

Mariusz Jakosz

Förderung des themengebundenen Sprechens im DaF-Unterricht : dargestellt am Beispiel des Lehrwerks "Stufen International"

Studia Germanica Gedanensia 23, 47-57

2010

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

Mariusz Jakosz

Förderung des themengebundenen Sprechens im DaF-Unterricht (dargestellt am Beispiel des Lehrwerks *Stufen International*)

0. Zielsetzung

Ziel des vorliegenden Artikels ist es aufzuzeigen, wie themengebundenenes Sprechen, das in der Fachliteratur ebenfalls als monologisches Sprechen bezeichnet wird, mit dem DaF-Lehrwerk *Stufen International* aus methodisch-didaktischer Sicht entwickelt werden kann.

1. Rolle des themengebundenen Sprechens im Fremdsprachenunterricht

Die besondere didaktische Bedeutung des themengebundenen Sprechens ergibt sich daraus, dass wir Sprache gebrauchen, um nicht nur Fragen zu stellen und zu beantworten, sondern auch über ein Erlebnis zu berichten, zu erzählen, was wir erlebt haben oder Gegenstände zu beschreiben, wozu längere Redebeiträge meistens ausformuliert werden müssen (Schatz 2006: 132). Zu beachten ist, dass auch das Führen von Gesprächen zusammenhängende monologische Passagen enthalten kann.

Themengebundenenes Sprechen ist einer der Bestandteile der mündlichen Abiturprüfung in der Fremdsprache und findet außerdem im bilingualen Sachfachunterricht sowie im akademischen Bereich eine breite Anwendung. Die Lerner werden sehr oft dazu angehalten, Referate bzw. Präsentationen vorzutragen, hörend oder lesend aufgenommene Informationen zusammenzufassen und zu kommentieren bzw. auch Vorgänge und Zustände zu beschreiben (Iluk 2000: 4 f.).¹

¹ Obwohl diese Sprechart einen wichtigen Kompetenzbereich darstellt, wird den monologischen Äußerungsformen im Fremdsprachenunterricht nicht gebührende Aufmerksamkeit geschenkt, während dialogisches Sprechen im Allgemeinen recht starke Priorität genießt. Dieser Aspekt der Sprechentwicklung wird ebenfalls in der gegenwärtigen Fachliteratur nicht hinreichend behandelt. Mit diesem Artikel wird deshalb ein Versuch unternommen, die vorhandenen Defizite in der Fachdiskussion zu kompensieren.

2. Merkmale des themengebundenen Sprechens

Die themengebundene Sprechfertigkeit stellt keine geringen Anforderungen an die Fremdsprachenlerner. In Abgrenzung zum dialogischen Sprechen handelt es sich dabei nicht mehr um ein Reagieren auf sprachliche Impulse in Einzelsatzform, sondern um eine zusammenhängende, nicht unterbrochene (permanente) Sprachanwendung, bei der sich der Sprecher mit seinen längeren, semantisch und syntaktisch voll ausformulierten Ausführungen zu einem bestimmten Thema an einen Zuhörerkreis richtet (Borgwardt 1993: 118; Karbe 2000: 171). Daraus ist zu schließen, dass einzelne Aussagen, die zu einem bestimmten Kommunikationsgegenstand erfolgen, unter- bzw. miteinander durch satz- und textverflechtende Sprachmittel logisch verbunden werden sollten (Hellmich 1977: 328; Manthey u.a. 1988: 585).

Darüber hinaus kann die monologische Rede vorher bis ins Detail inhaltlich und sprachlich vorbereitet werden, wodurch sie in der Gedankenführung und -entwicklung einheitlicher, zusammenhängender und folgerichtiger ist (Desselmann/Hellmich 1981: 221; Borgwardt 1993: 118).² In diesem Zusammenhang schlägt Iluk (1998: 71) vor, die Fertigkeiten im Bereich des in Kategorien metakommunikativer Akte definierten Themenmanagements³ zu erwerben, mit dessen Hilfe die Lerner bestimmte Phasen und den Verlauf ihres Redebeitrages explizit verbalisieren können. Das bewirkt, dass auch die Zuhörer dem Gedankengang des Vortragenden folgen und den Text als Gesamtheit besser verstehen können. Aus didaktischer Sicht veranlassen die verwendeten Redemittel einerseits die Lerner dazu, ihre Gedanken bei der Vorbereitung des Textes zu ordnen, andererseits stellen sie eine Orientierungshilfe während des Vortrags dar (Storch 1999: 239).

Man darf dabei aber nicht übersehen, dass das themengebundene Sprechen uns nach Hellmich (1977: 328 f.) und Storch (1999: 235) auch als spontanes, unvorbereitetes Sprechen entgegentreten kann, bei dem eine unmittelbare gedanklich-sprachliche Konzipierung und gleichzeitige sprachliche Verlautbarung erfolgen. In diesem Fall äußert sich das monologische Sprechen als eine reaktive Sprechphase innerhalb eines Dialogs, als ein längerer zusammenhängender Beitrag im Rahmen eines Gedanken- bzw. Meinungsaustausches, in dem Personen, Gegenstände, Zustände bzw. Handlungsabläufe z.B. beschreibend, erörternd usw. dargestellt werden können.

Iluk (1998: 65) und Karbe (2000: 171 f.) weisen zudem darauf hin, dass zusammenhängende monologische Redebeiträge neben themengebundenen Redemitteln auch Sachwissen (meist mit einem landeskundlichen Charakter) zu einem Thema voraussetzen. Monologisches Sprechen wird sehr häufig im Fremdsprachenunterricht anhand landeskundlicher Themen entwickelt,

² Hierzu auch u.a. Heyd 1997: 151; Tomczuk 2007: 56.

³ Das Themenmanagement setzt seinerseits die Beherrschung einiger Teilfertigkeiten voraus, wie z.B.: ein Thema eröffnen, einen thematischen Aspekt verkürzen bzw. hervorheben, thematische Prioritäten signalisieren, größere Äußerungskomplexe bündeln (Iluk 1998: 71).

wobei die Lerner meistens dazu angehalten werden, Landschaften, Städte oder historische Entwicklungen der Zielsprachenländer zu beschreiben bzw. darüber zu berichten (Karbe 2000: 171 f.).

Als weiteres Merkmal des themengebundenen Sprechens gilt, dass es sich in vielen komplexeren Kommunikationsverfahren realisiert, von denen im Fremdsprachenunterricht insbesondere folgende drei Arten: Beschreiben, Berichten und Erzählen vorherrschen (Borgwardt 1993: 127). Zu den anderen Kommunikationsverfahren monologischer Art, die ebenfalls im Unterricht zur Anwendung kommen können, zählen Iluk (1998: 84 f.) und Schreier (2001a: 60) ferner: Kommentieren, Referieren, Erörtern, Argumentieren und Resümieren.⁴ Für die Produktion eines monologischen Textes wird jeweils ein bestimmtes Darstellungsverfahren genutzt, das während des Kommunikationsaktes auch in der Regel beibehalten wird. Es ist aber möglich, dass mehrere Kommunikationsverfahren miteinander kombiniert werden. So kann z.B. Beschreiben zusammen mit Berichten, Erzählen auftreten, indem es von ihnen unterbrochen bzw. ergänzt wird (Iluk/Witosz 1998: 34).

Die Kenntnis aller oben genannten konstitutiven Merkmale der themengebundenen Sprechfertigkeit ist nach Iluk (1998: 84) eine unabdingbare Voraussetzung für die angemessene Gestaltung der monologischen Redebeiträge und deren zielgerichtete Entwicklung im Fremdsprachenunterricht.

3. Förderung des themengebundenen Sprechens in *Stufen International*

Da das themengebundene Sprechen in der Fremdsprache eine hohe Komplexität aufweist, ist es zu erwarten, dass die Lerner systematisch und schrittweise darauf vorbereitet werden. Zur Verwirklichung dieses Lernziels führt aber ein langwieriger und komplizierter Unterrichtsprozess. Wie er zu gestalten ist, wird im Weiteren an einem konkreten, methodischen Konzept der Sprechentwicklung aufgezeigt, das von den Autoren des Lehr- und Arbeitsbuches *Stufen International* (Vorderwülbecke/Vorderwülbecke) erarbeitet wurde.⁵ Dieses moderne, in Deutschland entwickelte Lehrwerk richtet sich an Jugendliche (ab 16 Jahren) und Erwachsene und führt in drei Bänden mit jeweils zehn Kapiteln zum Zertifikat Deutsch als Fremdsprache.

⁴ Diese Verfahren sind im Fremdsprachenunterricht nicht von gleicher Bedeutung und deshalb können sie auch nicht mit gleichem Aufwand geübt werden. Bei ihrer Auswahl ist ihre lebenspraktische Bedeutung für die Lerner zu berücksichtigen. Demzufolge sollten das Berichten, Beschreiben und Erzählen vorwiegend auf der Anfangs- und Mittelstufe geübt werden, während z.B. das Erörtern erst mit fortschreitendem Sprachniveau einzubeziehen ist (Desselmann/Hellmich 1981: 236).

⁵ Das ist ein großer Vorteil dieser Lehrwerkreihe, weil in den meisten DaF-Lehrwerken keine direkten Empfehlungen zur gezielten Entwicklung des themengebundenen Sprechens erkennbar sind, wodurch es schwierig ist, die dabei ablaufenden Teilprozesse adäquat zu erfassen und folglich effektiv zu steuern.

Im *Handbuch für den Unterricht* (Vorderwülbecke/Vorderwülbecke 1999b: 11) wird betont, dass monologisches und dialogisches Sprechen nicht linear, sondern parallel bzw. integriert gefördert werden. Es lässt sich allerdings eine globale Progression erkennen. Nach der Auffassung der Lehrwerkautoren sollte man sich am Anfang auf die Entwicklung des dialogischen Sprechens konzentrieren. Im ersten Band und besonders im zweiten und dritten Band ist man bestrebt, zunehmend monologische Formen des Sprechens wie Berichten und erste Vorformen des Vortragens und Erzählens zu entwickeln (ebd.). Daraus ist zu folgern, dass themengebundenen Sprechen trotz seiner Komplexität schon im Anfangsunterricht genauso wie dialogisches Sprechen gefördert werden und nicht ausschließlich für Fortgeschrittene vorbehalten bleiben sollte.

3.1 Konzept zur Entwicklung des themengebundenen Sprechens

Zur Förderung des themengebundenen Sprechens gibt es in *Stufen International* Übungen und Aufgaben, die nach dem Prinzip der Progression konsequent angeordnet werden. Diese Progressionslinie geht vom ‚Sprechen mit jemandem‘ zum ‚Sprechen über etwas‘ und führt vom imitierenden über das gelenkt-produktive zum freien Sprechen.

Das imitierende Sprechen umfasst u.a. folgende Arbeitsformen:

- Aufsagen (z.B. Wiedergabe auswendig gelernter Texte),
- Vorlesen,
- Nachsprechen.

Das imitierende Sprechen erscheint auch in den Teilen des Phonetikprogramms, das jedes Kapitel zum Zwecke der Steigerung der Sprachproduktion beinhaltet. Die darin angebotenen Übungen und Hinweise zur Phonetik umfassen die Intonation, den Rhythmus, den Wort- und Satzakkzent, sowie Sensibilisierung für weitere prosodische Elemente wie Stimmhöhe, Lautstärke, Tempo, Pausen, emotionales Sprechen.

Alle diese Übungen zielen darauf ab, bestimmte Redemittel (Wortverbindungen, Wendungen) im Textzusammenhang einzuschleifen, auf die die Lerner beim Formulieren eigener Gedanken zurückgreifen, und so auch ihr Gedächtnis trainieren können. Sie bekommen auch Gelegenheit, ihre Aussprache, Intonation und Sprechflüssigkeit zu verbessern (Desselmann/Hellmich 1981: 229).⁶

Im Bereich **des gelenkt-produktiven Sprechens** sieht man dagegen Folgendes vor:

⁶ Trotz der Bedeutsamkeit der Übungen im variationslosen Sprechen stellt Heyd (1997: 178) allerdings fest, dass sie heutzutage im Fremdsprachenunterricht weitgehend an Bedeutung verlieren. Man geht nämlich davon aus, dass die Lerner nicht fremde Äußerungen auswendig lernen und reproduzieren sollen, wenn sie in der Fremdsprache möglichst als sie selbst agieren wollen. Deshalb plädiert man immer häufiger dafür, die Lerner möglichst früh an variierendes und freies Sprechen zu gewöhnen.

- vergleichendes Berichten (z.B. über die Situation im Heimatland/-ort),
- Vortragen von Informationstexten,
- (Nach-)Erzählen,
- Schildern von fiktiven Personen und Begebenheiten.

Anzumerken ist dabei, dass das Sprechen über fiktive Personen und Begebenheiten als integraler Bestandteil der Simulation *Ausgedachte Geschichten* fungiert. Diese beginnt mit dem Kapitel 11 (Band 2) und begleitet das ganze Programm von *Stufen International*. Die Lerner sollen Personen erfinden, über deren Biografien, Erlebnisse und (ungewöhnliche) Begebenheiten oder Situationen mündlich bzw. auch schriftlich berichtet wird.

Zum Bereich des gelenkt-produktiven Sprechens gehören ebenfalls noch andere abwechslungsreiche Übungen und Aufgaben, mit denen die themengebundene Sprechfertigkeit gezielt gefördert werden kann. Gemeint sind hier solche Aufgaben, wie z.B.:

- Versprachlichung von Bildergeschichten,
- Weitererzählen von Geschichten mit alternativem Ende,
- Wiedergabe des Textinhalts mit Perspektivenwechsel.

Auf dem Niveau **des freien Sprechens** müssen die Lerner dagegen schon selbstständig, ohne inhaltliche oder sprachliche Lenkungshilfen, ihren eigenen Redeplan konzipieren und die erforderlichen Ausdrucksmittel auch selbstständig auswählen. In diesem Zusammenhang geben die Autoren viele Anregungen für das eigenständige Beschaffen, Verarbeiten und Vortragen von selbstständig eingeholten Informationen. Dazu gehören unterschiedliche Aufgaben und Projekte wie Umfragen, Rechercheaufgaben, Collagen, Interviews, die für eine längerfristige Bearbeitung gedacht sind. Am Ende jedes Kapitels gibt es z.B. folgende zu verwirklichende Projekte und Aktivitäten:

Bitten Sie die Fremdenverkehrsvereine von 3–4 Städten in DACH um Prospekte. Schneiden Sie Fotos von verschiedenen Haustypen aus. Machen Sie daraus Collage auf einer Landkarte, und kommentieren Sie sie. (Vorderwülbecke/Vorderwülbecke 2003a: S. 25, Aufg. 1b)

Fragen sie jüngere und ältere Bekannte nach ihrer Meinung über ...

- *Zusammenleben von Mann und Frau vor einer eventuellen Hochzeit.*
- *Ehen ohne Trauschein (mit und ohne Kinder).*
- *Heirat zwischen verschiedenen Nationalitäten.*

Berichten Sie. (ebd.: S. 152, Aufg. 1c)

Die Arbeitsschritte, die dazu führen, dass die Lerner bisher erworbenes Sprachmaterial selbstständig, kommunikativ, entdeckend und erfahrend, frei und realitätsbezogen anwenden und erweitern, sowie die Ergebnisse ihrer Arbeit, wie z.B. selbst produzierte Texte, im Plenum vorstellen, sorgen einerseits für authentische Kommunikation, und fördern andererseits die Eigeninitiative sowie die Selbstständigkeit der Lerner.

Zu berücksichtigen ist aber auch, dass diese Projekte trotz vieler Vorteile im Fremdsprachenunterricht nur schwer realisierbar sind, weil den Lehrern

meistens eine geringe Zahl von Wochenstunden in den Schulen zur Verfügung steht.

3.2 Struktur der Übungen und Aufgaben zur Entwicklung des themengebundenen Sprechens

Jedes Kapitel beginnt immer mit einer Einstiegsseite mit Fotos, Zeichnungen oder Sprichwörtern, deren Ziel es ist, die Lerner auf ein neues Thema einzustimmen, sie für das, was sie lernen sollen, zu motivieren, sie neugierig zu machen auf das, was kommt, und dabei wichtige themengebundene Wörter aufzufrischen bzw. einzuführen. Fast immer schließen sich auch Fragen an, die die Lerner dazu veranlassen, ihren Alltag in den Lernprozess und ihre Meinungen in die Diskussion einzubeziehen, wie z.B.:

Welche der Arbeiten (...) können auch Männer und Kinder übernehmen? Wie ist das in Ihrer Familie? Wie stellen Sie sich die ideale Situation vor? (Vorderwülbecke/Vorderwülbecke 2003a: S. 136, Aufg. 1d)

Wann hatten Sie in Ihrem Leben einmal besonders große Angst? Erzählen Sie. (Vorderwülbecke/Vorderwülbecke 2003b: S. 122, Aufg. 1).

Die weiteren Übungen und Aufgaben zur Entwicklung der themengebundenen Sprechfertigkeit beziehen sich meistens auf einen Lesetext. Sehr oft bekommen die Lerner die Gelegenheit, einen Textinhalt zunächst mit Hilfe von Fotos, Zeichnungen, Überschriften zu antizipieren, wodurch sich noch weitere Sprechansätze ergeben können. Zu diesen Texten werden dann verschiedene abwechslungsreiche Aufgaben bearbeitet, wie etwa:

- Textabschnitte in eine sinnvolle Reihenfolge bringen,
- Fragen zum Text beantworten,
- einen Text gliedern und Überschriften finden,
- einen Textinhalt zusammenfassen,
- eine Fortsetzung erfinden,
- einen Text kommentieren. Bedeutsam sind dabei auch zahlreiche Übungen zu Paraphrasen, wodurch die Lerner den Textinhalt mit eigenen Worten wiedergeben lernen. Einsprachige Semantisierungstechniken ermöglichen zudem, die Lücken in ihrem Ausdrucksvermögen zu kompensieren und somit das einsichtig zu machen, was noch nicht adäquat ausgedrückt werden kann.

So variantenreich bearbeitete Texte fordern die Lerner dazu auf, zu den im Text behandelten Sachverhalten Stellung zu nehmen sowie auch eigene Texte zu den gelesenen zu produzieren und gelernte Informationen mündlich mit denen über das Heimatland zu vergleichen, wie dies aus den folgenden Aufgabenstellungen ersichtlich ist:

Finden Sie staatlich geregelte Einkaufszeiten richtig? Warum (nicht)? (Vorderwülbecke/Vorderwülbecke 2003a: S. 79, Aufg. 1a)

Gibt es in Ihrem Heimatland in den Feriengebieten auch Unterschiede zwischen Haupt- und Nebensaison? Welche Vor- und Nachteile haben Urlauber dann jeweils? (ebd.: S. 130, Aufg. 8b)

In *Stufen International* werden die Lerner dazu angehalten, ihre mündlichen Äußerungen vorher schriftlich vorzubereiten. Mit den Teilen *Information: Fremdes und Eigenes* in den Kapiteln 11–15, *Informationsaustausch* in den Kapiteln 16–20 sowie *Kommunikationszentrum* in den Kapiteln 21–25 bekommen die Lerner z.B. immer die Möglichkeit, anhand der Mustertexte den Zuhörer über das eigene Land, dessen Gesellschaft und Kultur mündlich zu informieren. Zunächst sollen sie aber einen schriftlichen Informationstext verfassen, in dem sie hinsichtlich der im Text behandelten Sachverhalte über die Situation in ihrem Heimatland berichten. Die Aufgabenstellungen lauten z.B. folgendermaßen:

Berichten Sie schriftlich anhand von I–IV⁷ über Kennenlernen, Hochzeit und Scheidung in Ihrem Heimatland, und tragen Sie Ihren Bericht möglichst frei vor. (Vorderwülbecke/Vorderwülbecke 2003a: S. 151, Aufg. 3)

Es ist vorteilhaft, dass die Lerner in der Vorbereitungsphase ihre intendierten Äußerungen zuerst schriftlich fixieren, denn das Schreiben „bereitet wegen der langsam und reflektiert ablaufenden Formulierungsprozesse direkt auf die darauf folgenden mündlichen Äußerungen vor“ (Storch 1999: 236). Dies geht auch daraus hervor, dass beide produktiven Fertigkeiten: Sprechen und Schreiben zusammenhängen und sich gegenseitig stützen. Über richtiges, sorgfältig kontrolliertes Schreiben, das „language awareness“, d.h. die Sprachbewusstheit entwickelt, können wir nach Schreier (2001b: 914) richtiges Sprechen lernen.

Um Sprechhemmungen vor den Mitschülern zu reduzieren bzw. abzubauen, schlägt man vor, diese Informationstexte zunächst in Partnerarbeit und anschließend noch einmal in neuer Zusammensetzung in Vierergruppen mündlich einzuüben (Vorderwülbecke/Vorderwülbecke 1999b: 18).

In anderen Aufgaben werden die Lerner darüber hinaus regelmäßig dazu veranlasst, in den vorgegebenen Texten zuerst wichtige Informationen zu identifizieren und in Form von Stichpunkten herauszuschreiben, mit deren Hilfe sie dann die Geschichte nacherzählen sollen. In diesem Zusammenhang finden wir im Lehrwerk Aufgabenstellungen, wie z.B.:

- d) *Notieren Sie die wichtigsten Informationen aus b), und vergleichen Sie.*
- e) *Geben Sie den Text anhand der Stichworte wieder (...)*
(Vorderwülbecke/Vorderwülbecke 2003a: S. 65, Aufg. 2)

⁷ Die Ziffern I–IV bezeichnen die aufeinander folgenden Textabschnitte.

Auch beim Hören eines Textes wird schrittweise ein sinnvolles und effizientes Notizenmachen geschult. Die angefertigten Notizen können die Lerner später bei der mündlichen Wiedergabe des Textes als eine inhaltliche Hilfe gebrauchen:

- a) Hören Sie den Text, machen Sie sich beim zweiten Hören Notizen, und vergleichen Sie.
- b) Erzählen Sie die Geschichte anhand der Notizen. (ebd.: S. 48, Aufg. 7)

Die Aufgaben dieser Art sind insofern wichtig, als sie sich insgesamt positiv auf die Vorbereitung eines Redebeitrages auswirken und dadurch auch die Selbstständigkeit der Lerner fördern. Sie bekommen nicht ständig lexikalische und/oder inhaltliche Vorgaben, um sich zu äußern, sondern sie werden dazu verleitet, bestimmte Teilprozesse auch selbst zu vollziehen.

3.3 Evaluation des Übungs- und Aufgabenangebots von *Stufen International*

Um die Qualität der Übungen und Aufgaben zur Entwicklung des themengebundenen Sprechens ermitteln zu können, erhielt eine Gruppe (insgesamt 16 Schüler) aus einer der allgemein bildenden Schulen in Dąbrowa Górnicza Deutschunterricht, in dem die Wirksamkeit des ausgewählten Übungs- und Aufgabenangebots des Lehrwerks *Stufen International* überprüft wurde.

Aus der Umfrage, die abschließend durchgeführt wurde, ergibt sich deutlich, dass solche Übungen von den Schülern recht positiv beurteilt werden. Zu ihren Vorteilen kann man u.a. Folgendes zählen:

- solche Aufgaben, wie z.B. Versprachlichung von Bildergeschichten, Weitererzählen von Geschichten mit alternativem Ende oder Wiedergabe des Textinhalts mit Perspektivenwechsel können ein Anlass für interessante, oft unvorhersehbare sprachliche Äußerungen der Lerner sein. Sie fördern ihre Kreativität und Phantasie, wodurch recht unterschiedliche Geschichten mit meist überraschenden und humorvollen Passagen entstehen. Das bewirkt auch, dass sich die Lerner an deren Lösung mit größerer Freude als sonst im Fremdsprachenunterricht beteiligen,
- die Bereitschaft, den erzählenden Mitschülern z.B. beim Vortragen der Bildergeschichten, Geschichten mit alternativem Ende bzw. mit Perspektivenwechsel zuzuhören, ist im Allgemeinen größer als bei den traditionellen Sprechübungen,
- Bildergeschichten geben den Lernern schon den fertigen Handlungsablauf vor, wodurch sie sich einerseits nur auf die rein sprachlichen Komponenten konzentrieren können. Andererseits erkennen sie selbst die Notwendigkeit, logische Beziehungen zwischen den Einzelaussagen mit Hilfe satz- und textverflechtender Mittel auszudrücken, um die Zusammenhänge zwischen den einzeln beschriebenen Ereignissen in einer Bildergeschichte für die Mitschüler transparent zu machen.

Besonders vorteilhaft sind laut Umfrage ebenfalls viele abwechslungsreiche Übungen und Aufgaben, mit deren Hilfe die Lerner zu Beginn jedes Kapitels ihre Vorkenntnisse reaktivieren können, wodurch der Einstieg in einen für sie neuen Themenbereich und die Einführung des dazu relevanten themenbezogenen Wortschatzes erleichtert werden können.

Positiv zu beurteilen sind zudem Sprechübungen und -aufgaben, die sich auf einen im Unterricht unmittelbar behandelten Text beziehen, weil er sowohl inhaltliche Vorgaben und Ansatzpunkte als auch sprachliche Formulierungen bietet, die besonders leistungsschwächere Lerner nötigenfalls in ihre eigenen Redebeiträge übernehmen können.

Bedeutsam ist auch die Tatsache, dass die Lerner in den Aufgaben Gelegenheit bekommen, ihre Redebeiträge vorher schriftlich vorzubereiten, was ihr Gedächtnis entlasten und ihre Sprechhemmungen wesentlich reduzieren oder sogar völlig abbauen lässt. Dies ergibt sich daraus, dass viele Lerner oft solch eine Vorbereitungsphase benötigen, weil sie befürchten, dass sie sich mit ihren spontanen, sprachlich inadäquaten Äußerungen vor den Mitschülern blamieren können.

Die Schwierigkeiten, die die Lerner bei der Erarbeitung dieser Übungen und Aufgaben signalisierten, lagen lediglich darin, dass es ihnen manchmal noch schwer gefallen ist, nicht nur angemessene Sprachmittel zu finden, sondern auch Einzelsätze logisch miteinander zu verbinden. Von großem Vorteil sind deshalb in *Stufen International* Übungen zur Textkohärenz, in denen der Einsatz von Konjunkturen und Subjunkturen eingeübt wird. Durch diese Vertextungsübungen wird den Lernern bewusst gemacht, dass ihre monologischen Redebeiträge nicht aus losen Sätzen bestehen, sondern immer einen bestimmten, inhaltlichen Zusammenhang aufweisen sollen.

4. Schlussbemerkungen

Die vorgenommene Analyse lässt den Schluss zu, dass das Lehrwerk *Stufen International* ein wohl durchdachtes Konzept der Sprechentwicklung anbietet, in dem durch Zuordnung von Übungen und Aufgaben zu den einzelnen didaktisch-methodischen Stufen klare Zielsetzungen in Bezug auf die schrittweise Hinführung zum monologischen Sprechen erkennbar sind. Diese Fertigkeit stellt einen arbeitsintensiven Prozess im DaF-Unterricht dar und die vorgeschlagene Typologie hilft das ganze Übungsgeschehen transparenter zu machen sowie verdeutlicht uns, dass die themengebundene Sprechfertigkeit eine hohe Komplexität aufweist und nur stufenweise mit Hilfe sehr unterschiedlicher Unterrichtsaktivitäten mit zunehmendem Grad der Selbstständigkeit der Lerner entwickelt werden soll.

An den Übungen und Aufgaben zur Entwicklung der themengebundenen Sprechfertigkeit ist es jedoch zu bemängeln, dass die meisten keine Angaben liefern, als wer die Lerner sprechen und an wen ihre Redebeiträge gerichtet werden sollen, sowie welchen kommunikativen Zweck die Redebeiträge

haben. In diesem Fall ist es den Lernern unmöglich, das Funktionieren der Sprache besser zu verstehen. Sie können auch nicht lernen, wie sich die Sprache je nach dem Publikum, Redezweck und der Situation verändert. Die Nichtbeachtung dieser Teilanforderungen kann zugleich schnell zur Überforderung der Lerner und sogar zu Sprechhemmungen führen, was sich auf die Entwicklung der Sprechfertigkeit im Fremdsprachenunterricht entscheidend negativ auswirken kann.

Bibliographie

- Borgwardt, Ulf (1993): *Sprechen*. In: Borgwardt, Ulf u.a. (Hrsg.): *Kompendium Fremdsprachenunterricht*. Ismaning: Max Hueber Verlag, 118–130.
- Desselmann, Günther/Hellmich, Harald (1981): *Didaktik des Fremdsprachenunterrichts Deutsch als Fremdsprache*. Leipzig: VEB Verlag Enzyklopädie.
- Hellmich, Harald (1977): *Das monologische Sprechen und seine Entwicklung im Fremdsprachenunterricht*. In: *Deutsch als Fremdsprache*. Heft 6, 328–338.
- Heyd, Gertraude (1997): *Aufbauwissen für den Fremdsprachenunterricht (DaF). Ein Arbeitsbuch. Kognition und Konstruktion*. Tübingen: Gunter Narr Verlag.
- Iluk, Jan (1998): *Entwicklung der Sprachfertigkeiten aus der Sicht der neuesten Fremdsprachencurricula*. Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.
- Iluk, Jan/Witosz, Bożena (1998): *Die Sprachhandlung ‚Beschreiben‘ aus linguistischer und didaktischer Sicht*. In: *Fremdsprachen und Hochschule*. H. 54, 32–43.
- Iluk, Jan (2000): *Probleme und Widersprüche bei der Vermittlung von Mehrsprachigkeit im Rahmen bilingualer Bildungsgänge*. In: *Zielsprache Deutsch*. H. 2–3, 3–10.
- Karbe, Ursula (2000): *Entwicklung des monologischen Sprechens*. In: Karbe, Ursula/Piepho, Hans-Eberhard: *Fremdsprachenunterricht von A–Z. Praktisches Begriffswörterbuch*. Ismaning: Max Hueber Verlag, 171–176.
- Manthey, Fred u.a. (1988): *Entwicklung von Können im Sprechen auf der Grundlage der weiterentwickelten Lehrpläne für den Russischunterricht (2)*. In: *Fremdsprachenunterricht*. H. 12, 584–590.
- Schatz, Heide (2006): *Fertigkeit Sprechen. Fernstudieneinheit 20*. Berlin u.a.: Langenscheidt.
- Schreiter, Ina (2001a): *Sprechen*. In: Henrici, Gert/Riemer, Claudia (Hrsg.): *Einführung in die Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache mit Videobeispielen. Band 1*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, 53–82.
- Schreiter, Ina (2001b): *Mündliche Sprachproduktion*. In: Helbig, Gerhard u.a. (Hrsg.): *Deutsch als Fremdsprache. Ein internationales Handbuch. 2. Halbband*. Berlin, New York: Walter de Gruyter, 908–920.
- Storch, Günther (1999): *Deutsch als Fremdsprache. Eine Didaktik: Theoretische Grundlagen und praktische Unterrichtsgestaltung*. München: Wilhelm Fink Verlag.
- Tomczuk, Dorota (2007): *Ćwiczenia konwersacyjne i rozwijanie sprawności wypowiedzenia się w języku obcym*. In: *Języki Obce w Szkole*. H. 1, 54–59.

Die analysierten Lehrwerke:

- Vorderwülbecke, Anne/Vorderwülbecke, Klaus (1999a): *Stufen International 1. Deutsch als Fremdsprache für Jugendliche und Erwachsene. Lehr- und Arbeitsbuch*. Stuttgart: Ernst Klett Verlag.
- Vorderwülbecke, Anne/Vorderwülbecke, Klaus (1999b): *Stufen International 1. Deutsch als Fremdsprache für Jugendliche und Erwachsene. Handbuch für den Unterricht*. Stuttgart: Ernst Klett Verlag.
- Vorderwülbecke, Anne/Vorderwülbecke, Klaus (2003a): *Stufen International 2. Deutsch als Fremdsprache für Jugendliche und Erwachsene. Lehr- und Arbeitsbuch*. Stuttgart: Ernst Klett Verlag.
- Vorderwülbecke, Anne/Vorderwülbecke, Klaus (2003b): *Stufen International 3. Deutsch als Fremdsprache für Jugendliche und Erwachsene. Lehr- und Arbeitsbuch*. Stuttgart: Ernst Klett Verlag.

Developing Monologue Speaking Skills in Teaching German as a Foreign Language using the *Stufen International* Textbook as an Example

Abstract

The aim of the article is to present the concept of developing monologue speaking skills in a foreign language, which has been worked out by the authors of the German language textbook *Stufen International*. The exercises and tasks for monologue speaking included in the textbook have been evaluated by a group of students in order to demonstrate if they can be effectively used during German language lessons. At the beginning of the article, the function of monologue speaking skills in foreign language teaching has been described and an attempt has been made to distinguish their particular characteristic features.

Key words: monologue, speaking skills, progression, concept of speaking skill development, exercises

Kształcenie umiejętności formułowania monologów w nauczaniu języka niemieckiego jako obcego (na przykładzie *Stufen International*)

Streszczenie

Celem niniejszego artykułu jest przedstawienie koncepcji kształcenia umiejętności formułowania wypowiedzi monologicznej w języku obcym, jaką opracowali autorzy podręcznika do nauki języka niemieckiego *Stufen International*. Aby móc wykazać, czy zaproponowane ćwiczenia i zadania w mówieniu monologicznym mogą być skutecznie wykorzystane na lekcjach języka niemieckiego, poddano je ewaluacji przez grupę uczniów. Na początku artykułu określono zarówno rolę sprawności mówienia monologicznego w nauczaniu języka obcego, jak i podjęto próbę wyodrębnienia jej poszczególnych cech charakterystycznych.