher Varietäten und in Zusammenhang damit häufig regional bedingte „Differenzen“. Auch Sprecher- und Hörersignale sind stark vertreten. Durch die Vermittlung dieser Kriterien entsteht eine sehr authentische Gesprächssituation.

Der Einsatz von Neben- bzw. Hintergrundgeräuschen wird in einigen Texten unterlassen. Auch Beziehungsaspekte kommen in keinem der Hörtexte vor. Diese Unterlassungen wirken sich jedoch nicht negativ auf die Natürlichkeit der Texte aus, da vor allem durch den Gebrauch der sprachlichen Varietäten sehr viel Authentizität gegeben ist. Die Gespräche verlaufen nicht, wie bei den anderen Hörtexten, „glatt“. Sie wirken daher nicht wie eine Aneinanderreihung einzelner Wortbeiträge, sondern wie eine der Wirklichkeit entstammende Kommunikation. Die Texte vermitteln keinen künstlich angepassten Sprachgebrauch, was das Hauptkriterium für einen authentischen Hörtext ist. Sowohl die Intonation als auch die Aussprache der einzelnen Sprecher wirken in den Gesprächen des Lehrwerkes Dimensionen natürlich. Auch die Gesprächssituationen selbst sowie der Inhalt der Dialoge sind schlüssig und stellen sich daher bei allen Beispielen als authentisch dar.

Abschließend kann aufgrund der oben genannten Kriterien festgehalten werden, dass die hier analysierten Hörtexte ein sehr hohes Maß an Authentizität bzw. „Semi-Authentizität“ aufweisen.

²⁰⁴ Buttaroni, Susanne/Knapp, Alfred: *Wahrnehmen und Verstehen – die wesentliche Grundlage des Fremdsprachenerwerbs*. S. 14. Siehe hierzu: Kapitel 3.1.2.

5.2 Analyse der Interviews

Wie aus den Hörtextanalysen hervorgeht, sind in neuen DaF-Lehrwerken der Erwachsenenbildung auf dem Niveau A1, relativ wenig authentische Hörtexte zu finden. Warum dies der Fall ist bzw. was die für Lehrwerke verantwortlichen Personen, also Autoren und Verleger, dazu sagen, damit befasst sich das Kapitel 5.2. Mithilfe eines Interviewbogens wurden konkrete Fragen²⁰⁵ ausgearbeitet, die diese Thematik widerspiegeln. Sechs Autoren und eine Verlegerin aktueller DaF-Lehrwerke nehmen zur Problematik des authentischen Hörtextes in neuen DaF-Lehrwerken Stellung. Die Befragungen sollen Einblicke in die Beweggründe für das Produzieren nicht-authentischen Hörmaterials geben. Die Auswertung der Interviews erfolgt textuell und in Anlehnung an die qualitative Forschungsmethode nach Arthur J. Cropley²⁰⁶ Aufgrund der Menge an Fragen werden lediglich drei, die für die Erkenntnisse dieser Diplomarbeit die größte Relevanz haben, evaluiert. Diese sind:

Frage 4)

Wie genau zeichnet sich Authentizität in Hörtexten für DaF-Lehrwerke aus bzw. wann gilt ein Hörtext als authentisch?

Frage 5)

Ist der Einsatz von authentischen Hörtexten im Fremdsprachenunterricht Ihrer Meinung nach sinnvoll? Warum?/Warum nicht?

Frage 7)

Warum werden Ihrer Meinung nach heutzutage trotz der Forderung nach Authentizität seitens der Lehr-Lernforschung in aktuellen DaF-Lehrwerken tendenziell wenige authentische Hörtexte „produziert“?

5.2.1 Auswertung der Interviews – Frage vier

Wie genau zeichnet sich Authentizität in Hörtexten für DaF-Lehrwerke aus bzw. wann gilt ein Hörtext als authentisch?

Die Definition des Begriffes „Authentizität“ im Bereich des Fremdsprachenlehrens, so sind sich viele der Autoren und Verleger einig, gestaltet sich als sehr schwierig und liefert keine

²⁰⁵ Siehe hierzu: Interviews im Anhang.

²⁰⁶ Siehe hierzu: Kapitel 1.4.

eindeutige Klassifikation. Dementsprechend gehen auch die Ansichten bezüglich der Verwirklichung von Authentizität in Hörtexten für den Fremdsprachenunterricht auseinander. Häufig wird die Meinung vertreten, Authentizität in Hörtexten sei nicht lediglich mit Texten gleichzusetzen, die in einem Verwendungskontext außerhalb des Unterrichts gesprochen sind. Es müsse sich nicht zwangsläufig um Mitschnitte von Gesprächen, Aufzeichnungen von spontan gesprochenen Reden etc. handeln, um von Authentizität in Hörtexten sprechen zu können. Im Gegenteil, authentische Hörtexte sind nach Meinung einiger Befragter zweifelsohne auch didaktisierte und vereinfachte Texte, die sprachrealistisch gestaltet sind. Diese seien zwar vielfach geführt, dennoch authentisch bzw. „fast-authentisch“²⁰⁷ oder „semi-authentisch“²⁰⁸. Diese „Scheinauthentizität“ könne beispielsweise durch gewisse Kriterien, wie etwa kleine Interjektionen etc., simuliert werden und somit einen authentischen Anschein geben. Wirkliche Authentizität mit Abbrüchen, Wiederholungen, Weglassungen, Abbrüchen, Neuanfängen, etc. könne jedoch niemals nachgeahmt werden, so die Autorin Eva-Maria Jenkins-Krumm. Deshalb sprechen viele Autoren von semi-authentischen bzw. „fast-authentischen“ Texten.

Bei natürlichen Gesprächen handele es sich vielfach um „Situationen, die im wirklichen Leben vorkommen“²⁰⁹, um „Sprache, die außerhalb des Unterrichts in Anwendungssituationen kommunikativ sinnvoll einsetzbar ist“²¹⁰ und um Texte, die „nicht für didaktische Zwecke erstellt wurden, sondern aus einer realen Kommunikationsnotwendigkeit heraus“²¹¹ entstehen. Auf CD könne diese Sprache jedoch möglicherweise verlangsamt klingen, so die Meinung der Verlegerin. Dennoch, von der Thematik sowie vom Ablauf her könnten diese als authentische Hörtexte gesehen werden. Beim Authentischen gehe es um die Situation, um die Frage: Ist es eine authentische Situation oder nicht?²¹² Nicht zwangsweise müsse authentisches Material in einem natürlichen Umfeld außerhalb der Unterrichtssituation aufgenommen werden, auch im Studio produzierte Texte zählen nach Ansicht vieler Autoren bzw. Verfasser zur Kategorie der authentischen bzw. „semi-authentischen“ Hörtexte. Sobald diese die Sprachmelodie eines Muttersprachlers bzw. die wichtigsten Merkmale einer Textsorte sowie die dafür sprachlichen Merkmale aufweisen, seien sie authentisch bzw. „semi-authentisch“. Im Einzelfall, etwa im Anfängerunterricht, würden spezifische Textsortenmerkmale sowie sprachliche Merkmale

²⁰⁷ Fandrych, Christian; Interview am 10. 09. 2010; Anhang S. 136.

²⁰⁸ Jenkins-Krumm, Eva-Maria; Interview am 07. 07. 2010; Anhang S. 114.

²⁰⁹ Wallner, Claudia; Interview am 03. 08. 2010; Anhang S. 118.

²¹⁰ Krenn, Wilfried; Interview am 24. 08. 2010; Anhang S. 132.

²¹¹ Fischer, Roland; Interview am 10. 12. 2010; Anhang S. 138.

²¹² Vgl. Wallner, Claudia; Interview am 03. 08. 2010; Anhang S. 121.

sogar noch in etwas abgemilderter Form als authentisch bzw. „semi-authentisch“ bezeichnet, so Fandrych.²¹³

In Bezug auf den Einsatz sprachlicher Varietäten für das Schaffen einer realen Gesprächssituation variieren die Meinungen der Befragten: Während sich die einen dafür aussprechen, sehen andere die Integration von Dialekten als kein relevantes Kriterium für Authentizität in Hörtexten.

5.2.2 Auswertung der Interviews – Frage fünf

Ist der Einsatz von authentischen Hörtexten im Fremdsprachenunterricht Ihrer Meinung nach sinnvoll? Warum?/Warum nicht?

Der Einsatz authentischen Hörmaterials im Fremdsprachenunterricht, so sind sich alle Autoren und Verleger einig, sei zweifelsohne sinnvoll und könne zur kommunikativen Kompetenz in der Zielsprache beitragen. Sprache ohne Authentizität sei „amputiert“, unecht, irreführend, unvollständig.²¹⁴ Die Arbeit mit authentischen Materialien sei daher auf jeden Fall notwendig. Allerdings müsse man bei deren Einsatz die konkrete Zielsetzung vor Augen haben, da auf authentische Elemente bei bestimmten Zielen auch verzichtet werden könne.²¹⁵

Ab welchem Niveau Lernende mit Authentizität konfrontiert werden sollen, darüber gehen die Ansichten der Befragten allerdings auseinander. Teilweise wird die Meinung vertreten, dass es bei der Arbeit mit authentischen Hörtexten zu sehr großen Unterschieden zwischen Grund- und Mittelstufe kommt. Diese zeigten auf Niveau A1 und A2 lediglich bedingte Wirkung, weil sie lexikalisch und grammatisch zu komplex seien.²¹⁶ Anfänger sollten nicht mit dieser Komplexität konfrontiert werden, da dies nur zu Frustration führe.²¹⁷ Außerdem seien authentische Texte in einer realen Situation aufgenommen häufig einfach nicht verwertbar und somit vor allem Lernenden auf A1-Niveau unzumutbar. Für das Erlernen einer Fremdsprache seien diese überdies, so Jenkins-Krumm aus Erfahrung, nicht ausschlaggebend.²¹⁸ Sinnvoll sei der Einsatz authentischer Hörtexte allerdings bereits für Anfänger für die Entwicklung von Strategien bzw. für kleine Erfolgserlebnisse.²¹⁹

²¹³ Vgl. Fandrych, Christian; Interview am 10. 09. 2010; Anhang S. 136.

²¹⁴ Vgl. Fischer, Roland; Interview am 10. 12. 2010; Anhang S. 139.

²¹⁵ Vgl. Fischer, Roland; Interview am 10. 12. 2010; Anhang S. 138.

²¹⁶ Vgl. Krenn, Wilfried; Interview am 24. 08. 2010; Anhang S. 132.

²¹⁷ Vgl. Wallner, Claudia; Interview am 03. 08. 2010; Anhang S. 119.

²¹⁸ Vgl. Jenkins-Krumm, Eva-Maria; Interview am 07. 07. 2010; Anhang S. 113.

²¹⁹ Vgl. Wallner, Claudia; Interview am 03. 08. 2010; Anhang S. 119/Vgl. Krenn, Wilfried; Interview am 24. 08. 2010; Anhang S. 132.

Andere Befragte vertreten die Meinung, authentische Hörtexte seien auf jeder Niveaustufe und für alle Zielgruppen geeignet und eine gute Vorbereitung und ein Modell für die eigene Sprachproduktion.²²⁰ Authentische Hörtexte könnten auch als Zeitdokumente oder zur Darstellung von Meinungsvielfalt als wichtige landeskundliche Quellen fungieren und auf die sprachliche Realität der Lernenden vorbereiten.²²¹

5.2.3 Auswertung der Interviews – Frage sieben

Warum werden Ihrer Meinung nach heutzutage trotz der Forderung nach Authentizität seitens der Lehr-Lernforschung in aktuellen DaF-Lehrwerken tendenziell wenige authentische Hörtexte „produziert“?

Die geringe „Produktion“ („semi-“) authentischer²²² Hörtexte für aktuelle DaF-Lehrwerke, so sind sich nahezu alle interviewten Personen einig, ist auf mehrere Umstände zurückzuführen. Die meist genannten Aspekte sind:

- Verstärkte Schwierigkeiten bei den Lernenden und damit zusammenhängend ein erhöhtes Frustrationspotential bzw. motivationale Aspekte.
- Die Probleme der Lehrenden beim Umgang mit den Hörtexten bzw. der angemessenen Aufbereitung. Häufig verfügen die Lehrenden nicht über die methodischen Kompetenzen für den Gebrauch authentischer Texte im Fremdsprachenunterricht.
- Das beschränkte Angebot authentischen Hörmaterials, guter Textsortenbeschreibungen und Beschreibungen typischer sprachlicher und textueller Muster in bestimmten Textsorten.²²³
- Die Richtlinien des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens, der konkrete Vorgaben für die einzelnen Niveaustufen stellt. Dadurch haben gewisse Inhalte des Referenzrahmens, wie Situation, Redemittel, Lexeme etc. Priorität gegenüber anderen, wie beispielsweise Verwirklichung von Authentizität etc.
- Die Kosten-Nutzen-Rechnung. Authentische Hörtexte in einer natürlichen Situation, Umgebung etc. aufzunehmen kostet um einiges mehr als sie in einem Studio aufzubereiten.

²²⁰ Vgl. Wolpert, Juliane; Interview am 02. 08. 2010, Anhang S. 128.

²²¹ Vgl. Fandrych, Christian; Interview am 10. 09. 2010, Anhang S. 136.

²²² Aus der Auswertung der Frage vier geht hervor, dass sich einige Autoren bzw. Verleger für den Begriff des „semi-“ bzw. „fast-authentischen“ Hörtextes aussprechen. Daher wird bei Frage sieben der Richtigkeit halber die Ergänzung „semi-“ hinzugefügt.

²²³ Lediglich eine Verlegerin goutiert, dass in neuen DaF-Lehrwerken relativ viele authentische Hörtexte zu finden sind. Dieser Aspekt geht einher mit der jeweiligen Definition des Begriffs Authentizität. Siehe hierzu: Frage vier.

Die Relation zwischen dem Aufwand und dem Budget für die Erstellung authentischer Texte muss daher beachtet werden.

Als einschränkende Voraussetzungen für das Entstehen authentischer Hörtexte für den DaF-Unterricht werden überdies die Rechtslage in Bezug auf das Copyright, Forderungen an die Unterrichtspraxis, wie beispielsweise Abwechslung, sowie die thematische Progression genannt. Außerdem gebe es häufig das Problem, „geeignete Situationen und SprecherInnen in freier Wildbahn“²²⁴ zu finden, die sich für die Aufnahmen authentischer Hörtexte zur Verfügung stellen.

²²⁴ Fischer, Roland; Interview am 10. 12. 2010; Anhang S. 138.

6 Resümee und Ausblick

Die vorliegende Diplomarbeit hat sich mit zwei Fragestellungen befasst: Erstens wurde thematisiert, warum heutzutage trotz der Forderung nach Authentizität seitens der Sprachlehrforschung in neuen Deutsch-als-Fremdsprache-Lehrwerken für Erwachsene, Niveaustufe A1, so wenig authentische Hörtexte verlegt werden. Zweitens wurde versucht aufzuzeigen, wie sich Authentizität in Hörtexten aktueller DaF-Lehrwerke darstellt. Es wurde die Hypothese aufgestellt, die besagte, dass Hörtexte in neuen DaF-Lehrwerken, Niveaustufe A1, trotz der Forderung der Sprachlehrforschung nach Authentizität vorwiegend unauthentisch sind.

Die Arbeit widmete sich zunächst einem allgemeinen theoretischen Überblick. Die Theorie umfasste drei Kapitel, die die Fertigkeit Hören, Hörmaterial im DaF-Unterricht und die Entwicklung und Bedeutung von Hörtexten in methodischen Ansätzen thematisierten. Im ersten Kapitel wurde konkret auf den physiologischen Vorgang des Hörens und Verstehens sowie verschiedene Hörstile bzw. Hörstrategien eingegangen. Ersichtlich wurde, dass die auditive Wahrnehmung ein komplexer Prozess ist, der verschiedene Faktoren voraussetzt: antizipieren, inferieren, die Verbindung semantischer, syntaktischer und pragmatischer Strukturen. Auch soziale sowie außersprachliche Einflüsse wirken sich auf den Vorgang des Hörverstehens aus: das Sprachwissen, die Motivation, Erwartungen etc. der Hörer bzw. der Sprecher oder Störgeräusche, der Inhalt des Gesprochenen etc. Auch Mimik, Gestik, prosodische Elemente, Wortwahl oder die persönliche Sprechabsicht der Gesprächsteilnehmer sind wesentliche Bestandteile aktiver Kommunikation.

Ebenso wurden Ziele und Schwierigkeiten beim Hörverstehen in einem theoretischen Abriss herausgearbeitet.

Das zweite Theoriekapitel skizzierte Hörmaterial im DaF-Unterricht. Es wurde versucht den Begriff „Hörtext“ zu definieren sowie Kriterien für Hörmaterial aufzuzeigen. In Bezug auf Hörmaterialien ergab sich die Frage nach den Hörtextqualitäten, wobei vor allem das Kriterium der Authentizität eine entscheidende Rolle spielte. Authentische Hörtexte sollen den Lernenden bereits auf A1-Niveau eine Sprache vermitteln, die Alltagskommunikation repräsentiert. Dadurch sollen Elemente einer natürlichen Sprache, wie etwa Aussprache, Lautbild etc., bewusst gefördert werden.

Der dritte theoretische Schwerpunkt lag auf der Entwicklung und Bedeutung von Hörtexten in

methodischen Ansätzen. Hierbei wurde zunächst auf die einzelnen Lehrmethoden (Grammatik-Übersetzungsmethode, Direkte Methode, Audiolinguale Methode, Audiovisuelle Methode, Kommunikativer Ansatz, Hörverstehen heute) und deren Bezug zu Hörtexten sowie deren Forderung nach Authentizität eingegangen. Darüber hinaus wurde in diesem Kapitel der Begriff „Authentizität“ definiert. Im Rahmen dieser Diplomarbeit wurde als authentischer Hörtext grundsätzlich ein in einem Verwendungskontext außerhalb des Unterrichts gesprochenes bzw. „aufgenommenes“ Gespräch, quasi ein Mitschnitt eines Textes, verstanden. Des Öfteren wurde auch von „semi-authentischen“ Texten, also Texten, die natürliche Aspekte beinhalten, gesprochen. Sie sind sowohl in ihrem Inhalt als auch in Form und Stil authentisch, werden jedoch nicht in einem Kontext außerhalb des Unterrichts verwendet. Es sind allerdings Gespräche, die aus einer realen Kommunikationsabsicht heraus entstehen.

Im weiteren Verlauf dieses Kapitels wurden didaktische und authentische Hörtexte einander gegenübergestellt. Ein weiterer theoretischer Aspekt war die Darstellung der Bedeutung authentischer Hörtexte. Hierbei wurden, überleitend zum empirischen Teil dieser Arbeit, anhand der Ansätze Solmeckes, Buttaronis und Lügers Kriterien für die Analyse von Hörtexten ausgearbeitet. Diese sind eine natürliche Sprechgeschwindigkeit, Satzabbrüche bzw. Sprechpausen, der Gebrauch sprachlicher Varietäten, grammatische Fehler, Neben- und Hintergrundgeräusche, Sprecher- und Hörersignale, das Auftreten eines Beziehungsaspekts sowie Intonation und Aussprache.

Der empirische Teil der vorliegenden Diplomarbeit umfasste zwei Themengebiete: Erstens wurden Hörtexte vier aktueller DaF-Lehrwerke für Erwachsene, Niveaustufe A1, in Hinblick auf Authentizität untersucht. Die analysierten Hörtexte entstammten den Lektionen 1-3 der Lehrwerke Tangram, Schritte International, Dimensionen und Passwort Deutsch. Je nach Länge der Dialoge wurden pro Lehrwerk etwa fünf bis acht Texte ausgewählt, die sich durch thematische Gemeinsamkeiten auszeichneten.²²⁵ Alle Hörtexte wurden zunächst in Anlehnung an das GAT-Basistranskript²²⁶ gesprächsanalytisch transkribiert, charakterisiert und hinsichtlich der im theoretischen Teil erarbeiteten Authentizitätskriterien in authentisch bzw. nicht-authentisch geteilt. In Bezug auf Authentizität wiesen drei der vier untersuchten Lehrwerke, nämlich Schritte International, Tangram und Passwort Deutsch, Defizite auf. Gelegentlich wurden „semi-authentische“ Aspekte eingebaut – hierzu zählen vor allem Satzabbrüche bzw.

²²⁵ Siehe hierzu: Kapitel 5.1.

²²⁶ Siehe hierzu: Abkürzungsverzeichnis im Anhang.

Sprechpausen, Neben- und Hintergrundgeräusche und Sprecher- und Hörersignale. Dadurch sollte eine möglichst authentische Gesprächssituation dargestellt werden. Hierbei kann jedoch nicht von natürlicher Authentizität in den Hörtexten gesprochen werden. Es wird versucht, eine reale Kommunikation zu erzeugen, die allerdings nicht mit natürlicher Authentizität gleichzusetzen ist. Hierbei sei nochmals auf den Begriff der „Semi-Authentizität“ verwiesen. Zentrale Kriterien für Authentizität in Hörtexten, wie prosodische Elemente, grammatische Fehler oder der Gebrauch sprachlicher Varietäten werden in den analysierten Hörmaterialien viel zu wenig berücksichtigt. Hauptverantwortlich für die unnatürlich klingende Kommunikation in den Lehrwerken sind meines Erachtens nach hauptsächlich die unnatürliche Aussprache und Intonation sowie die Überbetonung einzelner Worte. Diese erzeugen eine künstlich anmutende Gesprächssituation. Aus den Ergebnissen der Hörtextanalysen bestätigte sich somit die Hypothese, dass in neuen DaF-Lehrwerken für Erwachsene, Niveaustufe A1, nur wenig authentische Hörtexte zu finden sind.

Der zweite wesentliche Untersuchungsgegenstand des empirischen Teils dieser Arbeit waren die Experteninterviews mit den an den Lehrwerken beteiligten Personen, also Autoren und einer Verlegerin. Wie aus den Hörtextanalysen ersichtlich wurde, sind in aktuellen DaF-Lehrwerken für Erwachsene, Niveau A1, relativ wenig authentische Hörtexte vorhanden. Warum dies trotz der Forderungen nach Authentizität der Fall ist und wie sich die für Lehrwerke verantwortlichen Personen dazu äußern, damit befasste sich der zweite Teil der empirischen Untersuchung. Zunächst wurde ein Interviewbogen ausgearbeitet, der sich auf diese Thematik bezog. Sechs Autoren und eine Verlegerin unterschiedlicher Lehrwerke nahmen zu der Problematik des authentischen Hörtextes in neuen DaF-Lehrwerken Stellung. Diese Befragungen geben Einblicke von den Lehrwerkszuständigen in die Beweggründe für die Produktion nicht-authentischen Hörmaterials. Die Auswertung der Interviews erfolgte textuell und in Anlehnung an die qualitative Forschungsmethode nach Arthur J. Cropley.

Die Auswertung der Experteninterviews ergab, dass die Meinungen der an den Lehrwerken beteiligten Personen mit der Analyse der Hörtexte größtenteils übereinstimmen: ihre Ansichten bezüglich Authentizität deckten sich mit den Ergebnissen der analysierten Texte. Diese weisen eine Vielzahl „semi-authentischer“ Merkmale auf, die jedoch nicht mit natürlicher Authentizität gleichzusetzen ist. Aufgrund der schwierigen Definition des Begriffes „Authentizität“ im Bereich des Fremdsprachenlehrens scheiden sich die Ansichten der Lehrwerksverantwortlichen bezüglich der Verwirklichung von Authentizität in Hörtexten für den DaF-

Unterricht. Die Meinungen der Interviewten, welche Kriterien für einen authentischen Hörtext ausschlaggebend seien, variieren teilweise sehr stark.²²⁷ Vielfach wurde daher von „semi-authentischen“ Texten, also „nicht natürlich authentischen“ Texten, gesprochen. Die natürliche Authentizität in Hörtexten ist jedoch eine aktuelle Forderung der Wissenschaft, wie in der Diplomarbeit dargelegt wurde. Die Ergebnisse der durchgeführten Hörtextanalysen in dieser Arbeit stimmen mit den wissenschaftlichen Forderungen nicht überein, da die analysierten Texte nur sehr wenige authentische Kriterien aufweisen. Somit konnte erneut die zu Anfang dieser Arbeit erstellte Hypothese bestätigt werden.

Wie im Laufe der vorliegenden Diplomarbeit bereits mehrfach betont wurde, ist die Fertigkeit Hören für den Erwerb einer Fremdsprache ein wesentliches Element. Hören zählt neben Lesen, Schreiben sowie Sprechen zu den vier Grundfertigkeiten. Bereits Kinder lernen Sprache mittels der Wahrnehmung von Lauten, Wörtern und Formeln:²²⁸ sie hören. Das Hören ist für alle Lebensbereiche relevant, es ist Voraussetzung für aktive Kommunikation und somit Träger sozialer Interaktion.

Für den Unterricht Deutsch-als-Fremdsprache bedeutet das, dass die Fertigkeit Hören keinesfalls vernachlässigt werden darf, im Gegenteil, sie muss bewusst gefördert werden. Hierbei dient einerseits der Lehrende als Hörquelle für die Lernenden. Der sprachliche Input wird durch ihn authentisch und mit einer konkreten Sprechabsicht vermittelt. Die Konfrontation mit der Sprache des Lehrenden allein reicht jedoch für das Erlernen einer Fremdsprache nicht aus. Auch Hörtexte müssen im Unterricht eingesetzt werden, die bestimmte Kriterien aufweisen. Hierzu zählt neben thematischen und inhaltlichen Aspekten zweifelsohne Authentizität, die natürliche Sprechgeschwindigkeit, sprachliche Varietäten, Sprecher- und Hörersignale, Satzabbrüche und Sprechpausen etc.²²⁹ beinhaltet und dadurch die Lernenden mit natürlicher Kommunikation konfrontiert. Die Auseinandersetzung mit diesem authentischen Material fördert das Hören und Verstehen und stellt somit eine Grundvoraussetzung für erfolgreiche Kommunikation dar. Die Entwicklung von Hörstrategien zählt darüber hinaus zu einem wichtigen Lernziel: sie ist ein Element zum Aufbau von Hörkompetenz.

Natürliche Komplexität der Sprache in den Hörtexten sollte daher bewusster gefördert wer-

²²⁷ Siehe hierzu: Interviews im Anhang.

²²⁸ Vgl. Apeltauer, Ernst: Grundlagen des Erst- und Fremdspracherwerbs. Eine Einführung. Fernstudieneinheit 15. Berlin u.a.: Langenscheidt Verlag 1997. S. 37.

²²⁹ Siehe hierzu: Kapitel 4.4.3.

den, um die fremdsprachliche Verstehenskompetenz und somit den Spracherwerb zu unterstützen. Dieser Forderung nach authentischen Hörtexten in neuen DaF-Lehrwerken kommt die Sprachlehr- und Lernforschung seit der Kommunikativen Wende zunehmend nach. Dennoch ergab die Analyse der untersuchten Hörtexte sowie die Auswertung der Experteninterviews, dass dem Kriterium der Authentizität in der Gestaltung neuer DaF-Lehrwerke sehr wenig Beachtung beigemessen wird. Die anfänglich aufgestellte Hypothese, die besagte, Hörtexte in neuen DaF-Lehrwerken, Niveaustufe A1, seien trotz der Forderung der Sprachlehrforschung nach Authentizität vorwiegend unauthentisch, wurde somit bestätigt.

Warum werden dennoch, trotz der Forderung nach Authentizität und den aus der Untersuchung resultierenden Erkenntnissen, in neuen DaF-Lehrwerken, Niveaustufe A1, so wenig authentische Hörtexte verlegt? Die Gründe hierfür, die in der Diplomarbeit herausgearbeitet wurden, sind vielfältig: Das beschränkte Angebot guten, authentischen Hörmaterials, die Richtlinien des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens, die Beachtung der Kosten-Nutzen-Rechnung bei der Erstellung natürlicher Gespräche sowie die Rechtslage in Bezug auf das Copyright und die erschwerten Bedingungen bei den Aufnahmen authentischer Hörtexte. Wesentliche Gründe für die Vernachlässigung authentischer Hörmaterialien im DaF-Unterricht sind außerdem verstärkte Verstehensschwierigkeiten bei den Lernenden beim Einsatz authentischer Texte und damit zusammenhängend ein erhöhtes Frustrationspotential bzw. motivationale Aspekte sowie Probleme der Lehrenden beim Umgang mit diesen Hörtexten. All dies wurde durch die Auswertung der Experteninterviews bestätigt. Meines Erachtens nach ist dieses Argument der Überforderung bei Lernenden und Lehrenden jedoch durch angemessene Vor- bzw. Nachbereitung von authentischen Hörtexten zu entkräften. Authentische Hörmaterialien sollen zur Förderung natürlich komplexer Sprache bereits auf Anfängerniveau in den Fremdsprachenunterricht integriert werden. Denn nicht zwangsläufig liegen etwaige Schwierigkeiten im Hörtext selbst, sondern vielmehr im jeweiligen Rezeptionsziel, also in der Art der Aufgabe und Übung.

Der kompetente Umgang mit authentischen Hörtexten setzt allerdings ebenso eine gute Ausbildung der Lehrenden voraus, die diesen methodische Kompetenzen für den Gebrauch authentischer Texte im Fremdsprachenunterricht näherbringt. Ist diese gegeben, kann auch die Arbeit mit natürlichen Hörmaterialien den Unterricht gewinnbringend unterstützen. Die Texte müssen zielgruppengerecht, niveauabhängig vor- bzw. nachbereitet werden. Vorurteilen der Fremdsprachenlerner bezüglich erhöhter Schwierigkeiten kann somit vom Unterrichtenden

bewusst entgegengewirkt werden. Hörmaterial ist dann eine große Bereicherung für die Lernenden. Natürliche, „aus der Realität gegriffene“ Hörtexte können Fremdsprachenlernern einen neuen Zugang zur Sprache vermitteln und zu erhöhter Verstehenskompetenz bereits auf Anfängerniveau beitragen.

7 Literaturverzeichnis

7.1 Analyisierte Lehrwerke

Niebisch, Daniela/Penning-Hiemstra, Sylvetta/Specht, Franz u.a.: *Schritte International 1. Kursbuch u. Arbeitsbuch*. Mit CD 1 + 2 Kursbuch. Ismaning: Hueber Verlag 2006.

Dallapiazza, Rosa-Maria/Von Jan, Eduard/Schönherr, Till u.a.: *Tangram aktuell 1. Kursbuch u. Arbeitsbuch*. Mit 1 CD zum Arbeitsbuch Lektionen 1-4. Ismaning: Hueber Verlag 2006.

Jenkins-Eva, Maria/Fischer, Roland/Hirschfeld, Ursula u.a.: *Dimensionen. Lernstationen 1-5*. Ismaning: Hueber Verlag 2006.

Fandrych, Christian/Grüßhaber, Gabi/Henningsen, Uta u.a.: *Passwort Deutsch 1. Kursbuch u. Übungsbuch*. Stuttgart: Klett Verlag 2007.

7.2 Sekundärliteratur

Anderson, Anne/Lynch, Tony: *Listening*. Oxford University Press 1988.

Apeltauer, Ernst: *Grundlagen des Erst- und Fremdsprachenerwerbs. Eine Einführung*. Fernstudieneinheit 15. Berlin u.a.: Langenscheidt Verlag 1997.

Barkowski, Hans/Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.): *Fachlexikon Deutsch als Fremdsprache und Zweitsprache*. Tübingen u.a.: Narr Francke Attempto Verlag 2010.

Bausch, Karl-Richard/Christ, Herbert/Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.): *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. 4. Aufl. Tübingen u.a.: Francke Verlag 2003.

Bogenreiter-Feigl, Elisabeth (Hrsg.): *Paradigmenwechsel? Sprachenlernen im 21. Jahrhundert*. VÖV-Edition Sprachen 2. Wien 2008.

Bußmann, Hadumod (Hrsg.): *Lexikon der Sprachwissenschaft*. 4. überarb. Aufl. Stuttgart: Alfred Kröner Verlag 2008.

Buttaroni, Susanna: *Sprache beibringen, Sprache fernhalten. Muß es wirklich „authentisch“ sein?* In: ÖdaF-Mitteilungen 2/1995. S. 34-40.

Buttaroni, Susanne/Knapp, Alfred: *Wahrnehmen und Verstehen – die wesentliche Grundlage des Fremdsprachenerwerbs*. In: Fremdsprachenwachstum, Fernkurse der Wiener Volkshochschulen, 1998. S. 11-33.

Cauneau, Ilse: *Hören Brummen Sprechen. Angewandte Phonetik im Unterricht Deutsch als Fremdsprache*. München: Verlag Klett Edition Deutsch 1992.

Caspari, Daniela/Helbig, Beate/Schmelter, Lars: *Forschungsmethoden: Explorativ-interpretatives Forschen*. In: Bausch, Karl-Richard/Christ, Herbert/Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.): *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. 4. Aufl. Tübingen u.a.: Francke Verlag 2003. S. 499-505.

Cropley, Arthur J.: *Qualitative Forschungsmethoden: eine praxisnahe Einführung*. Eschborn: Dietmar Klotz Verlag 2002.

Dahlhaus, Barbara: *Fertigkeit Hören*. Fernstudieneinheit 5. Berlin: Langenscheidt Verlag 1994.

Deutscher Volkshochschul-Verband/Goethe-Institut (Hrsg.): *Das Zertifikat Deutsch als Fremdsprache*. 5. Aufl. Bonn u.a.: 1992.

- Dinsel, Sabine/Reimann, Monika: *Fit fürs Zertifikat deutsch: Tipps und Übungen*. Lehrbuch. Ismaning: Hueber Verlag 2000.
- Egerer-Möslein, Kurt: *Assimilations- und Antizipationsprozesse bei der Textrezeption*. In: *Deutsch als Fremdsprache* 20. 1/1983. S. 29-34.
- Eggers, Dietrich (Hrsg.): *Didaktik Deutsch als Fremdsprache. Hörverstehen – Leseverstehen – Grammatik*. Heft 28. Materialien Deutsch als Fremdsprache. Regensburg: Becker-Kuns Druck + Verlag 1989.
- Eggers, Dietrich: *Hörverstehen: Bestandsaufnahme und Perspektiven*. In: Kühn, Peter (Hrsg.): *Hörverstehen im Unterricht Deutsch als Fremdsprache: theoretische Fundierung und unterrichtliche Praxis*. Frankfurt am Main u.a.: Peter Lang Verlag 1996. S. 13-44.
- Eggers, Dietrich: *Suprasegmentalia und Prosodie und ihre kommunikative Funktion bei der lautlichen Gestaltung von Äußerungen*. In: *Deutsch als Fremdsprache und Germanistik im Aus- und Inland; Studienprobleme ausländischer Studierender im Fachstudium; Aufgaben der Phonetik im Sprachunterricht Deutsch als Fremdsprache; offene Arbeits- und Übungsformen*. Regensburg 1984. S. 235-247.
- Ehlers, Swantje: *Hör- und Leseverstehen – Grundfragen der auditiven und visuellen Rezeption von Texten*. In: Eggers, Dietrich (Hrsg.): *Didaktik Deutsch als Fremdsprache. Hörverstehen – Leseverstehen – Grammatik*. Heft 28. Materialien Deutsch als Fremdsprache. Regensburg: Becker-Kuns Druck + Verlag 1989. S. 111-124.
- Ernst, Peter: *Germanistische Sprachwissenschaft*. Wien: Facultas Verlag 2004.
- Europarat. Rat für kulturelle Zusammenarbeit (Hrsg.): *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen*. Berlin u.a.: Langenscheidt Verlag 2001.
- Faistauer, Renate: *Methoden, Prinzipien, Trends? - Anmerkungen zu einigen methodischen Grundsätzen für den Unterricht von Deutsch als Fremdsprache*. In: *ÖdaF-Mitteilungen. Sonderheft/2005*. S. 8-17.
- Faistauer, Renate: *Zur Rolle der Fertigkeiten*. In: Helbig, Gerhard/Götze, Lutz/Henrici, Gert/Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.): *Deutsch als Fremdsprache – ein internationales Handbuch*. Bd. 2/2001, Artikel 92. S. 865-871.
- Falb, Verena: *Überprüfung des Hörverstehens in Deutsch als Fremdsprache. Analyse eines GCSE-Hörverstehentests unter Berücksichtigung der Hörer/innenperspektive*. Diplomarbeit. Wien 2007.
- Fritz, Thomas/Faistauer, Renate: *Prinzipien eines Sprachunterrichts*. In: Bogenreiter-Feigl, Elisabeth (Hrsg.): *Paradigmenwechsel? Sprachenlernen im 21. Jahrhundert*. VÖV-Edition Sprachen 2. Wien 2008. S. 125-133.
- Glaboniat, Manuela: „*Wer nicht hören kann, muss üben... Zur Schulung der HV-Kompetenz aus der Sicht des Deutsch als Fremdsprache-Unterrichts*“. In: *ide* 1/2008. S. 51-65.
- Gurney, Roger: *Language, Brain and Interactive Processes*. London: Arnold 1973.
- Gutenberg, Norbert: *Sprechdenken-Hörverstehen-Leselehre: Überlegungen aus sprechwissenschaftlicher Sicht*. In: Eggers, Dietrich (Hrsg.): *Didaktik Deutsch als Fremdsprache. Hörverstehen – Leseverstehen – Grammatik*. Heft 28. Materialien Deutsch als Fremdsprache. Regensburg: Becker-Kuns Druck + Verlag 1989. S. 51-78.
- Günther, Herbert: *Sprache hören – Sprache verstehen. Sprachentwicklung und auditive Wahrnehmung*. Basel u.a.: Beltz Verlag 2008.
- Harden, Theo: *Angewandte Linguistik und Fremdsprachendidaktik*. Tübingen: Narr Francke Attempto Verlag 2006.
- Helbig, Gerhard/Götze, Lutz/Henrici, Gert/Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.): *Deutsch als Fremdsprache – ein internationales Handbuch*. Bd. 2/2001.
- Heringer, Hans-Jürgen: *Textverständlichkeit. Leitsätze und Leitfragen*. In: *Zeitschrift für Literaturwissenschaft und Linguistik* 55/1984, S. 57-70.

- Honnef-Becker, Irmgard: *Hörverstehen in Sprachlehrwerken Deutsch als Fremdsprache*. In: Kühn, Peter (Hrsg.): *Hörverstehen im Unterricht Deutsch als Fremdsprache: theoretische Fundierung und unterrichtliche Praxis*. Frankfurt am Main u.a.: Peter Lang Verlag 1996. S. 45-77.
- Hörmann, Hans: *Einführung in die Psycholinguistik*. 3. Aufl. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft 1991.
- Huneke, Hans-Werner/Steinig, Wolfgang: *Deutsch als Fremdsprache – Eine Einführung. Grundlagen der Germanistik*. 5. erw. Auflage. Berlin: Erich Schmidt Verlag 2010.
- Kasper, Gabriele: *Pragmatische Defizite im Englischen deutscher Lerner*. In: *Linguistik und Didaktik* 10. 4/1979. S. 370-379.
- Klinglmair, Anita: *Zur Rolle des Hörens im Deutsch als Zweitspracheunterricht. Analyse von Hörmaterial ausgewählter Lehrwerke im Hinblick auf ihren Einsatz im Unterricht erwachsener MigrantInnen*. Diplomarbeit. Wien 2008.
- Kühn, Peter (Hrsg.): *Hörverstehen im Unterricht Deutsch als Fremdsprache: theoretische Fundierung und unterrichtliche Praxis*. Frankfurt am Main u.a.: Peter Lang Verlag 1996.
- Legutke, Michael K.: „Authentizität – ein überholter Begriff der Sprachdidaktik?“. In: *ÖdaF-Mitteilungen* 2/1995. S. 4-11.
- Lüger, Heinz-Helmut: *Gesprächsanalyse und Fremdsprachenvermittlung/Partnerorientiertes Sprechen in Lehrbuchdialogen? Beispielanalysen und didaktische Vorschläge*. In: Lüger, Heinz-Helmut (Hrsg.): *Gesprächsanalyse und Gesprächsschulung*. Konstanz 1993. S. 3-21/111-123.
- Neuf-Münkel, Gabriele: *Bericht der Arbeitsgruppe Hörverstehen*. In: Eggers, Dietrich (Hrsg.): *Didaktik Deutsch als Fremdsprache. Hörverstehen – Leseverstehen – Grammatik*. Heft 28. Materialien Deutsch als Fremdsprache. Regensburg: Becker-Kuns Druck + Verlag 1989. S. 91-104.
- Neuf-Münkel, Gabriele: *Die Ausbildung antizipierenden Hörens als Aufgabe des DaF-Unterrichts*. In: Eggers, Dietrich (Hrsg.): *Didaktik Deutsch als Fremdsprache. Hörverstehen – Leseverstehen – Grammatik*. Heft 28. Materialien Deutsch als Fremdsprache. Regensburg: Becker-Kuns Druck + Verlag 1989. S. 21-30, hier S. 21.
- Neuner, Gernhard/Hunfeld, Hans: *Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts. Eine Einführung*. Fernstudienprojekt des DIFF, des Gh und des GI. Berlin: Langenscheidt Verlag 1992.
- Paschke, Peter: *Fremdsprachliches Hörverstehen. Grundlagen, Lernziele und Probleme der Leistungsmessung*. M.A.Thesis. Dublin 2000.
- Payrhuber, Franz-Josef/Schulz, Gudrun (Hrsg.): *Lesen-Hören-Sehen. Kinder- und Jugendbücher in anderen Medien und Vorschläge zur Unterrichtsgestaltung*. Bd. 36. Baltmannsweiler u.a.: Schneider Verlag 2007.
- Rösler, Dietmar: *Deutsch als Fremdsprache*. Stuttgart, Weimar: Metzler Verlag 1994.
- Segermann, Krista: *Übungen zum Hörverstehen*. In: Bausch, Karl-Richard/Christ, Herbert/Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.): *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. 4. Aufl. Tübingen u.a.: Francke Verlag 2003. S. 295-302.
- Solmecke, Gert: *Authentische Texte – authentisches Hören?* In: Kühn, Peter (Hrsg.): *Hörverstehen im Unterricht Deutsch als Fremdsprache: theoretische Fundierung und unterrichtliche Praxis*. Frankfurt am Main u.a.: Peter Lang Verlag, 1996. S. 79-92.
- Solmecke, Gert: *Das Hörverstehen und seine Schulung im Fremdsprachenunterricht*. In: *Der fremdsprachliche Unterricht Englisch* 4+5/2003. S. 4-10.
- Solmecke, Gert: *Hörverstehen*. In: Helbig, Gerhard/Götze, Lutz/Henrici, Gert/Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.): *Deutsch als Fremdsprache – ein internationales Handbuch*. Bd. 2. Berlin u.a.: 2001, Artikel 92. S. 893-900.

- Solmecke, Gert: *Ohne Hören kein Sprechen. Bedeutung und Entwicklung des Hörverstehens im Deutschunterricht*. In: Fremdsprache Deutsch 7: Hörverstehen, 1992. S. 4-11.
- Solmecke, Gert: *Texte hören, lesen und verstehen. Eine Einführung in die Schulung der rezeptiven Kompetenz mit Beispielen für den Unterricht Deutsch als Fremdsprache*. Berlin u. a.: Langenscheidt Verlag 1993.
- Storch, Günther: *Deutsch als Fremdsprache - Eine Didaktik*. 3. unverändert. Aufl. Paderborn: Wilhelm Fink Verlag 2008.
- Vielau, Axel: *Methodik des kommunikativen Fremdsprachenunterrichts. Ein lernerorientiertes Unterrichtskonzept (nicht nur) für die Erwachsenenbildung*. Berlin: Cornelsen Verlag 1997.
- Wildmann, Doris: *Die Funktion von Hörtexten im gesteuerten Fremdsprachenerwerb von Erwachsenen. Eine Analyse von Französischlehrbüchern*. Diplomarbeit. Wien 1993.
- Wildmann, Doris/Fritz, Thomas: *Die Funktion von Hörtexten im gesteuerten Fremdsprachenerwerb von Erwachsenen*. In: ÖDaF Mitteilungen 2/1996. S. 14-21.
- Wolff, Dieter: *Hören und Lesen als Interaktion: zur Prozesshaftigkeit der Sprachverarbeitung*. In: Der fremdsprachliche Unterricht 4+5/2003. S. 11-21.
- Wolvin, A. D./Coakley, C.G.: *Listening*. Madison 1996.
- Zimmer, Hubert D.: *Antizipationsprozesse: Voraussetzung für verstehendes Hören und Lesen*. In: Eggers, Dietrich (Hrsg.): *Didaktik Deutsch als Fremdsprache. Hörverstehen – Leseverstehen – Grammatik*. Heft 28. Materialien Deutsch als Fremdsprache. Regensburg: Becker-Kuns Druck + Verlag 1989. S. 31-38.

7.3 Internetquellen

- Gesprächsforschung - Online-Zeitschrift zur verbalen Interaktion (ISSN 1617-1837). Ausgabe 10 (2009), S. 353-402 (www.gespraechsforschung-ozs.de)

8 Anhang

8.1 Abkürzungsverzeichnis

Abkürzungen im Text:

HT: Hörtext

DaF: Deutsch als Fremdsprache

z. B.: zum Beispiel

d. h.: das heißt

Verbale und nonverbale Transkription nach dem GAT Basistranskript²³⁰:

| Siglen | Erklärung |
|-----------------------------------|---|
| A | Sprecher A |
| B | Sprecher B |
| C | Sprecher C |
| VK | Verbale Kommunikation |
| (.) | Mikropause, geschätzt, bis ca. 0.2 Sek. Dauer |
| (-) | kurze geschätzte Pause von ca. 0.2-0.5 Sek. Dauer |
| (--) | mittlere geschätzte Pause von ca. 0.5-0.8 Sek. Dauer |
| (---) | längere geschätzte Pause von ca. 0.8-1.0 Sek. Dauer |
| (2.0) (3.0) | gemessene oder geschätzte Pause von 2 Sek bzw. 3 Sek. |
| () | unverständlicher Wortlaut ohne weitere Angaben |
| sin-sind; is-ist | Tilgungen werden nicht eigens notiert |
| ick (ich); weeßte (weißt du) | Regionalismen werden notiert |
| das=das | unmittelbarer Anschluss |
| ((schnauft)) ((Telefon klingelt)) | nonverbale/paraverbale Handlungen |

²³⁰ www.gespraechsforschung-ozs.de (28.12.2010; 12:12)

<<lachend> soo>

Beschreibung des Lachens; lachendes Sprechen wird als vorangestellte Beschreibung mit Angabe der Extension erfasst, d.h. die so umfassten Segmente enthalten Lachpartikeln bis zu dem Segment, nach dem die äußere Klammer '>' geschlossen wird

//

Wortabbrüche

gehts (geht es)

Wortübergreifende Prozesse

ja, nein, äh

einsilbige Signale

hm_hm, ja_a

zweisilbige Signale

Ziffern/Zahlen

Zahlwörter werden ausgeschrieben

8.2 Interviews

Experteninterview 1:

Mag. Jenkins-Krumm, Eva-Maria; "Freiberufliche Lektorin und Autorin"; Interview am 07. 07. 2010 in Wien.

I: Welchen Stellenwert nimmt Hörverständnis Ihrer Meinung nach heutzutage im DaF-Unterricht ein?

E: Für das Lernziel "Sprachhandeln im Alltag" nimmt das Hörverständnis den allerersten Platz ein, denn: Ohne Hören bzw. Verstehen kein Sprechen! Man kann nur (Aus)sprechen, was man vorher gehört hat, das kann man ja schon bei Babys (Erstspracherwerb) beobachten. Ein Kind, das keine Sprache hört, wird auch nicht sprechen. Überhaupt muss erst mal das Erkennen der lautlichen Form und der Abfolge der Wörter und Sätze viel intensiver geübt werden, als das Erkennen des Schriftbilds, denn: im Schriftbild sind die Wörter ja durch eine Leerstelle, die Sätze durch Satzzeichen deutlich erkennbar. Das erleichtert die Bedeutungskonstruktion. Ja, außerdem kann man geschriebene Wörter bzw. Sätze mehrmals lesen. Beim Hören dagegen hört man einen unendlichen Fluss von Lauten. Dieser Fluss muss vom Hörer sequenziert und gleichzeitig mit Bedeutung versehen werden und zwar schnell, denn die Laute rauschen ja nur so vorüber, unwiederholbar einmalig. Insofern hat das Hörverständnis beim oben genannten Lernziel sogar Priorität! Ich berichte gern aus meiner persönlichen Erfahrung. Zu meiner Zeit hat man in der Schule nur Texte gelesen und übersetzt, Hörverstehen kam nicht vor. In der Matura hatte ich netterweise in Französisch eine 1. Als Au-pair-Mädchen in Frankreich habe ich etwa drei Monate lang überhaupt nichts verstanden, erst allmählich lernte ich im Lautfluss einzelne Wörter bzw. Bedeutungen identifizieren. Sie können sich vorstellen, dass das eine harte Zeit war.

I: Nach welchen Kriterien werden Hörtexte für DaF-Lehrwerke gestaltet?

E: Es gibt ja Hörtexte, äh, bestimmte Textsorten und die zu bestimmten Zwecken, ja, und in Lehrwerken herrscht zumindest die Meinung vor, dass es hauptsächlich um Dialoge geht, um authentische Dialoge. Ja, am Anfang um authentische Dialoge wie die Leute wirklich sprechen, ähm, und das ist das Schwierigste zu bekommen, authentische Dialoge im Rahmen von Vorgaben, Wortschatz und vom Referenzrahmen und was weiß ich was, in bestimmten Alltagssituationen, im Supermarkt oder nach dem Weg fragen und so weiter... das können Sie ja gar nicht authentisch machen. Ja das ist ja unmöglich, weil Sie können

nicht jemandem sagen „jetzt antworten Sie mal auf die und die Frage authentisch“, auf „wie komm ich da und da hin?“. Ja, und Sie können auch nicht so tun, und dann die Leute einfach aufnehmen, das wollten wir nämlich bei Dimensionen mal machen. Wir sind hier in Wien in die Kärtner Straße gegangen und haben Leute gefragt, fragen wollen, wieso gehen Sie jetzt, was machen Sie hier, was wollen Sie einkaufen und so weiter und dann taucht das Problem auf, dass wir die Leute ja informieren müssen, und ein unterschriebenes Blatt haben müssen, dass Sie einverstanden sind damit, dass mit ihrem Namen das gedruckt oder auf Tonband in einem Lehrwerk und so weiter verbreitet werden darf. Und vor dieser Hürde sind wir dann zurück geschreckt, muss ich ehrlich sagen. Denn wir hätten nur zehn Leute und dann jedesmal ein Papier und dann erklären müssen, was ist überhaupt ein Lehrwerk, warum brauchen die da einen Text dafür, wieso soll ich mich da jetzt äußern und sobald ich von vornhinweg sage, „wir machen jetzt eine Höraufnahme für ein Lehrwerk“, dann ist es auch nicht mehr authentisch, also das ist... die authentischen Alltagsdialoge sind für uns zum einen daran gescheitert, ja, also dass wir uns nicht in der Lage sahen, alle möglichen Leute auf der Straße in einer Alltagssituation zu interviewen. Ähm, bei Dimensionen, wir haben es bei einigen gemacht, aber dann war eigentlich klar, dass sie wissen, dass sie sozusagen eine Rolle spielen.

I: Wie wichtig ist Ihrer Meinung nach das Kriterium Authentizität für die Gestaltung von Hörtexten für DaF-Lehrwerke? Wenn es keine Relevanz hat, warum nicht?

E: Ja wichtig, auf jeden Fall, wir haben immer versucht, so authentisch wie möglich zu sein und nicht authentische Hörtexte zu vermeiden. Roland Fischer, ein Mitautor spricht mit Kindern, 10 bis 12jährigen darüber, was Weihnachten für sie bedeutet. Und dann reden die Kinder. Sie reden authentisch, aber der Anlass ist ein Interview, nicht sehr authentisch, aber es ist bewusst gefragt, also die Frage ist gestellt. Also ist es eine authentische Sprache, die da rauskommt. Und wir haben natürlich oft geschrieben, „oh mein Gott, das versteht ja keiner“, egal, sie müssen lernen es zu verstehen.

Ähm, es gibt viele Personen, die ständig nach der Authentizität von Hörtexten in Lehrwerken schreien, weil die Dialoge, die in Lehrwerken sind, meistens gestelzt sind. Ja, die sind vorher geschrieben, und was man vorher schreibt, was man glaubt zu sagen, entspricht nämlich überhaupt nicht der Realität, weil ich einen Dialog vorher schreibe. Da überlege ich mir, was muss da alles drin stehen, damit ich weiß um welche Situation es geht, welche Personen da miteinander sprechen usw., wo das stattfindet, ja, da wird viel mehr ausge-

prochen, was in der Realität ... in der Realität sind die Leute z. B. im Cafe, es ist klar, dass sie da sind, der Kellner weiß, dass sie da sind, und er sagt jetzt nicht, „Sie wünschen bitte?“, wie ich mir das vorstelle, sondern der kommt einfach mit seinem Block und ich sag gleich, „ach, ich möchte einen Kaffee“ oder so. Authentizität heißt also, dass die Hälfte gar nicht ausgesprochen wird,

I: Wie genau zeichnet sich Authentizität in Hörtexten für DaF-Lehrwerke aus bzw. wann gilt ein Hörtext als authentisch?

E: Natürlich kann man das Authentische simulieren, das kann man schon. Das haben wir auch im Cafe Landtmann übrigens gemacht. Im Cafe Landtmann sind drei Paare hingegangen und haben beim Ober was bestellt. Wenn Sie einen authentischen Text schreiben wollen, bevor man ihn liest, ich glaube das funktioniert nicht. Ich hab das jetzt beobachtet bei anderen Lehrwerken, die haben ja auch Dialoge drinnen, ich sag ja, die haben sich relativ um Authentizität bemüht, wenn man Gäste empfängt, ein „ah guten Tag, hallo, wie schön, dass ihr kommt, kommt rein“ und dann begrüßen sie alle, das kann man schon machen. Aber diese wirkliche Authentizität, also das heißt, wo eben viele Abbrüche, Wiederholungen, Weglassungen, Sätze werden wieder aufgenommen und dann vergessen, wies weiter geht, man fängt neu an oder so, das kann man nicht simulieren.

Ja, also bei diesen Dialoge in den Lehrwerken ist es bei allen wie früher... die Autoren schreiben sie, wie sie sich das vorstellen, wie das abläuft, und dann haben sie auch noch Grammatik, die da noch irgendwie reingebaut wird, sie machen es besser als früher, sie machen mh, und aha und soso und zwischen den Reihen diese kleinen Interjektionen, das klingt besser als früher, aber authentisch sind sie nicht, sie sind bestensfalls semi-authentisch. Dieses Halbauthentische, es klingt so als könnte es authentisch sein. Ist aber nicht wirklich authentisch. In Dimensionen haben wir uns deshalb entschlossen, keine Dialoge, also keine Musterdialoge, anzubieten. „Gibt es einfach nicht am Anfang“, was uns auch vorgeworfen wurde, „wo sind die Dialoge?“. Wir bieten Floskel an, die müssen dann sortiert werden, und die Lernenden müssen selber einen Text produzieren, aus diesen Bausteinen. Und die sind natürlich überhaupt nicht authentisch sondern die sind Lerntexte. Es sind keine Musterdialoge, die vorgeben, die Authentizität zu simulieren oder so.

Oft ist es so, Autoren schreiben Texte und halten sie für authentisch und dann sagen die Sprecher, oder Jugendlichen in dem Fall, „also, das sagt ja keiner, das müssen wir ändern“.

Dann sagen wir „Na gut dann redet mal so, wie ihr es sagen würdet“. Großes Lob ist es dann immer, wenn die Jugendlichen sagen „ja, klingt gut, kann man gut sprechen“.

I: Ist der Einsatz von authentischen Hörtexten im Fremdsprachenunterricht Ihrer Meinung nach sinnvoll? Warum?/Warum nicht?

E: Absolut, absolut. Die Leute wollen es nur nicht kapieren, ja, z. B. bei Tonaufnahmen, wir haben viele Tonaufnahmen gemacht für Lehrwerke, es darf immer nicht zu schnell gesprochen werden, sonst protestieren die Lehrer und benutzen die Lehrwerke nicht, wenn die Tonaufnahmen zu schnell sind. Und man bemüht sich immer für Tonaufnahmen für Lehrwerke im Studio möglichst dialektfrei und möglichst umgangssprachlichfrei, also möglichst Standarddeutsch oder Standardösterreichisch reinzubringen, und nicht, wie die Leute wirklich sprechen.

Ja ich finde es sehr sinnvoll, wir haben da auch sehr früh Texte, aber keine Dialoge, sondern bestimmte Situationen, zum Beispiel um einen authentischen Österreicher zum Sprechen zu bringen, ja, dass Sie authentischen Österreichisch hören, haben wir im Kontext eines Urlaubs, das Kapitel heißt Reisen, jemanden den Reiseführer spielen lassen, das war aber ein Monolog. Er redet eine Gruppe an und sagt, „so, ich zeige Ihnen jetzt das und das“ in echtem salzburgerischen Österreichisch und natürlich gibt's eine Hörverstehensaufgabe dazu „worum geht's hier eigentlich?“, eine sehr globale Aufgabe: „verstehen sie das überhaupt? Was will der?“ Nicht im Detail sondern nur situativ. Solche Authentizität haben wir schon und nehmen natürlich auch authentische Texte aus Radio und so weiter. Da haben wir einiges von Ö1, natürlich, aber das ist ja eine andere Textsorte, Morgenjournal usw.

Allerdings... es gibt aber Leute, ich kenne zwei Autoren, die Diskursanalyse machen, die haben sich tatsächlich die Mühe gemacht, in verschiedenen Situationen, die haben sich also die Erlaubnis vorher geholt, ein Mikro aufzustellen, das tagelang laufen zu lassen, bei Behörden oder im Krankenhaus usw. Ähm. Wir haben dann gedacht, da holen wir uns authentische Dialoge, ja. Es war nicht möglich diese zu verwenden, weil die Leute, wenn sie wirklich sprechen, immer nur halbe Sätze sagen, gar nicht aussprechen, was sie meinen, sondern dem anderen das durch Gesten, dann machen sie stundenlang mhmm und wiederholen sich ständig usw. Es waren so zerklüftete Texte und so halb, dass wir sagten, „das kann man Anfängern nicht zumuten, denn was haben sie davon, was lernen sie dabei?“ Garnix. Sie lernen dabei, dass ähm... wie es klingt, wenn Leute Deutsch reden und dass es

überhaupt nicht so klingt, wie sie es lernen. Denn sie lernen ja geschlossene Phrasen und Ausdrücke, während Authentisches ja sehr viel über Blicke, Gesten, Vorwissen, im Kopf läuft, was gar nicht ausgesprochen wird. Ich bin nicht mehr ein heißer Verächter von „es muss alles authentisch sein“. Die Erfahrung hat mir gezeigt, dass es auch gar nicht so wichtig ist.

I: Sehen Sie Besonderheiten im Einsatz authentischer Hörtexte im DaF-Unterricht? (Schwierigkeiten, andere Lernziele etc.)

E: Also mit so ganz authentischen Texten, das könnte man den Leuten mal vorspielen, das fände ich durchaus sinnvoll, nur zu welchem Ziel? Das haben wir uns nämlich auch gefragt, was wollen wir den Lernenden sagen, wenn wir so einen Dialog, in dem so viele Brüche, so viele Auslassungen sind, Anfängern zum Aufbau von Dialogkompetenz vorspielen? Es ist uns nicht klar geworden, ich rede jetzt immer noch von diesen Alltagsdialogen, welches Lernziel wir damit verfolgen sollen, als zu sagen „kuckt mal, die Deutschen, Österreicher, sprechen ja auch so schlecht, da braucht ihr gar keine Sorgen haben, ihr könntet euch nicht verständigen, denn die machen die Situation, die Gestenhilfen usw.“ Man könnte natürlich erarbeiten lassen, Situation, Kontext, Anlass, was sagen die eigentlich, was wird nicht gesagt, also das außersprachliche, das könnte ich mir vorstellen. Das fände ich vielleicht ganz sinnvoll, immer auf Alltagsdialoge bezogen.

Auf jeden Fall kommt es zu mehr Schwierigkeiten, weil wenn Autoren Hörtexte schreiben, dann schreiben sie sie kontrolliert, Grammatik ist kontrolliert, Wortschatz ist kontrolliert, ja, und authentische Texte sind ja nicht kontrolliert. Es gibt ja keine Grammatik, die da kontrolliert wird.

Was ich auch grundsätzlich weiß, ist, dass die Lehrenden an Schulen, im Erwachsenenbereich vielleicht eher weniger, ganz böse über authentische Texte sind, weil die Schüler natürlich gleich schreien „zu schnell“, also Geschwindigkeit, „zu schwer, ich versteh nix“. Ja, und in Dimensionen gibt es eine Progression des Hörverstehens, ja, natürlich müssen die Lehrer lernen, dass sie den Schülern solche Texte zumuten müssen, ja. Indem sie sie vor die Realität setzen und sagen „so, welche Strategien können wir jetzt verwenden um diese Texte zu verstehen?“. Das Problem ist, in der Realität gehen die Texte vorüber und man kann nicht nachfragen, der Text wird gesprochen und ist schon vorbei und im Lehrbuch kann man natürlich zurückspulen und sich das nochmal anhören usw. Ich weiß, dass Leh-

rer ganz große Probleme damit haben und daher in Lehrwerken, in Dimensionen haben wir uns nicht so sehr darum gekümmert, weil wir gesagt haben, das ist unser Ziel authentische Texte. Sonst schreien auch immer die Autoren, „viel zu schwer, viel zu schwer!“ Die Lehrer akzeptieren es nicht.

I: Warum werden Ihrer Meinung nach heutzutage trotz der Forderung nach Authentizität seitens der Lehr-Lernforschung in aktuellen DaF-Lehrwerken tendenziell wenige authentische Hörtexte „produziert“?

E: Authentizität ist nicht produzierbar, höchstens semi-authentische Texte. Allerdings gibt's noch ein zweites Problem, das sind die Kosten von authentischen Texten, ja. Ich hab z. B. lange Jahre eine Hörspielreihe betreut bei Klett, weil ich fand das sehr authentisch, aber eben Kunst, Hörspiele. Aber da hängen so viele Kosten dran... jeder Sprecher, die Regie, Radiosender, alle wollen Geld dafür. Und dann gibt es Leute, die versucht haben, eben andere Leute dazu zu bringen, sich in bestimmten Situationen authentisch zu verhalten, also grad beim Frühstück, beim Bestellen, im Restaurant und so weiter.

Selbst die Autoren schreien oft „zu schwer, zu schwer, wir müssen den Text runterbrechen, wir können den authentischen Text als Vorlage benutzen einen einfachen Text zu schreiben.“ So wird es heute oft gemacht. Auch bei Lesetexten übrigens. Bei Hör- und Lesetexten wird im Internet gekuckt, was man da so findet, meistens läuft das heutzutage übers Internet, hab ich festgestellt, jüngere Autoren, die damit vertauter sind, haben alles übers Internet gesucht, gefunden, und dann, weil, das sind ja auch authentische Texte, die Geld kosten, und die als Vorlage genommen werden einen eigenen Text zu schreiben. Das heißt den Text so verändert und vereinfacht, dass man ihn nicht mehr erkennt. Er klingt, er wirkt authentisch, weil die Vorlage authentisch ist. Und bei Hörtexten macht man das auch, z. B., ähm, Prüfungstext, B2, ähm, ein Interview mit einem Sportler, wird als zu schwer noch angesehen. Dann wird das Interview genommen, wird verändert und wird neu gesprochen und der authentische Name des Sportlers verschwindet, da steht dann nur noch nach.... Also es wird da ziemlich viel herumgemacht.

Oft ist es einfach wirklich schwierig umzusetzen. Ja, grad bei Hörtexten. Lesetexte findet man leichter, aber bei Hörtexten ist es echt schwieriger. Obwohl im Internet findet man mittlerweile ja auch einiges, ähm, z. B. Die Radio Deutsche Welle, das sind ja auch authentische Texte.

**Experteninterview 2:
Mag. Wallner, Claudia; "Pädagogische Fachberaterin" des Hueber Verlags; Interview
am 03.08.2010 in Wien.**

I: Welchen Stellenwert nimmt Hörverständnis Ihrer Meinung nach heutzutage im DaF-Unterricht ein?

E: Ja, also ich persönlich finds extrem wichtig, einfach weil schon allein wenn man anschaut, wie ein Kind Deutsch lernt. Das lernt ja auch zuesrt hören, hören, hören und dann erst lernt es, wie es reproduziert. Und wenn man jetzt eine Fremdsprache lernt, net nur im DaF-Unterricht, sondern generell, ist es doch sehr wichtig, dass man hört. Je mehr man hört, umso mehr setzt sich die Sprache im Gehirn fest. Ich kann das auch aus der eigenen Fremdsprachenerwerbsphase sagen, ich hab Portugiesisch gelernt, nachdem ich ein halbes Jahr geschwiegen hab, und dann hab ichs gesprochen. Insofern ist es ganz ganz wichtig, dass man möglichst viel Input gibt, möglichst viele verschiedene Hörverständnisübungen.

Von Lehrbuchseite kann ich sagen, dass wir sehr sehr sehr viel Angebot haben, ob das dann genutzt wird, ist eben die andere Frage. Das Angebot ist riesengroß, ja, sehr groß. Schritte, zum Beispiel, ist ein Lehrwerk, das eigentlich auf dem Hören basiert. Es beginnt eben mit einer Photohörgeschichte, wo die Lernenden zunächst optische und akustische Impulse bekommen, das heißt sie sehen die Bilder und hören die Dialoge dazu, da ist gar keine Grammatik, da ist gar keine Erklärung, da ist gar nix dabei. Da wird einfach davon ausgegangen, sie hören und kombinieren mit den Bildern. Der nächste Schritt ist eigentlich dann, dass die Teilnehmer alles schon verstanden haben, die Situation schon zuordnen können, und der Text einfach aufgearbeitet wird. Das heißt, alles was nachher kommt, die Grammatik, Struktur, Vokabelarbeit, ist eigentlich schon bekannt. Das heißt das ist im Grunde ein sehr sehr authentischer Zugang, weil das ist ja im Grund genau so, als wenn man einfach so eine Sprache lernt oder hört, versteht die Situation und überlegt sich vielleicht hinterher, so, was heißt das jetzt? Was ist der Artikel? Wieso sagt man so? Das alles über das Verstehen. Wenn man sich zum Beispiel die alten Lehrwerke anschaut, z. B. Deutsche Sprache für Ausländer, das war so das allererste Lehrwerk aus den 50er Jahren, da gabs überhaupt keine Hörübungen. Da gabs Zeichnungen, einen Text, Grammatikerklärungen und Übung. Das wars. Das war so vor der Kommunikativen Methode und da hat man überhaupt keinen Wert gelegt auf Hören. Da war der Lehrer, der war das Maß aller Dinge, und die Grammatik. Und ich denk mir einfach so z. B. Hörverstehensübungen ent-

lastet den Unterricht, und gibt den Lernenden die Chance, andere Dinge zu hören, weil wenn jemand immer nur eine Stimme hört, kommt er vielleicht raus und versteht überhaupt nix, weil der ist dann so eingeschworen auf den Lehrer, die Lehrerin und kann dann gar nix verstehen. Daher ist Hörverstehen ganz ganz wichtig.

I: Nach welchen Kriterien werden Hörtexte für DaF-Lehrwerke gestaltet?

E: Es gibt unterschiedliche Arten von Hörtexten. Es kommt immer drauf an, was will man mit dem Hörtext, was ist das Lernziel. Und je nach Hörziel schaut das Hörverständnis einfach anders aus. Z. B. In Schritte gibt's diese große authentische Photohör Geschichte, das ist eine sich über die Lektionen erstreckende Fortsetzungsgeschichte. Da wird einfach relativ normal gesprochen und es geht darum, dass die Leute verstehen, worum geht's. Dann gibt's die kleinen Dialoge, die aus dem großen Dialog herauskommen und wo dann wirklich um die Vermittlung von Strukturen geht. Es gibt eine gewisse logische Abfolge von Themen und Grammatikthemen in jedem Lehrwerk. Es ergibt sich logisch, dass man beispielsweise den Akkusativ vorm Dativ macht. Die Themen, die vorkommen, ergeben sich einfach aus der Notwendigkeit heraus. Gewisse Themen muss man abdecken, weils die Leute brauchen, ist aber auch zielgruppenspezifisch. In Uni-Lehrwerken wird Einkaufen, z. B., recht wenig Bedeutung zugemessen. Insofern kann man davon ausgehen, dass die meisten Themen vorgegeben sind. Auch der Referenzrahmen kommt dazu, der dann Vorgaben macht. Es kommt immer Essen, Restaurant, immer Familie, weil über sich selbst sprechen können, immer Freizeit usw. Grundstufe alle diese Themen, auf der Mittelstufe wird's dann schon bissi variiert, weils dann oft nach Lust und Laune der Autoren ist.

Was ich jetzt eigentlich sagen wollte, ist die Absicht mit einem Hörtext, was will ich erzielen. Ob es ums allgemeine oder ums genaue Verstehen geht. Es gibt auch Übungen, wo man wirklich nur gewisse Dinge verstehen soll. z. B. „Ich trinke einen Kaffee.“ Hier geht's wirklich um einen Kaffee, dass man versteht, „einen Kaffee“. Während wenn man einen Hördialog nimmt, wenn's drum geht, was die Leute verstehen, dann ist die Authentizität auf jeden Fall wichtig. Üben von Strukturen ist nicht authentisch, das ist klar, da geht's um Strukturen. Die Kriterien sind sehr stark auf die Zielgruppe angepasst, man kann davon ausgehen, je schwieriger der Hörtext, umso leichter die Übungen. Also wenn man einen ganz schwierigen Text hat, sind meistens die Übungen leicht. Wenn der Text ganz leicht ist, sind die Übungen schwer.

I: Wie wichtig ist Ihrer Meinung nach das Kriterium Authentizität für die Gestaltung von Hörtexten für DaF-Lehrwerke? Wenn es keine Relevanz hat, warum nicht?

E: Spielt schon eine Rolle, ja doch, und gibt es auf jeden Fall. Authentizität im Sinne von authentischen Situationen. Ich denk mir, wo man halt wirklich aufpassen muss, vor allem bei den Lehrwerksdialogen, falls der Begriff authentisch oft so ein bissl verwaschen ist. Ich bekomme sehr oft die Kritik, „ja, die sind ja alle im Studio aufgenommen, die sind ja nicht authentisch“. Da denk ich mir dann, authentisch ist ja nicht, ob es im Studio oder hier aufgenommen ist. Also wir nehmen jetzt ganz authentisch auf, wenn man das allerdings einem B1-Lerner vorspielt, der horcht wahrscheinlich nur auf die Musik. Das heißt, authentisch heißt nicht unbedingt, auf der Straße aufgenommen, sondern authentisch heißt auch, ist das eine Situation, wie sie in der Wirklichkeit vorkommt.

Unser Dialog nun ist sehr authentisch. Das heißt aber nicht, dass ein Dialog, der im Studio aufgenommen wurde, nicht authentisch ist. Authentisch bedeutet nicht unbedingt in einer authentischen Straßensituation aufgenommen, sondern auch ein Studiotext kann authentisch sein, also eine Situation, die in der Wirklichkeit vorkommt. Zum Beispiel ein Dialog aus einem Lehrwerk, der wirklich zum Lachen ist. Da ist ein Mann in Tokio in der U-Bahn, der liest eine deutsche Zeitung und eine Frau, eine Japanerin, die spricht ihn an und sagt: „Kommen Sie aus Deutschland?“ Und er sagt: „Ja, ich komme aus Deutschland.“ Also ein tausend prozentig unauthentischer Text, weil das ist ein Dialog, der würde in der Wirklichkeit nicht vorkommen. Eine Japanerin würde nie im Leben einen Deutschen in der U-Bahn ansprechen. Niemals, das wäre wohl das absolute no-no. Man spricht net einfach jemanden an, und fragt „kommen Sie aus Deutschland?“

I: Wie genau zeichnet sich Authentizität in Hörtexten für DaF-Lehrwerke aus bzw. wann gilt ein Hörtext als authentisch?

E: Einfach Situationen, die im wirklichen Leben vorkommen. Authentische Dialoge klingen auf CD vielleicht ein bissl langsamer als in Wirklichkeit. Trotzdem von der Thematik, vom Ablauf sind sie eigentlich authentisch.

Dialekt in Hörtexten, würd ich sagen, kommt fast nie vor, weil da muss man einfach stark unterscheiden zwischen Dialekt und Standardsprache. D. h. österreichische Standardsprache unterscheidet sich klarerweise von der deutschen Standardsprache, schon allein durch die Modulation. Aber Dialekt wird eigentlich net angewendet. Beim Zertifikat Deutsch B1-Niveau, da ist ja die Prüfung gemacht worden von ÖSD, Goethe Institut und Schweiz. Da kommen z. B. verschiedene Hörtexte vor mit verschiedenen Standardsprachen. Da wird

darauf Wert gelegt, dass die Prüflinge wirklich in der Lage sind, einen schweizer Sprecher zu verstehen. Also Authentizität wird nicht unbedingt mit Dialekt gleichgesetzt.

Nur wirklich nicht verwechseln mit den Hörübungen, die ein Ziel haben, das Ziel, das Perfekt zu vermitteln, das ist das eine, das ist nicht authentisch, das ist ganz klar. Aber auf der anderen Seite, diese ganzen Einstiegsdialoge z. B., da ist ein Dialog abgedruckt, die Matrix, man muss dann hören und einsetzen, es geht dann nur um andere Dinge. Das wär z. B. ein nicht authentischer Text, weil da geht's wirklich um die Strukturen. Das ist natürlich kein authentischer Hörtext, aber das ist nicht schlimm, weil der hat ein anderes Ziel. Also die Zielsetzung ist einfach wirklich das Wichtigste. Da ist z. B. ein nicht abgedruckter Text, da geht's wirklich darum, konkrete Informationen herauszuhören. Das ist dann ein authentischer Text, auch wenn er im Studio aufgenommen wird. Man muss da wirklich unterscheiden, worum geht's, was passiert. Genau. Also nur weil jemand Hochdeutsch spricht, kann man nicht sagen, der Text ist nicht authentisch. Die sprechen einfach so, dass die Leute es verstehen.

I: Ist der Einsatz von authentischen Hörtexten im Fremdsprachenunterricht Ihrer Meinung nach sinnvoll? Warum?/Warum nicht?

E: Ja, wie ich zu Beginn schon gesagt habe, unbedingt sinnvoll, weil man die Leute vorbereiten muss auf authentische Situationen. Ich denk mir einfach auch, man kann den Teilnehmern auch die Angst vor solchen Situationen nehmen, indem man sie einfach auch hört, übt, nachsprechen lässt, Rollenspiele macht, dann nimmt man einfach diesen Situationen die Bedrohlichkeit.

Allerdings unterscheiden sich sicher Grund- und Mittelstufe ganz extrem, auch in Bezug auf Authentizität. Weil man kann einen wirklichen Anfänger nicht wirklich mit einem authentischen Dialog konfrontieren, wie der Taxifahrer mit der Frau redet, die grad einsteigt. Da frustriert man die Leute. Ich glaub, dass der Einsatz authentischer Texte auf Anfängerniveau nicht ausschließlich sinnvoll ist. Man kann den Leuten, allein fürs Erfolgserlebnis, wirklich authentische Texte vorspielen. Mit wirklich authentisch mein ich z. B. einen kurzen Bericht aus dem Radio. Authentisch im Sinne von „schau, das ist das was wir Österreicher hören, schau wie viel ihr schon versteht“. Aber nicht grundlegend für den Unterricht. Ich würd sagen, das ist der Abschluss von irgendwas aber nicht der Anfang, weil so richtig authentische Texte, sag ma Ansage in der U-Bahn, das ist ein richtig authentischer Text, ja,

das beinhaltet dann auch oft Dinge, die die Leute nicht kennen können. Und daher einfach auch komplett verwirren. Ich glaub z. B., dass man so Durchsagen in der U-Bahn durchaus im Unterricht einbauen kann, dass die Leute, wenn sie das nächste Mal in der U-Bahn fahren, sehen, was sie verstehen. Aber wenn man dann beginnt zu erklären, dass das Abfahren ein trennbares Verb ist, so was kann man nicht machen. Da würde man sie nur verwirren, bevor sie dorthin kommen.

Weil Hören ohne das Konkrete ist immer unauthentisch, weil das ist genauso, wie wenn ich im Radio einen Bericht hör und dann muss ich mich auch konzentrieren und hören. Weil ich sprich nicht mit jemandem, Gestik, Mimik sind nicht dabei. Trotzdem ist es eine authentische Situation, weil ich sitz vorm Radio und hör mir den Text an. Die Arbeit mit Bildern ist insofern eine große Hilfe, weil ich nix erklären muss, viel kann mit Hilfe der Bilder erklärt werden.

I: Sehen Sie Besonderheiten im Einsatz authentischer Hörtexte im DaF-Unterricht? (Schwierigkeiten, andere Lernziele etc.)

E: Es kommt drauf an. In Bezug auf Schwierigkeiten kommt es darauf an, wie man die Leute vorbereitet. Einen Hörtext kann man ja vorbereiten und je schwieriger der Hörtext, umso wichtiger ist die Vorbereitung. Also, dass man gewisse Dinge entlastet, vorentlastet. Schönes Beispiel ist Schritte, zum Beispiel mit den Fotos, da kann man schön vorentlasten indem man die Fotos anschaut, die Leute mal reden lässt in Kleingruppen, worum geht es, worum könnte es gehen. Dann vielleicht, ähm, wenn man als Lehrer annimmt, dass es Schwierigkeiten geben könnte, weil die Lernenden einfach noch nicht gelernt haben, was Polster heißt, oder was Tisch heißt, oder so ähnlich, dass man diese Vokabel einfach vorabklärt und dann kann man die Schwierigkeiten vorwegnehmen sozusagen. Wenn man das nicht macht, und reinkommt und Kassettenrekorder an, und „so, horchts!“, dann kommst zu Schwierigkeiten. In der Praxis kommst sicher zu Schwierigkeiten, das was einfacher macht, ist, dass man die Situation live miterlebt. Das heißt beim Anker bsp. hat man die Verkäuferin, die sagt, „das hier oder das hier?“. Was in der Praxis dazukommt, ist halt, dass noch Mundart dazukommt, wie die Leute sprechen und so.

I: Warum werden Ihrer Meinung nach heutzutage trotz der Forderung nach Authentizität seitens der Lehr-Lernforschung in aktuellen DaF-Lehrwerken tendenziell wenige authentische Hörtexte „produziert“?

E: Na ja, da kommen wir eigentlich wieder zum Anfang zurück, weil ich mir denk, die Lehrwerke sind im Grunde genommen voller authentischer Dialoge. Das heißt, es ist eigentlich eh viel da, nur da, und das ist mir ganz wichtig, nur weil ein Text im Studio aufgenommen ist, heißt das nicht, dass er nicht authentisch ist. Beim Authentischen geht's ja um die Situation, ist das eine authentische Situation oder nicht. Insofern sind in den Lehrwerk eh relativ viel authentische Texte drinnen.

Auch der Aufwand ist enorm. Im Studio hat man einfach andere Voraussetzungen, und da einen authentischen Hörtext aufzunehmen, den müsste man wahrscheinlich 20x wiederholen, bis er einigermaßen verwertbar wäre. Insofern muss man einfach bissl schauen wegen der Kosten-Nutzen-Rechnung und Dimensionen ist sicher vom Investiven und Authentischen das Top-Lehrwerk, nur muss man dann wirklich auch dazu sagen, dass nicht alle Kursleiter damit umgehen können.

**Experteninterview 3:
Anonym; Interview am 13. 08. 2010 in Wien.**

I: Welchen Stellenwert nimmt Hörverständnis Ihrer Meinung nach heutzutage im DaF-Unterricht ein?

E: Ich finde, das nimmt einen sehr großen Stellenwert ein, weil eine Sprache ja nur dann funktioniert, wenn man was hört und darauf reagieren kann. Und ich denke, dass wirklich gute Hörtexte essentiell sind. Die Frage ist halt dann, was passt für welche Zielgruppe, was wollen sie erreichen, wie schnell wollen sie das Ziel erreichen, arbeiten sie mit Lehrbuch, arbeiten sie ohne. Hörtexte sind auf jeden Fall, finde ich, eine ganz ganz wichtige Sache, ohne Hörtexte gibt es keinen guten Sprachunterricht, meiner Meinung nach. Ich befürchte aber, dass nicht alle Lehrenden genug Hörtexte einsetzen. Ich mache auch Fortbildungen und wir haben bei zwei Fortbildungen zum Thema Hörtexte, das eine so eine Sammlung von Inputs, und das zweite, da ging es wirklich darum, wie kann man Hörtexte einsetzen und wie werden sie eingesetzt, und da war einfach von den Reaktionen der Teilnehmer klar, dass sie zum Teil keine Ahnung gehabt haben, wie sie mit einem Hörtext umgehen sollen. Zum Teil war ihnen gar nicht klar, wie wichtig ein Hörtext überhaupt ist, und, also kommt auch darauf an, wie lange eine Einheit ist, ich arbeite jeden Tag drei Stunden und da kommt mindestens immer eine Hörübung vor, weil ich wirklich finde, dass das etwas ist, was sein muss. Die Schüler reagieren zumeist sehr positiv. Es kommt sicher darauf an, man muss wirklich wissen, wie man eine Hörübung vorbereitet. Die Arbeitsanweisungen für die Teilnehmer müssen wirklich ganz ganz klipp und klar sein, weil, sei es, keine Ahnung, ein Interview oder ein Dialog oder eine Hörübung zu einem bestimmten Thema, das ist dann wirklich schon fast egal, ob das Anfänger sind oder Fortgeschrittene, das kann man ihnen nicht einfach nur vorspielen und sagen „horchts mal zu!“. Es gibt schon spezielle Situationen, wo man das auch machen kann, aber die Arbeitsanweisung muss definitiv ganz klar sein für die Leute, dass die Leute auch dann positiv reagieren, weil sie sonst von Grund auf verloren sind, weil sie nix verstehen. Die Reaktionen sind also bei guter Vor- und Nachbereitung immer positiv. Es kommt natürlich stark drauf an, ob man viel mit authentischen Texten arbeitet, beispielsweise Radiosendungen. Bei Teilnehmern, die nicht wirklich gewohnt sind, damit umzugehen, also das heißt, die muss man wirklich darauf vorbereiten, dass man sagt „habts keine Panik, da kommt jetzt eine Originalversion, da verstehts ihr vielleicht beim ersten Mal gar nix, das ist ok so!“, wenn man den Hörtext aber dann so vorbereitet, dass sie das Gefühl haben, „ich hab da jetzt was verstanden, was beim ersten Mal hören unpackbar war, kein Wort, und jetzt hab ichs verstanden“, und dann nach

Beendigung der Übung was mitgenommen haben, dann ist es richtig vorbereitet. Aber es gibt auch Teilnehmer, die davor Angst davor haben, logischerweise. Das ist immer beim Fremdsprachenlernen so, dass es Momente gibt, wo man sich denkt, man versteht kein Wort, ist mir selber genauso passiert. Die Frustration ist dann oft sehr hoch, wenn die Unterlagen nicht vorbereitet sind.

I: Nach welchen Kriterien werden Hörtexte für DaF-Lehrwerke gestaltet?

E: Ich find das kann man nicht generell so sagen, weils immer drauf ankommt, für welche Zielgruppe, ob man mit eigenen Lehrwerken arbeitet oder nur mit eigenen Texten. Es gibt Lehrwerke, die haben nur entsetzliche, unauthentische Texte, abgesehen davon, dass man sagt, was ist jetzt authentisch und was nicht. Dann gibt's Lehrwerke, die arbeiten mit authentischen Texten, ein bisschen zu wenig, aber doch. Es geht hauptsächlich nach den Richtlinien der verschiedenen Lehrwerke. Bei dem Lehrwerk, bei dem ich mitgearbeitet hab, da sind die Richtlinien so, dass man ganz strikt nach dem Europäischen Referenzrahmen geht, also sowohl Grammatik, wie auch der Wortschatz müssen sich bis zu einem gewissen Prozentsatz in dem Hörtext finden. Die Schlüsselbegriffe dürfen nicht außerhalb dieses Referenzrahmens ausgewählt sein. Also die halten sich ganz streng an diesen Rahmen. Allerdings ist es so, dass sie Bilder mit Hörtexten verbinden. Also eine Fotohörgeschichte, da wird dann sämtlicher neuer Wortschatz oder neue Grammatik mit einer neuen Geschichte neu eingeführt. Es sind aber auch Wörter dabei, oder Wendungen, Ausdrücke, die nicht dem Niveau entsprechen. Das ist aber nicht verständnisstörend. Aber normalerweise ist es schon so, dass man sich nach dem Konzept des Lehrwerks richten muss.

I: Wie wichtig ist Ihrer Meinung nach das Kriterium Authentizität für die Gestaltung von Hörtexten für DaF-Lehrwerke? Wenn es keine Relevanz hat, warum nicht?

E: Also wenn es dann darum geht, dass sie das im Alltag einsetzen können, denk ich schon, dass Authentizität eine Rolle spielt. Und da find ichs dann auch sinnvoller, dass man sich auch Hörtexte nimmt, die wirklich für jede Lektion authentisch sind. Vor allem hier in Wien, wo viele Migranten sind, dass diese dann auch verstehen, wie man auf der Straße spricht. Dass die Sprache, die man auf der Straße spricht, dass das eine andere ist, wie die, die man dann im Lehrwerk verwendet. Es gibt aber auch Lehrwerke, die sehr konstruktiv sind, pattern drill Übungen, gewisse Strukturen einüben, und die müssen meiner Meinung nach nicht so super authentisch sein. Das kann auch, finde ich, eine einfache Struktur sein, wenn es darum geht, den Hörtext zu hören, dann selber zu wiederholen und dann zu üben

und die Struktur, die variiert wird, einfach einzusetzen. Also ich find, das ist schon auch sinnvoll, diese geführten Übungen. Ich glaub, dass es da vor allem auch wichtig ist, mal zu sehen, wie es innerhalb von einem Kurs funktioniert, es geht halt leider nicht anders.

I: Wie genau zeichnet sich Authentizität in Hörtexten für DaF-Lehrwerke aus bzw. wann gilt ein Hörtext als authentisch?

E: Es klingt alles irrsinnig toll, diese authentischen Texte. Ich meine, wenn ich einen Text schreib, ist der ja im Grunde genommen auch authentisch. Er ist zwar vielleicht didaktisiert und vereinfacht, aber er ist im Grunde genommen auch ein authentischer Text. Ich hab zum Teil auch Alphabetisierungskurse gemacht, und da hab ich auch viel gelernt, wo wir dann viel mit den Texten von den Teilnehmern selber gearbeitet haben. Das sind dann auch authentische Texte. Und das, hab ich das Gefühl, wird dann im akademischen Bereich noch eher akzeptiert. Und wenn ein Lehrbuchautor einen Text schreibt, ist er nicht authentisch. Also ich find das einfach unglaublich schwierig, das ist so ein schmaler Grat, und auch die Definition find ich unglaublich gefährlich, zu sagen, das ist Authentizität und das ist es nicht. Ich find, man kann den Begriff nicht wirklich definieren. Viele Hörtexte sind authentisch, aber geführt, weil ich von Anfang an gesagt hab, „darüber sprechen wir jetzt“, dennoch sind sie authentisch. Also ich find, das ist wirklich sehr schwierig. Dialekte, Intonation und so find ich nicht wirklich ausschlaggebend für die Authentizität eines Hörtextes, weil eine Radiosendung zum Beispiel wird auch nicht im Dialekt gesprochen und ist trotzdem authentisch. Und vor allem kommt es dabei wieder darauf an, wie viel Wert legt man auf das ganze Plurizentrische. Also man kann das generell schwer sagen, weil es kommt sicher immer auf das Lernziel an.

I: Ist der Einsatz von authentischen Hörtexten im Fremdsprachenunterricht Ihrer Meinung nach sinnvoll? Warum?/Warum nicht?

E: Ja, auf jeden Fall. Auch auf jedem Niveau, auch für Anfänger. Absolut, vor allem auch bei Zielgruppen, wo sehr viele Zielgruppen da sind, aber genauso bei Studenten, die nach Österreich kommen. Ein Beispiel für das Umsetzen auf Anfängerniveau ist der klassische Frühstückshörtext, da wird einfach ein Interview gemacht, mit Leuten, „was esst ihr zum Frühstück?“. Und das ist ja im Grunde genommen auch nicht hundertprozentig authentisch, weil man den Leuten vorher gesagt hat, „wir sprechen jetzt übers Frühstück“. Aber da kann man den Teilnehmern zum Beispiel die Aufgabe geben, sie sollen alle Zutaten heraussuchen, oder differenzieren, die einen hören aufs Essen, die anderen auf die Lebensmittel und

das kann man durchaus schon ganz am Anfang einsetzen. Oder man kann zum Beispiel diese U-Bahn Ansagen verwenden, für die Uhrzeiten und Wochentage, kann man die Anrufbeantworter von Arztpraxen einsetzen. Also ich find, es ist absolut sinnvoll, die einzusetzen. Wichtig ist einfach die Vorbereitung, dass die Teilnehmer ganz genau wissen, was sie machen müssen.

I: Sehen Sie Besonderheiten im Einsatz authentischer Hörtexte im DaF-Unterricht? (Schwierigkeiten, andere Lernziele etc.)

E: Es kommt auf jeden Fall zu größeren Schwierigkeiten. Es ist oft so, dass die Teilnehmer aufgrund ihrer Hörlerngeschichte, also wie sie früher gelernt haben, wie und wo haben sie gelernt, häufig in Koranschulen, wo die Teilnehmer mit manchen Übungen gar nix anfangen können, weils zu frei ist. Mit manchen Übungen können die Teilnehmer gut umgehen, weil es diese pattern drill Übungen sind. Und es gibt dann schon Teilnehmer, die den Anspruch an sich selber haben, sie müssen alles sofort verstehen. Und denen kann man dann auch sagen, „es ist okay, wenn ihr am Anfang nix verstehts, hörts es einmal und sagt mir dann, worum es geht“. Und viele sind dann trotzdem sofort total panisch, weil sie nicht alles verstanden haben. Auch wenn gesagt wurde „es ist schwierig, da spricht wer aus dem echten Leben“. Die haben einfach den Hintergrund nicht, dass sie wissen, es gibt authentische und nicht-authentische Texte, das heißt, die glauben gleich, sie hätten Schuld, weil sie verstehen den Text nicht. Und ich find, man sollte seine Schüler ganz genau kennen, um zu wissen, wann man authentische Texte einsetzen kann. Ich find, wenn ein einziger in der Klasse dabei ist, der schnell frustriert ist, kann das auch schnell daneben gehen. Da spielt sicher viel mit, die Lernkultur, die Persönlichkeit eines Menschen, die Herkunft, die Länge der Schulausbildung. Es gibt Länder, wo die Kinder geschlagen werden in der Schule, wenn man was nicht kann, das passiert bei uns genauso, dass die Kinder total demotiviert werden, weil das Lernziel falsch gesteckt wird. Oder sie müssen mit einem System zurecht kommen, das sie selber von sich aus gar nicht übernehmen können, weil sie anders besser lernen können. Da gibt es einfach total viele Faktoren, die mitspielen, ob jemand mit einem Hörtext überfordert ist oder eben nicht.

I: Warum werden Ihrer Meinung nach heutzutage trotz der Forderung nach Authentizität seitens der Lehr-Lernforschung in aktuellen DaF-Lehrwerken tendenziell wenige authentische Hörtexte „produziert“?

E: Also es gibt mit Sicherheit viel zu wenig authentische Hörtexte in den DaF-Lehrwerken. Ich glaube, das hängt auch viel mit den Rechten zusammen, weil das Copyright ganz ganz streng gehandhabt wird, bzw. dass man es den Lehrenden einfach machen will, wie sie mit einem Text umgehen sollen. Aber ich finde, dass es viel zu wenig gibt. Es gibt sehr viele gute Materialien, auch im Internet zum Herunterladen, Radio, Kinderlieder, Hörspiele für Kinder, die man verwenden kann. Ich bin mir aber nicht sicher, warum das so ist. Oft hört man „wir finden einfach zu wenig“ oder „das Budget ist oft nicht so groß“. Das höre ich immer wieder. Aber was genau dahinter steckt, weiß ich eigentlich nicht genau.

Experteninterview 4:

Mag. Wolpert, Juliane; "Lektorin/Redakteurin", Hueber Verlag, Ismaning; Interview am 02. 08. 2010.

I: Welchen Stellenwert nimmt Hörverständnis Ihrer Meinung nach heutzutage im DaF-Unterricht ein?

E: Eigentlich steht das Hörverständnis gleichberechtigt neben den anderen Fertigkeiten Lesen, Sprechen und Schreiben, jedoch gibt es natürlich unterschiedliche Gewichtungen der Fertigkeiten bei bestimmten Zielgruppen. Im Lehrwerk „Schritte international“ nimmt die (mündliche) Produktion großen Raum ein, da die Zielgruppe (junge Deutschlerner ab 16, die im Ausland oder in internationalen Kursen in Deutschland Deutsch lernen) diese Fertigkeit besonders brauchen.

I: Nach welchen Kriterien werden Hörtexte für DaF-Lehrwerke gestaltet?

E: Hier spielen mehrere Faktoren eine Rolle. Es kommt zuerst auf die Komplexität der Niveaustufe an, also welche grammatischen Strukturen und welcher Wortschatz zur Verfügung stehen. Ganz wichtig ist darüber hinaus die Orientierung an der Zielgruppe. Richtet sich der Hörtext an Kinder oder an Erwachsene? Sind die Lerner fortgeschritten oder noch Anfänger? Die Authentizität ist sehr wichtig. Die Sprache soll möglichst so klingen, wie man sie auch im „normalen Leben“ hört. Die Länge der Hörtexte spielt ebenfalls eine Rolle, wobei hier ausschlaggebend ist, für welchen Zweck der Hörtext gestaltet wird. Hörtexte spiegeln verschiedene Textsorten wieder, also beeinflusst das auch die Gestaltung. Eine Radioreportage folgt einem anderen Aufbau als ein Dialog zwischen Nachbarn.

I: Wie wichtig ist Ihrer Meinung nach das Kriterium Authentizität für die Gestaltung von Hörtexten für DaF-Lehrwerke? Wenn es keine Relevanz hat, warum nicht?

E: Die Authentizität ist ein sehr wichtiges Kriterium. Sie ist ausschlaggebend dafür, dass sich die Lernenden im Alltag deutschsprachiger Länder orientieren und zurechtfinden können, und das in verschiedenen Lebensbereichen, z.B. im privaten Bereich, in öffentlichen Räumen (beispielsweise beim Arzt) oder beim Medienkonsum.

I: Wie genau zeichnet sich Authentizität in Hörtexten für DaF-Lehrwerke aus bzw. wann gilt ein Hörtext als authentisch?

E: Es geht um den Alltagsbezug, also um „echte“ Sprache, so wie man sie auch hört. Diese Sprache ist nicht immer gleich. Es gibt verschiedene Faktoren, die mehr oder weniger stark einwirken und ggf. das Verständnis erschweren, z.B. Dialekte, das Sprechtempo u.s.w. Ein Hörtext gilt auch dann als authentisch, wenn die Sprachmelodie dem eines Muttersprachlers entspricht. Dass es in „echten“ Gesprächen immer wieder zu Überschneidungen (sich ins Wort fallen) kommt, muss ebenfalls berücksichtigt werden, v.a. in höheren Niveaustufen. Auch Hintergrundgeräusche und vermeintlich „störende“ Nebengeräusche werden eingebaut, um die Authentizität zu erhöhen.

I: Ist der Einsatz von authentischen Hörtexten im Fremdsprachenunterricht Ihrer Meinung nach sinnvoll? Warum?/Warum nicht?

E: Die Authentizität von Hörtexten ist sehr sinnvoll, weil die Lernenden dadurch auf reale Situationen im Alltag und Beruf vorbereitet werden. Darüber hinaus sind authentische Hörtexte natürlich auch immer Modell für die eigene Sprachproduktion.

I: Sehen Sie Besonderheiten im Einsatz authentischer Hörtexte im DaF-Unterricht? (Schwierigkeiten, andere Lernziele etc.)

E: Die größte Herausforderung bei authentischen Hörtexten liegt in der Verständlichkeit, die je nach Geräuschkulisse und je nach dialektaler Färbung und Sprechgeschwindigkeit der Sprecher variiert. Es ist darum besonders wichtig, die Höraufgaben so zu gestalten, dass es nicht zu Frustrationserlebnissen kommt. Meist steht das gezielte Hören im Vordergrund, also nur das, was wichtig ist, soll herausgehört werden, wie im wirklichen Leben.

I: Warum werden Ihrer Meinung nach heutzutage trotz der Forderung nach Authentizität seitens der Lehr-Lernforschung in aktuellen DaF-Lehrwerken tendenziell wenige authentische Hörtexte „produziert“?

E: Gerade beim Hören ist die Frustrationstoleranz der Lernenden gering. Sie meinen, „nichts“ verstanden zu haben. In der Tat ist die Rezeption von authentischen Hörtexten auf niedrigen Niveaustufen aufgrund des eingeschränkten Inventars an Wortschatz und sprachlichen Strukturen schwierig. Hörtexte müssen darum behutsam – mit fortschreitendem Sprachniveau – an „echte“ Hörtexte angepasst werden, um die Lernenden langsam an normale

Sprechgeschwindigkeit, an unterschiedliche Aussprachevarianten oder Satzmelodien zu gewöhnen und sie mit verschiedenen Textsorten in der Fremdsprache vertraut zu machen.

**Experteninterview 5:
Dr. Krenn, Wilfried; Lehrberauftragter, Lehrwerksautor; Universität Graz/Universität
Wien; Interview am 24. 08. 2010 in Wien.²³¹**

I: Welchen Stellenwert nimmt Hörverständnis Ihrer Meinung nach heutzutage im DaF-Unterricht ein?

E: Für die meisten Zielgruppen ist das Hörverstehen eine ganz wichtige rezeptive Fertigkeit, die im Sprachunterricht systematisch trainiert und geübt werden muss. Erfahrungsgemäß fällt das Hörverstehen vielen Lernenden schwer, da sie im Vergleich zum Lesen mit zusätzlichen Schwierigkeiten konfrontiert sind z. B. rasche, oft nur einmalige Präsentation der Information, individuelles „Zurückspulen“ und zeitraubendes Inferieren ist oft nicht möglich, das Segmentieren der Informationseinheiten fällt oft schwer, Rückfragemöglichkeiten fehlen bei Hörtexten vom Band, Hintergrundgeräusche erschweren das Verständnis, visuelle Information fehlt bei Texten von der CD, Graphem – Phonemrelationen sind ein Problem, Übungsmaterial ist nicht so leicht verfügbar, usw.

I: Nach welchen Kriterien werden Hörtexte für DaF-Lehrwerke gestaltet?

E: Texte werden für den Fremdsprachenunterricht funktionalisiert, d.h. nach den Erfordernissen des Unterrichts ausgewählt, gestaltet und eingesetzt. Das gilt natürlich auch für Hörtexte. So wie die Lesetexte müssen auch die Hörtexte in das komplexe Gesamtkonzept des Lehrwerks integriert werden. Da gibt es viele Kriterien, die beachtet werden müssen. Meist werden Progressionsleisten (thematisch, situativ, grammatikalisch, lexikalisch) und der Unterrichtskontext (Abfolge von Aktivitäten, Länge der Aktivitäten, usw.) berücksichtigt. Hörverstehen wird bei der Arbeit für ein Lehrwerk meist im psycholinguistischen Sinn als Fertigkeit definiert, was bedeutet, dass im Unterricht Teilfertigkeiten geübt werden, deren Erwerb schließlich zu wachsender Kompetenz in der Zielfertigkeit führen sollte. Das heißt, dass sowohl Einzelwörter, Einzelsätze, Minidialoge, als auch längere Hörtexte in Lehrwerken im Kontext von „Hörverstehensübungen“ zu finden sind.

²³¹ Herr Dr. Krenn ist in keiner Weise für die Konzeption eines der in dieser Diplomarbeit untersuchten Lehrwerke verantwortlich.

I: Wie wichtig ist Ihrer Meinung nach das Kriterium Authentizität für die Gestaltung von Hörtexten für DaF-Lehrwerke? Wenn es keine Relevanz hat, warum nicht?

E: „Authentizität“ ist ein sehr umfassender, nicht wirklich klar definierter Begriff, vor allem in Zusammenhang mit Sprachunterricht. Was Sie meinen, ist wohl „Authentizität“ in Bezug auf die Frage, ob die im Unterricht verwendeten Hörtexte genau in dieser Form schon einmal in einem Verwendungskontext außerhalb des Unterrichts gesprochen wurden, ob also Hörtexte verwendet werden bzw. verwendet werden sollten, die praktisch ein Mitschnitt von Gesprächen, usw. außerhalb des Unterrichts sind. Dazu ein kurzer Rückblick: Die Forderung nach „Authentizität“ kam im Rahmen der sogenannten „kommunikativen Wende“ auf. Die Kritik an den damaligen Unterrichtsmaterialien kam von Seiten der Linguistik. Dort waren im Bereich der Pragmalinguistik und Textlinguistik Konzepte entwickelt worden, die Sprache neu definierten, die dem funktionalen Aspekt gegenüber strukturalistischen Aspekten mehr Bedeutung gaben. Texte in gängigen Lehrwerken wurden daraufhin mit Hilfe der Instrumentarien der Text- und Pragmalinguistik evaluiert und in der Folge als nicht „authentisch“ bewertet. Daraus entstand die Forderung nach dem Einsatz von authentischen Texten im Fremdsprachenunterricht.

Die Kritik an „nicht authentischen Texten“ entstand also auf der Basis einer linguistischen Analyse, die sich rein auf das „Was“ des Fremdsprachenunterrichts bezog. Analyse Kriterien waren die Vorgaben der linguistischen Teildisziplinen, also Text- und Pragmalinguistik.

Die Vermittlungsfrage, die Frage danach, wie Sprache unterrichtet wird, spielte da vorerst keine Rolle. Das führte auch zu Problemen in der Praxis des Unterrichts. Die Forderung nach „authentischen Texten“ trat in Konflikt mit lern – und psycholinguistischen Vorgaben und Prinzipien (leicht vor schwierig (s. Wygotsky), Training von Teilfertigkeiten, systematische Übungssequenzen, mnemotechnische Unterstützung, usw. s. dazu Williams/Burden *Psychology for Language Teachers* oder Butzkamm *Psycholinguistik* des FSU). Es war notwendig, Kompromisse einzugehen: Verwendung von semiauthentischen Texten (= Texte, die Textsortenmerkmale aufweisen, aber vereinfacht sind), Trennung von Strategietraining (= Arbeit mit authentischen Texten) und Unterrichtssequenzen, in denen mit Hilfe von Texten ausgewählte sprachliche Phänomene systematisch geübt werden, bei den Hörtexten Musterdialoge (Wie spät ist es? usw.) usw.

Da in den letzten Jahren im Gegensatz zu den 70er/80er Jahren die Frage nach dem „Wie“ des FSU in den Vordergrund gerückt ist, ist diese Diskrepanz deutlicher geworden.

Ein wichtiges Kriterium ist wohl die Forderung, dass in Lehrwerken authentische Sprache präsentiert werden soll, also Sprache, die außerhalb des Unterrichts in Anwendungssituationen kommunikativ sinnvoll einsetzbar ist, z. B. sprechübliche Formulierungen, kommunikativ akzeptable Textmodelle, usw.

I: Wie genau zeichnet sich Authentizität in Hörtexten für DaF-Lehrwerke aus bzw. wann gilt ein Hörtext als authentisch?

s. Antwort Frage 3

E: Wenn man psycholing. Forderungen ernst nimmt, dann wird eine Sprache dann besonders gut gelernt, wenn bei den Lernenden das Bedürfnis entsteht, etwas zu verstehen, bzw. etwas mitzuteilen. Es entstehen in der Folge im Klassenzimmer „authentische Kommunikationsprozesse“, bei denen mitteilungsbezogen interagiert wird. Solche Prozesse sollten nach Möglichkeit mit Texten, die sprechübliche Sprache enthalten, unterstützt werden. Wenn Texte dieses Bedürfnis nicht wecken oder nicht verstanden werden, weil sie zu schwierig sind, sind sie eher nicht für den Unterricht geeignet.

Anm: Die Linguistik definiert ziemlich genau, was gesprochene Sprache von geschriebener Sprache unterscheidet. (In meiner Dissertation habe ich dazu damals Karcher, 1988 zitiert).

I: Ist der Einsatz von authentischen Hörtexten im Fremdsprachenunterricht Ihrer Meinung nach sinnvoll? Warum?/Warum nicht?

E: Wichtigstes Ziel des Sprachunterrichts ist es, die Lernenden dabei zu unterstützen, sprachliche Informationen möglichst effizient und nachhaltig im Gedächtnis zu speichern, so dass diese Information möglichst mühelos in kommunikativen Situationen in der Konfrontation mit der Zielsprache abgerufen werden kann. Vor allem auf den Niveaus A1 und A2 haben da längere authentische Texte nur bedingt unterstützende Wirkung (Ausnahmen sind da natürlich im Rahmen der Lesetexte Textsorten wie Verbotsschilder usw., obwohl auch da die Komplexität eines Textes bestimmte Formen der Komplexitätsreduktion im Unterricht notwendig machen können, diese Komplexitätsreduktion ist im Bereich der Hörtexte schwieriger durchzuführen), da sie meist lexikalisch und grammatikaisch zu komplex sind. Es ist aber möglich mit diesen Texten effizientes Strategietraining durchzuführen. Dabei steht aber die Frage im Mittelpunkt: Wie kann ich einen Text trotzdem verstehen, auch wenn der Text zu schwierig ist?

Vor allem die Anwendung von Kompensationsstrategien kann gut geübt werden. Prüfungsvorbereitungskurse arbeiten meist in diesem Bereich (Wie schaffe ich die Prüfung, auch wenn ich in Wirklichkeit noch nicht das Prüfungsniveau erreicht habe?)

Ab B1 kann es sinnvoll sein, didaktisch gut aufbereitete authentische Texte einzusetzen.

I: Sehen Sie Besonderheiten im Einsatz authentischer Hörtexte im DaF-Unterricht? (Schwierigkeiten, andere Lernziele etc.)

E: siehe Antwort Frage 5

I: Warum werden Ihrer Meinung nach heutzutage trotz der Forderung nach Authentizität seitens der Lehr-Lernforschung in aktuellen DaF-Lehrwerken tendenziell wenige authentische Hörtexte „produziert“?

E: „Authentische Hörtexte produzieren“ ist streng genommen ein Widerspruch. Wenn man die Forderung ernst nimmt, müssten eigentlich Texte eingesetzt werden, die einfach unbeobachtet mitgeschnitten werden.

Man muss wohl genau untersuchen, in welchem Zusammenhang und mit welchen Argumenten die Lehr-Lernforschung die Forderung nach authentischen Texten im eingangs definierten Sinn erhebt. Es gibt ja durchaus nachvollziehbare Argumente der Lehr- und Lernforschung, die dieser Forderung entgegenstehen (s. oben).

Folgende Voraussetzungen des unterrichtlichen Lernens beschränken wohl die Wirksamkeit des Einsatzes von authentischen Texten, zumindest auf den Niveaus A1 und A2:

- knapp bemessene Unterrichtszeit (in manchen Schulen gibt es nur eine oder zwei Stunden Fremdsprachenunterricht pro Woche (= 70-80 Einheiten pro Schuljahr), Hausaufgaben und außerschulisches Lernen sind nur bedingt möglich)
- klare und konkrete Vorgaben der Lerninhalte durch den Referenzrahmen (die dort vorgegebenen Situationen, Redemittel, Lexeme, usw. haben Priorität gegenüber anderen Inhalten)
- die Definition des Spracherwerbs als zumindest teilweisen Erwerb von Fertigkeiten (das erfordert z.B. das Einüben klar vorgegebener Redemittel und die Wiederholung des Lernstoffes usw.)
- Integration von Hörtexten in ein umfassendes Lehrwerkskonzept

- Motivationale Aspekte: Die Tatsache, dass Lernende nur dann eine Sprache lernen, wenn sie auch etwas verstehen. Zu schwierige authentische Hörtexte sind da oft ein Problem.
- Erwartungen von Lernenden und LehrerInnen
- Forderungen an die Unterrichtspraxis, wie Abwechslung (authentische Texte sind oft sehr lang), thematische Progression, Fokussierung auf bestimmte Lerninhalte (z.B. Wortschatz und Grammatik)

In meiner Dissertation bin ich auf die Problematik der Forderung nach Authentizität noch ausführlicher eingegangen, zwar in Zusammenhang mit Lesetexten, vieles davon gilt aber auch für Hörtexte.

Experteninterview 6:

Dr. Fandrych, Christian; Herder-Institut. Universität Leipzig; Interview am 10. 09. 2010.²³²

I: Welchen Stellenwert nimmt Hörverständnis Ihrer Meinung nach heutzutage im DaF-Unterricht ein?

E: Meiner Ansicht nach hat das Hörverstehen zwar einen wichtigen Stellenwert, aber es wird insgesamt noch in seiner Komplexität und in den Anforderungen an die Hörtexte nicht ernst genug genommen. Hörverstehen ist die wohl komplexeste sprachliche „Fertigkeit“, fehlendes Hörverständnis in authentischen Situationen führt sehr schnell zu sehr großer Frustration. Für das inzidentielle Lernen ist Hörverstehen ebenfalls von zentraler Bedeutung: Was man nicht versteht, kann man nicht verarbeiten und daraus keine Hypothesen ableiten. Auch sprachliche Variation (regional, national, situativ, sprecherbezogen) wird hier nicht ausreichend berücksichtigt und es werden zu wenig Strategien angeboten, mit solcher Variation umzugehen. Nicht zuletzt ist es wichtig, auch in grammatisch-textgrammatischer Hinsicht „Hörstrategien“ einzuüben, die aus der Muttersprache evtl. nicht mitgebracht werden (etwa für die wichtige funktionale Stelle des zweiten Prädikats- teils im deutschen Satz).

I: Nach welchen Kriterien werden Hörtexte für DaF-Lehrwerke gestaltet?

E: Meist werden „bereinigte“, sehr schriftnah gesprochene Texte angeboten, sehr häufig Alltagsdialoge und Interviews, einige wenige weitere Textsorten. Meist geht es um das Verstehen wichtiger Themen und Meinungen (was häufig durch Ankreuz- oder Ausfüllübungen geübt wird) oder um das Identifizieren einzelner Lexeme oder sprachlicher Erscheinungsformen. Meist werden die Textsorten an sich und die typischerweise damit durchgeführten sprachlichen Handlungen nicht ernst genommen.

*I: Wie wichtig ist Ihrer Meinung nach das Kriterium Authentizität für die Gestaltung von Hör-
texten für DaF-Lehrwerke? Wenn es keine Relevanz hat, warum nicht?*

E: Authentizität ist ein schillernder Begriff. Aus meiner Sicht sollten genügend Hörtexte *text-
sortennah* und *sprachrealistisch* sein, ob sie nun vom Lehrwerksautor / der Lehrwerksauto-
rin verfasst wurden oder nicht. Das heißt, sie müssen gute Exemplare von realen Textsor-

²³² Herr Dr. Fandrych ist in keiner Weise für die Konzeption eines der untersuchten Lehrwerke zuständig - bei Passwort Deutsch ist er lediglich für die Grammatikberatung und die systematische Grammatik zuständig gewesen, nicht etwa für das Gesamtkonzept oder die Auswahl der Texte.

ten sein und die Textsortenmerkmale erfüllen, und sie müssen sprachlich dieser Textsorte angemessen sein. Die Tatsache allein, dass ein Text aus dem außerunterrichtlichen Zusammenhang entnommen wurde, bürgt noch keineswegs für seine Eignung und Qualität.

I: Wie genau zeichnet sich Authentizität in Hörtexten für DaF-Lehrwerke aus bzw. wann gilt ein Hörtext als authentisch?

E: Das wird unterschiedlich gesehen. Ich sehe es so, dass Authentizität eben bedeutet, dass ein Text die wichtigsten Merkmale einer Textsorte erfüllt und auch sprachlich die Merkmale erfüllt, die hierfür typisch sind, vielleicht im Einzelfall in etwas abgemilderter Form (etwa im Anfängerunterricht). Gut nachgeahmte Texte, die auch in ein typisches Handlungsmuster und eine typische Situation eingebettet sind und sprachrealistische gestaltet sind, sind für mich aus linguistischer Situation auch „authentisch“ oder „fast-authentisch“. Daneben spielt die Authentizität von Texten für den Lerneralltag eine wichtige Rolle: kann der / die LernerIn im Alltag mit dem Text etwas anfangen, und werden sprachliche Handlungen eingeübt, die man typischerweise mit solchen Texten verbindet? Bsp. Wetterbericht: Selten wird man den genau nacherzählen müssen, aber vielleicht möchte man bei seiner nächsten zwanglosen Unterhaltung das Thema „Wetter“ anschneiden.

I: Ist der Einsatz von authentischen Hörtexten im Fremdsprachenunterricht Ihrer Meinung nach sinnvoll? Warum?/Warum nicht?

E: Ein gewisses Maß an „echten“, also genuin außerhalb der Unterrichtssituation vorkommenden Texten, finde ich absolut notwendig, damit die Lernenden auf die sprachliche Realität vorbereitet werden. Authentische Hörtexte können auch als Zeitdokumente oder zur Darstellung von Meinungsvielfalt wichtige landeskundliche Quellen sein. Ansonsten gilt, was ich auf die Fragen 2-4 geschrieben habe.

I: Sehen Sie Besonderheiten im Einsatz authentischer Hörtexte im DaF-Unterricht? (Schwierigkeiten, andere Lernziele etc.)

E: Man muss authentische Hörtexte gut einbetten, das heißt ihren Entstehenszusammenhang thematisieren, ihre intertextuelle („Diskurs“-) Verflechtung deutlich machen, die typischen Textmuster und Versprachlichungsstrategien ernst nehmen als bei Lehrwerkstexten, die keiner realen Textsorte entsprechen. Man muss sicherlich stärker für sprachliche Variation und Strategien eines hiermit angemessenen Umgangs sensibilisieren und das stärker in den

Mittelpunkt stellen. Wichtig ist auch, dass die Lernenden nicht in jedem Einzelfall versuchen, HV-Texte lückenlos zu verstehen.

I: Warum werden Ihrer Meinung nach heutzutage trotz der Forderung nach Authentizität seitens der Lehr-Lernforschung in aktuellen DaF-Lehrwerken tendenziell wenige authentische Hörtexte „produziert“?

E: Hier gibt es viele Gründe. Zum einen haben wir immer noch keine guten Textsortenbeschreibungen und Beschreibungen typischer sprachlicher und textueller Muster in bestimmten Textsorten. Daneben ist die Arbeit mit sprachrealistischen (authentischen oder fast-authentischen) Hörtexten anspruchsvoll, da sie nicht immer einfach zu verstehen sind, Variation erstmal als Komplexität wahrgenommen wird, manches als normabweichend betrachtet wird, was einfach nur typisch mündlich ist. Daneben ist es schwierig, geeignete authentische Texte zu finden oder sie so aufzubereiten, dass damit auf den verschiedenen Niveaustufen gearbeitet werden kann.

Des Weiteren nimmt auch der Referenzrahmen die Textsorten und die Textsortenauthentizität nicht ernst genug und trennt zu strikt zwischen linguistischen Kompetenzen im engeren Sinne (da gehören Variation und Textsortenadäquatheit gar nicht dazu) und einer „soziolinguistischen“ bzw. „pragmatischen“ Kompetenz andererseits. Die dort angebotenen Konzepte basieren nicht auf der neueren Forschung zu Textsorten und Diskursarten. Auch bei Profile Deutsch finden sich keine guten Textsortentypologien und schon gar kein Bezug von Textfunktion und sprachlichen Mitteln.

**Experteninterview 7:
Mag. Fischer, Roland; Lehrbeauftragter für Fachdidaktik, Universität Wien/Universität
Linz; Interview am 10. 12. 2010 in Wien.**

I: Welchen Stellenwert nimmt Hörverständnis Ihrer Meinung nach heutzutage im DaF-Unterricht ein?

E: Ich denke, einen unbestrittenen. HV-Texte sind in jedem Kurs- und Arbeitsbuch fixer Bestandteil, allerdings mit sehr unterschiedlichen Zielsetzungen: manchmal einfach als „unechte Alternative“ zum Printtext, ohne eigentliches HV relevante Aktivitäten, als Variante einfach, um Abwechslung zu erzeugen. Es hat sich allerdings einiges in den letzten - sagen wir mal - zehn Jahren geändert. Hörtexte bilden immer öfter auch die Realität der gesprochenen Sprache ab (Akzente, elliptische, chaotische Satzstrukturen, denkendes Formulieren ...) und ordnen sich nicht (immer) den engeren lexik- und grammatikdefinierten Lehr/Lernzielen unter.

I: Nach welchen Kriterien werden Hörtexte für DaF-Lehrwerke gestaltet?

E: Nach zwei, wenn sie „gestaltet“, d.h. nicht authentisch übernommene Texte sind: inhaltliche Ergänzung bzw. Input (Statement, Interview, Feature, Umfrage, ...) bzw. nach sprachsystematischen Notwendigkeiten (Gramm, Phonetik, Lexik, Orthografie, etc.)

I: Wie wichtig ist Ihrer Meinung nach das Kriterium Authentizität für die Gestaltung von Hörtexten für DaF-Lehrwerke? Wenn es keine Relevanz hat, warum nicht?

E: Ich denke sehr relevant, allerdings ist Authentizität nicht das einzige Kriterium für die Qualität bzw. Relevanz eines Hörtextes, je nach unmittelbarem Lernziel. Wenn es um Hörverstehenstraining geht, dann ist Authentizität sehr relevant, geht es doch um die Abbildung der Hörrealität, stehen andere Ziele im Vordergrund. Dann kann Authentizität durchaus auch redundant sein.

I: Wie genau zeichnet sich Authentizität in Hörtexten für DaF-Lehrwerke aus bzw. wann gilt ein Hörtext als authentisch?

E: Nicht ganz so einfach mit wenigen Worten zu definieren. Grundsätzlich dann, wenn der Text nicht für didaktische Zwecke erstellt wurde, sondern aus einer realen Kommunikationsnotwendigkeit heraus, also nicht für DaF-Lernende sondern für Benutzer der deutschen Sprache- egal ob native oder non-native speaker.

I: Ist der Einsatz von authentischen Hörtexten im Fremdsprachenunterricht Ihrer Meinung nach sinnvoll? Warum?/Warum nicht?

E: Total sinnvoll, ohne Authentizität ist Sprache „amputiert“, unecht, irreführend, unvollständig. Auf diese Elemente kann allerdings bei bestimmten Zielen auch verzichtet werden, da nicht relevant. Eine Art „aufgeklärte“, flexible Authentizität sollte es wohl sein.

I: Sehen Sie Besonderheiten im Einsatz authentischer Hörtexte im DaF-Unterricht? (Schwierigkeiten, andere Lernziele etc.)

E: Nicht wirklich, es sind halt besondere Schwerpunkte, die man dadurch setzen kann. Authentischen Hörtexten sollte auch schon langsam die „Exklusivität“ genommen werden und zum Normalfall mutieren. Anzeichen gibt's, wen auch in ganz unterschiedlichem Ausmaß („Dimensionen“ als konsequentester Fall authentisches Lehrbuch – Hörtexte, die neueren Mittelstufenlehrwerke von Ziele über Mittelpunkt bis Aspekte nehmen da wieder eine etwas konservativere Haltung ein, ein Zurück zu ausschließlich Labor generierten Texten ist aber nirgendwo feststellbar. Auch nicht bei den standardisierten Prüfungen von Goethe und ÖSD.

I: Warum werden Ihrer Meinung nach heutzutage trotz der Forderung nach Authentizität seitens der Lehr-Lernforschung in aktuellen DaF-Lehrwerken tendenziell wenige authentische Hörtexte „produziert“?

E: Ja zu wenige sind es wohl sicherlich noch. Warum? Aufwändig in der Produktion, geeignete Situationen und SprecherInnen in freier Wildbahn sind schwer zu finden, die Tendenz geht wohl zu semiauthentische Texten, bei denen etwa das Grundthema und manche Grundverhaltensweisen von Sprechern vorweg definiert werden, die Ausführung aber offen gelassen wird, also kein Rollenspiel sondern authentisches Agieren innerhalb eines Rahmens. So entstehen einigermaßen brauchbare Texte, die sowohl den Ansprüchen der Authentizität als auch denen der Kommunikationsabsicht, der sprachlichen Anforderungen etc. entsprechen. Auch das bedarf allerdings routinierter SprecherInnen.

8.3 Abstract

Die Fertigkeit Hören ist für das Erlernen einer Fremdsprache ein wesentlicher Bestandteil. Hören wird im Deutsch-als-Fremdsprache-Unterricht einerseits durch die Lehrperson selbst, die den Lernenden als Vermittlerin sprachlichen Inputs durch direkten Sprachkontakt dient, ermöglicht. Andererseits werden Hören und Verstehen durch bewusst eingesetztes Material gefördert. Dieses Hörmaterial soll nach Forderungen der Lehr-Lernforschung möglichst authentisch sein, um das verstehende Hören bewusst zu unterstützen. Dieser Anspruch wird jedoch, so sollen die Ergebnisse dieser Arbeit aufzeigen, viel zu wenig berücksichtigt.

Die Diplomarbeit skizziert zunächst den physiologischen Vorgang des Hörens und Verstehens und damit zusammenhängend verschiedene Aspekte, wie Schwierigkeiten und Ziele beim Hörverstehen, Hörstrategien, unterschiedliche Hörstile etc. Weiters wird die Relevanz der Fertigkeit Hören im Fremdsprachenunterricht thematisiert, also der Einsatz von Hörtexten, Kriterien für einen Hörtext, authentisches versus nicht-authentisches Hörmaterial etc. Der Begriff der Authentizität spielt eine wesentliche Rolle und wird definiert. Darüber hinaus werden die Vor- und Nachteile bzw. die Sinnhaftigkeit des Einsatzes authentischer Hörtexte im DaF-Unterricht analysiert. Außerdem, und vor allem für den empirischen Teil dieser Arbeit relevant, werden Kriterien für die Analyse von Hörtexten erarbeitet. Diese dienen der weiteren Einteilung in authentisches bzw. nicht-authentisches Hörmaterial.

Der empirische Teil weist zwei große Untersuchungsgegenstände auf. Der erste Schwerpunkt liegt in der Analyse von Hörtexten vier aktueller DaF-Lehrwerke für Erwachsene, Niveaustufe A1, hinsichtlich der im theoretischen Teil dargestellten Authentizitätskriterien. Die untersuchten Lehrwerke sind Tangram, Schritte International, Dimensionen und Passwort Deutsch, aus denen Hörtexte, hauptsächlich Dialoge, aus den Lektionen eins bis drei nach Themengebieten geordnet entnommen werden. Jeder Dialog wird in Anlehnung an das GAT-System gesprächsanalytisch transkribiert, nach seinem Inhalt charakterisiert und abschließend in Bezug auf authentische bzw. nicht-authentische Kriterien untersucht.

Der zweite Untersuchungsgegenstand des empirischen Teils sind Experteninterviews mit Personen, die, mit Ausnahme zweier, entweder als Autoren oder Verleger an den analysierten Lehrwerken gearbeitet haben. Die Interviews sollen einen Einblick in die Beweggründe für das Produzieren nicht-authentischen Hörmaterials geben. Die Auswertung der Interviews erfolgt textuell und in Anlehnung an die qualitative Forschungsmethode nach Arthur J. Cropley.

Die Ergebnisse der Untersuchung bestätigen die anfänglich aufgestellte Hypothese, dass Hörtexte in neuen DaF-Lehrwerken, Niveaustufe A1, trotz der Forderung der Sprachlehrforschung nach Authentizität vorwiegend unauthentisch sind. Durch diese Erkenntnisse lässt sich daher die Forderung an aktuelle Lehrwerke stellen, authentisches Hörmaterial für den DaF-Unterricht stärker zu berücksichtigen.

8.4 Lebenslauf

Sandra Kitzler

geboren am 28. 11. 1984 in Mistelbach/Zaya, Niederösterreich

Ausbildung

| | |
|---------------------------------|---|
| 2006 - 2010 | Studium der Linguistik, Universität Wien |
| 2005 - 2011 | Studium der Germanistik (Schwerpunkt DaF/DaZ), Universität Wien |
| September 2008 - Jänner 2009 | Erasmus-Auslandsstipendium University of Nottingham, GB |
| 1999 - 2004 | Bundeslehranstalt für wirtschaftliche Berufe, Mistelbach |
| 1995 - 1999 | Bundesrealgymnasium, Laa/Thaya |
| 1991 - 1995 | Volksschule, Mistelbach |

Unterrichtstätigkeit

| | |
|-----------|--|
| 2009/2010 | Vorstudienlehrgang der Wiener Universitäten, Unterrichts- praktikum |
| 2007/2008 | „Easy learning 4u“, Nachhilfeeinrichtung Wien |
| 2006/2007 | Innovationszentrum der Universität Wien, Hospitationspraktikum |

Sonstiges

| | |
|-------------|-------------------------------|
| 2004 - 2005 | Auslandsaufenthalt in England |
|-------------|-------------------------------|