

UNIVERSITE D'ANTANANARIVO
FACULTE DES LETTRES ET SCIENCES HUMAINES
DEPARTEMENT D'ETUDES GERMANIQUES

Magisterarbeit

Bereich : DIDAKTIK der FREMDSPRACHE

**DIDAKTISCHE HINWEISE FÜR DEN DEUTSCHUNTERRICHT MIT DEM
LEHRWERK
„IHR UND WIR“**

Vorgelegt von:

Njarasoa Charle Ruffine RANDRIAMALALA

Unter der Betreuung von:

Frau Dr. Suzy RAJAONARIVO

Dienstag, Den 30 Mai 2006

VORWORT

In der hier vorliegenden Magisterarbeit möchte ich didaktische Hinweise für den Deutschunterricht mit dem Lehrwerk „Ihr und Wir“ versuchen.

Sie wäre ohne die Hilfe und die kritische Mitarbeit von Dr. Suzy RAJAONARIVO nicht vollbracht, die sich um die wissenschaftliche Leitung gekümmert hat. Dafür bedanke ich mich sehr bei ihr.

Mein Dank wendet sich auch an die Lektorin Fr. Jeannette für ihre hilfsbereite Beteiligung an dieser Arbeit.

Ich danke auch der Deutschabteilung, die mich unterstützt und beraten hat.

Zuletzt gilt auch mein größter Dank meinen Familienmitgliedern, die mich mit Geduld und Liebe bis zur Vollendung der Arbeit begleitet haben.

INHALTVERZEICHNIS

0. EINFÜHRUNG	1
1. FREMDSPRACHENDIDAKTIK	
1.1. DIE LERNMETHODEN ANFANG DER 70er JAHRE	3
1.1.1. DIE KOMMUNIKATIVE DIDAKTIK.....	3
1.1.2. DER INTERKULTURELLE ANSATZ	5
1.2. REGIONALES LEHRWERK.....	10
1.3. FAZIT.....	12
2. DIDAKTISCHE KONZEPTION VON IHR UND WIR	
2.1. LERNZIELE	13
2.1.1. KOMMUNIKATIVE KOMPETENZ.....	13
2.1.2. INTERKULTURELLE KOMPETENZ.....	16
2.2.THEMEN	20
2.2.1. KRITERIEN FÜR DIE THEMENAUSWAHL.....	20
2.2.2. FUNKTION DER THEMEN.....	21
2.3. METHODISCHE KONZEPTION	22
2.3.1. ÜBERBLICK ÜBER DIE LEHRWERKSTRUKTUREN	22
2.3.2. ÜBERBLICK UBER DAS LEHRERHANDBUCH	23
2.3.3. AUFBAU DER LEKTION	24
2.3.4. ÜBUNGSFORMEN.....	35
2.4. FAZIT.....	36
3. DIDAKTISCHE HINWEISE	
3.1. UNTERRICHTSVORBEREITUNG	37
3.1.1. INHALT EINER UNTERRICHTSVORBEREITUNG.....	37
3.1.2. LERNPHASEN.....	40
3.1.3. SOZIALFORMEN	47
3.1.4. DARSTELLUNG EINER UNTERRICHTSVORBEREITUNG	48
3.2. DIE ERSTE UNTERRICHTSSTUNDE.....	57
3.3. FAZIT.....	63
- SCHLUSSFOLGERUNG	64
- ABKÜRZUNGEN	66
- LITERATURVERZEICHNIS	

0. EINFÜHRUNG

Gegenstand dieser Untersuchung ist der routinemäßige Gebrauch des Lehrwerks IHR UND WIR von den Deutschlehrern während des Unterrichts. Es geht dabei hauptsächlich um eine detaillierte Erarbeitung von Lernphasen mit ihren Zielen und Inhalten der Unterrichtsvorbereitung, die die Lehrer immer beim Unterricht vernachlässigen. Hier sind einige Fälle der heutigen Lage des Deutschunterrichts in Madagaskar.

Zuerst ist die Insel Madagaskar auf Kontakte mit der Außenwelt angewiesen. Fremdsprachen sind dafür Voraussetzung.

Die einheitliche madagassische Muttersprache, die eine malaisch-polynesische Abstammung hat, wird schon in der Grundschule parallel mit der französischen Sprache, die immer noch als Amtssprache gilt, unterrichtet. In der Sexta wird Englisch eingeführt; je nach Schule wird, manchmal ab der Quarta, vorwiegend ab der Sekunda, eine zweite Fremdsprache als Wahlfach empfohlen.

Die madagassischen Schüler wählen als zweite Fremdsprache zwischen Deutsch, Spanisch und Russisch: ungefähr 70% wählen Deutsch. Deutsch als Fremdsprache wird in Madagaskar ab der 10.Klasse an den staatlichen Schulen bzw. Gymnasien, aber auch an den größten Privatschulen in den Städten unterrichtet. Deutsch ist Wahlfach. Deutsch als Fremdsprache wird an privaten Schulen schon ab der 8. Klasse unterrichtet. Auf allen Stufen werden drei Wochenstunden DaF unterrichtet. Nur die Schüler des sprachlichen Zweigs A1(12.Klasse) des Gymnasiums haben Deutsch als Pflichtfremdsprache. Sie haben drei bis vier Wochenstunden Deutschunterricht, und das gilt für jedes Niveau, auch für die drei Studienjahre an Gymnasien. Bis 1993 stand den Schülern und Lehrern an staatlichen Gymnasien und Privatschulen das Lehrbuch „Grundkurs Deutsch“, von 1993 bis jetzt das Lehrbuch „Ihr und Wir“ als Material zur Verfügung. Ein Rückgang der Schülerzahl ist jedoch ab der 11. Klasse spürbar. Die besten Schüler in Deutsch befinden sich in den naturwissenschaftlichen Zweigen C oder D, obwohl sie wenig Chancen haben, Deutsch bzw. in einem deutschsprachigen Land weiterzustudieren.

Begründet in meinen eigenen Erfahrungen als Deutschlehrerin und in der prekären Lage des Deutschunterrichts, hat diese Arbeit zum Ziel, eine Unterrichtsvorbereitung zu erarbeiten. Sie soll den Deutschlehrern mehr Informationen über das genutzte Lehrwerk mit seinem Gebrauch im

Unterricht an die Hand geben. Sie können jetzt mit dem Lehrwerk IHR UND WIR ohne Angst unterrichten.

Das Ergebnis soll, wie schon erwähnt, als Hilfsquelle der Lehrer beim Lehren des Deutschen dienen und gleichzeitig die kommunikative und interkulturelle Kompetenz der Deutschlernenden fördern.

Die vorliegende Arbeit gliedert sich in drei Teile. Zur Vorgehensweise geht die Allgemeinheit zur Besonderheit.

Im 1. Teil wird die Fremdsprachendidaktik besonders die Lernmethoden Anfang der 70er Jahre und die Charakterisierung von „regionalem Lehrwerk“. Dieser Teil ist der theoretische Teil dieser Arbeit und spiegelt schon die didaktische Konzeption von IHR UND WIR wider, die im 2. Teil präsentiert wird. Dazu behandeln die KL die Lernziele für den Deutschunterricht mit IHR UND WIR. Inhaltlich sind die Ziele des heutigen Unterrichts Deutsch als Fremdsprachenunterrichts (DaF) (kommunikative und interkulturelle Kompetenz), damit die Schüler ihre Fähigkeit und Fertigkeit besser entwickeln. Dann ziehen diese die Themen in diesem Lehrwerk. Danach wird zur Kenntnisse des genutzten Lehrwerks; d. h. seine methodische Konzeption bringen. Der letzte Teil ist der praktische Teil. Es handelt sich um didaktische Hinweise. Dieser Teil umfasst die vorliegende Arbeit und stellt den eigentlichen Deutschunterricht mit dem Lehrwerk IHR UND WIR von der Unterrichtsvorbereitung dazu Lernphasen bis zur ersten Unterrichtsstunde dar.

1. FREMDSPRACHENDIDAKTIK

1.1.DIE LERNMETHODEN ANFANG DER 70er JAHRE

1.1.1. DIE KOMMUNIKATIVE DIDAKTIK

In den 70er Jahren und bis Mitte 80er Jahre wurde dem Gedanken des kommunikativen Ansatzes ein entscheidender Platz im Fremdsprachenerwerb eingeräumt.

Dieser Ansatz beinhaltet auch das pragmatisch-funktionale Konzept. Entscheidend für die Entfaltung der genannten Unterrichtsmethoden für den Fremdsprachenunterricht war, dass ein sinnvolles Unterrichtskonzept nicht nur vom Lehrstoff her entwickelt werden kann, sondern dass es nötig ist, die Zielvorstellungen und die Lernvoraussetzungen der jeweiligen Lerngruppe zu berücksichtigen. Mit dem pragmatisch-funktionalen Konzept wird ein kommunikativ orientierter Fremdsprachenunterricht angestrebt, dessen Lernziel auf die kommunikative Kompetenz der Lernenden gerichtet ist. Die Fremdsprachenlerner müssen in der Lage sein, soziale Interaktionen (Uhlisch 1995, 237) zu steuern, die allgemeinen Strukturen möglicher Redesituationen zu beherrschen und hervorzubringen, d.h. sich als Hörer und Sprecher im Gespräch angemessen verhalten zu können. Dazu werden im Unterricht beispielsweise Handlungssituationen dialogisch nachgespielt (Randrianariseheno 2004, 10). Und im Mittelpunkt des Unterrichts stehen die Erfahrungen, Kenntnisse und Einstellungen der Lerner. Also betrachtet diese Neuorientierung der Fremdsprachendidaktik Sprache nicht als ein System¹ von sprachlichen Formen, sondern als einen Aspekt menschlichen Handelns (Kommunikation= mit Sprache etwas miteinander tun).

Aus diesem Grund konzentrierte sich die kommunikative Didaktik auf zwei Perspektiven: die pragmatische Perspektive und die pädagogische Perspektive:

- ❖ die pragmatische Orientierung des Fremdsprachenunterrichts

Das heißt für die Alltagskommunikation. So gibt es den Sprachunterricht für Erwachsene im Goethe Zentrum, denn die Zielgruppen haben ein bestimmtes Ziel: die Entwicklung von fremdsprachlichem Können, das vom Beruf oder von der Familie oder von der Freizeitbeschäftigung diktiert ist.

¹ Hunfeld /Neuner, 1993,154: Systemlinguistik beschreibt Sprache als System kommunikativer Zeichen. Eine systemlinguistische Analyse beschreibt formale Aspekte von Sprache. Sie geht nicht auf die aktuelle Sprachbenutzung ein.

Hier ist eine deutliche Orientierung an der „Alltagskommunikation“ gemeint, also

„- Unterhaltungen im Freizeitbereich, beim Einkaufen, auf dem Amt, etc.

- Deutliche Orientierung an alltäglichen Dialogen und „alltäglichen“ Textsorten: Zeitungstexte, Fernseh- und Radiosendungen, etc., wenig oder keine Literatur, Fachtexte, etc.

- Lernerorientierung, d.h. für den schulischen Kontext meist Orientierung an alltagssprachlicher Sprachverwendung, da man annimmt, Schüler würden irgendwann als Touristen oder Austauschschüler in Kontakt mit dem Deutschen kommen.“

(Reershemius: 1/ 2000, 2)

Problematisch beim Einsatz derartiger Lehrwerke in zielsprachenfernen Ländern sind nach Neuner insbesondere:

„-die Betonung des mündlichen vor dem schriftlichen Sprachgebrauch, der Vorrang des Systems vor dem Lesen/ Schreiben und die Ausrichtung des Lehrgangs an, Sprechintentionen, wenn wieder ein unmittelbares Bedürfnis noch die Möglichkeit zu einer Kommunikation mit einem Partner aus dem Zielland besteht.

- die allzu einseitige Orientierung an Alltagssituationen und Alltagsthemen der Zielsprachenländer, zu denen man keinen unmittelbaren Zugang hat.

- die Nichtberücksichtigung von eigenkulturellen Rahmenbedingungen des Lernens angefangen bei der Sprachenfolge, den äußeren Bedingungen (Schulsystem, Klima, etc.) bis hin zu kulturspezifischen Lerntraditionen und Wertorientierungen bzw. Tabu-Themen.“

(Neuner 1993, 106)

Hunfeld/ Neuners Zusammenfassung der Hauptziele des pragmatisch orientierten Fremdsprachenunterrichts drückt das pointiert aus

„Hauptziel eines pragmatisch orientierten Fremdsprachenunterrichts ist also nicht die Vermittlung von -sprachlichen bzw. landeskundlichen- Kenntnissen (...), sondern die Entwicklung von fremdsprachlichen Können, d.h. von fremdsprachlichen Fertigkeiten (Hören, Sprechen, Lesen, Schreiben in der Fremdsprache)“

(Hunfeld/ Neuner 1993, 85)

❖ die pädagogische Orientierung des Fremdsprachenunterrichts

Das heißt der Unterricht will einen Beitrag zur Erziehung und Persönlichkeitsbildung der Schüler werden. So lernen die Kursteilnehmer die Fremdsprache, wenn sie sie wirklich brauchen.

Die Diskussion um die pragmatische Orientierung des schulischen Fremdsprachenunterrichts führte bald zu einer heftigen Kontroverse. Die Haupteinwände gegen diesen Ansatz lauteten:

Wann, wo und wie können die KT (Kursteilnehmer) ihre Fremdsprachenkenntnisse tatsächlich „im Leben“ verwenden?

„Alltagskommunikation lernen“- ist das alles, was die KT im Fremdsprachenunterricht lernen können?

Als Zusammenfassung im praktischen Sprachgebrauch ist das Lernziel „Verständlichkeit“ wichtiger als „Korrektheit“.

In den 80er Jahren rückte verstärkt die Interdependenz von sprachlichem und kulturellem Lernen in den Vordergrund. Das seit Mitte der 80er Jahre intensiv diskutierte und weiterentwickelte interkulturelle Konzept der Fremdsprachendidaktik geht deshalb stärker als das pragmatisch-funktionale Konzept von grundlegenden pädagogischen Überlegungen aus, die sich aus der genaueren Analyse der Lernerperspektive (Neuner 1993, 124f) ergeben.

1.1.2. DER INTERKULTURELLE ANSATZ

In den 70er Jahren und bis Mitte der 80er Jahre wurde dem Gedanken des kommunikativen Ansatzes, wie schon erwähnt, ein entscheidender Platz im Fremdsprachenerwerb eingeräumt.

Der interkulturelle Ansatz bedeutet, dass die Methodik von der Situation der Zielgruppen abhängt, das heißt viele Informationen über die Gewohnheiten und Lebensweisen der Deutschlernenden aus einem bestimmten Land müssen bekannt werden, damit der Lernprozess erfolgreich wird.

Insofern als sich der Begriff „interkulturell“ auf das Phänomen unterschiedlicher „Kulturen“ in menschlichen Gemeinschaften bezieht, ist es ursprünglich ein anthropologischer oder soziologischer Begriff. Doch längst befassen sich auch andere Fachgebiete mit „Interkulturalität“. Schon in dem Wort „interkulturell“ klingen 2 Wörter: „inter“ und „Kultur“.

Unter „inter“ versteht man die Wörter „eigen und fremd“. Mit dem Begriff „Kultur“ wird ein sehr weiter Bereich bezeichnet und viele Autoren vertreten verschiedene Auffassungen von Kultur.

Göhring hat diese folgende Kulturdefinition aufgenommen und daraus die Beschreibung einer Kompetenz abgeleitet, die sich für den Fremdsprachenunterricht anwenden lässt und die Lerner erwerben muss, damit er die Fremdsprache rascher und besser lernen und angemessen verwenden kann:

„Kultur ist alles, was das Individuum wissen und empfinden können muss,

1. damit es beurteilen kann, wo sich Einheimische in ihren verschiedenen Rollen so verhalten, wie man es von ihnen erwartet und wo sie von den Erwartungen abweichen.
2. damit es sich in Rollen der Zielgesellschaft, die ihm offen stehen, erwartungskonform verhalten kann, sofern es dies will und nicht etwa bereit ist, die Konsequenzen aus erwartungswidrigem Verhalten zu tragen.
3. Zur Kultur gehört auch all das, was das Individuum wissen und empfinden können muss, damit es die natürliche und die von Menschen geprägte und geschaffene Welt wie ein Einheimischer wahrnehmen kann.
4. Insgesamt lässt sich Kultur als eine Sammlung von Rezepten zur Lösung von Problemen verstehen, von Entwürfen für den Umgang mit Mitmenschen, mit Sachen, mit Gedanken und Gefühlen, für die Organisation der Wahrnehmung.“

Göhring (1980, 72f)

Unter solchen Kulturbegriffen subsumieren sich folglich Werte, Normen und Symbolsysteme einer Gesellschaft, durch die Denken, Einstellungen, Wahrnehmungen und Verhaltensweisen der zu dieser Gesellschaft zugehörigen Individuen geprägt sind:

„Kultur ist ein universelles, für eine Gesellschaft, Organisation und Gruppe aber sehr typisches Orientierungssystem. Dieses Orientierungssystem wird aus spezifischen Symbolen gebildet und in der jeweiligen Gesellschaft usw. tradiert. Es beeinflusst das Wahrnehmen, Denken, Werten und Handeln aller ihrer Mitglieder und definiert somit deren Zugehörigkeit zur Gesellschaft. Kultur als Orientierungssystem strukturiert ein für die sich der Gesellschaft zugehörig fühlenden Individuen spezifisches Handlungsfeld und schafft damit die Voraussetzung zur Entwicklung eigenständiger Formen der Umweltbewältigung“

Thomas (1993, 380- 381) zit.v. Zeuner Ulrich(1997, 1f).

Die im interkulturell angelegten Fremdsprachenunterricht zu vermittelnde Kultur geht von solch einer erweiterten Auffassung des Kulturbegriffs aus und bezieht sich auf die Alltagskultur, die sprachlich erfasst wird. Uhlisch beschreibt die Beziehung zwischen Kultur und Sprache und ihre Relevanz für den Fremdsprachenunterricht wie folgt:

„Unter der im Fremdsprachenunterricht zu vermittelnden Kultur sind also das Alltagswissen und die Alltagserfahrung zu verstehen, gebunden in erster Linie an Sprache (...). Im interkulturell angelegten Fremdsprachenunterricht sollte Sprache als Ausdruck der Kultur vermittelt werden.(...) Unterschiede zu anderen Sprachen und Kulturen können sich (mindestens) ergeben in der verbalen Kategorisierung der Wirklichkeit (betrifft die Wortbedeutungen), in der Struktur des kommunikativen Aktes (betrifft Sprachhandlungsstrategie/ Textaufbau), im usuellen Gebrauch verbaler Mittel (betrifft die genormten Versprachlichungen) und in Besonderheiten der Beziehung verbaler und nonverbaler Mittel.“

Uhlisch (1995, 238)

Insofern ist der Begriff „inter und Kultur“, enthält das interkulturelle Konzept verschiedener Ansatz wie interkulturelle Kommunikation, interkulturelle Kompetenz, interkulturelle Kompetenz und Landeskunde.

Interkulturelle Kommunikation

Die Überlegungen zur interkulturellen Kommunikation werden in den folgenden Prämissen zusammengefaßt:

- „- es gibt unterschiedliche, voneinander differenzierbare Kulturen
- Kultur und Kommunikation stehen in einem Zusammenhang
- Kommunikationsteilnehmer sind immer auch Teilnehmer bzw. Teilhaber einer Kultur.
- Kulturelles spiegelt sich in der Kommunikation wider (ohne Kulturteilhabe könnte man gar nicht kommunizieren)
- Kulturteilhabe heißt: in einer spezifischen Weise kommunizieren.
- Gemeinsame Kulturteilhabe erleichtert die Kommunikation, unterschiedliche Kulturteilhabe erschwert sie.“

Hinnenkamp (1994, 46) zit. v. Randrianariseheno (2004, 9)

Wird dies auf die zwischenmenschliche Interaktion übertragen, so heißt das: wenn zwei Interaktionspartner einen unterschiedlichen kulturellen Hintergrund besitzen, hat das Konsequenzen für den Verlauf ihrer Interaktion, d.h. für deren Gelingen oder Misslingen. Denn jeder Partner bringt unterschiedliche Interaktionsmuster (oder Handlungsmuster) mit, die zum Teil durch die Normen seiner Herkunftskultur bedingt sind, die aber in einem fremdkulturellen Kontext unangemessen sein können:

- „viele Fehlleistungen der beteiligten Kommunikationsparteien in der interkulturellen Kommunikation gehen zurück auf pragmatische Interferenzen, die kulturell inadäquat sind, d.h. vertraute verbale und nonverbale Kommunikationsweisen werden auf Situationen übertragen, in denen sie keine Gültigkeit haben.“

Hinnenkamp (1994, 53)

Im Allgemeinen können das gegenseitige Verstehen der Kommunikationsteilnehmer, das Verständnis für die andere Kultur als gemeinsamer Konsens aller Verwendungsweisen von „interkultureller Kommunikation“ betrachtet werden, wobei Verstehen als Prozess gemeint ist. Dies setzt das Kennenlernen der fremden Kultur voraus. Der Fremdsprachenunterricht kann wesentlich dazu beitragen.

Interkulturelle Kompetenz

In der Didaktik/ Methodik wird unter interkultureller Kompetenz weitgehend verstanden:

„die Fähigkeit zu mehrperspektivischer Wahrnehmung der fremdkulturellen Gegebenheiten, zu Empathie und kritischer Toleranz gegenüber der fremden Kultur und ihren Menschen.“

Heyd (1997, 34f)

Das bedeutet, man ist in der Lage, die fremde Kultur, die Rollenerwartungen ihrer Angehörigen und deren Handlungen zu verstehen. Voraussetzung für interkulturelle Kompetenz sind Kenntnisse über Geschichte, Gesellschaft und Kultur des eigenen und fremden Landes und die Fähigkeit zum Perspektivenwechsel. Ausgehend von der Annahme, dass die Kommunikationspartner besonders bei einem Gespräch bestimmte Rolle einnehmen, bezeichnet Wicke (1995, 156) als Perspektivenwechsel die Fähigkeit, die Wahrnehmungsposition anderer einzunehmen, d.h. aus der eigenen Rolle in die eines anderen zu wechseln. Diese Rollenübernahme dient dazu, andere Personen mit ihren Fähigkeiten, Kenntnissen etc. einschätzen zu lernen. Dabei muss gelernt werden, die Differenzierung zwischen eigener und fremder Perspektive aufrechtzuerhalten, um eine andere Kultur zu verstehen. Da Fremdsprachenlernen in aller Regel vor dem Hintergrund der eigenkulturellen Vorprägung des Lernalers erfolgt, müssen Fremdes und Eigenes zusammen untersucht werden.

Nicht der Erwerb von Grammatik und Lexik der Fremdsprache steht als Lernziel im Vordergrund, sondern das Kennenlernen und Verstehen der fremden Kultur, vor allem die Fähigkeit, kulturelle Eigenheiten, die von der eigenen abweichen, als solche wahrzunehmen und einzuschätzen.

Interkulturelle Kompetenz und Landeskunde

Wissen über Zielsprachenkultur wird im Fremdsprachenunterricht in der Regel über Landeskunde vermittelt. Randrianarisoaheno (2004, 15) zit. Westheide:

„ als landeskundlich bezeichnen wir solche Inhalte des Fremdsprachenunterrichts, die der Fremdkultur spezifisch sind. Diese Inhalte können selbständige Lernziele darstellen, kommunikationstheoretisch sind sie aber auch aus sprachlichen Lernzielen abzuleiten, insoweit sie für das Gelingen in der interkultureller Kommunikation relevant sind.“

Westheide (1988, 313)

Der Begriff Landeskunde umfasst ganz unterschiedliche Bereiche bzw. Themen: Kultur, Geschichte, Geografie, Politik, und dann Wissen um Alltagssituationen.

In einem interkulturell angelegten Fremdsprachenunterricht steht beispielsweise die zielgruppenorientierte Auswahl von Themen und Inhalten des Unterrichts im Mittelpunkt. Die meisten Lehrwerke wählen Themen aus dem Bereich der sog. *Alltagskultur*, in aller Regel unter der Rubrik „*Alltag und Lebensweise*“ (Uhlisch 1995, 238). Abhängig von dem jeweiligen Lernkontext, dem Alter, dem Lernniveau der Zielgruppe und ihren Interessen werde hier wiederum unterschiedliche Bereiche betrachtet wie z.B. Arbeit und Beruf, Freizeit und Erholung, usw.

Die Frage lautet jetzt, was für ein Lehrwerk zu diesen Methoden passt?

1.2. REGIONALES LEHRWERK

Im frankophonen Afrika südlich der Sahara wird vornehmlich mit den Lehrwerken IHR UND WIR, GUTEN TAG, MAMADOU und YAO LERNT DEUTSCH gearbeitet. Dabei handelt es sich jeweils um adaptiertes Lehrmaterial, um an die kommunikative Didaktik und den interkulturellen Ansatz anzupassen.

Hierzu ist adaptiertes Lehrmaterial nötig, das den Kontext der Zielgruppe berücksichtigt, d.h. von der Umwelt der Lernenden ausgeht und schließlich den Akzent auf die Berührungspunkte Afrika-Deutschland legt (Kontaktzonen). Deshalb ist seit einigen Schuljahren das Lehrwerk IHR UND WIR (Hartenburg 1992, 2) für den Deutschunterricht am Gymnasium in Madagaskar eingesetzt. Es handelt sich um ein regionales Lehrwerk.

Einerseits lernen die KT Deutsch als Sprache und alles über Deutschland; andererseits ihre eigenen afrikanischen Situationen auf Deutsch. So wird die Erklärung von Schiffer:

„der Deutschunterricht soll natürlich Wissen aus dem deutschsprachigen Raum vermitteln, aber er soll den Schüler auch in die Lage versetzen, seine eigene afrikanische Umwelt zu beschreiben, seine eigenen Erfahrungen und Probleme darzustellen in der Fremdsprache.“

(Schiffer, 121)

Aus diesem Grund soll das Lehrwerk IHR UND WIR ab dem akademischen Jahr 1994/ 95 als Unterrichtsmaterial verwendet werden und zählt nach den Kriterien von Lutz Götze (1993, 30) zu der fünften Generation. Dieses Lehrwerk richtet sich an neun Länder des frankophonen Afrikas, und zwar Benin, Burkina Faso, Kamerun, die Elfenbeinküste, Gabun, Mali, die Zentralafrikanische Republik, Senegal und Togo. Für die Mehrheit dieser Länder ist Deutschunterricht ein französischer Kolonialerbe (abgesehen von Kamerun und Togo, die bis zum Versailler Vertrag deutsche Kolonien waren). Es bietet größtenteils Vokabeln, denen die Lerner in ihrem Kulturraum begegnen und deren Verständnis nicht unbedingt kulturelle Kenntnisse voraussetzt.

Im Vergleich zum ehemaligen Lehrwerk YAO LERNT DEUTSCH von Manfred Schröder und Rolf Dieter Beissner berücksichtigt IHR UND WIR das Interesse seiner Adressaten (afrikanische Schüler). Die landeskundlichen Bereiche decken fast alle Bereiche des Lebens ab. Dabei haben sich die Autoren um eine kontrastive Darstellung bemüht; eine kritische Darstellung der afrikanischen und der deutschen Welt soll bei den Kursteilnehmern eine transkulturelle Kommunikationskompetenz aufbauen. So wird z.B. in

der Lektion 2 im Band 3 das deutsche Schulsystem und ergänzend der Aufenthalt eines afrikanischen Schülers in Deutschland dargestellt („Souleymane in Deutschland“, Lektion 2, Text 2, 19; Textbuch Band 3).

Trotz der positiven Kritik, wie die Gliederung der Lektionen zur Möglichkeit des Selbstlernens und angewandte neue fremdsprachendidaktische Erkenntnisse, gibt es Mängel in der kontrastiven landeskundlichen Darstellung. Es ist nur schade, dass Souleymane im ganzen Lehrwerk als einziger afrikanischer Autor erscheint. Bereits die illustrierenden Photos zeigen ein großes Ungleichgewicht. Dieser Eindruck der Ungleichgewichtigkeit wird durch die Textauswahl bestätigt. Am Beispiel der Lektion 1 wird etwas genauer dargestellt: das Lektionsthema lautet: *Lernen*. Es besteht aus drei Textteilen: Teil I: Schule in Deutschland. Was ist anders?; Teil II: Ralf (ein Deutscher); Teil III: Azubi bei VW (ein Deutscher). Auf der einen Seite steht das Deutschlandbild: eine Welt der Zivilisierten, wo in einer Klasse „fast nie mehr als 25 Schüler“ zu finden sind; eine Welt, wo volle Freiheit existiert:

„Mädchen und Junge gehen oft Hand in Hand und küssen sich sogar auf dem Schulhof, viele ältere Schüler kommen oft mit dem Mofa oder sogar mit dem Auto zur Schule.“

Auf der anderen Seite steht - kontrastiv dazu- die afrikanische arme Welt: arme Schüler in überfüllten Klassen, deren Situation veränderungsbedürftig ist. Auf der Seite 5 im Band 3 finden wir ein klischeehaftes Bild über die Alphabetisierungskampagne; ein Bild, das vermutlich aus einem Kolonialarchiv stammt.

Immer mit dem Band 3 im D-Teil Seite 11, wo - nach der Konzeption des Lehrwerks –der KT sich ungesteuert, selbständig mit dem Text auseinandersetzen soll, stehen zwei Bilder.

„ich gehe hier von meiner Erfahrung als Deutschlehrer aus, die besagt, dass unsere Schüler vielleicht wegen ihrer sprachlichen Probleme- ihr Augenmerk mehr auf Bilder als auf den Text lenken.“

(Gouaffo 1996, 479)

Neben dem Text über das Analphabetentum heute steht das Bild einer alten Frau, die sich Mühe gibt, schreiben zu lernen. Auf der anderen Seite sehen wir einen Deutschen, der vor einem Fernsehgerät sitzt und im Vergleich zu der alten Frau die bezeichnete Galaxie Gutenberg schon hinter sich hat. Vielleicht mag im deutschen Kulturraum dies als Zivilisationskritik verstanden werden- im afrikanischen Kontext wird dies sicher anders gesehen.

Zusammenfassend hat Ngatcha einige Punkten über das regionale Lehrwerk dargestellt:

„die sprachliche Ausbildung sollte nicht Selbstzweck sein, sondern dazu dienen, Gedanken, Überlegungen, Gefühle, Empfindungen, Sachverhalte mitzuteilen. Der Deutschunterricht soll seinen Bildungsauftrag wahrnehmen.“

(Ngatcha 1994, 69 zit. v. Gouaffo 1996, 477)

Im Gegensatz dazu wird das interkulturelle Konzept nachhaltig durch die Förderung regionaler Lehrwerke vorangebracht. Sie können in ganz anderer Weise als die im deutschsprachigen Raum entstehenden Lehrwerke auf kultur- und regionalspezifische Bedingungen des Fremdsprachenunterrichts eingehen (Neuner 1993, 126).

1.3. FAZIT

Zusammenfassend stehen die zwei Lernmethoden der Fremdsprachendidaktik an erster Stelle. Die erste Methode (kommunkative Didaktik) setzt Fremdsprachenkenntnisse unmittelbar in Alltagskommunikation um. Dann geht die zweite Methode (interkultureller Ansatz) stärker.

Die Begegnung mit der fremden Welt verläuft vor dem Hintergrund der eigenkulturell geprägten Lebenserfahrung des Lernens. So entstehen Lehrwerke auf kultur- und regionalspezifische Bedingungen des Fremdsprachenunterrichts und zwar „regionales Lehrwerk“.

2. DIDAKTISCHE KONZEPTION VON „IHR UND WIR „

2.1. LERNZIELE

Die deutsche Sprache ist eine unnütze Sprache im Alltagsleben in den französisch sprechende afrikanischen Ländern. Nach der besonderen Situation des Schulfaches „Deutsch“ zielt das Lehrwerk auf:

- „-die Erfindung und die Erhaltung der Motivation der Schüler durch einen wirksamen und lebendigen Unterricht,
- die Förderung der Kommunikation und der Beitrag zur geistigen und kulturellen Ausbildung der afrikanischen Schüler“ (Livre du maître IHR UND WIR I, 2) ²

Die Methode des Fremdsprachenunterrichts in IHR UND WIR konzentriert sich in 'der kommunikativen Didaktik' und 'dem interkulturellen Ansatz'. Das Erscheinungsjahr von diesem Lehrwerk ist im Jahre 1993. Man kann sagen, dass „das interkulturelle Konzept“ nachhaltig durch die Förderung regionaler Lehrwerke vorangebracht wird.

Sie präsentieren auch ihre kultur- und regionalspezifische Existenz. Aus diesem Grund ist IHR UND WIR ein regionales Lehrwerk. Es enthält die kommunikative und interkulturelle Kompetenz als Lernziele.

2.1.1. KOMMUNIKATIVE KOMPETENZ

Als Lernziel des Fremdsprachenunterrichts wird der Begriff **kommunikative Kompetenz** allgemein anerkannt. Dieser Unterricht muss also Kommunikationsfähigkeit prinzipiell voraussetzen. Im kommunikativen Deutschunterricht ist Kreatives Lernen auch ein Lernprozess, dessen Ziele, wie bei den traditionellen Methoden: Hören, Sprechen, Lesen und Schreiben sind. Anders formuliert ist kreatives Lernen als eine Kommunikationsdidaktik zu verstehen, die Denken, Sprechen und Schreiben fördert.

² Übersetzung : « - créer et entretenir la motivation chez l'élève à travers un cours vivant et efficace;
- favoriser la communication et contribuer à la formation intellectuelle et culturelle de l'élève africain »

Einige Definitionen von „kommunikative Kompetenz“ sind folgende:

„ Kommunikative Kompetenz bedeutet, sich ohne Ängste und Komplexe mit sprachlichen Mitteln, deren Wirkungen man abschätzen gelernt habe, zu verständigen und auch in selbst nicht aktiv beherrschten Codes ausgesprochene kommunikative Absichten zu durchschauen“

(Piepho, 1974b, 10; www. france-mail-forum.de)

Oder die KT können in der Kommunikation in der fremden Sprache ihre eigenen Erfahrungen, Bedürfnisse, Wünsche ausdrücken:

„ um Kommunikation durch Kommunizieren lernen zu können, müssten die Lernenden in der fremden Sprache ihre eigenen Erfahrungen und Bedürfnisse ausdrücken lernen.“

(Edelhof, 1979, 151; www. france-mail-forum.de)

Jeder Band von IHR UND WIR enthält sein eigenes Lernziel.

- In IHR UND WIR Band 1 ist das vorrangige Lernziel „Kommunikatives Sprachhandeln in Alltagssituationen“; das heißt die Alltagskommunikation (vgl. Aufderstraße et al., 1992, 4f). Themen sind erste Kontakte (ua.Begrüßung, Vorstellung), Schule, Geburtstag, Essen und Trinken, Gesundheit und Hygiene, Dorf und Stadt, Klassenprojekt und Freizeitaktivitäten (vgl. Encarts des Programmes scolaires 2002/2003 , 4-14)

Um die kommunikative Kompetenz zu erreichen, lernen die KT die Ausdrücke bei den Gesprächen z. B. in der Einheit 1: die KT begrüßen sich; sie stellen sich vor; sie fragen nach Name, Alter und Herkunft (vgl.Jörg, Hartenburger et al., 1992/1993, 6ff)

- In IHR UND WIR Band 2 und 3 sind als Lernziele andere Bereiche von Kommunikation genannt: einerseits die Steuerung und Sichtbarmachung der Beziehungen zwischen den Kommunikationspartnern (IHR UND WIR Band 2, Einheit 2: Freude, Neugier und Ungeduld ausdrücken/ IHR UND WIR Band 3, Einheit 4: Sympathie, Abneigung, Gleichgültigkeit, fehlendes Interesse, Überraschung ausdrücken). Andererseits die sprachliche Darstellung von Sachverhalten und Zusammenhängen sowie die Begründung und Verteidigung von Standpunkten und Wertungen (vgl. Aufderstraße 1992, 4f)(Beispiel: IHR UND WIR Band 2, Einheit 4: Ähnlichkeiten und Unterschiede ausdrücken, seine Meinung sagen).

Themen von Band 2 sind Aufenthalt im Ausland, Reisevorbereitungen, Reiseerlebnisse, Dorf und Stadt, Jugend, Reise nach Köln.

Und vom Band 3 sind Schule und Ausbildung, Arbeit, Wohnung, Jugend, Kreativität und Information).

Nicht nur der Inhalt im Lehrwerk zeigt die kommunikative Kompetenz, sondern auch die Bilder. Die KT interpretieren die Bilder durch Gestik, Mimik, Gesichtsausdruck usw. In IHR UND WIR Band 3, Einheit 1, Textbuch A-Texte können beispielsweise die KT die Auskünfte von Holger geben durch Bildbeschreibung (sie kommunizieren und beschreiben dann durch Gestik usw).

Sprachliche Fertigkeiten beim Fremdsprachenunterricht werden immer unter vier Aspekten betrachtet (vgl. Franz Stoiber, 6ff). Und den Fertigkeiten, Dingen, die man erlernen muss/ kann stehen Fähigkeiten gegenüber, die - je nach theoretischem Ansatz- gelernt/ geübt werden können/ müssen. Das sind: Aussprache, Wortschatz, Grammatik (vgl. Franz Stoiber, 1999, 11ff). Eine gleichmäßige Ausbildung dieser vier Fertigkeiten- Hören, Lesen, Schreiben, Sprechen- wird als Hauptkompetenz in IHR UND WIR angestrebt:

- Hörverständnis: in A- Texte und in der Phonetik (C- Elemente)
- Leseverständnis: in D- Erweiterung und E- Informationen
- Sprechfertigkeit: in C- Elemente, D- Erweiterung und F- Wörter und Ausdrücke
- Schreibfertigkeit: in D- Erweiterung

Zum „ Kommunizieren in Alltagssituationen“ müssen die KT aktiv sein; d. h. zum Sprechen, nicht die ganze Grammatik des Deutschen beherrschen. Sie können zum Beispiel den Ausdruck *wie geht's dir/ Ihnen?* ohne Kenntnisse der Dativform benutzen. Ein anderes Beispiel in der Einheit 2 können die KT miteinander kommunizieren: sie können einige Fragen durch einen Mustersatz beantworten (*wer ist das?* → *Der Englischlehrer. Sein Name ist Camara...*) (vgl. Hartenburg et al. , 1992/ 1993, Textbuch 1, 19). Nach diesen Beispielen können die KT schon ihre Meinungen besser ausdrücken , aber sie kennen nur einige Grammatikregeln:

„ im pragmatisch- funktionalen Konzept ... verliert die Grammatik ihre führende Rolle...
Grammatikkenntnisse sind nicht mehr das eigentliche Ziel des fremdsprachlichen Könnens...“

(Neuner 1993, 97)

Auch damit ein kommunikativer Unterricht besser verlaufen kann, bietet IHR UND WIR einige Bedingungen:

- **Inhalte (Themen)** sind kommunikativ. Sie orientieren sich in der fremden Welt
- **Aktivierung des Lernenden:** die KT bereiten nicht nur die Kommunikation in „ Realsituationen“ vor, sondern sie dienen auch der Unterrichtskommunikation selbst.
- Veränderung der **Sozialformen** des Unterrichts: der traditionelle Frontalunterricht

(der KL redet und die KT sagen nur dann etwas, wenn sie dazu aufgefordert werden) wird erweitert durch variable Formen der Einzel-, Partner-, und Gruppenarbeit.

- Die **Lehrerrolle** wird neu gesehen: er ist ein „Helfer im Lernprozeß“, nicht „ein Alleswisser“.
- Die **Lehrmaterialien (Hilfsmittel/ Medien)** sind im Hinblick auf die Ziele und Bedürfnisse der jeweiligen Lerngruppe angepaßt; d.h. können variiert, erweitert und ergänzt werden.

Und diese Bedingungen werden bei der Unterrichtsvorbereitung in 2 Spalten zusammengefasst: Lernaktivitäten (untrennbar mit Materialien und Sozialformen) und Lehraktivitäten (der KL arbeitet immer mit Hilfsmitteln/ Medien).

Manchmal wird einsprachig unterrichtet (auf Deutsch). So merkt der KT, dass Kommunikation in der Fremdsprache möglich ist. Die Fremdsprache ist z.B. für alle Mitteilungen und Anweisungen im Klassenzimmer zu benutzen: „*Macht die Bücher zu!*“, *Bitte, sprecht laut!*“ usw. Hier handelt es sich um echte Situationen.(vgl. Heinrich Schiffer, 1998, 16ff).

Das Hauptziel des kommunikativen Unterrichts ist aktive und produktive Teilnahme:

„ die kommunikative Fähigkeit der Schüler zu entwickeln, das heißt einen anregenden und aktiven Unterricht zu organisieren, damit die Schüler kreativ, produktiv sein können. Sie müssen sich auch einbilden oder phantasieren. Das Wichtigste ist, dass die Schüler sofort in der Klasse die neuen Wendungen benutzen können.“

(Brandt 2002, 14)

2.1.2. INTERKULTURELLE KOMPETENZ

Abgesehen von den 4 Hauptkompetenzen : Hör-, Leseverständnis, Schreiben und Sprechen hat auch interkulturelle Kompetenz einen großen Wert bei den Lernzielen in IHR UND WIR:

„die Kenntnisse der deutschen Tatsachen und die interkulturelle Kommunikation(Entdeckung der deutschen Kultur und die Nachdenken über die afrikanische Kultur)“³

(Mbaye et al. 2f)

Die interkulturelle Landeskunde soll die interkulturelle Kompetenz ausbilden helfen, d.h. sie soll die Lerner in die Lage versetzen, andere Kulturen und Nationalitäten besser zu verstehen.

³ Übersetzung von Mbaye et al. ,2f “ la connaissance des réalités allemandes et la communication interculturelle (découverte de la culture allemande et réflexion sur la culture africaine).“

Das Verstehen fremder Kulturen besteht nicht nur im Verstehen der fremden Äußerungen, auch nicht in der korrekter Anwendung grammatischer und syntaktischer Regeln, sondern in der Verknüpfung von Sprache und Kultur. Ein Wort bzw. einen Satz zu verstehen, heißt nicht, immer den Sinn zu verstehen.

IHR UND WIR bietet interkulturelle Landeskunde im F- Teil. Das sind nicht nur Bildern, sondern immer mit der Unterstützung durch den Text oder den Untertitel. Zum Beispiel: Band 1, Einheit 3, S. 34 gibt es einen Untertitel unter dem Foto und dann Information:

„ Die Zielsetzung einer interkulturellen Landeskunde in den Lehrwerken ist ein wichtiger Schritt, um eigene Konventionen und Gewohnheiten zu erfahren und sie sich durch die Begegnung mit möglichen anderen Sichtweisen bewußtzumachen. Bilder allein können diese Zielsetzung nicht erreichen, sie sind auf die Unterstützung durch den Text bzw. eine gute Aufgabenstellung angewiesen.“ (Macaire und Hosch 1996, 51).

- Im 1. Band sind die Informationen in der Einheit 1 bis 4 auf Französisch geschrieben und Fotos/ Bilder sind schwarz- weiß gedruckt. Die Einheit 5 enthält Tatsachen über Deutschland: bekannte Orte wie Nordsee, Schwarzwald usw.; bekannte Städte wie Hamburg; Aktivitäten bzw. Berufe z.B. Taxifahrerin; Freizeitaktivitäten bzw. Hobbys wie Wandern. Die Fotos sind attraktiv, weil sie farbig sind. Danach ist die Einheit 6 wieder auf Französisch mit schwarz- weißen Bilder/ Fotos. Die letzten Einheit enthält neben deutsche Informationen auch schwarz- weißen Bilder/ Fotos.

- Im 2. Band sind alle Einheiten auf Deutsch: Text oder Tabelle oder Statistik und schwarz- weiße Bilder/ Fotos auf Deutsch. Nach der Einheit 4 gibt es interessante Seiten, die Tatsachen über Deutschland mit farbigen Fotos präsentieren.

- Im 3. Band sind landeskundliche Informationen auf Deutsch: Text oder Tabelle oder Statistik mit schwarz- weißen Bilder/ Fotos. Und besonderes interessant sind die Seiten nach der Einheit 5: nicht nur Deutschland wird behandelt, sondern auch die Schweiz und Österreich, um den internationalen Erfahrungshorizont der Lernenden zu erweitern. (vgl. Gouaffo, 1996, 473ff). Im Gegensatz dazu ist die negative Kritik zur kontrastiven landekundlichen Darstellung. Die illustrierenden Fotos zeigen ein großes Ungleichgewicht: bei 92 Fotos 64 Bilder für Deutschland (inklusive Österreich und der Schweiz), nur 28 für die neuen Länder Afrikas (Band 3). Um die interkulturelle Kompetenz zu erreichen, kann auch der KT sein eigenes Land (durch die Aufgabe im Arbeitsheft wie Band 1, Einheit 3, A.H. S.29) darstellen. Oder Band 2, Einheit 3, T.B. S. 34 kann er schon die Aufgabe unter den Informationen als Vergleich mit Hilfe der Frage: *wie ist das*

bei deinem Land/ gibt es in deinem Land...?/ was sind die Unterschiede oder die Ähnlichkeiten in deinem Land? behandeln. Aber wenn es keine Aufgabe im Textbuch oder im Arbeitsheft gäbe, müsste der KL sofort den Vergleich automatisch schaffen. Seit der kommunikativen Wende im Fremdsprachenunterricht fordert Neuner Alltagskultur als Gegenstand der Landeskunde. In den Lehrwerken der kommunikativ- pragmatisch orientierten Methode wird jedoch meist nur die Frage gestellt: *wie ist das bei Ihnen?*, um die Lerner zum Vergleich mit der eigenen Kultur anzuregen.

Durch die Texte stellt man auch die interkulturelle Begegnung in IHR UND WIR fest. Die Begegnung mit dem Fremden als Herausforderung zu inszenieren, um zu einer Infragestellung der Vorstellungen und Verhaltensmuster, die den Alltag bestimmen, hinzuführen, ist zur zentralen Forderung des postkommunikativen Fremdsprachenunterrichts (FSUs) geworden. Lehrwerke der jüngsten Generation wie IHR UND WIR erheben immer öfter den Anspruch, Landeskunde als Prinzip zu integrieren, den Prozess der Auseinandersetzung zu thematisieren und jeweils veränderbare Sichtweisen aufzunehmen. IHR UND WIR als Begegnungskonzept unterscheidet sich diskursiv gesehen von seinen Vorgängern. Zwischen Klischees, Vorurteilen, Stereotypie und Wirklichkeiten versucht das Lehrwerk einen Einblick in die Vielfalt der interkulturellen Lebensverhältnisse zu geben und auch Unterschiede der Wahrnehmungs- und Vorstellungsmuster zwischen Deutschen (Fremden) und Schwarzafricanern (Eigenen) aufzuzeigen. In diesen Sinne ist es als Beitrag innerhalb der menschlichen Landeskunde (bzw. Leutkunde) gedacht.

Im 1. Band wird ein parallel laufender Inszenierungsprozess ab der ersten Einheit angefangen. Beide Welten (die deutsche und die schwarzafricanische) werden durch ihre Familienkonstellationen und Soziokulturen im Einzelnen vorgestellt. Durch das Beziehungsgeflecht der zwei Protagonisten (Markus und Adama) lassen sich inter- sowie innerkulturelle Aspekte einbauen. Das freudige und freundschaftliche Interaktionsgeschehen, das sich zwischen diesen beiden Hauptfiguren abspielt, dient den Schülern als Identifikations- und Wahrnehmungsmuster des Anderen. In diesem Zusammenhang erfolgt die Aneignung sprachlicher Kommunikationsmuster und kultureller Werturteile durch eine Rollenidentifikation des Lernenden entweder mit Adama oder mit Markus. Die Verhältnisse zwischen ihnen sind beispielsweise als Musterverhältnisse zwischen Jugendlichen, vor allem zwischen Menschen aus verschiedenen Herkunftskulturen zu betrachten. Denn dabei lernt der KT implizit, wie man mit

Fremden umgehen kann. Die in IHR UND WIR I beschriebenen Interessenschwerpunkte der beiden Jugendlichen verstärken somit den Abbau der Unterschiede und Differenzvorstellungen. Im Lehrwerk IHR UND WIR 2 setzt sich die Entwicklung des Bezugspaares Adama und Markus fort. Hier lassen sich die Fremdheitserfahrungen und Begegnungssituationen durch Adamas Versetzung in die deutsche Welt ausdifferenzieren. Sein Aufenthalt bei der Familie Rall, seine Reisen innerhalb Deutschlands und seine Begegnungen mit verschiedenen Bezugspersonen aus diversen Horizonten tragen zum Verstehens- und Aneignungsprozess interkultureller Werturteile und Koordinierungssysteme bei. Mit dieser erlebten Landeskunde, die hier in manchen Texten und Textstellen zum Prinzip erhoben wird, erkennen die Lernenden den Begriff der kulturellen Verschiedenheit, sowie die Denkweise und das Verhalten der einzelnen dargestellten Personen (Bürgermeister, Marktfrauen, SchülerInnen, Verwandte der Gastfamilie usw.). Wichtigste Konsequenz für den Unterricht ist also die Entwicklung einer Didaktik, die ihr Ziel nicht darin sieht, feststehendes Wissen über Andere zu vermitteln, sondern den Prozess der Deutungsanstrengungen in den Mittelpunkt stellt.

Im dritten Band des Lehrwerkes nimmt das interkulturelle Anliegen einen immer mehr an Bedeutung gewinnenden Raum ein. Ein Blick auf die verschiedenen Themenschwerpunkte der sukzessiven Einheiten zeigt genau die Vielfalt des kulturellen Ansatzes. Der Vergleich der Schulsysteme und gesellschaftlichen Rollenzuschreibungen bei Frauen bilden jeweils in der Einheit 1 und 2 den Ausgangspunkt eines interkulturellen Bewusstmachungsprozesses. Im Hinblick auf diese Richtung erweist sich jede Einheit als Begegnungssituation, das heisst als Anlass zum interkulturellen Vergleich. Die Problematik der sozialen Integration bikultureller Ehepaare (in Einheit 4) wird in dieser Hinsicht als Perspektivierung der kulturellen Formen und Verschiedenheiten thematisiert, um über divergierende soziale Ausgangssituationen zu sensibilisieren. In den darauf folgenden Einheiten werden ausschlaggebende Texte von inner- und interkultureller Bedeutung dargestellt.

Zusammenfassend kann man wohl erkennen, dass eine Progression des interkulturellen Ansatzes in jedem Lehrwerk gilt, d.h. auf der Mikro- und Makrostruktur von IHR UND WIR. Aber einzelne Themenaspekte interkulturellen Anliegens sind vielmehr affektiv oder emotional deskriptiv als kognitiv- analytisch dargestellt, was nämlich in manchen Stellen des Lehrwerkes die Tendenz zur Verklischeeierung vermehrt hat. [vgl. Bericht über Nationalseminar der APASS und Afrika-Delegiertenseminar (Juni 2000, 35-36)].

2.2. THEMEN

2.2.1. KRITERIEN FÜR DIE THEMENAUSWAHL

Bei der Auswahl der Themen, um diese Lernziele zu erreichen, sind verschiedene Kriterien zu beachten.

Erstens hat jede Lernergruppe beim Unterricht ihr eigenes Ziel. Deshalb gibt es 3 Bände von diesem Lehrwerk. Die selbstjährlige KT sind immer in einer Lernergruppe.

z.B. In der 2nde- Klasse sind sie vierzehn oder fünfzehn Jahre alt. Sie sind Deutschkursanfänger. Also interessieren sie sich nur für die einfachen Themen, die sie in der Schule oder während des Deutschunterrichts kommunizieren können (erster Kontakt, Essen und Trinken, Hygiene und Gesundheit...)

In der 1ère- Klasse; das heißt nach zweijährigem Deutschlernen interessieren sich die KT schon für die Kultur in Deutschland und die Realität in Deutschland, weil sie schon an eine Reise nach Deutschland denken (z.B. Aufenthalt im Ausland, Reisevorbereitungen... Vgl. Programme officiel, 2002, 15ff).

In der Abschlußklasse denken die KT schon an ihre Zukunft; d.h. nach dem Abitur. Die Themen sind Schule und Ausbildung, Kreativität und Information usw. (Gouaffo, 1996, 473)

Hunfeld/ Neuners Bestätigung dazu lautet:

„ Themen und Situationen dienen vor allem im Anfangsunterricht fast nur zur Verpackung von Grammatik und Wortschatz. Für sechzehnjährige Schüler kann es aber nur wenig motivierend sein, wenn sie beim Fremdsprachenlernen noch einmal alle die Themenbereiche durchspielen, die vielleicht beim Erwerb der Muttersprache im Kindesalter aufregend und wichtig waren.“

(Neuner 1993, 110)

Zweitens ist die Auswahl der Themen abhängig von der jeweiligen Lernergruppe und deren Interessen und Bedürfnissen. Was Schüler interessiert, verändert sich nicht nur entwicklungs-und altersbedingt, sondern auch innerhalb eines Kulturkreises in dem Maß, wie sich die gesellschaftlich-kulturellen Wertorientierungen ändern. Es gibt eine andere Möglichkeit um Schülerinteressen zu achten; das heißt der KL fragt die KT, was sie als Thema behandeln möchten. Hier gilt nur das Lehrwerk als ein Zusatzmaterial (die Themen in „Programmes scolaires“ sind nicht in Ordnung):

„ ... die Schüler selbst zu befragen, was sie interessiert und welche Themen sie im Deutschunterricht behandelt haben möchten.“

(Neuner 1993,112f)

Zum einen sollten- betrachtet im Rahmen des gesamten Lehrwerks- alle wesentlichen Lebensbereiche (z.B. Essen und Trinken, Hygiene und Gesundheit...) berücksichtigt werden. Dann war zu überlegen, welche Themen antworten auf die Mitteilungsbedürfnisse der KT, um die afrikanische mit der deutschen Kultur zu vergleichen (z.B. die Freizeitaktivitäten in IHR UND WIR Band 1, Einheit 9 oder die Beschreibung des Projekts, Einheit 8). Jedes Einheitsthema enthält auch entsprechende Ausdrücke. Die Themen werden durch diese Ausdrücke detailliert und gefestigt. Zum Beispiel in der Einheit 1 vom Band 1 lautet das Thema „erster Kontakt“. Unter diesem Thema werden einige folgende Ausdrücke präsentiert: *wie sagt man, sich zu begrüßen; sich vorzustellen und nach Name/ Alter/ Herkunft zu fragen.*

2.2.2. FUNKTION DER THEMEN

Im Hinblick auf das Lernziel „ kommunikative Kompetenz“ sollte von der Auswahl der Themen und Materialien her dafür gesorgt sein, dass die KT durch Anwendung dieser Themen die Alltagskommunikation einfacher äußern⁴ können.

Um einen kommunikativen Unterricht erzielen, soll der KT reagieren. Eine Meinung dazu lautet:

„ der Kursleiter sollte allerdings nicht versuchen, bei jeder im Kursbuch angelegten Möglichkeit solche authentische Kommunikation unter den Kursteilnehmern zu erzwingen. Lieber sollte er die Reaktion der Kursteilnehmer abwarten und, wenn diese einmal ausbleibt, auf die nächste Gelegenheit hoffen.“

(Aufderstraße 1992, 7f)

Der KL ist kein Alleswissen. Deshalb soll er die Reaktion der KT immer abwarten. Er muss ihnen besonders beim landeskundlichen Teil helfen, damit sie Interesse an dem Deutschunterricht haben. Beim Unterricht müssen die 4 Fähigkeiten in einzelner Thema behandelt werden. Die KT sollen daran interessiert sein und auch nach dem Unterricht ihr Verhalten und ihre Kenntnisse verändern, die sogenannte operationalisierbare⁵ Lernziele sind.

Trotz dieser Tatsache sind die KT frei beim Fremdsprachenunterricht; das heißt :

„ ich kann einen Schüler nicht zwingen, sein Leben zu erzählen oder seine Meinung zu sagen, wenn er das nicht will.“ (Welker,2001, 9f)

⁴ Welker Herbert Andreas, 9:äußern, d.h. dann, wenn sie über sich selbst, ihr Leben, ihre Situation, ihre Meinungen sprechen können (was selbstverständlich immer noch im Grunde genommen nur „Üben“ ist).

⁵ Schiffer Heinrich ,19f: operationalisierbar sein, d.h. hier Lernziele sind so zu formulieren, dass sie angeben, welche Tätigkeit die Lernenden am Ende des Lernvorgangs beherrschen bzw. sollen.

Dazu kann man sagen, dass die Themen im Unterricht eine große Rolle spielen. Sie sollen motivierend, interessant, aktuell sein.

2.3. METHODISCHE KONZEPTION

2.3.1. ÜBERBLICK ÜBER DIE LEHRWERKSTRUKTUREN

Das Lehrwerk „IHR UND WIR“ ist ein Ergebnis afrikanischer Autoren in Zusammenarbeit mit deutschen Autoren und ist im Jahre 1993 in Hamburg erschienen. Drei Bände werden veröffentlicht. Im Allgemeinen wird die deutsche und die afrikanische Umwelt beschrieben.

Die Gestaltung der Lehrwerke

Textbuch

Das Textbuch besteht aus 7 Teilen.

► *Einstiegseite*

Einige Sätze werden auf dieser Seite geleitet. Das Thema wird mit Hilfe von Bildern eingeführt.

► *A-Texte*

Die Texte werden in Dialogform oder als Erzählung geschrieben.

► *B-Strukturen: Grammatik*

Die Beispiele, die den neuen Grammatikschwerpunkt darstellen, werden zuerst eingeführt. Dann wird die Regel auf Französisch in der Form von Tabellen zusammengefasst.

► *C-Elemente: Phonetik- Intonation*

Die Schüler hören Kassette, um die Aussprache und die Intonation zu lernen.

► *D-Erweiterung*

Authentische Texte mit Hilfe von Bildern werden hier verfasst.

► *E-Informationen*

In diesem Teil bekommt man Auskünfte und Informationen über Deutschland.

► *F-Wörter und Ausdrücke (Lexique)*

Hier sieht man alle neuen Wörter und neuen Ausdrücke mit Übersetzung ins Französische.

Arbeitsheft

Das Arbeitsheft besteht aus verschiedenen Formen von Übungen wie: Richtig oder falsch, Ergänzung eines Lückentextes, Dialogübung (Dialogergänzung und Durchspielen), Frage-Antwort - Übung, Satzbildung nach einem vorgegebenen Muster, Übersetzung (Deutsch ins

Französische oder Französisch ins Deutsche), Schreibaufgaben: Briefe und Aufsätze schreiben, Einsetzungsübungen, Verständnisfragen zum Text, Bildbeschreibung.

2.3.2. ÜBERBLICK ÜBER DAS LEHRERHANDBUCH

Das Lehrwerk „IHR UND WIR“ vermittelt die Begegnung und Gespräche der afrikanischen und deutschen Kultur durch die lebendigen und abwechslungsreichen Sprachkontaktsituationen.

Die Adressaten des Lehrwerkes Band 1 sind afrikanische Schüler im ersten Jahr des Deutschunterrichts (Klasse 4è und 3è). Und Band 2 sind Schüler in der 2nde und 1ère -Klasse. Die Adressaten des Lehrwerkes Band 3 sind Schüler der Abschlussklasse, die im 3. Jahr des Deutschlernen sind und dabei schon mit IHR UND WIR I und II gearbeitet haben.

Jeder Band hat sein eigenes Lehrerhandbuch.

Band 1 besteht aus 2 großen Teilen und der erste Teil besteht aus:

- Präsentation und Darstellung
- didaktische Konzeption und Ziele
- Einheitsstruktur
- methodologische Maßnahme

Dann enthält der letzte Teil Vorschläge für die Aufklärung und die Nutzung der verschiedenen Einheiten (mit Lösungen in jeder Einheit).

Band 2 bietet nur Vorschläge für die Aufklärung und die Nutzung und am Ende die Lösungen.

Band 3 besteht aus 3 Teilen:

- Präsentation des Lehrwerkes
- methodologische Maßnahme
- Unterrichtsverlauf, der in 7 Teilen unterteilt ist (entsprechend der 7 Einheiten des Lehrwerkes)

Am Anfang von diesem Lehrerhandbuch Band 3 findet der/ die Kursleiter(in) in einer Tabelle den Inhalt und Ziele jeder Einheit.

- Redemittel (F-Teil)
- Natur des Textes (A-, C-, D- und E-Teil)
- Mittelpunkt und Schwerpunkt

- Grammatik
- Wortschatz

2.3.3. AUFBAU DER LEKTION

► *Einstiegseite*

Die Einstiegseite dient dazu, die Lernbereitschaft der KT zu wecken (Schiffer; 24). Und nach der Information in Bulletin de liaison , Côte d'Ivoire: 1994 dient sie dazu, die Neugier der KT zu erwecken und erlaubt den KT, an der Textentdeckung teilzunehmen. Diese Seite kann als Blickträger dienen, um andere Unterrichtsstunden in Angriff zu nehmen und zu unterstützen.

Der KL stützt sich auf die isolierten Bilder dieser Seite:

- Um das Vorwissen des KTs zu aktivieren
- Um die Situation der Basistexte (A1, A2, A3...) zu verstehen.
- Um die neuen Wörter und gegebenenfalls die gegebene Struktur einzuführen
- Die Seite kann auch als Wiederholung und Festigung des Wortschatzes, der Struktur und auch der produktiven und reproduktiven Übung gebraucht werden.

► *Basistexte (A- Text)*

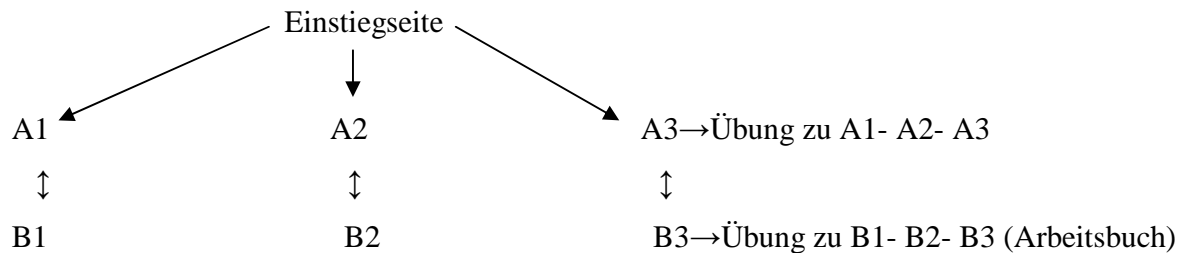
Dieser Teil enthält sowohl Gespräche als auch Texte. A-Texte umfassen das Thema der Einheit. Es kann dem Unterricht nur guttun, wenn sich der KL an klaren Lernzielen orientiert und diese den KTN zu Beginn der Stunde mitteilt. Es ist motivierend für die KT zu wissen, zu welchem Zweck sie einen bestimmten Text erarbeiten oder bestimmte Übungen machen sollen. Danach soll der KL bei seiner Vorbereitung als erstes überlegen, wieviel Text er in einer Sitzung präsentieren kann. Die Länge des darzubietenden Textes ergibt sich aus der Zahl der unbekannten Vokabeln: in einer einzigen Sitzung sollten die KT nicht mehr als 15 neue Vokabeln kennenlernen (Schiffer, 24)

► *Grammatik (B- Strukturen)*

Grammatik in IHR und WIR ist der B-Teil. Die B-Teile sind grün geschrieben; d.h. der KL muss alle Grammatiklektionen machen.

Strukturmethodologische Hinweise

- Schematische Darstellung des Grammatikeinstiegs:



Erklärung: Nach der Einstiegseite wird die Lektüre von Text/ Gespräch A1 und dann Übung im Arbeitsheft zu diesem Text/ Gespräch usw.

- Methodologischer Schritt

Der Hauptgrundsatz ist immer derselbe; d.h. Hören, sprechen, lesen, anwenden, schreiben. Man geht immer von dem Bekannten zum Unbekannten.

- Mustersätze

Neue Grammatikstruktur nach den Mustersätzen im B-Teil (TB) einführen. (Beispiele auswählen z.B.: wie alt bist du? Wie heisst du?...) [Einheit 1; 8; Band 1]

- Bewusstmachung

Die KT entdecken vielleicht in der Form des Schemas eine Regel zu der neuen eingeübten Grammatik.

Die KT identifizieren im Teil „Grammaire“ das Verzeichnis, das die eingeübten Struktur illustriert.

Bemerkungen der KT in einer Frage an die Tafel (mit genaueren Angaben des KLs). „Die wissenschaftliche Erfahrung zeigt, dass Schüler ab dem 13. Lebensjahr besser durch **Bewußtmachung, Präskription** oder mittels **gelenkter Entdeckung** als vorwiegend durch Imitation und häufige Wiederholung lernen.“⁶

- „Grammaire“

Dieser Teil gibt den KTN die Einzelheiten der Wiederholung auf Französisch an. Danach können die KT leichter wiederholen, ohne den KL, zu Hause (autonomes Lernen). „Das **kognitiverende**

⁶ Quelle: „IHR UND WIR“- Seminar H.P. Niederberger (Kamerun)

Verfahren bezieht auch zweisprachige Übungen bzw. Erklärung in französischer Sprache ein. Die Unterrichtssprache bleibt weitestgehend Deutsch.“⁷

- Assimilationsübungen

Partnerarbeit: das sind mündliche Übungen in der Form von kleinen Gesprächen im Textbuch (KT ↔ KT). Der KL gibt zuerst das 1. Beispiel

- Fixationsübungen

Das sind schriftliche Übungen im Arbeitsbuch. Der KT machen diese Übungen in der Klasse oder zu Hause.

- Hausaufgaben:

Aufgaben, die die KT zu Hause machen, um die neue eingeübte Grammatikstruktur zu festigen.

- „Bilan grammatical“ (im Textbuch)

Sie erlaubt eine Gesamtansicht der eingeübten Strukturen. Und erleichtert die Grammatikwiederholung. Sie steht am Ende des Buches. [Vgl. Bulletin de liaison; Côte d'Ivoire: Mai 1994; 15]

► C- Elemente: *Phonetik und Intonation*

- Definition des Wortes „Phonetik“

Die Phonetik befasst sich mit den hör- und messbaren Eigenschaften gesprochener Sprachlaute, die Phonologie mit deren bedeutungsunterscheidender Funktion:

„ Die Phonetik ist die Lehre bzw. Wissenschaft, die die physiologischen (artikulatorischen) und akustischen (physikalischen), d.h. die messbaren Eigenschaften von Lauten⁸ , unabhängig von ihrer Funktion im sprachlichen System untersucht“.

(Dieling et al. 2000, 18)

Bußmann bezieht Phonetik nur auf Laute, auf Eigenschaften der Laute und Lautgebilde, auf Beschreibung der Laute usw.

Phonetik, im Zusammenhang **mit dem Fremdsprachenunterricht** genannt, wird oft als Synonym für Aussprache benutzt (wie im Lehrwerk IHR UND WIR). Jemand hat phonetische

⁷ Quelle: „IHR UND WIR“ –Seminar H.P. Niederberger (Kamerun)

⁸ Nach Dieling Helga et al. (2000), 182f ist der Laut konkrete Realisation eines Phonems durch einen Sprecher. Die Zahl der Laute ist also unendlich, da die physiologischen und physikalisch-akustischen Bedingungen von Sprecher zu Sprecher und von Lautkontext zu Lautkontext variieren.

Schwierigkeiten- das bedeutet, er hat Schwierigkeiten mit der Aussprache. Phonetische Übungen sind Ausspracheübungen. Phonetik im Fremdsprachenunterricht umfasst also:

- Intonation (Wort- und Satzmelodie, Akzentuierung, Rhythmus, Pausen, Tempo). Und
- Artikulation (Lautbildung)

- Grund des Phonetiklernens beim Unterricht

Die richtige Aussprache beginnt mit dem Hören, meint Hans-Werner Schmidt:

„ ..., denn was ich nicht richtig höre, kann ich auch nicht richtig nachsprechen.“ (Schmidt,60)

Deshalb ist die erste Aufgabe der Kursleiter bei der Ausspracheschulung die Sensibilisierung der Kursteilnehmer für das Hören. Und das genaue Hören kann durch Phonetikarbeit sensibilisiert werden. In einem Wort spielen also die phonetische Seite und eine gute Aussprache eine wichtige und entscheidende Rolle beim Verstehen einer Sprache:

„Die Schwierigkeiten des Hörverstehens liegen nicht vorrangig im Syntaktischen oder Semantischen, sondern im Phonetischen (Melodie, Akzent, Lautung)“

(Stembeck 1995, 27 zit. v. Dieling et al. 2000, 31)

Phonetikunterricht umfasst sowohl die Entwicklung *perzeptiver* als auch die Entwicklung *sprachproduktiver* Fertigkeiten, also sowohl das Hören als auch das Sprechen.

„Ohne Hören kein Sprechen“

(Dieling et al.2000, 29)

Das heißt, Phonetik wird traditionell mit Aussprache, mit Sprechen (Intonieren und Artikulieren) verbunden, aber das Hören bleibt meist im Hintergrund.

- Ziel der Phonetik im Unterricht:

Zuerst hat Phonetik im Unterricht die Verständlichkeit zum Ziel, darüber hinaus aber auch eine möglichst korrekte Aussprache. Das bedeutet allerdings nicht die Orientierung an einer perfekten Hochlautung:

„ Unsere Schüler müssen nicht so sprechen wie deutsche Nachrichtensprecher. Wir sollten schließlich nicht vergessen, dass auch Muttersprachler Aussprachefreiheiten haben. Natürlich tragen andere Fertigkeitsbereiche beim Sprachenlernen zur Phonetikausbildung bei. Trotzdem sind spezielle Phonetikübungen und ein gezieltes Aussprachetraining wichtig.“

(Schmidt,2000, 60f)

Das zweite Ziel ist die Automatisierung, und die setzt viel Übung voraus.

„ Selbst verfasste Aufgaben zur Phonetik laden auch zum häufigen Nachsprechen ein. Und es ist wichtig, dass wir ausreichend Gelegenheit zum Üben geben...“

(Schmidt, 2000, 62f)

- Probleme und Leistung des Phonetiklernens

Man stellt fest, dass die Phonetik beim Sprachenlernen häufig vernachlässigt wird. Oft sind die Probleme sowohl beim Kursleiter als auch beim Kursteilnehmer die Interferenzen zur Muttersprache:

„Die Interferenz der Muttersprache und früher gelernter Fremdsprachen ist im Bereich der Intonations- und Lautstrukturen besonders stark und hartnäckig.“

(Dieling et al. 2000, 17)

Aber eine gute Aussprache gehört zum Handwerkzeug des Fremdsprachenlernens. Deshalb ist die Aussprache des Lehrers Modell für die Aussprache seiner Schüler. In diesem Fall kann der Kursleiter die Kassetten benutzen. Und die Kursteilnehmer wiederholen, was sie gehört haben. Übungen dieser Art sind wichtig, aber die Übungsergebnisse sind vielfach unbefriedigend; das heißt, den Kursteilnehmern werden die Wörter richtig vorgesprochen (sie hören die richtigen Beispiele von der Kassette) aber sie wiederholen sie immer wieder falsch.

- Die verschiedenen Methoden des Phonetiklernens

Die Frage ist: „Braucht der Kursleiter eine ganze Sitzung für das Phonetiklernen?“ Nach Schmidt (60ff) ist es nicht sehr sinnvoll, ganze Phonetikstunden anzusetzen. Und auch um das Ziel des Phonetiklernens zu erreichen, soll die Aussprache eher möglichst oft und kurze Zeit geübt werden. Interessante, abwechslungsreiche und kreative Übungen, möglichst anschaulich und verbunden mit Bewegung, machen Spaß und schaffen eine nette Atmosphäre. Kleine phonetische Exkurse können Abwechslung in den Unterricht bringen; das heißt als Einstiegsphase, als Hör-/Sprechtraining, mit Grammatik oder Lexik, mit Poetik und Gedichte, mit Orthografie, mit Musik, mit Kinetik erklären.

- **Phonetik als Einstiegsphase**

Kurze Stundenabschnitte, fünf bis zehn Minuten, speziell für Ausspracheübungen zu reservieren, hat sich im Unterricht bewährt.

Phonetikübungen zu Beginn einer Unterrichtsstunde als eine Art Lockerungsübungen zum „Eintauchen“ und „Warmmachen“ können nützlich sein.

Der Kursleiter muss das Ziel dieser Phase beachten: Loslassen, Spaß machen, entspannte Atmosphäre.

Deshalb sind Fehler während der Übungen erlaubt:

„Phonetik integrieren, nicht isolieren“

(Dieling et al. 2000, 64f)

Beispiel: Zum Beginn der Sitzung

Einstiegsphase: das Alphabet nach der Kassette hören, und schon Phonetikübung machen: die Kursteilnehmer sprechen nach der Kassette. Der Kursleiter spielt mehrmals die Kassette vor. (IHR UND WIR Band I, T.B. Einheit 2, Dialog Nr 2, 20f).

Nach der *Präsentationsphase* können schon die Kursteilnehmer als Rollenspiel den Name buchstabieren (IHR UND WIR Band I, T.B. Einheit 2, Dialog Nr3, 17f).

- Phonetik als Hör-/ Sprechtraining: (A-Teil im IHR UND WIR)

„Phonetik ist kein „Extra“, Phonetik ist immer präsent, beim Hören, beim Sprechen und auch beim Lesen und Schreiben.“

(Dieling und al.2000, 64f)

Man kann die Phonetik während der Präsentationsphase auch üben.

Beispiel: *Präsentationsphase:* Dialog hören (IHR UND WIR Band I; T.B. E.2; Dialog nr 4; 17).

Als Zusammenfassung der Gespräche nr 1-2-3 und 4 und auch als Phonetikübung wird

Intonation/ Satzakzent gemacht: die Sätze sind aus den Gesprächen (IHR UND WIR Band I; T.B. 20).

Hier wird Phonetik als Hör- und / oder Sprechtraining zu einem bestimmten Stoff verstanden, der noch nicht beherrscht wird, etwa Wortakzent, Ü- Laute, Assimilation.

- Phonetik mit Grammatik oder Lexik: (B-Teil oder A- Teil)

Phonetische Übungen lassen sich gut mit grammatischen oder lexikalischen Übungen verbinden.

○ *Phonetik und Grammatik*

Bei der Arbeit an der Grammatik ergeben sich viele Möglichkeiten, auch auf Phonetik einzugehen.

Beispiel: **Pluralformen**

Bei der Gegenüberstellung von Singular- und Pluralformen lassen sich sehr oft unterschiedliche Laute feststellen.

z.B. Singular

Zahn

Gruß

Sohn

Plural

Zähne

Grüße

Söhne

Die Umlautbildung könnte z.B. für eine Übung zu den **Ä-** und **Ü-** und **Ö- Lauten** genutzt werden. Man kann geeignete Beispiele auch gemeinsam mit den Kursteilnehmern suchen. (IHR UND WIR Band II; E. 3; T.B. S.30).

Beispiel: Verbformen

Auch bei der Konjugation ergeben sich phonetische Veränderungen. Die Vokale ändern sich (schreib**en**- geschrieb**en**). (IHR UND WIR Band II; E. 2; T.B. S. 18)

Beispiel: Wortbildung

Wortbildungsübungen lassen sich mit vielen phonetischen Themen verbinden (genau- ungenau): so können durch Antonymbildung mit **un-** die Akzentuierung oder durch Kompositabildung Konsonantenhäufungen (Text**st**elle) geübt werden.

○ *Phonetik und Lexik*

Vokabeln, die ein Schüler nicht oder nur schwer aussprechen kann, stehen ihm nicht frei zur Verfügung:

„die Scheu vor Aussprachefehlern behindert das Sprechen.“ (Dieling et al. 2000, 71)

Beispiel: Minimalpaare/ Wortpaare

Mit Minimalpaaren kann der Kursleiter an vielen Beispielen deutlich machen, dass es auch „auf den kleinen (phonetischen) Unterschied“ ankommt, zum Beispiel:

ihr- hier***so- Zoo******vier- wir***

(IHR UND WIR Band II; E.4; T.B. S. 42; nr 1-2)

her- erBeispiel: Zusammengesetzte Substantive

Die Kursteilnehmer müssen lernen, dass zusammengesetzte Substantive auf dem Bestimmungswort betont werden.

Schwein+ Fleisch→Schweinefleisch***Englisch+ Lehrerin→Englischlehrerin***

Beispiel: Diminutivformen -lein und -chen

Aus dieser Nachsprechübung kann auch leicht eine produktive Übung werden,
zum Beispiel durch ein Fragespiel: *Wie heißt es, wenn es klein ist?*

eine kleine Frau- Fräulein

ein kleines Brot- Brötchen

Beispiel: trennbare- untrennbare Verben

Nach dem Wortakzent kann man die trennbaren und untrennbaren Verben unterscheiden.

z.B. mitfahren- besuchen (IHR UND WIR Band II; E.6; T.B. S.74)

- Phonetik und Poetik/ Gedichte

Man kann Gedichte und andere literarische Texte als Übungsmaterial im Ausspracheunterricht verwenden.

- Phonetik und Orthografie

„Sprich nicht, wie du schreibst“

(Dieling et al.2000,65f)

Die Schriftinterferenz sorgt für manchen Fehler. Es ist deshalb im Fremdsprachenunterricht generell wichtig, das Verhältnis zwischen Aussprache und Schreibung bewusst zu machen.

Beispiel: geschrieben

gesprochen

<oo >

ist deutsch [o:], englisch aber[u:]

<z >

ist deutsch [ts], englisch aber [z]

<zoo >

ist also deutsch ['tso:], englisch [zu:]

Nach diesem Beispiel ist die Einführung des Alphabets in den ersten Lektionen wichtig. Als Ausspracheübung hier kann man einen Text als Diktat machen.

- Phonetik und Musik

Musik hat traditionell im Fremdsprachenunterricht ihren festen Platz. Von Anfang an gehören Lieder dazu. Der Sinn der Ausspracheübung ist das spielerische Einprägen des Satzakzents und das Unterstützen der rhythmischen Merkmale durch Körperbewegungen.

- Phonetik und Kinetik⁹

⁹ Kinetik ist die Bewegungslehre [Phonetik lehren und lernen . Dieling Helga et al. (2000),18f]

„Sprechen bewegt etwas. Sprechen ist mit Bewegung verbunden. Sprechen ist Bewegung.“

(Dieling et al. 2000, 77f)

Zunächst denkt man an die Sprechbewegungen im engeren Sinne. Die Stimm Lippen, das Gaumensegel, das Zäpfchen, der Unterkiefer, die Lippen werden bewegt.

- Andere Unterrichtsmittel:

Die gedruckten Materialien (Büchern-Heften-Zeitschriften usw.) und anderen Medien (Audio- und Videokassetten) spielen eine wichtige Rolle im Phonetikunterricht. Aber auch viel einfachere Mittel können in manchen Fällen gute Dienste leisten.

- Gegenstände

- Evelyn Frey (1995) hat eine Variante der **Demosthenes**¹⁰ -**Methode** entwickelt. Sie wird als Phago-Phonetik bezeichnet.

Die Kursteilnehmer sollen mit möglichst vollem Mund sprechen, und zwar Zungenbrecher, also Sätze, die schon mit leerem Mund schwer zu artikulieren sind.

Beispiel: *Kannst du das schnell sprechen?*

**Hundert Hasen haben Hunger,
hundert Hasen haben Durst.**

(IHR UND WIR Band I; E.3; T.B. S.30)

- *Ein Taschenspiegel*

Es wird nützlich, vielleicht notwendig sein, die Bildung eines bestimmten Lautes oder einer Lautgruppe näher zu betrachten. Hier ist eine Einzelarbeit.

Beispiel: Bei den **Ö-** und **Ü-Lauten** verweist der Kursleiter auf die notwendige Lippenrundung.

Er spricht die Laute vor und zeigt, dass bei den **E-** und **I- Lauten** diese Rundung fehlt.

Ö- E: lösen- lesen; **Ü-I:** Bühne- Biene.

Man braucht einen Spiegel, denn die Lippenbewegungen werden mit dem Spiegel kontrolliert.

- *Ein Blatt vor den Mund nehmen*

¹⁰ Die Sage von Demosthenes (384-322 vor Christ): mit Kieselsteinen im Mund absolvierte der berühmte Grieche am tosenden Meer seine Ausspracheübungen, bevor er als Redner in Athen Erfolg hatte.[Dieling et al. (2000), 87f]

Kein Blatt vor den Mund nehmen bedeutet, seine Meinung frei und ungeschminkt zu äußern. Im Phonetikunterricht kann es didaktisch nützlich sein, ein Blatt vor den Mund zu nehmen.

Beispiel: Der Kursleiter will die Unterschiede zwischen [p, t, k] und [b, d, g].

packen- backen, tanken-danken, Kern-gern [Dieling et al.(2000),89]

○ *Eine Kerzenflamme*

Ein wenig umständlicher ist es, die Behauchung mit Hilfe einer Kerzenflamme zu demonstrieren, die flackert, wenn behaucht wird, und die sich nicht bewegt, wenn die Behauchung fehlt.

Die Kursteilnehmer suchen selbst hierbei die „Flackerwörter“:

Tannenbaum- Paket- Papier- Puppe..... (Dieling et al.2000, 89)

• Taktile Hilfen

Die Hände können helfen, phonetische Abläufe bewusst zu kontrollieren. Mit den Händen kann man also das Sprechen (Artikulieren) bei sich selbst fühlen.

○ *Mit den Handflächen*

Das [h] ist für manchen ein schwieriger Laut. Vielleicht hilft hier das „Hauchspiel“. Man simuliert, kalte Hände zu wärmen, hält sie vor den Mund, haucht in die Handflächen, spürt den Hauch auf der Haut, kommt so spielerisch zum Hauchlaut.

Beispiel: [h]: **H**allo, **h**ier, **h**aben, **H**eft, **h**eießen, **h**erzlich

Übrigens: Mit der Kerzenflamme und dem Spiegel geht es auch.

○ *Mit den Fingerspitzen*

Mit den Fingerspitzen lässt sich die Resonanz der Stimmlippen am Kehlkopf ertasten, z.B. beim stimmhaften s [z]: Sofie, Sarah

Dagegen fehlt die Resonanz beim stimmlosen s [s]: Klaus, Julius (Dieling et al.2000,90).

Auch der **Ich-** Laut ist durch Fingerspitzenkontakt am Kehlkopf bewusst zu machen. Der Unterschied ist spürbar bei der Gegenüberstellung von **Ich-** Laut und [j].

[ç]: ich, nicht, richtig, natürlich, glücklich, möchte (IHR UND WIR Band I; E. 3; T.B. S.30)

[j]: ja, Januar, Japan, jetzt, jemand, jeder, jung, Juli (IHR UND WIR Band II; E.4; T.B.S.42)

○ *Ein Finger am Mittelkinn*

Der **Ich-Laut [ç]**, der allgemein als schwieriger Laut gilt, kann auch mit Hilfe dieser Methode eingeführt werden.

► *D-Erweiterung*

Dieser Teil hat als Ziel die Vorbereitung der KT, unbekannte deutsche Lesetexte (Interviews, Briefe, leichte authentische Texte) zu verstehen. Im Gegensatz zu den A-Texten (=Basistexte) brauchen hier die KT nicht jedes Wort bzw. jeden Ausdruck in ihren aktiven Wortschatz zu integrieren. Sie sollen vielmehr die Gelegenheit erhalten, Textinhalte zu verstehen und zu den angesprochenen Themen selbst Stellung zu nehmen. D- Texte sind primär keine Unterrichtsmaterialien zu langen Grammatik- und Wortschatzübungen.

Als **Methode** erhält der KT Gelegenheit, nach Einführung in die Thematik sich mit dem Text zu befassen (z.B. Stillektüre). Dabei wird erst das **Globalverständnis** gesichert, ehe die Aufmerksamkeit des KTs auf Details gelenkt wird.

Die **Textaufgaben** (Textbuch, Arbeitsbuch) erhalten dabei eine zentrale Bedeutung: durch ihren progressiven Anstieg des Schwierigkeitsgrades wird der KT zur Texterschließung im Klassenunterricht geführt.

D- Texte sind keine Vorlesetexte; im Vordergrund steht nicht die Ausspracheschulung, sondern die **Textarbeit**. Deshalb sollte das laute Lesen nur vereinzelt erfolgen; **stilles Lesen** von Textabschnitten gilt als **konzentrierte Vorbereitung** zur Lösung von Textaufgaben.

► *E-Informationen*

Das Lehrwerk IHR UND WIR bietet in allen Lektionsabschnitten landeskundliche Informationen an. Die E-Teile sind aber speziell für die Vermittlung von „Deutschland- Kenntnissen“ verfasst, damit der KT neben Wortschatz, Grammatik und Phonetik auch etwas über deutsche Zivilisations- und Kulturgeschichte erfährt. Der KL sollte gerade in die 4è- und die 3è – Klasse die Landeskunde verstärkt vermitteln; d.h. er muss die E-Teile in seinen Unterricht integrieren, um über den formalen Sprachunterricht hinaus dem KT Basiswissen zu vermitteln. Die E-Teile sind besonders illustriert und dokumentiert; sie haben dadurch einen hohen Informationswert.

Die KL sollten aber auch verstärkt die dazu verfaßten Übungen im Unterricht behandeln (Hinweis am jeweiligen unteren Seitenrand auf→ Ü... im Schülerarbeitsheft). Die Übungen helfen dem KL einerseits, die erworbenen Landeskundekenntnisse zu kontrollieren, andererseits auch, Sprachstrukturen zu reaktivieren.

Da die Übersicht einige Lücken aufweist (bes. Im Band 1) oder die angebotenen Übungen etwas „mager“ ausgefallen sind (IHR UND WIR 3, Einheit 1), sollte sich der KL hier selbst mit eigenen Übungen helfen.

2.3.4. ÜBUNGSFORMEN

Die Übungen im Textbuch und im Arbeitsheft sind in verschiedener Form gestaltet.

- Im Textbuch: Für die Übungsstrukturen stehen immer am Anfang Mustersätze und manchmal ist der erste Satz von der Aufgabe schon fertig. Die KT ergänzen die Lücken nach den Mustersätzen.

z.B. Band 1, Einheit 4, S. 40, nr 2:

_Wem schenkst du was?

-Ich schenke (das Kind) eine Puppe. → Ich schenke dem Kind eine Puppe.

-Ich schenke (der Freund) eine Kassette. →

Aber sie müssen auf die Wortstellung und auch die neue Strukturregel gut achten.

z.B. Band 3, Einheit 1, S. 8, Nr 3.2

_Holger geht heute nicht zur Berufsschule, sondern fährt zum Werk.

▪Geht Holger heute in die Schule?

→ Nein, ..., ... (zur Firma fahren).

Für die Textübungen (Zeitungstext, Brief, Auszug aus einem Buch....) werden die Lernziele (kommunikative und interkulturelle Kompetenz) erreicht. Die Fragen sind: richtig oder falsch; steht das im Text/ wo steht das im Text; was sind die Unterschiede und Ähnlichkeiten; gibt es in deinem Land...../ wie ist das in deinem Land....)

Im Fremdsprachenlernen betrachten die KT die Übersetzung als interessante Übung. Deshalb finden schon die KT in der Anfängerklasse Übersetzungsübungen ins Französisch. Dies aktiviert den Wortschatz und die Motivation der KT.

z.B. Band 1, Einheit 3: Nina schreibt einen Brief an ihre Klasse in Kiel.

- Im Arbeitsheft: man stellt fest, dass die Übungsformen sehr kommunikativ und interkulturell entweder die Struktur- oder die Textübungen sind (Übersetzung- Satzbildung...). Aber die Textübungen im Band 3 sind bemerkenswert, weil sie die Hauptziele des Lehrwerks gut behalten. z.B. Band 3, Einheit 4, S. 39, nr 20:

Thema: Die Jugend von heute: die Aufgabe repräsentiert den Fall in Deutschland und als Frage ist die Situation bei uns mit der persönlichen Meinung.

Wenn im fremdsprachlichen Deutschunterricht „Befähigung zur Kommunikation“¹¹ erreicht werden soll, dann reichen die traditionellen Übungsformen- wie z.B. Einsetz- und Umformungsübungen. Lückentextergänzungen- nicht aus, um dieses Lernziel zu erreichen. Das Problem liegt darin, was für eine Übung/ Aufgabe muss der KT erledigen.

Hunfeld/ Neuner lösen dieses Problem:

„ um passende Übungsformen zu bestimmen, müssen zunächst sprachliche Handlungen aus der Alltagsrealität analysiert und kommunikativ relevante Aufgabenstellungen formuliert werden.“

(Hunfeld/ Neuner, 1993, 103)

2.4. FAZIT

Dieser Teil spricht über das Lehrwerk „Ihr und Wir“, dessen Lernziele kommunikative und interkulturelle Kompetenz sind. Mit diesem Lehrwerk werden die traditionellen Sprachfertigkeiten: Hören, Sprechen, Lesen und Schreiben neu formuliert.

Jetzt wird es zum kreativen Lernen durch die Förderung von Denken, Sprechen und Schreiben.

¹¹ Hunfeld /Neuner 1993, 92: „Befähigung zur Alltagskommunikation“ bedeutet, dass man mit Hilfe der Fremdsprache die Gesprächspartner verstehen, Radio- und Fernsehsendungen verfolgen und Zeitungen lesen lernen kann.

3. DIDAKTISCHE HINWEISE

3.1. UNTERRICHTSVORBEREITUNG

3.1.1. INHALT EINER UNTERRICHTSVORBEREITUNG

LERNZIELE

Die erste Frage, die die Lehrkraft bei der Unterrichtsvorbereitung beantwortet: Was *sollen die KT lernen?*

Der Unterricht orientiert sich an Lernzielen. Ziel jeden Unterricht ist es, dafür zu sorgen, dass der KT am Ende der Stunde „weiter“ ist als zu Beginn der Stunde:

„die angestrebte Veränderung kann z.B.darin bestehen, dass der Lernende nach dem Unterricht etwas weiss, was er vorher noch nicht wusste; dass er etwas kann, was er vorher nicht konnte; dass er eine Haltung gegenüber einem Thema, einem Problem usw. einnimmt, die er vorher so nicht einnahm.“

(Bimmel et al. 2003, 30)

Für die angestrebte Veränderung im Lernenden benutzt man den Begriff **Lernziel**.

Aber bei der Unterrichtsvorbereitung muss der KL 2 präzise Fragen beantworten: was ist die **Ausgangslage?** Und dann was ist das Lernziel?¹²

Nach Heinrich Schiffer unterscheidet man **globale Lernziele und Teillernziele**. Globale Lernziele sind z.B. „die Fertigkeit Schreiben verbessern“ oder „die Sprechfertigkeit erweitern“. Und Teillernziele sind z.B. „einen Dialog auswendig vorspielen können“, „den Wortschatz zum Thema Markt erweitern“, „Personalpronomen richtig anwenden können“. In einem Wort können sich Lernziele beziehen auf:

Kenntnisse; dh. wir möchten erreichen, dass die KT nach der Unterrichtsstunde etwas wissen, was sie vorher (so) noch nicht wussten. Ein Lernziel im Bereich Kenntnisse könnte zum Beispiel so lauten: „der KT kann bei den folgenden Verben angeben, welchen Kasus sie regieren: *antworten, gehören, danken gratulieren*“. Oder, auf landeskundliches Wissen bezogen: „der KT kann auf einer unbeschrifteten Landkarte Deutschlands die folgenden Flüsse identifizieren: Rhein, Main, Elbe usw.“

¹² Bimmel Peter et al. 2003, 171: Ziel, das sich ein Mensch für sein eigenes Lernen setzt bzw. das die Lehrmaterialien/ der Lehrplan anstreben. Neben allgemeinen Lernzielen (z.B. Schüler sollen selbständig und kritisch denken lernen) gibt es fachliche Lernziele (z.B. die Schüler sind in der Lage, auf Deutsch nach dem Weg zu fragen)

Fertigkeiten, d.h. , wir möchten erreichen, dass die KT nach der Unterrichtsstunde etwas können, was sie vorher noch nicht konnten. Ein Lernziel im Bereich Fertigkeiten könnte zum Beispiel so lauten: „, der KT kann in einem Rollenspiel ein Kaufgespräch am Kiosk führen und dabei die Form *ich möchte*+ *Akkusativ* korrekt zum Thema Ausgehen einen interkulturellen Vergleich zwischen dem eigenen Land und den deutschsprachigen Ländern anstellen.“ Oder „, der KT kann die Techniken des interkulturellen Vergleichs zwischen dem eigenen Land und den deutschsprachigen Ländern anwenden“.

Haltungen, d.h. , wir möchten erreichen, dass die KT nach der Unterrichtsstunde etwas fühlen, finden oder wollen, was sie vorher (so) noch nicht fühlen, fanden oder wollten, dass sie ihre Haltungen (Einstellungen, Attitüden) gegenüber Menschen, Problemen usw. ändern. Ein landeskundliches Lernziel im Bereich der Haltungen könnte etwa so lauten: „, Die Lernenden haben das stereotype Bild, das sie möglicherweise von der ' Unfreundlichkeit der Deutschen, besonders Ausländern gegenüber haben ' relativiert“.

Die Unterrichtsvorbereitung ist eine Planung der Unterrichtsstunde. Der KL muss auf diese folgenden Entscheidungen bei der Unterrichtsvorbereitung gut achten: „, Schüler, die motiviert sind, lernen besser“ (Bimmel und al.: 2003, 155)

LERNAKTIVITÄTEN

Das ist nach der Festlegung des Lernziels die zweite Frage, die der/ die KT(in) bei der Unterrichtsvorbereitung beantwortet, die Frage nach den Lernaktivitäten der KT: *Was müssen/ sollen die KT tun, um das Lernziel zu erreichen?*“

Menschen können im Prinzip aus jeder Erfahrung lernen. Jede menschliche Aktivität kann deshalb zur Lernaktivität gemacht werden, z.B. *sich etwas ansehen, ein Problem lösen, etwas aufschreiben, Informationen ordnen, etwas entwerfen, Fragen beantworten, erklären, benennen, identifizieren, zeichnen* usw. Allerdings: Nicht jede Lernaktivität führt bei jedem Menschen zu den gewünschten Lernzielen. Nicht jeder Mensch lernt auf die gleiche Art und Weise. Lernaktivitäten sind deshalb so auszuwählen, dass sie einen bestimmten Lernenden so effektiv wie möglich zum Lernziel führen.

In einem Wort spielen die KT die wichtige Rolle beim Lernprozess. So nennt man schüleraktiver und schülerzentrierter Unterricht: d.h. „, den Schüler selbst möglichst viele Handlungen verrichten

zu lassen. Er soll ja schließlich auch das Lernziel erreichen und an ihm soll beobachtbar sein, ob es erreicht ist“ (Bimmel et al.: 2003, 43).

Nachdem der KL bei der Unterrichtsvorbereitung das Lernziel und die Ausgangslage bestimmt und sich für bestimmte Lernaktivitäten der KT entschieden hat, kann die nächste Entscheidung getroffen werden.

SOZIALFORMEN

Die nächste Entscheidung betrifft die Frage nach den Sozialformen: *Wie arbeiten die KT, um das, was sie tun, möglichst effektiv zu tun? Arbeiten sie individuell, in Gruppen oder...?*

Die Sozialform, die bei der Unterrichtsvorbereitung gewählt wird, ergibt sich ziemlich konsequent aus dem Lernziel und den Lernaktivitäten.

Bestimmte Sozialformen helfen besser, das Lernziel zu erreichen, als andere. Die Materialauswahl ist dann von untergeordneter Bedeutung.

Übungen, bei denen die ganze Klasse gleichzeitig in Partner- oder Gruppenarbeit beschäftigt ist, sind effektiver als Übungen, bei denen immer nur ein KT einzeln übt. Bedenken, die manchmal von Lehrerseite gegen Partner-oder Gruppenarbeit als Sozialform beim Üben geäußert werden, sind:

- der/ die KL(in) verliert die Kontrolle darüber, was die einzelnen KT machen.
- wenn die KT Fehler machen, können sie nicht korrigiert werden. Fehler können sich so schnell einschleichen. (Vgl. Bimmel und al. 2003, 119).

MATERIALIEN

Materialien können ein Buch, Dialog, Stadtplan, Heft, Folie, Fotokopie, usw. sein; d.h. eine Übung kann z.B. auf einer Kassette sein, im Lehrbuch, auf einer Folie, an der Wandtafel oder auf einer Fotokopie.

Die folgende Frage lautet: woran/ womit werden Lernaktivitäten ausgeführt?; d.h. *mit welchem Material wird gearbeitet.*

MEDIEN/ HILFSMITTEL

Jetzt lautet die Frage: *Welche Medien/ Hilfsmittel (z.B. Rekorder, Bücher, Karten , Folien) braucht der/die KT(in)?*

Hilfsmittel/ Medien sind die Träger oder Verstärker der Materialien. Aber es gibt Faktoren bei der Wahl der Medien/ Hilfsmittel.

DIE ROLLE / AKTIVITÄT DES LEHRERS/ DER LEHRERIN

Das ist die letzte Entscheidung, die der/ die KT(in) bei der Unterrichtsvorbereitung trifft: *was muss ich selber als KT(in) im Unterricht tun?*

Dieser Schritt steht ganz am Ende, weil es um schüler-und handlungsorientierter Unterricht geht;

„d.h. , dass Schüler tätig sind: Lernen durch tun“

(Bimmel et al. 2003, 52).

Deshalb spricht man auch über tollen Unterricht: „keiner schweigt und alles spricht, das ist toller Unterricht“. Die Frage darf also nicht sein: was mache ich als KT(in)? Sondern: Was bleibt mir als KL(in) noch zu tun, wenn ich auf die oben beschriebene Weise meinen Unterricht geplant habe. Es ist wichtig, dass der/ die KL (in) sich bei der Unterrichtsvorbereitung auch überlegt, wie viel Zeit der/ die KL(in) für die einzelnen Lernaktivitäten verwenden will.

3.1.2. LERNPHASEN

Diese Entscheidungen bei der Unterrichtsvorbereitung genügen noch nicht, um eine Unterricht planen zu können, in dem die KT die angestrebten Lernziele auch tatsächlich erreichen.

Unterricht lässt sich in einzelne Phasen einteilen, in denen der Lernprozess der KT abläuft. Jede einzelne Phase hat ihre eigenen Lernziele, Lernaktivitäten, Sozialformen, Materialien, Medien/ Hilfsmittel und Lehreraktivitäten. Die vier Phasen im Unterrichtslernprozess sind: Einführung, Präsentation, Semantisierung und Üben.

EINFÜHRUNG

Hier versucht der/ die KL(in), die KT für das, was sie lernen sollen, zu motivieren (Vorkenntnisse der KT aktivieren) , sie neugierig zu machen auf das, was kommt: „Schüler, die motiviert sind, lernen besser“ (Bimmel et al. 2003, 155). Auch wird der Text, der in der nächsten Phase präsentiert werden soll, vorentlastet. Die Wörter, der/ die KL(in) an die Tafel schreibt, sind

In der Präsentationsphase wird ein neuer Text präsentiert. Es geht darum, dass die KT den Text global verstehen:

(Bimmel et al. 2003, 72)

- *PRÄSENTATIONSTECHNIKEN*

- Charakterisierung der Techniken (zur Überprüfung des Globalverständnisses)

Textverständnis überprüfen/ sichern : Inhalt mündlich wiedergeben/ Inhalt der Abschnitte
Richtige Lösung ankreuzen zusammenfassen durch Formulierung von Überschriften.

- Techniken, um zu kontrollieren, ob die KT den präsentierten Text global verstanden haben

- Schon während der Präsentation können KT dazu angeregt werden, gezielt zuzuhören/ mitzulesen. Hier sind ein paar Beispiele von Aufgaben, die dazu geeignet sind:

Sind die Behauptungen richtig oder falsch.

Bring die Sätze in die richtige Reihenfolge.

Wer sagt was? Kreuze bitte an.

- Nachdem die KT den Text gehört oder gelesen haben, sind z.B. die folgenden Kontrollaufgaben möglich:

Mehrfachwahlaufgaben

Textsalat: Absätze des Textes werden durcheinander gebracht. Die KT müssen den ursprünglichen Text wiederherstellen.

Schema ausfüllen: (wer) tat was? Wann? Wo? Wie? Warum? Mit welchem Ergebnis?)

Inhaltsfragen zum Text

Bilder zum Text so ordnen, dass sie dem Textinhalt entsprechen

Zuordnungsübungen(Vgl. Bimmel et al. 2003, 159ff)

SEMANTISIERUNG¹³

Nach der Präsentation haben die KT den Text (hoffentlich) global verstanden, d.h., sie wissen, worum es im Text geht. Der Text enthält neue Wörter und neue Strukturen, haben sie noch nicht alles verstanden, was sie verstehen sollen oder möchten. In dieser Phase geht es darum, neue Wörter und Strukturen, deren Bedeutung den Schülern noch nicht klar ist, zu behandeln: d.h. zu semantisieren¹⁴.

- *SEMANTISIERUNGSTECHNIKEN* (nach: Bohn 1999 zitiert von Bimmel et al. 2003, 161)

Man kann nichtsprachliche und sprachliche Erklärungsverfahren unterscheiden.

Nichtsprachliche Erklärungstechniken

- Piktogramme
- Andere Zeichen
- Zahlen
- Bildliche Veranschaulichung
- Gegenständliche Veranschaulichung: der/ die KL(in) zeigt einen Gegenstand

¹³ Bimmel Peter et al. 2003;172: bei der Semantisierung wird die Bedeutung unbekannter Wörter, Redemittel und Sätze ermittelt.

¹⁴ Bimmel Peter et al. 2003; 80: semantisieren heißt, die Bedeutung(von Unbekanntem, Unverstandenen) ermitteln, Unverstandenes verstehen. Die KT sollen nicht alles verstehen. Sie sollen so global wie möglich und so detailliert wie nötig verstehen, und zwar auf zwei Ebenen:

- auf der Wort- und Satzebene;
- auf der Textebene

Auf der Wort- und Satzebene geht es darum, die Wörter zu erkennen und aus dem Kontext zu erschließen, die für das globale Verständnis des Satzes(und des Textes) wichtig sind.

- Gestik/ Mimik/ Pantomime
- Klangbilder: Bestimmte Wortbedeutungen werden durch die Imitation von Geräuschen erkennbar, z.B. pfeifen, zischen.

Sprachliche Erklärungstechniken

Einsprachige

- Erklären durch den Kontext
- Hinweis auf bekannte Wörter:
 - Synonyme, z.B. Bücherei- Bibliothek
 - Antonyme, z.B. Tag- Nacht, hell- dunkel
 - Wortbildungskennntnisse, z.B. vitaminreich, kalorienarm
 - Reihen, z.B. laufen- traben- rennen- sprinten
- Logischer Bezug:
 - Hierarchisierung, Gruppenbildung, z.B. Bäume- Kiefer- Birke- Fichte
 - Analogien, z.B. Zucker-süß= Pfeffer- scharf
 - Gleichung z.B. eine Woche= 7 Tage
- Umschreibende Erklärung:
 - Definition: z.B. eine Brille ist ein Hilfsmittel, um besser zu sehen
 - Beispielsätze: Messer, Gabel, Löffel sind Besteck
 - Paraphrasen, z.B. bunt: etwas hat mehrere Farben

Zweisprachige

- Übersetzung: häufig wird die Semantisierung zu einem Ratespiel, wobei die Lösung, die die KL zufriedenstellt, die Übersetzung des einzuführenden Wortes ist, von einem oder mehreren Schülern in die Klasse gerufen wird. Oft greifen die KL bei ihrer Erklärung auf andere unbekannte Wörter zurück, oder sie verwenden grammatische Strukturen, die noch unbekannt sind. Oder aber die Erklärung bleibt unscharf, so dass die KT die Bedeutung erst wissen, wenn die Vokabel oder der Text übersetzt wird. (Vgl. Heinrich Schiffer, 29)
- Wortähnlichkeit zwischen Mutter- und Fremdsprache
- Wortähnlichkeit zwischen erster und zweiter Fremdsprache:
z.B. Sonne= sun; Vater= father
- Internationalismen: z.B. Restaurant, Baby...

Die Semantisierungsphase muss sehr schnell sein, damit können die KT die neuen Wörter und neue Struktur mehr üben: „, verwenden Sie die Zeit, die Sie dadurch gewinnen, für die Anwendung der neuen Wörter bzw. für die Phase der ‚weiteren Assimilierung‘ (Schiffer, 30).

ÜBEN

In der Übungsphase lernen die KT, die neuen sprachlichen Mittel, die vorher eingeführt, präsentiert und semantisiert werden, selbst zu gebrauchen. Da nichts dauerhaft gelernt wird, was nicht geübt wird, kann man diese Phase als die wichtigste Phase des Unterrichtsgeschehens bezeichnen. Sie erfordert auch die meiste Zeit.

Die Übungsinhalte lassen sich in zwei Gruppen einteilen:

- Übungen, in denen es um die kommunikativen Fertigkeiten geht
- Übungen, in denen es um Teilfertigkeiten geht.

Bei Teilfertigkeiten geht es zwar auch um wichtige Aspekte sprachlichen Handelns. Die Beherrschung einzelner Teilfertigkeiten, wie z.B. der Rechtschreibung, reicht aber nicht aus, um kommunikativ handeln zu können. Mit der gezielten Übung von Teilfertigkeiten wird die Fähigkeit zum kommunikativen Handeln vorbereitet und aufgebaut.

Die Unterscheidung von Teilfertigkeiten und Fertigkeiten ist auch deshalb wichtig, weil damit deutlich und bewusst wird, dass man nicht beim Üben von Teilfertigkeiten stehen bleiben darf. So genügt es zum Beispiel nicht, viel Grammatik zu üben, wenn wirkliche Sprechfertigkeit und Schreibfertigkeit erreicht werden sollen.

Die KT müssen nicht alle eingeführten präsentierten und semantisierten Wörter in Gesprächen oder schriftlich auch selbst produktiv gebrauchen. Bei manchen Wörtern reicht es, wenn die KT sie nur verstehen. Bei neuen Wörtern unterscheidet man zwei Kategorien.

Rezeptiver Wortschatz

Wörter, die die Schüler nur verstehen sollen, wenn sie einen Text lesen oder hören (Bimmel et al. 2003, 172)

Für den rezeptiven Wortschatz kommt es darauf an, dass der KT das neue Wort von jetzt an auch in anderen, neuen Kontexten wiedererkennt und sich dann an die Bedeutung erinnert. Es gibt zwei Wege, dieses Lernziel zu erreichen.

- Inzidentelles Lernen

Das bedeutet: der KT behält neue Wörter ohne gezielte Wortschatzübungen allein dadurch, dass er diese Wörter oft liest oder hört. Viele neue Wörter werden auf diese Weise gelernt.

- Intentionales Lernen

Das bedeutet: der KT prägt sich die neuen Wörter und ihre Bedeutungen ein, indem er gezielt mit diesen Wörtern übt. Man kann Wortschatz mit zweisprachigen Wörterlisten(alphabetisch oder auch mit verwendeten Beispielsätzen) lernen.

Das Lernen von Beispielsätzen im deutsch- muttersprachlichen Vergleich ist auf jeden Fall sinnvoller als das Lernen von Einzelwörtern und kann- neben anderen Wortschatzübungen- das Behalten von Wörtern unterstützen.

Produktiver Wortschatz

Wörter, die die KT in gesprochenen oder geschriebenen Texten selbst verwenden sollen. (Bimmel et al. 2003,172).

Beim produktiven Wortschatz sollten die KT sich im Vokabelheft Notizen machen oder Vokabelkarten anlegen, die etwa so aussehen können:

Vorderseite

Das Gepäck

Das Gepäck liegt noch im Kofferraum

Gepäckstücke:

Koffer

Tasche

Rucksack

Rückseite

Das Gepäck= baggage

Auf der Vorderseite steht dann das Wort, um das es geht, und ein Beispielsatz mit dem Wort in einem möglichst eindeutigen Kontext. Auch Wortzusammensetzungen (z.B. das Gepäckstück), Wortfelder (z.B. Gepäckstücke: Koffer, Tasche, Rucksack) oder abgeleitete Wörter können auf der Vorderseite stehen. Auf der Rückseite steht die muttersprachliche Übersetzung des Wortes.

Die produktiven Fertigkeiten¹⁵ in der Übungsphase

¹⁵ Bimmel et al. 2003,170: die produktiven Fertigkeiten sind Fertigkeiten, bei denen Sprache aktiv produktiziert werden muss, also: Sprechen und Schreiben (im Gegensatz zu den so genannten rezeptiven Fertigkeiten Hören und Lesen.

Am Ende der Übungsphase sollen die KT gelernt haben, ein bestimmtes Gespräch (z.B. nach dem Weg fragen/ den Weg beschreiben) selbst zu führen oder einen bestimmten Text (z.B. eine Ansichtskarte aus dem Urlaub) selbst zu schreiben. Der vorher eingeführte, präsentierte und semantisierte Text hatte vor allem die Funktion, den KTn ein Modell zu bieten.

Aufbau der Übungsphase

Es gibt „leichte und schwere“ Übungen. Es gibt z.B. reproduktive Übungen, in denen die Sprache nur reproduziert wird, und produktive, in denen die KT selbst Sprache produzieren. Es gibt geschlossene Übungen: hier gibt es nur eine richtige Lösung (z.B. „Ergänzen Sie: *Entschuldigung, wie komme ich ... Bahnhof?*“)

Und offene Übungen, die mehr als nur eine Lösung gestatten (z.B. „, was sagt B?“ „A: *Hallo, wie geht's?* - B: ...“)

Von formorientierten Übungen spricht man, wenn die KT sich vor allem auf die Sprachformen (neue sprachliche Mittel, grammatische Richtigkeit), konzentrieren und weniger auf den Inhalt. Bei den inhaltsbezogenen Übungen geht es um inhaltliche Aussagen (z.B. : „was meinen Sie? Führen Sie den Satz weiter *Mir gefällt dieser Text, weil...*“)

Bei stark gesteuerten Übungen wird den KTn genau vorgeschrieben, was sie machen sollen, und in der Regel gibt es bei solchen Übungen auch nur eine einzige korrekte Lösung (z.B.: „schreiben Sie mit Hilfe folgender Wörter eine Einladung: *nächster Mittwoch, mein Geburtstagsfest, 16 Uhr, herzlich einladen*“). Bei weniger stark gesteuerten Übungen gibt es Wahlmöglichkeiten für die KT; d.h. hier gibt es wenige Vorgaben, die dem KT mehr Möglichkeiten zu eigenen Lösungen lassen (z.B. : „du hast bald Geburtstag und lädst deinen Freund/ deine Freundin ein.“) [Vgl. Bimmel et al. 2003,95,172).

Am Anfang der Übungsphase kann der KT nicht gleichzeitig sowohl auf die sprachliche Form als auch auf den Inhalt seiner Sprachäußerungen achten. Er kann also nur eine Sache machen und nicht zwei Sachen gleichzeitig. Das ist der Hauptgrund, warum am Anfang der Übungsphase meist Aufgaben eingesetzt werden, die von den KTn verlangen, sich auf die korrekte sprachliche Form zu konzentrieren.

3.1.3. SOZIALFORMEN

In einem kommunikativen Unterricht hört Sprachverwendung nicht bei (Fremd-) Rollenspiel auf; vielmehr strebt jede Übungsphase hin zu autonomer Kommunikation des Lerners in der Zielsprache. Eine solche (fast) genuine Verwendung der Zielsprache kann aber nur dann eintreten, wenn die Kursteilnehmer untereinander eine persönliche Beziehung aufgebaut und dadurch ein echtes Interesse daran haben, sich einander mitzuteilen.

Der Aufbau solcher Beziehungen kann unter anderem durch bestimmte **Sozialformen und Übungsformen** gefördert werden, die deshalb im kommunikativen Sprachunterricht einen besonderen Stellenwert haben.

Unter den **Sozialformen** sind *Partnerarbeit* und *Gruppenarbeit* besonders geeignet.

Partnerarbeit

Unter Partnerarbeit versteht man Arbeit in Zweiergruppen. Sie ist besonders geeignet für die Erprobung und Einübung von Kurzdialogen und zur Lösung von strukturbezogenen Aufgaben und Übungen. Der Kursleiter sollte unbedingt darauf achten, dass die Partnerzuordnungen immer wieder wechseln.

Gruppenarbeit

Das ist eine Arbeit in kleinen Gruppen von drei bis vier Kursteilnehmern. Sie ist besonders geeignet für Planspiele und Simulationen, außerdem für Texterarbeitung und freiere schriftliche Textproduktion.

Besonders geeignete **Übungsformen** sind *Spontanäußerungen* (z.B. zu den Einstiegsseiten), *Kettenübungen* und *Lernspiele* verschiedener Art.

Spontanäußerungen

Zu Bildern, Grafiken, Kürzest-Texten werden Äußerungen gesammelt (auf Wandtafel oder Folie) und geordnet, vielleicht auch gewichtet.

Kettenübungen

Ein Kursteilnehmer richtet eine Frage oder Äußerung an einen von ihm gewählten anderen Kursteilnehmer; dieser antwortet und fragt dann seinerseits einen von ihm gewählten dritten Kursteilnehmer usw.

Lernspiele

Kartenspiele (mit Bild- oder Textkarten), Planspiele, Simulationen, Ratespiele.

3.1.4. DARSTELLUNG EINER UNTERRICHTSVORBEREITUNG

IHR UND WIR BAND 1 ; EINHEIT 3: **der Geburtstag**

Zeit	Lernaktivitäten	Lehraktivitäten
EINSTIEGSPHASE dient a) der Aktivierung des sprachlichen und inhaltlichen Vorwissens b) der Vorstrukturierung des Themas der Lektion. Vgl. (Gerdes et al. 1992:34f) Ziel: die KT können über ein Geburtstagsfest sprechen.		
10'	<p>Hören zu und beobachten die Bilder. Dann sprechen die Schüler Vermutungen aus (der Satz unter dem Bild hilft ihnen dabei). Oder sie rätseln und beantworten die Frage muttersprachlich.[Plenum; T.B. S.25] z.B. <i>Das ist Adama.</i></p> <p>Ein(e) KT(in) antwortet und dann stellt er/ sie dieselbe Frage: <i>Ich habe am.... Geburtstag und du?</i>[Partnerarbeit oder Kettenübung]</p> <p>Ein(e) KT(in) antwortet d.h. erzählt seine/ihre eigene Erfahrung(auch muttersprachlich).Er/sie muss zum Ziel kommen , damit Schlüsselwörter wie <i>der Einladungsbrief, einladen, herzlichen Glückwunsch, das Geschenk, der Geburtstagskuchen, spielen, essen und trinken</i>(muttersprachlich) genannt werden. Hören zu, lesen nach(Bücher auf), singen</p>	<p>Fragen stellen: z.B. <i>Wer ist das?</i> <i>Was ist das?</i> <i>Was sagen Adama und Leki?</i> <i>Was machen Adama, Markus und Nina?</i> Antwort an die Tafel schreiben(Stichwörter)</p> <p>Weitere Fragen stellen, die persönlichen Bezug herstellen. z.B. <i>Wann hast du Geburtstag?</i></p> <p>Frage stellen: z.B. <i>Wie organisierst du dieses Fest/ Party?</i></p> <p>Neue Wörter auf Deutsch an die Tafel schreiben. Zusammenfassung: <i>Nina hat Geburtstag. Sie organisiert eine Party und schreibt eine Einladung. Hier gratulieren Leki und Adama. Und sie spielen zusammen.</i></p>

	mit.[Plenum, T.B.S. 31 C-Elemente]	<u>Überraschung</u> : Geburtstagslied abspielen[Kassettenrekorder]
<p>PRÄSENTATIONSPHASE: die KT verstehen den Text global.</p> <p>Ziel: die KT können einen Einladungsbrief schreiben.</p> <p style="text-align: center;">Gespräch 1;A-TEXT</p>		
15'	<p>Hören zu (Buch zu)[T.B. S.26]</p> <p>Die KT erzählen, was sie verstanden haben[Rollenspiel]</p> <p>Ein(e) KT(in) erzählt mit Hilfe der Fragen des/der KL(in).</p> <p>Vergleich ihrer Vermutungen über das Gespräch (Buch auf).</p> <p>Gespräch von 2 oder 3 KTn vorspielen. [Kleingruppe oder Partnerarbeit]</p>	<p>Die Kassette vorspielen lassen:</p> <p><i>Was habt ihr alles verstanden?</i></p> <p>Wenn die KT(in) zu wenig verstanden haben, den Dialog noch einmal hören lassen: <i>Habt ihr jetzt mehr verstanden?</i> <i>Was macht Adama?</i> <i>Was sucht Markus?</i> <i>Kann Adama kommen?</i></p> <p>Hattet ihr das auch so?Wer hat eine andere Lösungen?[Wenn KT andere Lösung finden, lässt der/ die KL(in) noch einmal Gespräch 1 hören und Pausetaste benutzen, wo KT etwas anderes gehört haben]</p> <p>Aussprache kontrollieren.</p>

SEMANTISIERUNGSPHASE: die KT verstehen bestimmte Lexik und bestimmte Strukturen aus dem Text.

Vgl. (Aufderstraße et al.1992:12f)

Ziel: die KT können die unbekannten und neuen Wörter über Geburtstagsfest gut verstehen.

30'	<p>-Sich Notizen machen ins Übungsheft (unbekannte Wörter) [Einzelarbeit, Heft, Buch]</p> <p>-Die unbekannten Wörter erraten.</p> <p>Wörter mit muttersprachlicher oder französischer Bedeutung oder falscher Bedeutung nennen. z.B. <i>Morgen</i>: „<i>matin</i>“</p> <p>Wissen um die wirkliche Bedeutung das Wort: <i>morgen</i>(ins Heft schreiben) [Plenum,Tafel]</p>	<p><i>Welche Wörter hattest du nicht verstanden? Und welche Bedeutung findest du dazu?</i></p> <p>Diese muttersprachliche oder französische Bedeutung aufgreifen und einsprachig auf Deutsch erklären (Beispiele oder Gleichung oder Antonyme...)</p> <p><i>Heute ist Montag . Morgen ist Dienstag.</i></p> <p>-an die Tafel schreiben -erklären:Unterschied zwischen zwei Wörter, die dieselbe Aussprache haben.</p> <table><tr><td><i>Montag</i></td><td><i>Dienstag</i></td></tr><tr><td><i>Heute</i></td><td><i>morgen</i></td></tr><tr><td><i>8Uhr</i></td><td><i>12Uhr</i></td></tr><tr><td><i>der Morgen</i></td><td><i>der Mittag</i></td></tr></table>	<i>Montag</i>	<i>Dienstag</i>	<i>Heute</i>	<i>morgen</i>	<i>8Uhr</i>	<i>12Uhr</i>	<i>der Morgen</i>	<i>der Mittag</i>
<i>Montag</i>	<i>Dienstag</i>									
<i>Heute</i>	<i>morgen</i>									
<i>8Uhr</i>	<i>12Uhr</i>									
<i>der Morgen</i>	<i>der Mittag</i>									

ÜBUNGSPHASE:1) die KT entdecken die Grammatikregel.

Ziel: a- die KT können die Regel von der Deklination des Nomens im Nominativ und Akkusativ entdecken.

b- die KT können den „doch- Satz“ anwenden.

2)-die KT können die Regel in Übungen anwenden.

-die Herauslösung des neuen Sprachmaterials(Wortschatz, Strukturen) aus dem gegebenen Kontext und die Übertragung auf einen neuen Zusammenhang.

Ziel: a- KT können einen Satz mit einem Akkusativobjekt bilden.

b- und einen Fragesatz mit einer Negation richtig beantworten.

1)B-STRUKTUREN

30'	<p>a)Satz gut beobachten[Plenum]</p> <p>Antworten: <i>der</i> Brief</p> <p>Nein</p> <p>Die Funktion jedes Wortes auf Französisch geben.</p> <p>z.B. <u>Ich suche den Brief von Nina.</u></p> <p style="text-align: center;">S V COD</p> <p>Die Regel selbst entdecken: <i>Funktion des Wortes im Objekt:</i></p> <p>M: der → <i>den</i></p>	<p>Satz an die Tafel schreiben, um den- Form einzuführen.</p> <p>z.B. <i>Was suchst du?</i></p> <p>—Ich suche <i>den</i> Brief von Nina.</p> <p><i>Was ist der Artikel von `Brief`.</i></p> <p><i>Ist `den` Brief normal?</i></p> <p><i>Warum?</i></p> <p>Auf Deutsch:</p> <p>S: Nominativ oder Subjekt</p> <p>V: Verb</p> <p>COD: Akkusativobjekt</p> <p>Die Mustersätze vorlesen: <i>Was könnt ihr sagen?</i></p>
-----	---	--

	<p><i>F: die</i> → <i>die</i> } T.B. S.28 N^r 1.1</p> <p><i>N: das</i> → <i>das</i></p> <p>b) Satz betrachten und dann die Regel selbst entdecken.</p>	<p>Satz an die Tafel schreiben:</p> <p><i>Kommst du nicht?</i></p> <p>→ <i>Doch, ich komme.</i></p>
2)TRANSFERPHASE		
	<p>KT(in) A fragt: <i>was suchst du?</i></p> <p>B antwortet [Partnerarbeit]</p> <p>Oder in Gruppen verteilen:</p> <p>Gruppe1: sammelt die Wörter, die Maskulinum sind.</p> <p>Gruppe2: Femininum.</p> <p>Gruppe3: Neutrum.</p> <p>[Gruppenarbeit, T.B. S.28 N^r 1 a.a]</p> <p>z.B. <i>Ich suche ... Foto von Fatou.</i></p> <p>Ein(e) KT(in) hebt sofort den Finger hoch (von Gruppe 3), das heißt dieses Wort ist Neutrum. Und die anderen Gruppen sagen laut den Artikel: <u>das</u> <i>Foto</i>.</p> <p>Wenn es einen Fehler für die den-Form gibt, muss der/ die KT(in) das Heft einen Blick auf das Heft werfen oder mit der Tabelle darunter (auf Französisch) selbst kontrollieren.</p> <p>Übung zur Festigung: als Zusammenfassung des Gesprächs N^r1 spielen die KT dieses Gespräch</p> <p>[Partnerarbeit, A.B. S.23N^r 1]</p>	<p>Weitere Beispiele geben und kontrollieren.</p> <p>Kontrollieren und Frage stellen. Hier ist die Gelegenheit für die Kontrolle des Artikels.</p>

	a) Übung zu „den-Form“ [Einzelarbeit, A.B. S.25 N ^r 4.1 und 4.3] b) T.B. S. 28 b)[Partnerarbeit: A stellt die Frage und B antwortet]	
<p><u>GESPRÄCH 2 UND 3</u> (dasselbe Verfahren wie beim Gespräch 1). Es gibt immer Einstiegsphase, Präsentationsphase, Semantisierungsphase und Übungsphase.</p> <p>z.B. Als Einstiegsphase kann man die Aussprache üben.</p> <p><u>C-ELEMENTE:</u> Phonetikübungen als Einstieg machen Spaß und sensibilisieren die KT.</p> <p>Ziel: Laute: [h], [p], [t], [ç], [x]</p> <p>Vgl. (Dieling et al.2000:64f)</p>		
	<p>Wiederholen, was der/ die KT(in) macht. Und dann suchen sie auch andere Beispiele.</p> <p>Wiederholen mit Gestik</p> <p>Wiederholen und miteinander kontrollieren [Partnerarbeit]</p>	<p>Animieren: für den Laut [h] lernt man mit den Handflächen. Dazu hilft hier das „Hauchspiel“. Man simuliert, kalte Hände zu wärmen, hält sie vor den Mund, haucht in die Handflächen, spürt den Hauch auf der Haut, kommt so spielerisch zum Hauchlaut: <u>H</u>allo, <u>h</u>ier, <u>h</u>aben, <u>H</u>eft, <u>h</u>eißen, <u>h</u>erzlich.</p> <p>Für die Laute [p] und [t] braucht man die Handflächen. Die Luft geht darüber hinweg und ist kaum zu spüren: <u>S</u>panisch, <u>S</u>port, <u>S</u>tück, <u>s</u>treng...</p> <p>Die Laute [ç] und [x] können mit Hilfe eines Fingers am Mittelkinn eingeführt werden:</p>

		<p>▪Beim Laut [ç] befindet sich die Zungenspitze im engen Kontakt mit den unteren Schneidezähnen. Der KT versucht, diese Zungenposition nachzuvollziehen. Unterstützend wirkt dabei ein Finger am Mittelkinn, der von außen die Stelle markiert, an der sich die Zungenspitze innen befindet: ich, glücklichch...</p> <p>▪Beim Laut [x] steht die Zunge in der normalen Position. Der KT versucht diese Zungenposition nachzuvollziehen: auch, acht, lachen...</p> <p>Vgl. Helga Dieling et al. (2000:88ff); Hartenburg et al. (1992/1993:30f)</p>
	Gut hören und üben	Kassette noch einmal abspielen
<p>D-ERWEITERUNG: KT verstehen authentische Texte und/ oder Fotos über dasselbe Thema.</p> <p>Ziel: - Leseverständnis</p> <p>- die KT können über ein Land berichten: Deutschland, Madagaskar</p> <p>Vgl. Encarts des Programmes scolaires 2002-2003, 6f</p>		
	<p>Als Überraschung zur Einstiegsphase: einen kurzen Brief an einen Schulkameraden schreiben. [Einzelarbeit]</p> <p>Jede Gruppe liest den Satz und entdeckt die Bedeutung der neuen Wörter mit Hilfe des F-Teils (Wörter und Ausdrücke). [Gruppenarbeit, Fotokopie vom Brief im</p>	<p>2 oder 3 Briefe verbessern.</p> <p>KT in Gruppen teilen</p>

	<p>T.B.S.32 in Stücke schneiden “Satz für Satz“]</p> <p>Nach diesen Sätzen können die KT die Übung machen [Gruppenarbeit, A.B.S.29 Nr 1]</p> <p>Die Gruppe, der der wem den passende Satz gehört, liest den Satz vor. [Rollenspiel]</p> <p>Jede Gruppe beschäftigt sich mit einem Foto und sucht den passenden Satz (Aufgabe lösen)[A.B. S.30 N^r 12]</p> <p>Und / oder Fotos(A.B. S.29 und T.B.33) vergleichen.Titel von diesen Fotos geben. [Gruppenarbeit:A: S.29/B:S.33]</p> <p>Hören und Frage stellen</p> <p>Vergleich zu Madagaskar (dasselbe Thema)</p>	<p>Kontrollieren</p> <p>Übung verbessern: <i>Was schreibt Nina in dem Brief zu Foto 1?</i></p> <p>Das sind die Situationen in Afrika: <i>Vergleicht diese mit der Situation in Deutschland!</i></p> <p>Kontrollieren</p> <p>Als Korrektur und Zusammenfassung sagt der/ die KL(in), was zu jedem Thema passt.</p> <p>z.B. Foto 1: <i>Wohnen/ Heimat</i> Foto 5: <i>Feste</i> Foto 9: <i>Winter</i></p>
--	--	--

E-INFORMATIONEN: die KT erfahren über die deutsche- Zivilisations-und Kulturgeschichte.

Vgl. Lösekrug , Mai 1994

Ziel: Die KT können landeskundliche Informationen über Deutschland geben.

20'	<p>Fotos betrachten und sich dazu äußern (auf Französisch oder auf Madagassisch) [Gruppenarbeit:z.B. Gruppe A beschäftigt sich mit dem Foto 1, T.B. S.34 „Buch zu“] .</p> <p>Die Vermutungen kontrollieren (Buch auf) und die Ideen tabellarisch sammeln (Vergleich Deutschland/ Madagaskar)[an die Tafel schreiben]</p>	<p>Fotokopie des Fotos oder Landkarte oder Fotos über die Tatsachen über Deutschland zeigen. Dann Frage stellen: z.B. <i>Was könnt ihr sagen?</i></p> <p>Als Korrektur die Informationen auf Deutsch und/ oder Madagassisch geben. z.B. Foto „au parlement allemand“</p> <table><tr><td>Deutschland</td><td>Madagaskar</td></tr><tr><td>Bundestag</td><td>Antanimierampirenena</td></tr></table> <p>Vgl. Randrianariseheno 2005, 155 und 308</p>	Deutschland	Madagaskar	Bundestag	Antanimierampirenena
Deutschland	Madagaskar					
Bundestag	Antanimierampirenena					

3.2. DIE ERSTE UNTERRICHTSSTUNDE

Der ersten Unterrichtsstunde kommt eine besondere Bedeutung zu, weil von ihrer Gestaltung und der Reaktion der KT darauf unter Umständen der Erfolg des ganzen Kurses mitbestimmt wird. Hier kann sich schon entscheiden, ob der KT das Gefühl hat, im „richtigen“ Kurs zu sein, ob er sich den auf ihn zukommenden Aufgaben gewachsen fühlt, ob er motiviert wird, sich eingehender mit der deutschen Sprache, zu beschäftigen. Deshalb kommt es darauf an, von Anfang an eine entspannte und motivierende Arbeitsatmosphäre zu schaffen. Eine erste Vorbedingung dafür ist eine aufgelockerte Sitzordnung. Außerdem empfiehlt es sich, in einer sprachlich homogenen Klasse, deren Muttersprache der KL beherrscht, mit einem Gespräch zu beginnen. KL und KT sollen sich gegenseitig vorstellen. Die KT können kurz die Gründe beschreiben, warum sie den Deutschkurs besuchen möchten. Im Anschluss daran (oder spätestens zu Beginn der nächsten Stunde) sollte der KL kurz die verschiedenen Arbeitsmaterialien beschreiben und zur Konzeption die Gesichtspunkte hervorheben, die für die KT von Interesse sind:

- Im Vordergrund des Unterrichts steht nicht das Erlernen von Grammatikregeln der deutschen Sprache. Ziel des Kurses ist, dass die KT möglichst schnell in der Lage sind, ihre eigenen Bedürfnisse auf Deutsch zu formulieren und auf deutsche Äußerungen richtig zu reagieren. Das Erlernen der Grammatik ist nur eines der verschiedenen Hilfsmittel zu diesem Ziel.
- Die KT sollen möglichst viel Deutsch sprechen und der KL sollte sie immer wieder ermutigen, von Anfang an Fragen in der Zielsprache zu formulieren, wenn sie etwas nicht verstanden haben.
- Das Lehrwerk „IHR UND WIR“ hat eine flache, d.h. langsame Progression, und einen klaren Aufbau der Lektionen. Plötzliche Anstiege im Schwierigkeitsgrad (nach den ersten einfachen Lektionen) muss der KT nicht befürchten.
- Die Arbeitsbücher bieten die Möglichkeit, (größtenteils zu Hause) den neuen Stoff weiter zu vertiefen und zu wiederholen.
- Immer wieder sollen die KT ermutigt werden, ihr bereits vorhandenes sprachliches und sonstiges Vorwissen zu aktivieren, z.B. Wörter und Sätze einzubringen, die sie bereits

kennen. So können sie erfahren, dass sie bereits viel mehr von der fremden Sprache kennen, als sie bisher vermuten.

Dieser Zielsetzung dient auch der Einstieg in den Unterricht anhand der Collage am Anfang jeder Einheit im Textbuch (Vgl. Themen 1 Lehrerhandbuch S. 64)

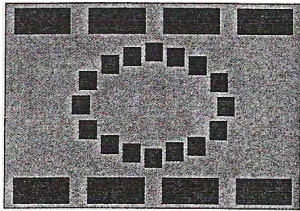
Noch einmal betont man hier die erste Vorbedingung; dh. Bevor die KL die erste Unterrichtsstunde anfangen sollen.

Wer gerne lernt, lernt besser! Deutsch lernen soll deshalb auch Spaß machen. Die KL sollen sich informieren, wie viele KT ungefähr im Kurs zu erwarten sind. Und sie schauen vor Kursbeginn den Klassenraum an: Wie ist die Anordnung der Stühle und Tische? Kann man hier gut miteinander arbeiten und lernen? Haben die KT Blickkontakt zueinander?

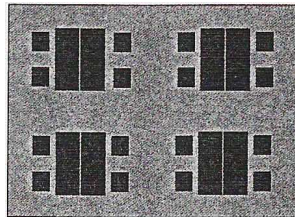
Oft ist es sinnvoll, für verschiedene Arbeits- und Übungsformen unterschiedliche Sitzordnungen zu wählen.

SITZORDNUNGEN FÜR VERSCHIEDENE ARBEITS- UND ÜBUNGSFORMEN

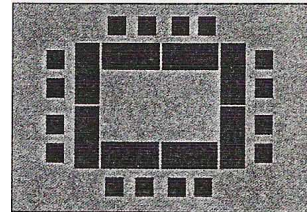
für Gespräche oder
gegenseitiges Befragen in
der Gesamtgruppe



für die Arbeit in Kleingruppen

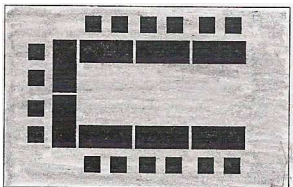


für kleine Kursgruppen

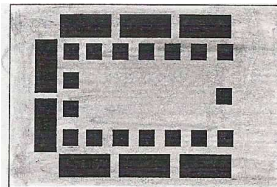


Wenn Sie die Tischordnung während des Unterrichts nicht verändern können, dann stellen Sie
Tische und Stühle

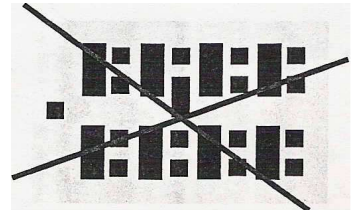
bitte so



oder so

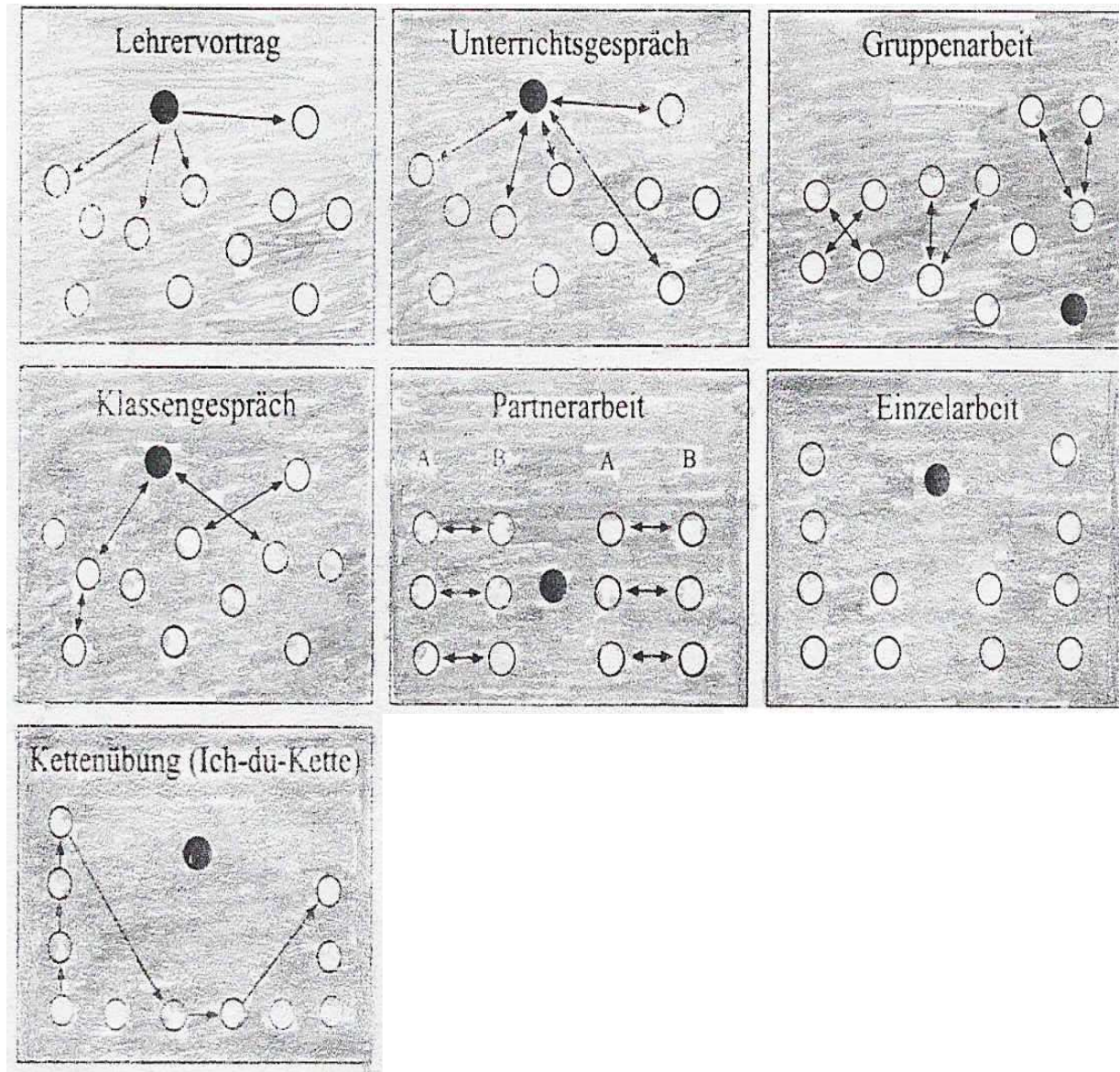


aber möglichst nicht so



QUELLE : Alke Ina et al. 1998,IX

Die folgenden *Sozialformen* kommen am häufigsten vor:



● = Lehrer, O = Schüler

QUELLE: Aufderstraße et al., 1992, 9

JETZT BEGINNT DER UNTERRICHT

Für die folgenden Aktivitäten werden die Stühle im Kreis aufgestellt und die Tische an die Wand gerückt.

Wichtig ist zunächst, die anderen Gruppenmitglieder kennen zu lernen. Aber wie? Von den traditionellen Reihum- Vorstellungsrunden raten wir ab. Sehr schnell hören die KT dann gar nicht mehr auf die Namen der anderen, sondern konzentrieren sich darauf, was sie selber sagen sollen, wenn sie an der Reihe sind. Hier ein paar Vorschläge für den Einstieg:

Der KL lässt die Begrüßung die einzelnen KT reihum und gibt ihnen die Hand „Guten Morgen“, „Guten Tag“, „Guten Abend“ (abhängig von der Tageszeit).

Der KL lässt die Begrüßung nachsprechen. Dann stellt der KL sich vor.

Variante 1:

Der KL schreibt seinen Namen an die Tafel, begrüßt einzelne KT mit Handschlag und sagt: „Guten Tag, ich heiße ...“. Dann fragen einzelne KT: „Guten Tag, ich heiße ... Und du?“. Der KL hilft den KTn bei der Antwort: „Ich heiße...“

Der KL gibt jetzt pantomimisch zu erkennen, dass diese Sequenz untereinander geübt werden soll. Alle KT und der KL laufen im Klassenraum herum, begrüßen sich und stellen sich vor.

Variante 2:

Der KL sagt: „Ich heiße ... Und du?“ und wirft einem KT einen Wollknäuel -zusammengerollte Socken oder einen ähnlichen Gegenstand- zu (den wir im folgenden Wuffi nennen wollen). Jetzt werfen sich die KT untereinander den Wuffi zu und stellen sich vor: „Ich heiße ... Und du?“. Der KL hilft einzelnen KT, falls nötig.

Variante 3:

Der KL schreibt seinen Namen auf ein Kärtchen, zeigt es den KT und sagt dabei: „Ich bin..“.

Der KL gibt jedem KT ein leeres Kärtchen und bittet die KT pantomimisch, ihren Namen auf das Kärtchen zu schreiben. Dann sammelt der KT die Kärtchen ein und verteilt sie neu, so dass jeder KT die Namenskarte eines anderen KT erhält. Der KL liest den Namen auf seinem Kärtchen vor, geht zu einem KT und fragt ihn: „Bist du Rija?“. Der KL hilft , falls notwendig, bei der Antwort: „Ja“, oder „Nein, ich bin...“. Der KL fragt so lange, bis er den KT (Rija) gefunden hat. Der KL gibt ihm das richtige Namenskärtchen und ein Stück Tesakrepp, um das eigene Namenskärtchen gut sichtbar an der Kleidung zu befestigen. Dann gibt der KL jedem KT ein

kleines Stück Tesakrepp. Der KL fordert die KT pantomimisch auf, aufzustehen, herumzulaufen und „ihre“ Person zu finden.

Welches Kennenlernspiel der KL auch wählt, Ziel ist hier zunächst die Namen kennen zu lernen und schon in der ersten Kursstunde eine Form des Unterrichts zu erfahren, bei der man von Anfang an spricht, aktiv ist und auch mal aufsteht und sich bewegt- der KL verlangt also nicht gleich in jeder Hinsicht korrektes Deutsch.

Das Problem des KLs liegt darin, Gruppen zu bilden

Der Unterricht wird abwechslungsreicher, wenn der KL häufig zwischen Plenum, Stillarbeit, Partnerarbeit und Kleingruppenarbeit wechselt und wenn die KT die Möglichkeit haben, mit verschiedenen Partnern zusammen zu arbeiten. Keinesfalls sollte die in der ersten Stunde zufällig entstandene Sitzordnung darüber bestimmen, wer für den Rest des Kurses mit wem zusammenarbeitet. Hier einige Tipps, wie der KL Gruppen bilden lassen kann:

- Der KL will Paare bilden? Die KT zählen ab, z.B. bei einer Gruppe von 14 KT von 1-7 oder bei einer Gruppe von 10 KT von 1-5: Jeder sagt eine Zahl, dann arbeiten die Einser, Zweier, usw. zusammen. Das Gleiche geht auch mit dem Alphabet, z.B. bei 14 KT von A bis G abzählen, dann arbeiten die KT mit A, die KT mit B usw. zusammen. Mit Dreiergruppen bilden: der KL teilt die Zahl der KT durch 3- bei 15 KT also 5- und lässt von 1-5 abzählen.
- Der KL verteilt Knöpfe oder Münzen: die KT mit den gleichen Knöpfen bzw. Münzen arbeiten zusammen.
- Der KL verteilt Kärtchen- immer zwei (oder mehrere) passen zusammen.
 - Mit Zahlen, Symbolen oder Farben.
 - Mit bekannten Strukturen: Kärtchen A: „Wie geht's?“ , Kärtchen B : „Danke gut“, Kärtchen C: „Wie heißt du?“, Kärtchen D : „Ich heiße Markus“usw.. Wenn in den ersten Stunden noch wenige Strukturen zur Auswahl stehen verteilt, der KL mehrere Kopien der gleichen Kärtchenpaare.
 - Mit Redewendungen oder Sätzen, z.B. Kärtchen A: „Was sind Sie...“, Kärtchen B: „... von Beruf?“
 - Aus dem Bereich der Grammatik, z.B. Kärtchen A: Infinitiv, Kärtchen B (und C, D...): eine andere Verbform (heißen- ich heiße- er heißt)

- Gruppenbezogen: die KT finden sich in Paaren, Dreier- oder Viergruppen nach vorgegebenen Kriterien, z.B. Schuhgröße, Körpergröße, Alter, Sternzeichen, Kleidungsfarben usw.

3.3. FAZIT

Schon bei der Unterrichtsvorbereitung wird der Lerner zentralorientiert. Dabei verändert sich die Lehrerrolle: der Lehrer wird nicht mehr als der allwissende Vermittler von fremdsprachlicher Grammatik und Kultur gesehen, sondern als der „Helfer“ im offenen Lernprozeß. Es verändern sich auch die Sozialformen des Unterrichts: neben dem lehrer- und lehrbuchzentrierten Frontalunterricht gewinnen Partner- und Gruppenarbeit im Unterrichtsgeschehen große Bedeutung.

SCHLUSSFOLGERUNG

Im Verlauf dieser Arbeit habe ich gezeigt, wie die Lehrer für Deutsch in Madagaskar mit dem Lehrwerk IHR UND WIR besser unterrichten können. Vor allem müssen sie gut einige Informationen über die heutige Fremdsprachendidaktik und die Konzeption des genannten Lehrwerks kennenlernen. Bei dem Lehrwerk IHR UND WIR (Hartenburg et al. 1993); das seit Schuljahren für den Deutschunterricht am Gymnasium in Madagaskar eingesetzt wird, handelt es sich um ein regionales Lehrwerk.

Die Fremdsprachenlerner werden einerseits mit der fremden Sprache und Kultur vertraut gemacht, andererseits lernen sie, sich selbst und ihre Umwelt mittels der fremden Sprache zu präsentieren. Aufgrund dieser interkulturellen Zielsetzung im modernen Fremdsprachenunterricht wurde das Lernziel kommunikative fremdsprachliche Kompetenz durch interkulturelle Kompetenz als gleichberechtigtes sprachliches Lernziel ergänzt, wurde die kommunikative Didaktik zu einer interkulturellen erweitert. Soweit sind die Hauptlernziele in diesem Lehrwerk und werden auch in dieser vorliegenden Arbeit die Kriterien für Themenauswahl und ihre Funktion im Deutschunterricht genannt. Sie sollten der Zielgruppe angepasst sein; d. h. dem Alter und der Situation im Allgemeinen. Vielleicht vernachlässigen sie den Unterricht oder keine Lernziele werden erreicht. Da die Sprachbeherrschung bedeutet dies, miteinander zu kommunizieren, bedeutet weit mehr als die Kenntnis grammatischer und lexikalischer Regeln. Schon IHR UND WIR bietet Teile, um Grammatik zu beherrschen wie Mustersätze im Textbuch; französische tabellarische Darstellungen für autonomes Lernen und im C-Teil gibt es den Teil „comparons“, der aus dem kontrastiven Ausdruck auf Französisch und auf Deutsch besteht. Und warum nicht auch auf Madagassisch als interkulturelle und kommunikative Kompetenz für die Lernenden ausdrückt. Nicht nur der grammatische oder lexikalische Teil enthält die Lernziele, sondern auch die D-Erweiterung und E-Informationen, die die madagassische und deutsche Landeskunde kontrastiv ausnutzen können (Bundestag/ Antanimieram-pirenena). Es gibt ein Lehrerhandbuch als Hilfe für die Lehrer aber ich greife die Möglichkeit die Probleme der DeutschlehrerInnen, die sich nur kurze Zeit oder gar nicht in Deutschland aufgehalten haben, werden jetzt durch eine Arbeit einer Kollegin (der Titel ist Lexikoneintrag) erleichtert. Die Lehrer sollten nicht vergessen, dass die Schüler zentralorientiert sind: auf sie immer Rücksicht

nehmen. Deshalb stehen bei der Unterrichtsvorbereitung stehen die Lernaktivitäten an erster Stelle.

Diese Untersuchung hat einen Beitrag zum Gebrauch des Lehrwerks IHR UND WIR für den Deutschunterricht in Madagaskar geleistet. Die Lernphasen(Einführungsphase, Präsentationsphase, Semantisierungsphase, Üben) werden in jeder Lektion fortgesetzt. Hier sind die Lehrer motiviert und auch die Schüler tragen keine Last im Deutschunterricht. Dies ist nur eine der vielen möglichen Darstellungen des Unterrichts, die gemacht werden könnten, wenn man ausführliche Untersuchung über didaktische Hinweise für den Deutschunterricht macht. Für die weitere Forschung gilt also die Unterrichtsvorbereitung auf alle Lektionen zu erweitern.

ABKÜRZUNGEN

d.h.: das heißt

T.B.: Textbuch

A.B.: Arbeitsbuch/ Arbeitsheft

KT(in): Kursteilnehmer(in)

KL(in): Kursleiter(in)

Vgl.: Vergleich

zit. v.: zitiert von

z.B.: zum Beispiel

Nr: Nummer

usw.: und so weiter

S.: Seite

u.a.: unter anderen

bzw.: beziehungsweise

LITERATURVERZEICHNIS

A- LITERATUREN:

- Alisoa Vahiny Arlette: „Handbuch zur Reaktualisierung der Rechtschreibung in „IHR UND WIR“. Maitrisearbeit 2000-2001.
- Bimmel Peter, Kast Bernd, Neuner Gerhard: „Deutschunterricht planen. Arbeit mit Lehrwerkslektionen“. Fernstudieneinheit 18. Langenscheidt. Goethe Institut Inter Nationes, München. 2003.
- Brandt Sylvia: „kommunikativer Unterricht“. In: *Ergebnisse des Fortbildungsseminars* (29. 05. 02- 01. 06. 02). DaF- Fachberatung. Antananarivo 2002, 14.
- Dieling Helga und Ursula Hirschfeld: „Phonetik lehren und lernen“. Fernstudienheit 21. Langenscheidt. Goethe- Institut München. 2000
- encarts des programmes scolaires ALLEMAND COLLEGE, à partir de l'année scolaire 2002-2003.
- Grüniger Hans- Werner: „IDV- RUNDBRIEF 25 Jahre IDV“. Jubiläumsnummer. Juli 1993.
- Henrici Gert: „Studienbücher zur Sprach- und Literaturdidaktik. Band 4 Studienbuch: Grundlagen für den Unterricht im Fach Deutsch als Fremd- und Zweitsprache (und anderer Fremdsprachen)“. by Ferdinand Schöningh at Paderborn- München- Wien- Zürich. 1986.
- Heyd Gertraude: „Aufbauwissen für den Fremdsprachenunterricht (DaF). Kognition und Konstruktion“. Tübingen: Gunter Narr Verlag 1997.
- Hinnenkamp Volker: „interkulturelle Kommunikation“. Heidelberg: Julius Groos Verlag 1994.
- Lutz Götze: „fünf Lehrwerkgenerationen“. Lehrwerkanalyse. München: Goethe- Institut 1993, 30- 31.
- Lutz Götze: „regionale lernorientierte Spracharbeit im Ausland- regionale Lehrwerke Deutsch als Fremdsprache“, Zielsprache Deutsch 4 1982, 5- 8.
- Macaire Dominique und Wolfram Hosch : „Bilder in der Landeskunde“. Goethe-Institut München. Fernstudienangebot. Langenscheidt. 1996
- Mbaye Abdoulaye, Momath Thiam, Naphie Faye, Oumoul Touré Diallo: „Bericht über

Nationalseminar der APASS (26. – 27. Juni 2000), über Afrika- Delegiertenseminar
(28. – 29. Juni 2000)“ . Dakar/ SENEGAL

- Neuner Gerhard und Hunfeld Hans: „Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts“. Eine Einführung. Universität Gessamthochschule Kassel (GhK) 1993.
- Ngatcha Alexis: „Deutschunterricht, Identität und Integration nationaler Aspekte“. In: Ursula Hirschfeld (Hrsg.): *Deutsch als Fremdsprache in einer sich wandelnden Welt*: 2.-7. August 1993; Tagungsbericht zur 10. Internationalen Deutschlehrertagung, München 1994, 67- 81.
- Randrianariseheno Helga: „soziokulturelle Aspekte der Wortbedeutung beim Fremdsprachenerwerb und ihre Darstellung in einem zweisprachigen Lexikon. Am Beispiel deutscher und madagassischer Kulturspezifika“ . Dissertation zur Erlangung der Doktorwürde. 1. Band. Antananarivo 2004.
- Schiffer Heinrich: „ Eine Handreichung für Referendare Lehrer und Lehrerausbilder im frankophonen Afrika“. Institut pédagogique national- BAMAKO-.
- Uhlisch Gerda: „ Kultur und Sprachekontrastiv“. In: Dittmar, N/ Rostroth M(Hrsg.): *Deutsch als Zweit- und Fremdsprache: Methoden und Perspektiven einer akademischen Disziplin*. Werkstattreihe DaF, Bd. 52. Frankfurt a. M./Berlin 1995, 233- 244.
- Volker Lösekrug, CP, Abidjan: « Bulletin de liaison des professeurs d’allemand en Côte d’Ivoire ». Mai 1994.
- Wicke Rainer Ernst: „ Kontakte knüpfen“. Fernstudieneinheit 9. Berlin/ München/ Wien/ Zürich/ New York: Langenscheidt 1995.

B- LEHRWERKE:

- Alke Ina, Rosa- Maria Dallapiazza, Eduard von Jan, Dieter Maenner : „Lehrerbuch 1A TANGRAM. Deutsch als Fremdsprache mit Kursbuch und Arbeitsbuch sowie Kopiervorlagen“. Max Hueber Verlag 1998.
- Aufderstraße Hartmut , Werner Bönzli, Heidelies Müller und Jutta Müller: „Themen 2. Lehrerhandbuch“. Max Hueber Verlag 1992.
- Gerdes Mechthild, Heidelies Müller, Hartmut Aufderstraße und Heicko Bock: „Themen 1. Lehrerhandbuch“. Max Hueber Verlag 1992.

- Gouaffo Albert: „Das frankophone schwarz-afrikanische Regionallehrwerk IHR UND WIR III. Kritische Anmerkungen zur Darstellung landeskundlichen Wissens“. Info DaF 23, 4 (1996), 472- 477.
- Hartenburg Jörg et al. : „IHR UND WIR“. Textbuch 1-3..
- Hartenburg Jörg et al.: „IHR UND WIR“. Arbeitsheft 1-3. CNAPMAD- TANA. 1992/ 1993
- Livre du maître IHR UND WIR.
- Schröder Manfred und Beissner Rolf- Dieter: „Yao lernt Deutsch III“. Dakar; Hamburg 1991.

C- WÖRTERBÜCHER:

- Prof. Dr Gerhard Wahrig: „ Wörterbuch der deutschen Sprache“. München 1997.
- DUDEN; Dudenverlag Mannheim 1999.
- LANGENSCHIEDTS: Großwörterbuch; einsprachiges Wörterbuch; Deutsch als Fremdsprache. Neubearbeitung 1998.

D- INTERNET- QUELLEN:

- Reershemius Gertrud: „German Studies at Aston- Newsletter for teachers of German in GB und Ireland. Ist der Kommunikative Ansatz im Fremdsprachenunterricht an seine Grenzen gekommen“. 1/ 2000 . www.les.aston.ac.uk/liaison/german1.html-76k
- Dr. Schmidt Hans –Werner: „Deutsch als Fremdsprache“. www.taod.org.tr/add/99-1/-133k-2000.
- Stoiber Franz: „DaF, eine Einführung“ homepage.univie.ac.at/Franz Stoiber/ML/DaF-Einführung.html-69k_ 1999.
- Welker Herbert Andreas: „Einige kritische Bemerkungen zu DaF- Theorie und- Praxis“. www.delila.ws/brasilien/projekt/artikel/p.27-28s11-17.html-47k , 2001.

Titel: didaktische Hinweise für den Deutschunterricht mit dem Lehrwerk „Ihr und Wir“.

Tabellenanzahl: 9

Seitenanzahl: 66

Abbildungen: 2

Schlüsselwörter: kommunikative Kompetenz; interkultureller Ansatz; Deutsch als Fremdsprache; Fremdsprachenunterricht; Unterrichtsvorbereitung.

Zusammenfassung :

Im Allgemeinen beginnt ein Fremdsprachenunterricht mit den grundlegenden grammatischen und lexikologischen Schwerpunkten. Dazu wird heutzutage die kommunikative Didaktik mit interkulturellem Ansatz gewandt. Das heißt der Fremdsprachenunterricht orientiert sich zu der Alltagskommunikation wie der Beruf, die Familie oder Freizeitbeschäftigung und auch zur Kenntnis der Fremdwelt mit Vergleich der eigenen Welt.

Lehrwerke, die diese genannte Lernmethode präsentieren, z.B. „Ihr und Wir“, liegen bereits vor. Aber das Problem liegt zuerst darin, dass einige Lernphasen bzw. Lernaktivitäten werden weggelassen. Aus diesem Grund beschäftigt sich diese Magisterarbeit mit didaktischen Hinweisen, die die Deutschlehrer auf den Deutschunterricht mit dem Lehrwerk „Ihr und Wir“ anwenden können.

Infolgedessen ist das Ziel dieser Arbeit, eine Unterstützung bei der Unterrichtsvorbereitung beizubringen. Dabei sind die Ziele und den Inhalt des Lehrwerks gut zu beherrschen.

Diese Studie teilt sich in drei Teile : Im ersten Kapitel wird die Fremdsprachendidaktik, bzw. die aktuellen Lernmethoden präsentiert. Im zweiten Teil wird das Lehrwerk „Ihr und Wir“ mit der didaktischen und methodischen Konzeption genau untersucht. Das letzte Kapitel ist ein praktischer Teil mit didaktischen Hinweisen einer Unterrichtsvorbereitung über das Thema 'Geburtstag'.

Prüfungskommission :

Präsident : Herr Pr. RAKOTO RAVALONTSALAMA

Prüferin : Frau Dr. Beby Soa RAMINOSOA

Betreuerin : Frau Dr. Suzy RAJAONARIVO

Verfasserin : Njarasoa Charle Ruffine RANDRIAMALALA

E-mail-adresse : randriamalalaruffine@yahoo.fr

Lohateny : Fanamarihana didaktika enti-mampianatra teny alemà amin'ny boky 'Ihr und Wir'
Isan'ny tabilao : 9

Isam-pejy : 66

Sary : 2

Teny fototra fampiasa : hay mifanerasera ; ny iraisan-kolontsaina ; fampianarana ny teny alemà, teny vahiny ; fitarian-desona

Famintinana:

Miainga amin'ny fitsipiteny sy ny voambolana fototra ny fampianarana teny vahiny amin'ny ankapobeny. Ny fampianarana miompana amin'ny fifaneraserana sy ny iraisankolontsaina no ampiharina ihany koa ankehitriny. Izany hoe fampianarana mitodika amin'ny fifaneraserana andavanandro toy ny eo amin'ny asa aman-draharaha, ny fianakaviana, ny fialamboly ary ny fahalalana ny tontolo vahiny izay ampitahaina amin'ny kolontsaina malagasy.

Efa misy ny boky fianarana mampiasa io fomba fampianarana io, toy ny 'Ihr und Wir'. Ny olana hita anefa dia ny tsy fampiharana antsakany sy andavany ny dingam-pampianarana sy fianarana sasantsasany. Noho izany dia fanamarihana enti-mampianatra azon'ny mpampianatra teny alemà ampiharina miaraka amin'ny boky 'Ihr und Wir' no atolotry ity asam-pikarohana ity.

Toro-lalana hanamora ny fanomanana fampianarana no tanjona kendren'ity asa ity ary tokony ho voafehan'ny mpampianatra tsara ny tanjona sy votoatin'ny boky enti-mampianatra. Mizara telo ity asam-pikarohana ity : Ny fomba enti-mampianatra teny vahiny amin'izao vanim-potoana izao no atolotry ny fizarana voalohany.

Ny famolavolana ny fomba enti-miasa sy mampianatra na koa ny fomba fianarana no velambelarin'ny fizarana faharoa amin'ny antsipiriany. Fampiarana ny fizarana farany, izany hoe fanamarihana enti-mampianatra sy fanoman-desona iray atao ohatra.

Mpanadina :

Filoha : Andriamatoa Pr. RAKOTO RAVALONTSALAMA

Mpitsara : Ramatoa Dr. Beby Soa RAMINOSOA

Mpitondra teny : Ramatoa Dr. Suzy RAJAONARIVO

Mpiadina : Njarasoa Charle Ruffine RANDRIAMALALA

Adiresy mailaka : randriamalalaruffine@yahoo.fr

Titre: Orientations didactiques sur l'apprentissage de l'allemand avec le manuel "Ihr und Wir"

Nombre de tableaux : 9

Nombre de pages : 66

Illustrations : 2

Mots-clés : compétence communicative ; approche interculturelle ; l'allemand, langue étrangère ; cours de langue étrangère ; préparation d'un cours.

Résumé :

Un cours de langue étrangère commence en général avec les bases grammaticales et lexicales. On applique, en outre, actuellement la didactique avec une approche interculturelle., c'est-à-dire que le cours de langue s'oriente sur des thèmes de la communication quotidienne comme la profession, la famille ou les loisirs et sur la connaissance du monde étranger par comparaison avec son propre monde.

Des manuels présentant cette méthode d'apprentissage existent déjà, comme par exemple 'Ihr und Wir'. Le problème réside cependant dans la négligence de certaines phases ou activités d'apprentissage. C'est ainsi que ce travail de recherche traite d'orientations didactiques que les enseignants d'allemand peuvent utiliser dans un cours avec le manuel 'Ihr und Wir'.

L'objectif de ce travail est, en conséquence, un appui pour la préparation d'un cours, pour laquelle les buts et le contenu du manuel sont à maîtriser.

Cette étude se divise en trois parties : Le premier chapitre présente la didactique d'une langue étrangère ou les méthodes d'apprentissage actuelles. Une étude détaillée du manuel 'Ihr und wir' avec sa conception didactique et méthodologique en constitue le deuxième chapitre. Le dernier chapitre est la partie pratique avec une présentation d'orientations didactiques utiles à la préparation d'un cours, à l'exemple d'une leçon sur un anniversaire.

Jury :

Président : Pr. RAKOTO RAVALONTSALAMA

Juge : Dr. Beby Soa RAMINOSOA

Directeur de recherche et rapporteur : Dr. Suzy RAJAONARIVO

Impétrante : Njarasoa Charle Ruffine RANDRIAMALALA

Adresse E-mail: randriamalalaruffine@yahoo.fr

Title: didactic indications in teaching german with the book „ihr und wir“

Number of the pages: 66

Illustrations: 2

Key words: communicative ability and intercultural, German as a foreign language, teaching of foreign language, leaders, participant.

Summary:

As usual, the teaching of foreign language begins with teaching of linguistic fundamental base, it means gramatical and lexicology. There are 2 methods of teaching which are used in this time: communicative didactic and intercultural beginning. That is to say dealing with daily communications such as work, family or activities which are done during passtime and dealing with knowledge of outside world compared to personal world. There has already been a book which shows those teaching methods indicated above like the “ihr und wir”. The inability to know the use of this book in advance causes a major problem and then the ways to convey it.

One to these reasons, this work is concerning about which focuses on didactic indications that german teachers should have a look at for the use of “ihr und wir” book. The objectif of this work is to help German teachers have an easy way of using the book. They should be able to know the objectives and the main center points of the book. Then those points should be in accordance with the class preparation.

This work is divided in 3 parts : the first part deals with the didatic foreign language or the current teaching methods . The second part focuses on the detailed study of the “Ihr und Wir” and its didatic as well as methodic conception .The final part is centered on the practical method with didactic use in order to have a class preparation .

Jury :

President : Pr. RAKOTO RAVALONTSALAMA

Judge : Dr. Beby Soa RAMINOSOA

Supervisor : Dr. Suzy RAJAONARIVO

Njarasoa Charle Ruffine RANDRIAMALALA

E-mail : randriamalalaruffine@yahoo.fr