

For citation:

Christ-Kagoshima, Gabriele (2014) Höverständnisyum schnelleren Lesen. In: Reinelt, R. (ed.) (2014) 3nd JALT OLE SIG Conference 2014 Compendium compiled for OLE by Rudolf Reinelt Research Laboratory, Ehime University, Matsuyama, Japan, p. 48 – 52.

Hörverstehen zum schnelleren Lesen

Gabriele CHRIST-KAGOSHIMA

Sprachschule DILA, Tokyo

1. Einleitung

Im Rahmen von Englisch als Fremdsprache wurde schon vor einiger Zeit ein Artikel veröffentlicht, der an Hand eines Pilotprojekts nachweist, dass vorangestelltes extensives Hörverstehen bei anschließendem extensivem Leseverstehen die Lesegeschwindigkeit deutlich erhöht (Antle, 2011, 4). Lektüre sollte dabei auch Spaß machen (Ders., 3). Dies deckt sich mit der Forderung nach phantasievollen und interessanten Geschichten, auf die sich die Lerner freuen sollten und die zum Weiterlesen und zu weiteren Sprachaktivitäten motivieren (Eggenburg, 2012, 85).

Im Rahmen einer kleinen Lernergruppe von Studenten im zweiten und dritten Lernjahr Deutsch als zweite Fremdsprache wurden in einem Pilotprojekt an der Hokkaido Universität in Sapporo vor dem Hintergrund der o.g. Artikel folgende Vermutungen überprüft:

- 1) Globale und selektive Hörverstehensaufgaben mit literarischen und nichtliterarischen Texten führen eventuell zu schnellerem nachfolgendem selektivem Lesen derselben Texte.
- 2) Wiederholtes Hören fördert Aussprache und Orthographie und motiviert die Lerner zum Sprechen über das Gehörte und danach Gelesene.
- 3) Dem Lesen vorangegangenes Hören motiviert die Lerner zu weiterem Lesen.

Da dieses Projekt bis jetzt in sehr kleinem Rahmen durchgeführt wurde, aber noch erweitert werden sollte, ist es jetzt eher zunächst einmal als Zwischenbericht und zum Informationsaustausch zu nutzen.

2. Grundlagen

Hör- und Leseverstehen im Fremdsprachenunterricht weisen offenbar eine Reihe von Gemeinsamkeiten auf, so z.B. Hypothesenbildung, Redundanz (die Wahrscheinlichkeit von Wörtern) und selektives Hören und Lesen als Normalfall (Solmecke 1993, 15ff, Bimmel/van de Ven 1992, 12), was allerdings eher von der Aufgabenstellung abhängig ist (Jacquin 2010, 234). Man ist sich einig darüber, dass sowohl Hör- als auch Leseverstehen aktive Prozesse sind, in denen Lerner eigenes Sprach- und Weltwissen einbringen und ergänzend Texte verstehen (Ehlers 1992, 2007, Solmecke 1992, 1993, Jacquin 2010, Grotjahn 2012). Bei Hör- und Lesetexten an sich scheint es jedoch mehr Unterschiede als Gemeinsamkeiten zu geben. Bei einem gehörten Text ist der Satzbau meist kurz und einfach. Hypothesenbildung, u.a. auch hinsichtlich der Sprechabsicht, erfolgt auf Grund von einer Stimme oder mehreren

Stimmen und Geräuschen. Ein Hörtext ist zeitlich festgelegt und kann oft nur einmal

- 2 -

gehört werden (Dahlhaus 1994/1999, 55).

Bei Lesetexten gibt es einen komplexeren Satzbau, eine visuelle Ausrichtung, und die Lesezeit kann vom Leser selbst bestimmt werden (ebd.).

Mittlerweile gibt es dazu zwei Positionen, wonach bei der *monistischen Position* Hör- und Leseverstehen in ähnlichen Prozessen ablaufen, während man bei der *dualistischen Position* der Meinung ist, dass es grundlegende Unterschiede auf allen Ebenen der kognitiven Verarbeitung gibt (Grotjahn 2012, 78). Grotjahn vermutet, dass es bei Verstehensprozessen bei Lernern mit Anfängerniveau qualitative Unterschiede gibt (ebd.). Dieser Vermutung schließe ich mich gern an, weil ich der Ansicht bin, dass unterschiedliche Wahrnehmungskanäle und unterschiedliche Textbedingungen im Fremdsprachenunterricht berücksichtigt werden sollten und sich wahrscheinlich ergänzen. Qualitative Lernunterschiede beim Hören und Lesen gibt es meiner Erfahrung nach aber nicht nur im Anfängerniveau. Dies ist auch von jeweiligen Lerntyp abhängig. Interessant in diesem Zusammenhang ist die schon 1993 von Solmecke geäußerte Annahme „... gibt es erhebliche Indizien dafür, daß die Schulung des Hörverstehens auch positive Auswirkungen auf das Leseverstehen (und umgekehrt) hat ...“ (Solmecke 1993, 30). Forschungsvorhaben im Fachbereich DaF, die in diese Richtung gehen, scheint es bis jetzt noch nicht zu geben.

3. Anwendung im Unterricht

Mit meinem Unterrichtsprojekt suchte ich Verbesserungsmöglichkeiten für meinen Unterricht (Altrichter/Posch 2007, 12), in einer vier bis sechs Teilnehmer zählenden Kleingruppe von Studenten im zweiten und dritten Lernjahr Deutsch als zweite Fremdsprache.

Gehört und gelesen wurden sowohl Sachtexte als auch literarische Texte zu den aus dem vorhergehenden Semester per Umfrage ermittelten Themen *Essen, Musik, Medien* und *deutsche Städte*. Als Textsorte wurden auch zu jedem Thema ein oder mehrere Lieder eingesetzt, um Landeskundliches unterhaltsam zu vermitteln (z.B. Grönemeyers *Currywurst* beim Thema *Essen*), um die Lernmotivation zu stärken (van Eunen 1992, 39), aber auch um die Texte zum Hör- und Leseverstehen zu erarbeiten (z.B. Goethes *Erlkönig* und *Dalai Lama* der Rockband Rammstein).

4. Beobachtungen und Ergebnisse

Das Unterrichtsprojekt war im Sommersemester 2013 vom 10. April bis 3. Juli. In der vorletzten Sitzung, von fünfzehn Sitzungen, wurde der Abschlusstest geschrieben und eine Woche danach sahen die Lerner einen deutschen Film und erfuhren ihre Gesamtbewertung. Mit Ausnahme von zwei Absenzen waren alle Lerner immer anwesend und zeigten konzentrierte Mitarbeit. Das Thema *Essen* nahm vier Sitzungen in Anspruch, die Themen *Musik, Medien* und *deutsche Städte* dauerten jeweils drei Sitzungen.

Mit Ausnahme des vierten Themas wurden alle anderen Themen, nach Wortschatzvorentlastung und Ausspracheübung unbekannter Wörter, mit einem global einmal gehörten Lesetext (z.B. aus *kennzeichen.de.junior*, 2009/2011⁸) eingeführt. Die

Lerner erhielten vor dem Hören die Anweisung: " Worum geht es hier? Fassen Sie den Inhalt nach dem Hören in ein bis zwei Sätzen mündlich zusammen. " Die Wortschatzarbeit und die Ausspracheübung vor jedem Globalhören erwiesen sich jedes Mal als notwendig und dauerten 10 bis 15 Minuten.

Danach wurde derselbe Text mit zu bearbeitenden Textaufgaben, z.B. W-Fragen oder Sätze zum richtig/falsch-Ankreuzen, still gelesen und bearbeitet. Die Antworten wurden in der Klasse verglichen. Dies dauerte durchschnittlich 7-10 Minuten.

Dann hatte jeder Lerner zu einem ihm zugewiesenen Textteil eine Frage zu formulieren und im Text die passende Antwort zu finden. Das dauerte ebenfalls meist 7-10 Minuten.

Als Hausaufgabe die sich anschließenden Übungen zur Grammatik, z.B. beim Thema *Musik* Zeitpräpositionen und der Gebrauch von *wissen, kennen, können* (*kennzeichen.de.junior*, S. 19). In der nächsten Sitzung wurden die Aufgaben verglichen und besprochen. Hier gab es keine Probleme. Nach dem ersten und zweiten Thema war eine frei zu formulierende Hausaufgabe, Kochrezept und Lieblingsmusik/-richtung/Komponist/Pop-/Rockgruppe etc., zur Bewertung abzugeben. Hier kam es zu guten bis sehr guten Resultaten. Ähnlich gut waren auch die Ergebnisse beim Test zum Thema *Medien* und beim Abschlusstest über alle vier Themen. Die Tests bestanden je zur Hälfte aus Hörverstehen und sich anschließendem Leseverstehen. Die Vorgehensweise im Unterricht war bei jedem Thema gleich:

- 1)Wortschatzvorentlastung (Worterklärungen, Wortlisten, Assoziogramme)
 - 2)Globales Hörverstehen (mit mündlicher Zusammenfassung in 1-2 Sätzen)
 - 3)Lesetext mit Inhaltssicherung (Textfragen, Fragen für Multiple-Choice-Antworten, Sätze zum Richtig-Falsch-Ankreuzen)
 - 4.Fragen an den Text (von Seiten der Lerner, mit textgebundenen oder freien Antworten)
- In den Zeitabläufen kam es dabei z.T. zu unterschiedlichen Ergebnissen, je nach Inhalt, Textlänge und Schwierigkeitsgrad, z.B dauerte die Wortschatzarbeit zum Thema *Computer (Sage und schreibe* , S.110 f.) 40 Minuten, während die Wortschatzvorentlastung zum Thema *deutsche Städte* nur 10 Minuten dauerte (*Szenen 2 kompakt*, S.21).

Die Bewertung (l=leicht, m=mittel, s=schwer) am Ende jeder Sitzung fiel fast jedes Mal unterschiedlich aus. Einheitlich entschieden sich alle Lerner für m=mittel in der 5. (Musik), 8. (Medien) und 10. (Medien) Sitzung. In der 13. (deutsche Städte) Sitzung stimmten alle für s=schwer, vermutlich wegen des Hör- und Lesetextes (Kaminer 2003, 62 ff), der im Vergleich zu den vorhergehenden Texten wesentlich länger und der gehörte Text möglicherweise undeutlich gesprochen ist.

Insgesamt lag der Schwerpunkt auf dem Textinhalt und landeskundlichen Informationen. Die Lieder wurden alle recht positiv aufgenommen.

5.Schlussbemerkungen

Jede Sitzung in diesem Unterricht hatte deutlich einen höheren Anteil an Hörverstehensübungen als dies im Regelunterricht der Fall ist. Ob sich dadurch die Lesegeschwindigkeit grundlegend erhöht hat, wäre eindeutig mit einem „Ja“ zu beantworten, wenn diese Lernergruppe nicht so klein gewesen wäre.

Im Projekt wurde das Lehrziel 1, schnelleres Lesen (7-10 Minuten pro Text, erreicht. Lehrziel 2, bessere Aussprache und Orthographie, wurde ebenfalls erreicht. Im Laufe des Semesters war bei allen eine zunehmende Sicherheit in Aussprache, Orthographie und Sprechen zu erkennen. Dazu sollten vielleicht in Zukunft kleine Kontrollübungen durchgeführt und evaluiert werden.

Ob dem Lesen vorgeschaltetes Hören (Lehrziel 3) zu weiterem Lesen führt, lässt sich eigentlich erst im darauffolgenden Semester feststellen., d.h. untersuchte Lernergruppen sollten nach dem Unterrichtsprojekt mindestens ein Semester lang beobachtet und evaluiert werden.. Das konnte dieses Mal aus verschiedenen Gründen nicht erfolgen.

Zu überlegen ist auch noch, ob ein solches Projekt ein ganzes Semester lang in nur einer Lernergruppe oder über einen kürzeren Zeitraum in mehreren verschiedenen Lernergruppen durchgeführt werden sollte, um damit die Vergleichsmöglichkeiten zu erhöhen.