

UNIVERSITÄT TARTU
INSTITUT FÜR FREMDSPRACHEN UND KULTUREN
TARTUER LEHRERSEMINAR

Zur Didaktik des Hörverstehens im Deutschunterricht an estnischen Schulen

Magisterarbeit

Verfasserin: Silja Kukk

Betreuerin: PhD Silke Pasewalck

TARTU

2017

INHALTSVERZEICHNIS

Einleitung	4
1. Die 4 sprachlichen Fertigkeiten	6
1.1. Der Begriff „Fertigkeit“	6
1.2. Die Einteilung der Fertigkeiten	7
1.3. Fertigkeiten in verschiedenen Methoden	7
1.4. Die Rolle der Fertigkeiten in dem Fremdsprachenunterricht	12
2. Das Hören	14
2.1. Was ist Hören und welche Schwierigkeiten können bezüglich des Hörens auftreten?	14
2.2. Die Wichtigkeit des Hörens	15
2.3. Wie kann man das Hörverstehen der Lernenden entwickeln	16
2.4. Wie und was sollte man hören?	18
2.5. Die Unterschiede zwischen dem mündlichen und geschriebenen Text	19
2.6. Was braucht der Schüler und welche Bedürfnisse müssen bei dem Hören befriedigt werden?	19
2.7. Wie funktioniert unser Gedächtnis?	21
3. Die Fertigkeit Hören	24
3.1. Die Wichtigkeit des Hörverstehens	24
3.2. Die Aufgaben des Lehrers beim Vorbereiten von Höraufgaben	25
3.3. Typen der Hörübungen	28
3.4. Aufbau der Hörstunde	36
3.5. Aufgaben vor dem Hören	37
3.6. Aufgaben während des Hörens	39
3.7. Aufgaben nach dem Hören	41
4. Lieder im Fremdsprachenunterricht	43
4.1. Die positive Seite von Liedern im Unterricht	43
4.2. Worauf sollte man bei der Wahl von Liedern achten	45
4.3. Lied als Höraufgabe	46
5. Erhebung zum Hörverstehen im Deutschunterricht an estnischen Schulen	51
5.1. Der Grund für die Auswahl des Themas	51
5.2. Die Fragestellung der Erhebung	52

6. Methodik	53
6.1. Quantitative Forschung.....	53
6.2. Die Stichprobe des Fragebogens.....	53
6.3. Wie wurden die Daten gesammelt?.....	54
6.4. Wie werden die Antworten analysiert?	55
6.5. Ethik.....	55
7. Die Ergebnisse der Umfrage	56
7.1. Die Allgemeinen Ziele der Umfrage	56
7.2. Die Ergebnisse nach den Fragen des Fragebogens.....	56
8. Die Analyse der Ergebnisse	60
9. Zusammenfassung	67
Literaturverzeichnis	68
Der Anhang	70
Resümee	84
Erklärung	86

Einleitung

In der vorliegenden Magisterarbeit wird das Hörverstehen als eine der wichtigsten und dennoch vernachlässigten Fertigkeiten behandelt. Das Hören kann nicht gelehrt werden, aber man kann auf das Hören vorbereitet werden. Beim Entwickeln des Hörverstehens muss man auf verschiedene Dinge achten. Wen lehre ich, durch welche Aufgaben kann ich das Hören entwickeln und wie muss eine Hörübung aussehen? Es ist nötig, dass das Hörverstehen sofort, am Anfang des Fremdsprachenunterrichts, entwickelt wird.

Die vorliegende Magisterarbeit, mit dem Titel *Zur Didaktik des Hörverstehens im Deutschunterricht an estnischen Schulen* besteht aus acht Kapiteln.

Im ersten Kapitel wird allgemein über die vier Fertigkeiten gesprochen, was bedeutet der Begriff, wie werden die Fertigkeiten eingeteilt und welche Rollen spielen die verschiedenen Fertigkeiten in den unterschiedlichen Methoden des Fremdsprachenunterrichts.

Im zweiten Kapitel wird genauer über das Hören geschrieben, wieso das Hören für die Menschen wichtig ist, wie und was gehört werden soll, wie unterscheiden sich der mündliche und schriftliche Text, auf welche Bedürfnisse der Schüler muss man als Lehrer beim Hören eingehen und wie funktioniert unser Gedächtnis.

Im dritten Kapitel wird genauer über die Fertigkeit des Hörens geschrieben, wieso ist sie für Fremdsprachenlernende wichtig, welche Aufgaben hat die Lehrperson beim Entwickeln des Hörverstehens, welche Typen der Höraufgaben gibt es und wie soll eine Hörstunde aufgebaut sein.

Im vierten Kapitel werden Lieder im Fremdsprachenunterricht behandelt, welche positive Wirkungen haben sie auf das Lernen der Fremdsprache und die Lernergebnisse der Lernenden. Welche Lieder eignen sich als Höraufgaben und was kann durch Lieder gelehrt werden.

Im fünften Kapitel werden die Gründe für die qualitative Erhebung, die dem empirischen Teil der Arbeit zugrundeliegt, erläutert. Das gewählte Thema wird vorgestellt und die Fragen werden aufgeführt, die bei der Umfrage beantwortet werden sollten.

Im sechsten Kapitel wird die Methodik erklärt, welche Forschungsrichtung gewählt wurde, welche Eigenschaften die Stichprobe hat, wie die Datensammlung und die spätere Analyse durchgeführt wird.

Im siebten Kapitel werden die Ziele der Umfrage aufgezählt und die ersten Ergebnisse nach den Fragen des Fragebogens aufgezählt. Im achten Kapitel werden die im siebten Kapitel aufgezählten Ergebnisse analysiert und die Fragen der Untersuchung beantwortet.

Die Anregung das Thema *Zur Didaktik des Hörverstehens im Deutschunterricht an estnischen Schulen* zu behandeln, stammt von meinen Erfahrungen, die ich während meines Praktikums gemacht habe, weil eine Lehrerin aus einem absurden Grund Höraufgaben nicht machte und Schüler immer darauf hinwiesen, wie schwer die Hörtexte und Höraufgaben für sie sind.

Mit meiner Umfrage unter estnischen Schülern und Schülerinnen möchte ich herausfinden, ob die Lehrwerke, die bei dem Sprachniveau A2.1 verwendet werden, Hörmaterialien beinhalten, ob und welche Höraufgaben in dem Deutschunterricht gemacht werden und wie oft die Aufgaben im Unterricht gelöst werden, werden sie in jeder Stunde gelöst oder werden das Hörverstehen und die Aufgaben des Hörverstehens vernachlässigt.

1. Die 4 sprachlichen Fertigkeiten

1.1. Der Begriff „Fertigkeit“

Die vier Fertigkeiten des Fremdsprachenunterrichts sind Lesen, Hören, Schreiben und Sprechen. Nach verschiedenen Lehrwerken, Artikeln und Didaktikern müsste man die vier Fertigkeiten gleichermaßen in den Unterricht einbeziehen und fördern. Nach Huneke und Steinig, 2002 müssen die Fertigkeiten angeeignet werden, das bedeutet, dass man sie praktisch verwenden können muss. (Faistauer 2010: 961)

Seit 1989 wird das Sehen als eine eigenständige Fertigkeit behandelt, weil Inge C. Schwerdtfeger der Meinung ist, *„dass es sich beim gleichzeitigen Hören und Sehen nicht um bloß gebildertes Hören, sondern um doppelsinniges Verstehen handelt“* (vgl. nach Faistauer 2010: 961). Am Anfang bekamen die Menschen Nachrichten durch das Lesen von Zeitungen oder durch Bekannte mit denen sie sich unterhielten, aber seit dem 20. Jahrhundert, wurden Bilder und Fernseher wichtiger und immer mehr Menschen konnten sich einen Fernseher leisten und seit der Entwicklung des Internets wurden Videos und Filme ein großer Teil unseres Alltags. Daher ist es wichtig das Hör-Sehverstehen in den Unterricht einzubeziehen, weil es wichtig ist von klein an zu wissen, welche Informationen beim Hören und Sehen wichtig oder unwichtig sind und wie kann man das unwichtige vom wichtigen unterscheiden.

Butzkamm beschreibt die Fertigkeiten in einem seiner Werke so, dass die Fertigkeiten eine

„[...] erlernte, durch Übung erworbene Willkührhandlungen sind. Sie sind also nicht funktionsbereit vorhanden, wie etwa das Saugen, Schlucken, Atmen. Fertigkeiten äußern sich im Tun, im Ausführen und Ausüben. An ihrem Zustandekommen sind a) Wahrnehmungen, deren b) Verarbeitung und Verbindung mit c) ausführender Methodik beteiligt.“ (vgl. nach Faistauer 2010: 961)

Nach dem Erscheinen des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens für Sprachen haben die Fertigkeiten sich zu sprachlichen Kompetenzen entwickelt. Nach dem Referenzrahmen müssen Lernende in bestimmten soziokulturellen Kontexten zurechtkommen und in dem Referenzrahmen spricht man dabei von „kommunikativen Sprachtätigkeiten“. (Faistauer 2010: 961) Es ist wichtig zu wissen, wie man mit einer Person aus der Zielsprache Kontakt aufnimmt und welche kulturellen Eigenschaften beachtet werden müssen, damit keine Missverständnisse auftreten, wenn man über kulturspezifische Themen spricht. Das wichtigste beim Erwerb einer Sprache ist es, dass

die erlernte Sprache in ihrer Sprachumgebung nach Situationen und Kontext richtig eingesetzt wird.

1.2. Die Einteilung der Fertigkeiten

Die Fertigkeiten werden unter verschiedenen Bedingungen eingeteilt, einerseits auf Grund des Charakters der sprachlichen Tätigkeit – produktiv oder rezeptiv, andererseits auf Grund des Mediums akustisch oder graphisch und des Zeitpunkts des Erwerbs – gleichzeitig oder versetzt. Die Fertigkeiten werden noch als mündlich (Sprechen und Hören) oder schriftlich (Schreiben und Lesen) eingeteilt. Diese Einteilung bezieht sich darauf, wie die Verständigungshilfe aussieht, ist es ein Sprachpartner oder Materialien. Direkte Kommunikation mit Partnern verlangen Sprechen und Hören, indirekte Kommunikation Schreiben und Lesen. (Faistauer 2010: 962)

Renate Faistauer zählt in ihrem Artikel Beispiele von verschiedenen Situationen und Übungen auf, nach dem die vier Fertigkeiten in dem Gemeinsame europäische Referenzrahmen benotet oder gemessen werden:

Höraktivitäten: Gespräche, Durchsagen und Radiosendungen.

Lesetätigkeiten: Korrespondenz, Informationen und schriftliche Anweisungen verstehen.

Sprechaktivitäten: Konversation, informelle und formelle Diskussion.

Schreibaktivitäten: Korrespondenz, Notizen und Mitteilungen. (Faistauer 2010: 962)

Dies sind nur einige Beispiele von verschiedenen Übungen die man durchführen könnte, damit die Lehrkräfte ein Überblick bekommen, auf welchem Niveau ihre Schüler oder allgemein Sprachlernern sind und welche Fertigkeit vielleicht noch verbessert werden sollte, damit die Sprache in bestimmten kommunikativen Situationen richtig angewendet werden kann.

1.3. Fertigkeiten in verschiedenen Methoden

In der Grammatik-Übersetzung-Methode (GÜM) standen Lesen und Schreiben im Vordergrund, weil in dieser Methode Texte geschrieben, gelesen und analysiert wurden. Wichtig war sich korrekt in der schriftlichen Sprache äußern zu können. Die GMÜ wurde im 19. Jahrhundert angewendet, weil damals das Lernen den Reichen ermöglicht war.

Zuerst wurde den Lernenden die Grammatik präsentiert, als nächstes geübt, danach las und übersetzte man literarische Texte. Als Schreibaufgaben schrieb man Diktate und Zusammenfassungen. Sprechen und Hören waren bei dieser Methode nicht bedeutsam, weil die Lehrer den Ablauf der Stunde kontrollierten. (Rösler 2012: 68) Damit man die GÜM anwenden konnte, musste die Lerngruppe die gleiche Muttersprache, das gleiche Alter und den gleichen Kenntnis- und Bildungsstand haben. Durch die Grammatik-Übersetzungs-Methode wurden im 19. Jahrhundert hauptsächlich Englisch und Französisch gelehrt. (Hunfeld/Neuner 1993: 19)

Man begann die Direkte Methode (DM) in den 1880 Jahren anzuwenden. In den Vordergrund traten Phonetik und die phonetische Umschrift, weil die richtige Aussprache das Wichtigste bei dieser Methode war und die Phonetik die Unterschiede zwischen der gesprochenen und geschriebenen Sprache hervorbrachte. Im Unterricht wird die Umgangssprache verwendet, weil man dadurch die Sprachsituationen so gestalten wollte, wobei man die Lebensumstände der Zielkultur kennen lernt. (Hunfeld/Neuner 1993: 33–34) In der Direkten Methode war es wichtig sich in den Alltagssituationen äußern zu können. Die Stunden wurden nur in der Zielsprache durchgeführt. Die Sprache wurde so erlernt, dass man ein Sprachvorbild (den Lehrer) beobachtete und ihn dann nachahmte. Bei dieser Methode waren die Fertigkeiten des Hörens und Sprechens wichtig, weil man die Texte und Aussagen des Sprachvorbilds exakt auffassen und mündlich wiedergeben musste. Bei dieser Methode wurden weitere Hörtexte verwendet – Dialoge, Gespräche und Frage-Antwort-Sprachmodelle, die der mündlichen Nachahmung zur Verfügung standen. (Faistauer 2010: 963) Bei dieser Methode war es wichtig ein Sprachgefühl zu entwickeln, wie es bei dem Erlernen der Muttersprache passiert, nicht das Können einer Sprache, wobei man die Grammatik auswendig kann. Die Grammatik stand als Zusammenfassung am Ende einer Unterrichtseinheit, damit man die Bestätigung bekam, dass das Erlernete richtig angewendet wurde. (Hunfeld/Neuner 1993: 35–39) Bei der Direkten Methode wird es deutlich, wie wichtig das Hörverstehen beim Fremdsprachenlernen ist und welche Aufgaben sie bei Gesprächen hat. Als Unterrichtsübungen beschrieb man Gegenstände die in den Lehrräumen waren, man erklärte Definitionen und Begriffe wurden durch Zusammenhänge erklärt.

Bei der audiolingualen und -visuellen Methode mussten die Lerner in der Lage sein mit Muttersprachlern aus der Zielsprache zu reden und dies wollte man durch Gewohnheitsbildung schaffen. Die Sprachlichen Fertigkeiten wurden in ihrer

‚natürlichen‘ Reihenfolge erarbeitet. Zuerst die mündlichen, Hören und Sprechen, danach die schriftlichen, Lesen und Schreiben. Das Hören war bei dieser Methode eine notwendige Voraussetzung. Man hörte Alltagsdialoge, die einem bestimmten Muster (*Pattern*) folgten, mehrmals, und durch den Drill wurden diese sprachlichen Muster zur Gewohnheit. (Faistauer 2010: 963) Die audiolinguale Methode wurde in den USA und die audiovisuelle Methode in Frankreich entwickelt. Die audiolinguale Methode wurde deswegen entwickelt, weil das Militär im Zweiten Weltkrieg Dolmetscher benötigte und eine große Gruppe von Lernern die Sprache durch das Hören schnell erwerben und verwenden konnten. Die Unterrichtseinheit der audiolingualen Methode sah ungefähr so aus: Zuerst las man einen Einführungstext, dann wurde die Grammatik vorgestellt und danach machte man Übungen, wie zum Beispiel Lückentexte, Satzbildung nach vorgegebener Muster, Frage-Antwort-Übungen und Dialogübungen. Die audiolinguale Methode wurde in den 1940er Jahren entwickelt und wurde bis in die 1970er Jahren verwendet. (Hunfeld/Neuner 1993: 45–70) Bei der audiolingualen Methode verwendete man Sprachlabore, wodurch die Lernenden selbstständig arbeiten und sich Tonträger von Muttersprachlern anhören konnten. (Hunfeld/Neuner 1993: 45–57) Im Gegensatz zur audiolingualen Methode, wobei man zuerst hörte und danach sprach oder las, wurden in der audiovisuellen Methode zuerst Bilder oder andere Anregungen gezeigt, worüber man sprach und erst danach hörte man sich die Lehrmaterialien an. Bei dieser Methode wurden Satzmodelle auswendig gelernt, also man führte wieder Pattern Drills durch, aber diese Satzmodelle und Texte aus den Lehrwerken beinhalteten viel zu viel Grammatik, die die Sprache unnatürlich wirken ließen und wurden später wieder verändert. (Hunfeld/Neuner 1993: 62–66) Die audiovisuelle Methode wurde fast parallel mit der audiolingualen Methode entwickelt und wurde bis in die Mitte der 1970er Jahre verwendet. (Hunfeld/Neuner 1993: 45–70)

Die Vermittelnde Methode (VM) ist ein Versuch in der Mitte der 50er Jahre, die Grammatik-Übersetzung-Methode und die audiolinguale Methode zu einer Methode zu verbinden. Bei dieser Methode sollte man großen Rücksicht auf Lerngruppen und Lernsituationen nehmen. Nach dem Zweiten Weltkrieg sind wieder Ausländer mit verschiedenen Hintergründen, zum Beispiel Arbeiter aus der Türkei oder Studenten aus den anderen europäischen Ländern, nach Deutschland gewandert und viele haben deutsche Schulen oder Sprachkurse besucht. Die Menschen waren es gewohnt Sprachen nach der GÜM zu lernen, aber weil sie verschiedene Ausgangssprachen hatten konnte

man die Stunden nicht mit Hilfe der Muttersprache durchführen, sondern musste die Zielsprache, wie bei der audiolingualen Methode benutzen. Die Schüler mussten die Sprache in Alltagssituationen verwenden können, weil sie in der Sprachumgebung lebten. Aus der GÜM übernahm man „[...] *die Systematik der Grammatik- und Wortschatzprogression* [...]“ und aus der ALM übernahm man den Aufbau der Lektionen und die Übungsgestaltungen. (Hunfeld/Neuner 1993: 72) Bei dieser Methode begann man wieder mit einem Einführungstext, dann wurde die Grammatik präsentiert und danach hat man Übungen, wie Lückentexte, Einsetzungs- und Umformungsübungen durchgeführt. (Hunfeld/Neuner 1993: 71–79)

Der kommunikative Ansatz hat sich in den 70er Jahren verbreitet, weil verschiedene Personen aus verschiedenen Ländern mit einander durch Medien, wie Rundfunk oder Fernsehen, im Kontakt sein konnten, aber am meisten trugen zu den Veränderungen die politischen und geschäftlichen Beziehungen bei. (Hunfeld/Neuner 1993: 83) In den 70er Jahren war das Lernen von Fremdsprachen kein Privileg der Reichen mehr, sondern ein Muss für alle – Kinder, Schüler, Erwachsene und Auszubildende konnten oder mussten eine oder mehrere Fremdsprachen lernen. Wie früher beschrieben, erwähnen Hunfeld und Neuner in ihrem Werk, dass das Können einer Sprache bedeutsam ist und man die Fertigkeiten Hören, Lesen, Schreiben und Sprechen in verschiedenen Situationen richtig verwenden können sollte und sich nicht um die Vermittlung von landeskundlichen und Grammatikkenntnisse kümmern sollte. Der kommunikative Ansatz vernachlässigte die Fertigkeiten Lesen und Schreiben. Wichtig bei dieser Methode war es, die Alltagskommunikation in ihrer Authentizität zu beherrschen. Pragma- und Soziolinguistik wandten sich von den strukturalistischen Theorien ab: „*Sprache ist kein System von sprachlichen Formen, sondern ein Aspekt menschlichen Handelns, ein Mittel der Verständigung.*“ (Faistauer 2010: 964) Die Sprecher haben ein kommunikatives Potential und sollten sich an Gesprächen aktiv beteiligen können. In der postkommunikativen Phase des kommunikativen Ansatzes werden die Rollen der Fertigkeiten und die Einflüsse des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens neu bestimmt, darunter auch die Lernziele, Themen und das Lernverfahren. Man versucht die Fertigkeiten mit den Lebenserfahrungen der Gruppen zu verbinden, man verglich nicht nur Kulturen, sondern auch den Sprachgebrauch. Literarische Texte bekommen ihren Wert zurück und wichtig wird das Sprechen „mit“ oder „über“ etwas. Allen Fertigkeiten

wurde die gleiche Wichtigkeit geschenkt, wodurch sie alle von Anfang an im Sprachenlernen einbezogen werden müssen. (Faistauer 2010: 964)

Der interkulturelle Ansatz wurde in der 2. Hälfte der 80er Jahre entwickelt. Dieser Ansatz beschäftigt sich zum ersten Mal mit der Kultur und den Bräuchen der Ausgangsgruppe. Es ist wichtig, dass die Lernenden über sich und ihre Kultur reden können und dabei die Zielsprachen Kultur kennenlernen und dadurch Diskussionen oder Gesprächsthemen entwickeln, wodurch die Schüler über kulturellen Eigenarten und Tabus aufgeklärt werden. Es ist für die Lernenden wichtig, wie sie sich bei gewissen Gesprächen äußern dürfen und welche Themen oder Aussagen als Ausländer vermieden werden sollten. In den Unterrichten ist es wichtig, solche Themen zu verarbeiten, die alle Menschen beschäftigen und die die Menschen unabhängig von ihrem Standort durchmachen. Auf universelle Erfahrungen kann man neues aufbauen, weil die Lernpsychologie sagt, *„daß die Aufnahme neuer Wissens- und Erfahrungselemente nur dann möglich ist, wenn sie auf bereits vorhandene und eigenkulturell geprägte Wissens- und Erfahrungsstrukturen bezogen und in diese eingebettet werden können [...]"* (Hunfeld/Neuner 1993: 113) Interkulturell hat man Erfahrungen über Themen, wie Geburt, Tod, persönliche Eigenschaften, Zuhause, Familie und Freunde. Diese Themen sollte man im Unterricht behandeln, wobei man die Umstände zum Beispiel in Deutschland und Estland vergleicht, damit die Schüler eine Vorstellung davon bekommen, welche Gemeinsamkeiten die jeweiligen Kulturen haben. Rezeptive Fähigkeiten, wie Lesen und Hören, spielten bei diesem Ansatz eine große Rolle, weil die Information über die Zielsprache aus Lehrwerken oder Tonträger stammte und man ohne Information keine Gespräche über die Ausgangs- und Zielkultur führen konnte. (Hunfeld/Neuner 1993: 124) Durch diesen Ansatz wurde es deutlich, wie viele Bedeutungen ein Wort haben kann und wie wichtig es ist, zwischen den Zeilen lesen zu können. Die Schüler wurden auf Nähe und Distanz sensibilisiert, weil Ausdrücke, wie *mein Freund*, *ein Freund von mir* oder *ein Bekannter* die Schüler aus der Ausgangsprache durch einander bringen konnten, weil das Wort Freund verschiedene Bedeutungen hat für die man in der Ausgangssprache bestimmte Begriffe hat, wodurch keine Missverständnisse auftreten. (Rösler 2012: 83)

1.4. Die Rolle der Fertigkeiten in dem Fremdsprachenunterricht

Die Fertigkeiten stellen das Ziel und die Mittel des Fremdsprachenunterrichts dar, was und wie gelernt werden muss. „[...] sie haben im Fremdsprachenunterricht eine Doppelfunktion: sie sind einerseits Mittel des Sprachlernens, andererseits Mittel der Verständigung und Weisen des Sprachgebrauchs, der Sprachtätigkeit.“ (Faistauer 2010: 966) Hören und Lesen sind keine Grundlagen für das Sprechen und Schreiben, sondern alle Fertigkeiten sind gleichwertig Teilfertigkeiten eines Komplexes des Verstehens. Ohne zu verstehen, kann man nicht produzieren. Es gibt unterrichts- und lernzielbegründete Gründe, wieso die Fertigkeiten im Fremdsprachenunterricht, nicht gleichermaßen geübt werden:

- *„die stärkere Betonung rezeptiver Fertigkeiten könnte den früheren Einsatz anspruchsvoller, auch literarischer Texte ermöglichen;*
- *Frustration, nicht früh genug produzieren zu können, könnte entgegengearbeitet werden;*
- *vor allem bei Unterricht in Nicht-Zielsprachenländern ist die vor allem inhaltsbezogene Beschäftigung mit Texten zielführender.“* (Faistauer 2010: 968)

Rolf Koeppel schreibt in seinem Werk *Deutsch als Fremdsprache – Spracherwerblich reflektierte Unterrichtspraxis* darüber, dass im Fremdsprachenunterrichten sehr viel geschrieben wird: *„man schreibt Wörter, Wendungen, vielleicht auch Regeln von der Tafel ab, füllt Lückentexte aus, beantwortet schriftliche Fragen zu einem Text, macht Notizen zu einer Lektüre und ‚schreibt‘ in aller Regel die Prüfungen.“* (Koeppel 2013: 221) Aber man schreibt keine Texte die ein bestimmtes Ziel haben aktuelle Informationen oder Gedanken zu überbringen, diese Dinge werden durch das Sprechen weitergegeben. Wenn ich mich an meine Schulzeit zurückdenke, habe ich im Nachhinein das Gefühl, dass die meiste Zeit geschrieben und gelesen wurde, aber man weniger Zeit dem Sprechen und Hören widmete.

Wenn man eine Sprache mit dem Ziel kommunikative Kompetenz zu erreichen lehrt, muss man alle Fertigkeiten Hören, Lesen, Sprechen und Schreiben gleichermaßen behandeln und fördern. Hören und Lesen, Sprechen und Schreiben sollten in einer Stunde gemeinsam verwendet und entwickelt werden. (Faistauer 2010: 967-968) Nach der Zielsetzung des Unterrichts können Fertigkeiten anders gewichtet oder kombiniert werden, aber man darf sie nie einzeln herausstellen, weil man alle vier Fertigkeiten

gleichzeitig braucht und wenn einer davon viel zu schwach ist, kann die Entwicklung der anderen Fertigkeiten darunter leiden. Wenn man nicht zuhören kann, kann man den anderen nicht verstehen und wenn man den anderen nicht versteht, dann kann man keine mündlichen Antworten geben. Wenn man nicht lesen kann, kann man keine Antwort schreiben.

Die Fertigkeiten kommen im Alltag fast nie einzeln vor, es kann sein, dass sie einzeln auftreten aber meistens treten sie paarweise oder zu tritt auf. Man hört etwas aus dem Radio oder sieht und hört etwas im Fernseher, was zu einer Äußerung oder zu einem Gespräch unter Bekannten führen kann. Man liest einen Text, worauf man mündlich oder schriftlich reagieren will. Wenn man einen Text oder Antworten schreibt, liest man nochmals, damit man den Faden wiederfinden kann oder nachsieht, was noch nicht aufgeschrieben wurde. Wenn man mit den Kopfhörern Musik hört, benutzt man solange eine Fertigkeit, bis man den Titel eines Liedes liest oder als Sprachübung mitsingt. (Rösler 2012:128)

Jede Fertigkeit, sei es Hören, Lesen, Schreiben oder Sprechen, hat eine bestimmte Funktion und Zielsetzung im Fremdsprachenunterricht, die man nicht unterschätzen darf. Die Fertigkeiten müssen gleichermaßen gefördert werden, weil eine davon nicht wichtiger als die anderen sein kann, aber dies kann man nicht durch die Zeit messen, sondern durch verschiedene Niveaus nach dem man sehen kann, wie die eine oder andere Fertigkeit im Gegensatz zu den Anderen entwickelt ist.

2. Das Hören

2.1. Was ist Hören und welche Schwierigkeiten können bezüglich des Hörens auftreten?

Als Muttersprachler denken wir nicht groß daran, wie das Hören abläuft und was bei dem Hören geschieht. Für die meisten Fremdsprachenlerner ist das Hören, bei dem Spracherwerb, die größte Herausforderung. (vgl. Kärtner 2000: 7)

Hören wird als ein Verstehensprozess gesehen, wobei akustische Signale aufgenommen und verarbeitet werden. Beim Hören treffen Signale auf das Ohr ein, dessen Geschwindigkeit und Informationsdichte der Hörende nicht auswählen kann. Ein Hörer muss eine große Menge von Informationen in einer kurzen Zeit aufgliedern und der Information Bedeutungen zuordnen können, damit der Sinn des Gehörten entsteht. (Solmecke 1993b: 11)

Hören ist eine schwierige Tätigkeit, weil man ohne Kontext und eine entsprechende Situation, vieles mehrdeutig verstehen könnte. Piret Kärtner bringt in ihrem Methodikheft für das Entwickeln des Hörverstehens ein Beispiel (*Kuulamisokuse arendamine, 2000*), wenn man sagen würde „*Heute ist schon Freitag*“, kann es ohne in einem Kontext gehört zu sein die Bedeutung haben, dass die Woche zu Ende ist und man sich auf das Wochenende freut oder eine negative Bedeutung, die Woche ist schon vorbei und man konnte nichts Nützliches zustande bringen. Vieles hängt auch von der Intonation ab, wie ist die Tonlage beim Sprechen und welche Gefühle dabei vermittelt werden. Außerdem können das Hören Hintergrundgeräusche und die Unfähigkeit von dem Auffassen der Phoneme eine Hinderung sein, wenn man anstatt ‚*külmem*‘ ‚*kümme*‘ oder ‚*stehen*‘ ‚*sehen*‘ hört. (Kärtner 2000: 7)

Man unterscheidet zwei Arten des Hörens, einerseits das beabsichtigte und andererseits das unbeabsichtigte Hören. Bei dem unbeabsichtigten Hören sind Radio, Fernseher und ein Gespräch zwischen Leuten nur ein Hintergrundgeräusch, was man später nicht widerherstellen kann. (Kärtner 2000: 7) Zum Beispiel, bei dem schreiben einer Arbeit hört man unbeabsichtigt Musik, man konzentriert sich auf das Schreiben, aber man hört auch Töne der Musik, aber man schenkt ihr keine Aufmerksamkeit, man weiß, dass sie läuft, aber welche Musik und was die genauen Wörter sind, wird nicht festgestellt.

Bei Hörverstehenstexten kommt es auf das Globalverstehen und das selektive Verstehen an, weil man entweder auf den Sinn des Textes oder aber auf gewisse Informationen achten soll und nicht auf das Detailverständnis, wobei man alle Bestandteile erarbeiten

muss. (Koeppel 2013: 250) Beim Hören ist es wichtig ein Ziel zu stellen, was die Hörer mit dem Hören erreichen sollen und welche Informationen aus einem Text gefunden werden sollen, weil man im Alltag auch nicht alles aufs letzte Detail erfasst und von vielen Signalen nur das wichtigste für sich ausgefischt wird.

Darüber hinaus kann das Hören durch die fehlenden Phoneme in der Muttersprache, die Klangfarbe, den Akzent, den Dialekt oder das Tempo des Sprechers erschwert werden. Wenn der Hörer einen begrenzten Wortschatz hat, kann das auch zu Schwierigkeiten führen, weil der Sprecher über den Wortschatz des Textes und das Tempo bestimmt. Bei den anderen Fertigkeiten behält die Oberhand der Lernende, weil man bei dem Lesen, verschiedene Textstellen wiederholt lesen kann, bei dem Schreiben kann der Lernende den Text wiederlesen und nach dem Lesen neue Gedanken hinzufügen, bei dem Sprechen, kann die Person Pausen machen und sich verschieden und mehrmals ausdrücken. Bei dem Hören klappt keine der besprochenen Vorgehensweisen, weil man das Gehörte sofort in dem Gedächtnis speichern und verarbeiten soll. (Kärtner 2000: 8)

Besonders schwierig ist das Hören von Audio-Aufnahmen. Man kann nicht nach Erläuterungen oder langsameren Sprechen fragen, der Hörer kann den Sprecher nicht sehen und nach seiner Mimik oder Körpersprache erraten wann ein Wort/Satz beginnt oder endet, der Hörer muss die grammatischen Konstruktionen und die Intonation der Zielsprache kennen. Dadurch kann man sagen, dass das Hören eines aktiven Gesprächs leichter ist, als das einer Tonaufzeichnung, weil um Erklärungen, Wiederholungen und langsames Sprechen gebeten werden kann. (Kärtner 2000: 8)

2.2. Die Wichtigkeit des Hörens

Nach Gert Solmecke (1993b) besitzen die rezeptiven Fertigkeiten eine ‚natürliche‘ Priorität, denn *„eine Sprache, die man nicht versteht, kann man auch nicht sprechen oder schreiben, von bloßer Imitation einmal abgesehen.“* (Solmecke 1993b: 30) Er ist der Meinung, dass die Mehrzahl derer, die eine Fremdsprache in der Schule gelernt haben mit ihrem Wissen in außerschulischen Situationen vor allem als Leser oder Hörer wieder in Kontakt kommen. (Solmecke 1993b: 30) Der Begriff der *Natürlichkeit* taucht in verschiedenen didaktischen Behandlungen immer wieder auf, weil man die sprachliche Kompetenz möglichst nah der Alltagssituationen übermitteln möchte und man im Alltag mehr die rezeptiven (Hören und Lesen) als die produktiven (Schreiben und Sprechen) Fertigkeiten benutzt.

Man muss sich eines klarmachen, dass man als Sprecher auch in der Rolle des Zuhörers ist, ohne zu wissen oder erkennen, was der andere sagen möchte, bekommen wir nicht die Möglichkeit zu antworten. Man kann die Sprechfertigkeit nicht trainieren ohne, dass man dabei die Hörfertigkeit trainiert. Wenn man die Zielsprache in der Sprachumgebung lernen möchte, kann man das ohne Hören nicht tun, weil eben die jungen Sprachlerner bei dem unbeabsichtigten Hören Ausdrücke erlernen können. (Kärtner 2000: 8)

2.3. Wie kann man das Hörverstehen der Lernenden entwickeln

Wenn man von dem Entwickeln des Hörverstehens spricht, muss man von verschiedenen Ebenen sprechen und sie berücksichtigen.

- Unterscheidung von Wörtern
- Hören/Erfassen der Schlüsselwörter
- Erkennen von Wortstämmen
- Antizipation von fehlenden Wörtern und Phrasen
- Ahnung der Idee, was hinter den Worten stehen könnte
- Feingefühl für das Erkennen und Reagieren auf Gefühle und Stimmungen

(Kärtner 2000: 9)

Als Lehrer ist es wichtig, dem Schüler klar zu machen, welche Einstellung und was bei dem Hören wichtig ist. Jemand der im akustischen Sinn gut hören kann, hat manchmal Probleme, alle Wörter und Gedanken zu erfassen, weil es Hintergrundgeräusche gibt, aber dank der Fähigkeit Schlüsselwörter zu erfassen, kann man aus dem Kontext die Nachricht erfassen und auf sie antworten und ein normales Gespräch führen. (Kärtner 2000: 9)

Für die Entwicklung der Hörer ist es wichtig, möglichst authentische und unterschiedliche Textformen zu hören. Der Lehrer muss für die Stunde Hörsituationen entwickeln, die dem Alltag nahe sind. Damit alltäglichen Umstände geschaffen werden können, müssen die Hörmaterialien ein normales Sprechtempo aufweisen und Hintergrundgeräusche beinhalten. Am häufigsten in der Stunde auftretende Hörsituationen sind die Aufgabenstellungen und Aufforderungen des Lehrers, weil man durch die Reaktionen der Schüler merken kann, ob sie den Lehrer verstanden haben. Die Aufforderungen kann man durch kleine Gesten unterstützen, indem man bei der Aufforderung, „*öffnet die Lehrbücher auf der Seite ...*“, selbst als Lehrer ein Lehrbuch in die Hand nimmt. Zusätzlich könnte man in der Stunde Übungen üben, bei denen die

Schüler einander oder einer der ganze Klasse zuhört. Solche Übungen verbinden das Hören und Sprechen, wobei man ähnliche Vorgehensweisen benutzt, wie bei anderen Hörübungen, das bedeutet, man setzt ein Ziel und gibt eine Aufgabe. In der Stunde könnte es so ablaufen, dass ein Sprecher Fragen diktiert und die Klasse bei dem Hören die Antworten findet. (Kärtner 2000: 9)

Heidi Rösch betont in ihrem Einführungswerk *Deutsch als Zweit- und Fremdsprache*, dass man zwischen Hören, Zuhören und verstehendem Zuhören unterscheiden sollte. Beim Hören ist man nicht aktiv beteiligt, weil man Reize aufnimmt, aber dem Gehörtem keine bedeutende Aufmerksamkeit schenkt, beim Zuhören ist man aktiv beteiligt, aber man gibt sich nicht die gleiche Mühe, wie beim verstehenden Zuhören, wo man das Gehörte aufnimmt und analysiert und eine eigene Meinung oder Antwort dazu entwirft. Rösch präsentiert in ihrem Werk die vier verschiedenen Ebenen des verstehenden Zuhörens von der Linguistin Carmen Spiegel:

1. das akustische Erfassen
2. das kognitive Behalten einfacher Informationen (Adresse)
3. begreifendes Zuhören (der Hörer verknüpft das Gehörte mit seinem Vorwissen)
4. konstruierendes Zuhören (man zieht Folgerungen oder deckt Widersprüche auf) (Rösch 2011: 181)

Das Hörverstehen der Lernenden kann man dadurch entwickeln, wenn man die Ebenen des verstehenden Zuhörens beim Vorlesen oder Erzählen aktiviert. Zum Beispiel *„das Behalten von Namen, Orten, Aktivitäten [...], das Formulieren von Assoziationen zu den Namen, Orten, Aktivitäten [...] und schließlich das Ziehen und Diskutieren von Schlussfolgerungen über den Hintergrund einer bestimmten Handlung, den weiteren Verlauf oder die Auseinandersetzung mit einer bestimmten Äußerung, [...] im Text und in der Wahrnehmung der Zuhörenden.“* (Rösch 2011: 182)

Für die Entwicklung des Hörverstehens der Lernenden gibt es verschiedene Übungen und Annäherungen, wichtig ist auf welcher Ebene dies geschieht und welche Übungen auf diesen Ebenen die Entwicklung am meisten fördern. Piret Kärtner näherte sich durch die verschiedenen Ebenen des Hörverstehens und Heidi Rösch durch die vier Ebenen des Verstehenden Zuhörens, aber beide hatten das gleiche Ziel, das Hörverstehen der Lernenden nach ihren Fähigkeiten zu entwickeln.

2.4. Wie und was sollte man hören?

Die Texte die man im Fremdsprachenunterricht hört, sollten den Texten in der Muttersprache ähneln. Der Lehrer sollte Hörmaterialien verwenden, die für das Hören entwickelt worden sind, aber keine Lesetexte. In unserer Muttersprache hören wir Gespräche, Telefonate, Nachrichten, Wetterberichte, Lieder, Aufforderungen, Vorlesungen, Durchsagen an Bushaltestellen und auf Bahnhöfen, beteiligen uns als Hörer in Unterhaltungen, nehmen an Ereignissen teil, hören Hörspiele, schauen Filme und Videos. An manchen Malen werden wir bei dem Hören von Bildern unterstützt, wie bei dem Fernsehen oder den Vorlesungen, wo der Dozent Präsentationen und Grafiken benutzt. Menschen können als Bilder funktionieren, wenn jemand einem den Weg erklärt, dann wird Körpersprache verwendet. (Kärtner 2000: 10)

Die Hörtexte, die für die Anfänger im Fremdsprachenunterricht verwendet werden, sollten kurz und einfach sein, einfacheres Vokabular beinhalten, der Satzbau sollte einfach sein, der Inhalt sollte redundant und einfach strukturiert sein. Die Hörtexte sollten deutliche Gliederungssignale haben, wer spricht, sprechen im Hörtext zwei oder mehrere Personen. Viele Fremdsprachenlerner, die ich im Laufe meines Praktikums getroffen habe sagten, dass die Hörübungen für sie schwierig sein, weil die Sprecher viel zu schnell reden oder die Hintergrundgeräusche die Unterhaltung der Sprecher undeutlicher macht. Eigentlich können die Hintergrundgeräusche dabei behilflich sein, damit man erkennen kann, wo das Gespräch stattfindet. (Koeppel 2013: 250) Zum Beispiel hört man im Flughafen Durchsagen, wann oder an welchem Schalter ein Flugzeug abfliegen wird.

Die Ziele des Hörens können unterschiedlich sein. Man möchte an sozialen Ritualen teilnehmen, Aufträge ausfüllen, bei Vorlesungen Notizen machen, Informationen bekommen und in Filmen und Videos den auftretenden Text folgen. (Kärtner 2000: 10)

In der Fremdsprachenstunde wird meistens das Globalverstehen und/oder das selektive Verstehen angewendet, es ist davon abhängig, ob man den Sinn eines Textes oder bestimmte Informationen erfassen möchte oder soll. Ein Anfänger sollte in der Lage sein Bescheid zu geben, „*welches Hobby welche Person wie häufig und seit wann betreibt.*„ (Koeppel 2013: 250) Ein Anfänger soll sich in alltäglichen Themen zurechtfinden, wobei man über Hobbys, Familie und Umgebung spricht.

2.5. Die Unterschiede zwischen dem mündlichen und geschriebenen Text

Gesprochene und geschriebene Texte haben bei einem Lernenden eine rezeptive Aufgabe, sie überbringen dem Lernenden Informationen oder Nachrichten die entweder mündlich durch Unterhaltungen etc. oder schriftlich durch Briefe, Zeitungsartikel etc. übertragen werden. Geschriebene Texte kann man mehrmals durchlesen, aber mündlichen Texte hört man in Gesprächen nur einmal und wenn man den Gesprächspartner nicht sehen kann, ist das Verstehen erschwert, weil man keine Gesten sieht, wodurch wir erraten können, ob die Nachricht jetzt positiv oder negativ ist.

Gert Solmecke führt in seinem Werk *Texte hören, lesen und verstehen* folgende Unterschiede zwischen dem gesprochenen und geschriebenen Text auf:

- mündliche Texte sind vergänglich, man hört sie nur einmal, man kann sie nicht wie geschriebene Texte je nach Bedarf wieder durchlesen;
- bei dem mündlichen Text sind Betonung, Intonation, Rhythmus, Mimik und Gestik wichtig, weil sie kleine Hinweise geben, was der Sprechpartner mit dem Gesagtem überliefern wollte;
- der geschriebene Text muss mehr sprachliche Informationen beinhalten, weil der außersprachliche Kontext nicht vorhanden ist;
- die gesprochene Sprache ist weniger geplant, enthält Grammatik Fehler, Abbrüche, Neuanfänge und Denkpausen;
- geschriebene Sätze sind länger als gesprochene und man achtet beim Schreiben mehr auf die Grammatik (vgl. Solmecke 1993b: 9–10)

2.6. Was braucht der Schüler und welche Bedürfnisse müssen bei dem Hören befriedigt werden?

Der Erfolg einer Höreinheit hängt nicht nur vom Schüler oder Lehrer, sondern von vielen Kleinigkeiten und der Umgebung ab. Einerseits ist es wichtig, dass die Lernenden einen genügenden Wortschatz oder Erfahrungen mit dem Hören haben und die Lehrkraft in der Lage ist passende Höraufgaben zu wählen und vorbereiten, andererseits kann es sein, dass die Technik zu alt ist, die Klasse in so einer Positionierung steht, wo Lärm von außen eindringen kann und so zusätzliche Hintergrundgeräusche entstehen, die das Hören erschweren.

Früher war man der Meinung, dass Hören nicht zu lehren sein und diese Fähigkeit bei der Geburt mitgegeben wird. Jetzt ist man der Ansicht, wenn man den Schüler nicht hören lehren kann, kann man sie doch zumindest auf das Hören vorbereiten. Zuerst muss man feststellen, was der Lernende benötigt. (Kärtner 2000: 10)

Der Schüler benötigt:

- a) verschiedene Fähigkeiten, um mit dem Hören klar zu kommen, zum Beispiel die Fähigkeit Wörter zu unterscheiden, sich auf Schlüsselwörter zu konzentrieren, das Wichtige vom Unwichtigen zu unterscheiden;
- b) interessante Materialien, was die Sprachumgebung dem Spracherwerb anbietet, weil die Vielfältigkeit der Materialien fast unbegrenzt ist;
- c) eine Vorbereitung, was ihm dabei hilft Probleme zu lösen, die ihm das Hören erschweren;
- d) Betreuung und konkrete Erklärungen vom Lehrer bezüglich dem, was erfordert wird. (Kärtner 2000: 11)

Nach Rolf Koeppel gibt es fünf Dinge die man vor und bei den Höraufgaben machen und beachten sollte. Erstens muss ein Hörtext einfacher als ein Lesetext sein, das bedeutet kürzere Sätze, einfacherer Wortschatz und einfachere Textgliederung. Zweitens müssen die Rezeptionsziele und -stile den Lernenden klar sein, wie sie am besten die Informationen auffassen können, sollte man die Idee des Textes erfassen oder Aufmerksamkeit auf Details schenken, wie Daten, Namen oder Zahlen. Drittens sollte man als Lehrer viel Vorentlastungsarbeit leisten, damit die Schüler mit dem Thema bekannt sind, genügend Wortschatz haben, damit sie den Text verstehen und dass sie mit den Aufgaben während oder nach dem Hören zurechtkommen. Viertens ist es wichtig die Ausbildung von Hörbildern zu fördern, weil so die Schüler schneller eine Vorstellung davon bekommen, was sie hören und nicht viel Zeit und Energie auf das Verstehen des Textes verschwenden. Fünftens ist es wichtig Übungen zu machen, die die Erweiterung der Aufmerksamkeitsspanne und der Gedächtniskapazität trainieren, damit die Schüler in der Lage sind mehr Information aufzufassen. (Koeppel 2013: 248–249)

Der Lehrer sollte nach dem ersten Hören auf Wunsch der Schüler Bedeutungen von Wörtern erklären oder einige Stellen nochmals vorspielen. Wenn es zu Hörmaterialien schriftliche Texte gibt, sollte man sie den Lernenden bei dem wiederholenden Hören zur

Fügung stellen. Am wichtigsten ist das Selbstbewusstsein bei dem Hören zu steigern. (Kärtner 2000: 11)

Beim Hören ist es besonders wichtig zu ahnen und Vorhersagen. Schon auf der Grundstufe des Hörens können Lernende verschiedene Schlussfolgerungen machen, wie viele Sprecher gibt es, wo verläuft die Situation (Ort des Geschehens) und welche Standpunkte die Sprecher vertreten. Für die Entwicklung des Hörverstehens verwendet man verschiedene Übungen, die man vor dem Hören lösen sollte. Die Übungen vor dem Hören, bereiten den Schüler auf das Hörmaterial vor. Die Übungen die man beim Hören löst, helfen dem Lernenden wichtige Schlüsselwörter und Informationen zu finden, bearbeiten, analysieren und erläutern. Die Übungen nach dem Hören sind dafür gedacht, das gehörte Text gründlich zu analysieren. Bei dem Lösen der Aufgaben vor, während und nach dem Hören wird nicht nur die Hörfertigkeit trainiert, sondern je nach Aufgabe die Lese-, Sprech- und Schreibfertigkeit. (Kärtner 2000: 11)

2.7. Wie funktioniert unser Gedächtnis?

Bei dem Hören, wie auch bei dem Lesen, wird die Information nicht als lautliche, grammatische oder lexikalische Information, sondern als semantische gespeichert. Genauer gesagt: „*speichert man nicht ein Wort und die Aussprache eines Wortes, sondern seine Bedeutung, genauer: die Abstraktion dieser Bedeutung.*“ (Dahlhaus 1994: 57) Zum Beispiel merkt man sich nicht das Wort *Baum*, sondern speichert die Abstraktion¹ der Bedeutung von *Baum*. Wenn man eine große Menge an Text bearbeiten soll, muss man sie abstrahieren, man kann nicht alle Wörter und Sätze einprägen. Bei kürzeren Hörtexten bleibt die Gefahr vorhanden, dass die Hörer den Text nicht abstrahieren, sondern ihn auswendig nachsprechen wollen. (Dahlhaus 1994: 57)

Um uns gegenseitig zu verstehen brauchen wir Vorwissen/Weltwissen, das uns die Basis verleiht, das Gesprochene eindeutig zu verstehen. Man muss das gleiche kulturelle Vorwissen besitzen, sonst könnte man sich falsch verstehen und Aussagen werden unterschiedlich aufgenommen. Zum Beispiel *Maria war zur Hans' Feier eingeladen. Sie fragte sich, ob ihm ein Drachen gefallen würde* (Dahlhaus 1994: 58), bei diesen Sätzen

¹ Nach duden.de bedeutet die Abstraktion, also das Abstrahieren verallgemeinern oder ein unschaliches Begriff.

aktiviert bei deutschsprachigen Sprechern ein Schema² von (Geburtstags-)Feier oder Geschenk, obwohl keiner von einem *Geburtstagsgeschenk* gesprochen hat. Durch das beschriebene Beispiel, kann man erkennen, dass aufgenommene Informationen mit Hilfe von vorhandenem Wissen (Schema) interpretiert werden können. (vgl. Dahlhaus 1994: 58)

Bei dem Hören ist es wichtig, solche Schemata, mit Hilfe von Aufgaben vor dem Hören, zu aktivieren, damit die Schüler das Gehörte abstrahieren können, weil so die Informationen besser behalten werden. Zusätzlich ist es für die Lernenden wichtig zu unterscheiden welche Schemata zu ihrer eigenen Kultur gehören und welche zur Kultur der Sprache, die sie lernen. (Dahlhaus 1994: 57)

Dahlhaus präsentiert in ihrem Werk *Fertigkeit Hören* eine Darstellung von Westhoff, wie man sich die Verarbeitung von Informationen im Gedächtnis vorstellen könnte: „Über unsere Sinne (2) nehmen wir ein Objekt/Objekte aus der Außenwelt (1) wahr und registrieren es/sie im sogenannten „sensorischen Informationsspeicher“³ (3) Das im Langzeitgedächtnis⁴ ein Form von Schemata gespeicherte Wissen (7) versucht, die eingegangene Information (Muster, Stimulus) zu erkennen (4), bevor im Kurzzeitgedächtnis⁵ wiederum mit Hilfe vorhandener Schemata gesucht, gefragt, konstruiert usw. wird (5), um schließlich das Objekt/die Objekte mental, d. h. geistig, darzustellen (6). (Dahlhaus 1994: 58)

Für den Fremdsprachenunterricht ist es wichtig die Kapazität des Kurzzeitgedächtnisses erweitern zu können. Je mehr Wörter man auffassen kann desto einfacher ist es, einen Text zu verstehen und auf das Gehörte eine Antwort zu geben. Ein Muttersprachler hat ein Fassungsvermögen von 12-13 Wörter, die er aufnehmen kann, aber ein Fremdsprachler kann nur 5-9 Wörter kurzzeitig behalten und reproduzieren. (vgl. Desselmann 1983a: 7, nach Koeppel 2013: 263) Es gibt Speichererweiterungsübungen,

² Nach duden.de ist ein Schema ein *Konzept, das jemand [in Gedanken] von einem Sachverhalt hat und nach dem er sich bei der Beurteilung oder Ausführung von etwas richtet.*

³ „Informationsspeicher, der: Der sensorische Informationsspeicher wird auch Ultrakurzzeitgedächtnis (UKZ) genannt. (Dahlhaus 1994:187) In dem Ultrakurzzeitgedächtnis kommen alle von außen kommende Impulse (sehen, hören, riechen, schmecken usw.) an. Die meisten Informationen werden allerdings nur sehr kurze Zeit festgehalten. Was in irgendeiner Form für den Empfänger von Belang ist, wird weitergeleitet, alles andere wird vergessen. (Dahlhaus 1994:186-187)

⁴ In dem Langzeitgedächtnis werden die ankommenden Informationen mit Hilfe von gespeichertem Wissen („Schemata“) verarbeitet. Dabei erhalten sie Sinn und Bedeutung. Die Verweildauer im Langzeitgedächtnis ist im Prinzip unbegrenzt. (Dahlhaus 1994:186)

⁵ Im Kurzzeitgedächtnis werden die aus dem UKZ empfangenen Informationen für kurze Zeit festgehalten und sortiert. Informationen, die nicht innerhalb von 6 Sekunden vom Kurzzeitgedächtnis ins Langzeitgedächtnis überführt werden, verschwinden aus dem Gedächtnis. (Dahlhaus 1994:186)

die die Gedächtnisspanne auf 10-12 Wörter erweitern können und dadurch wird die Auffassung und Wiedergabe von Informationen für Lernenden etwas erleichtert. Koepfel präsentiert in seinem Werk eine Übungsvariante von Desselmann, wobei die Lerner von einem Satz eine immer längere Variante nachsprechen. (vgl. Koepfel 2013: 263)

Da wir jetzt ein wenig damit bekannt sind, wie unser Gedächtnis funktioniert und was mit den Informationen geschieht, die wir mit unseren Sinnen, genauer bei dem Hören mit unseren Ohren auffassen können wir die Wichtigkeit des Hörverstehens immer deutlicher und wieso die Vorbereitung für eine Hörstunde oder -aufgabe so wichtig ist. Das Hörverstehen wurde bis in die 70er Jahre auf die leichte Schulter genommen, aber zum Glück hat man jetzt erkannt, dass die Fertigkeit des Hörens genauso wichtig ist, wie die Sprech-, Lese- und Schreibfertigkeit.

3. Die Fertigkeit Hören

3.1. Die Wichtigkeit des Hörverstehens

Wer nicht getrennt von der Zivilisation und anderen Menschen lebt, hört Tag für Tag in direkter (in Dialogsituation) wie in indirekter (über Medien) Kommunikation eine Unmenge von gesprochenen Mitteilungen. Im Alltag und in der Fachliteratur wird man darauf aufmerksam gemacht, dass das Hörverstehen als Teil der alltäglichen Kommunikation die wichtigste ist. Nach Schätzungen bei Hedge (vgl. Hedge 2000 :228, zitiert nach Solmecke 2010a: S. 969) ist mit 45% das Hören im Alltag die meist gebrauchte sprachliche Fertigkeit. Ihr folgt das Sprechen mit 30%, das Lesen mit 16% und mit nur 9% das Schreiben. Wenn jemand innerhalb oder außerhalb des Fremdsprachenunterrichts eine Sprache erlernt, findet über das Hören immer Zugang zu ihr und wird in dem Anfangsunterricht mit jedem neuen sprachlichen Phänomen konfrontiert. (Solmecke 2010a: 969)

Der Fremdsprachenunterricht ist dafür da, dass die Lernenden eine sprachliche Kompetenz entwickeln können und sich aus erster Sicht im Alltag und der Sprachumgebung in der Zielsprache zurechtfinden. Häussermann und Piepho ziehen in ihrer Publikation *Aufgaben-Handbuch Deutsch als Fremdsprache Abriß einer Aufgaben- und Übungstypologie* das Fazit, dass *„das Hören eine Schlüsselfunktion bei der Begegnung mit einer neuen Sprache hat. Mit dem Hören-Lernen fängt alles an - ganz besonders in einem kommunikativ orientierten Sprachunterricht.“* (Häussermann/Piepho 1996: 19) Aber Hören bedeutet nicht sofort verstehendes Hören, was die Fertigkeit des Hörens an sich ist. Beim Hörverstehen sollte man in der Lage sein, verschiedene Informationen aufzunehmen, sie zu gliedern und analysieren, damit man auf die empfangene Information reagieren kann. Wenn man ein Gespräch führt oder hört, soll man den Inhalt des gesprochenen Textes aufnehmen, gliedern und analysieren, damit man seinem Gesprächspartner antworten kann, wenn die Antwort angemessen ist, kann man verstehen, dass die angenommene Information richtig verstanden wurde. So ist es auch im Fremdsprachenunterricht, wo man durch die Antwort erkennen kann, ob die gehörte Information richtig verstanden worden ist.

3.2. Die Aufgaben des Lehrers beim Vorbereiten von Höraufgaben

Die Lehrperson spielt in einer Fremdsprachenstunde eine sehr große Rolle, weil von ihm/ihr abhängt, ob die Hörmaterialien und die dazugehörigen Übungen den Lernenden und ihren Bedürfnissen passend sind. Damit die Hörstunde gelingt, muss die Lehrperson einige Regeln befolgen.

- „Der Text, der gehört wird, muss vor der Stunde bereitgestellt und aufgesucht werden.
- man muss sich Zeit nehmen um Aufgaben vor dem Hören zu machen.
- man soll daran denken, dass das Hören eine Verbindung von dem Bekanntem und Unbekanntem ist.
- man soll die Schüler ermutigen und davon ausgehen, dass alle ihre Aufgabe verstanden haben.
- man sollte nur kurze Textausschnitte vorspielen, keine lange.
- man sollte keine ungenauen Fragen stellen, zum Beispiel *haben alle verstanden/ was halten sie davon*.
- man soll Möglichkeiten bieten Tonausschnitte wiederholt zu hören, das gibt den schwächeren Lernenden mehr Sicherheit.
- man soll nicht immer davon sicher sein, dass den Hörern das Gehörte gefällt.
- man sollte den Schülern Kenntnisse vorführen, mit denen man Hörübungen lösen könnte und was die Übungen vor dem Hören bezwecken. Spielen sie den Text ohne Vorbereitung ab und beweisen sie den Schülern, dass sie auch ohne Vorbereitung etwas verstehen können und spielen sie den Text dann mit Vorbereitung ab und klären sie, wie die Vorbereitung die Ergebnisse verbessert hat. Man sollte den Schülern die Möglichkeit geben ihre Sprache aufzunehmen und das als Lernmaterial zu benutzen. Es ist in Ordnung dem Schüler die Kontrolle bei Hörübungen zu geben, damit sie mit dem Abspielgerät umgehen können“ (Kärtner 2000: 12).

Bevor man mit dem Hören beginnt, sollte man sich, als Lehrer klarmachen, welche Rolle man bei dem Entwickeln dieser Fertigkeit hat. Die Lehrperson muss wissen, für welche Hörsituationen die Lernenden vorbereitet werden müssen. Dafür kann man eine Liste von verschiedenen Situationen anfertigen, zum Beispiel das Zuhören und Ausfüllen der Anordnungen des Lehrers, das Verfolgen einer Vorlesung, einer Wettervorhersage,

Beschaffung von Informationen und Fragenbeantwortung auf der Straße, im Geschäft und anderen Bedienungsstellen. Informationen über verschiedene Themen die man behandeln sollte, bekommt man aus dem Lehrplan und Alltag, wichtig ist die Diversität der Hörmaterialien. Bei dem Lernen in der Sprachumgebung ist es möglich Muttersprachler in die Stunde einzuladen, Dialoge aufzunehmen, Höraktivitäten außerhalb der Klasse durchzuführen. (Kärtner 2000: 12)

Zwischen Hören und Verstehen des Gehörtem können viele trennende Grenzen auftauchen. Einer dieser Grenzen stellen Häussermann und Piepho vor und diese Grenze ist die Angst. Sie sind der Meinung, dass man Angst durch eine einfache Vorgehensweise vorgebeugt werden kann und das ist das Tun, „*nämlich das erfolgreiche und immer wiederholte Tun*“. (Häussermann/Piepho 1996: 19) Hörübungen müssen für Anfänger so leicht sein, dass sie keine Fehler machen, denn Fehler zu machen, verleiht den Schülern die Angst das Hören nicht üben zu wollen.

Das Hören muss gezielt sein, der Lehrer muss den Schülern vor dem Hören Aufgaben geben, worauf sie sich einstellen und konzentrieren können. Bevor man in der Fremdsprachenstunde mit dem Hören anfängt, sollte man sich als Lehrperson folgende Fragen stellen: Was ist mein Ziel? Ist dieses Thema und ist der Text für die Lernenden interessant? (Kärtner 2000: 13)

Höraufgaben und -übungen müssen für Anfänger leicht sein, das bedeutet, dass die Hörtexte nicht leicht sein müssen, sondern das man als Lehrer viele verschiedene und abwechslungsreiche Aufgaben und Übungen durchführt. Wichtig ist, dass die Aufgaben für den Lehrer und die Lernenden spannend sind, wenn ein Lehrer seit Jahren die gleichen Aufgaben durchführt, wird die Durchführung der Aufgabe monoton und die Schüler könnten das Gefühl bekommen, dass ihnen nicht genug Aufmerksamkeit gewidmet wird. Der Anteil des Hörens muss in der Stunde von Anfang an groß sein, weil dadurch das Hören und Verstehen den Schülern leichter fällt. Die Aufgaben und Übungen zum Hörverstehen müssen abwechslungsreich und verschieden sein, damit die verschiedenen ‚Lerntypen‘ der Schüler angesprochen werden und alle Lernenden die gleiche Möglichkeit haben ihr Wissen zu präsentieren. (Häussermann/Peipho 1996: 20) Es ist nun Mal so, dass Menschen und Schüler verschieden neue Informationen aufnehmen und erlernen können. Einige müssen die neuen Kenntnisse durchschreiben, die anderen müssen sie hören. Ich war immer sehr schlecht darin den Lernstoff selbständig aufzuholen, für mir war es wichtig am Unterricht teilzunehmen, wo ich das Gelernte

durchschreiben und hören konnte, ich konnte den Lernstoff mehrere Male durchlesen, aber dadurch habe ich es auch nicht verstanden.

Bei Anfängern sollte man Übungen verwenden, wobei die Lehrperson sofort Feedback bekommt, ob die Schüler das Gehörte verstanden haben. Zum Beispiel Übungen, wo die Schüler mündlich Fragen antworten, einen Zimmerplan zeichnen sollen oder Aufforderungen der Lehrerin ausführen sollen – öffnet die Bücher auf der Seite 56. Die Lehrperson sollte flexibel und unterstützend sein, damit sie Schülern, die vor Problemen stehen, helfen kann. Übungen helfen dem Schüler, neue Erfahrungen und schnelle Erfolge zu erreichen. Bei Anfängern liegt der Schwerpunkt auf der Lauterkennung, wo den Lernenden die Möglichkeit gegeben wird Phoneme, besonders die, die in der Muttersprache nicht vorhanden sind, zu erkennen. (Kärtner 2000: 13)

„Die Aufgaben dürfen die Lernenden zwar fordern, sollten sie aber keinesfalls überfordern, indem sie das Behalten von Gehörtem oder Gelesenem in den Vordergrund stellen. Konzentrieren sie sich auf das Behalten, dann geht das auf Kosten des Verstehens“. (vgl. Arendt, 1989, S. 167, nach Häussermann/Piepho 1996: 54)

Aufgaben sind dafür da um das Hören zu unterstützen, aber dürfen den Lernenden nicht dazu bringen, den ganzen Text auswendig zu können, sondern müssen dabei behilflich sein den Sinn oder konkrete Informationen zu finden.

Bei der Auswahl von Hörmaterialien, sollte man darauf Acht geben, ob die Texte leichter oder schwerer zu hören sind, dabei muss man auf die Stufe und Bedürfnisse der Schüler achten.

Einfache Texte sind die:

- „den bekannten Wortschatz, internationale Wörter und sprachliche Stilmittel beinhalten (Sprüche und Sprichwörter)
- die interessant sind
- die Struktur haben und linear sind (Rückblendèn und Nebenlinien fehlen)
- wo Schriftsprache benutzt wird
- wo eine oder zwei Personen reden, dessen Stimme klar zu unterscheiden sind
- wo ein Mann spricht
- wo es nur wenig oder keine Hintergrundgeräusche gibt“ (Kärtner 2000: 13–14).

Wenn gegen eine dieser aufgezählten Punkte verstoßen wird handelt es sich um einen schwierigen Text. (Kärtner 2000: 13-14)

3.3. Typen der Hörübungen

Hörübungen werden anhand ihrer Ziele eingeteilt. Einige von ihnen sind dafür da, um die Aussprache und/oder Intonation der Lernenden zu verbessern, andere erwarten, dass Aufträge ausgefüllt werden, wiederum andere basieren auf dem Verstehen von Texten oder auf dem Aufsuchen von Informationen. Die folgenden Übungen kategorisieren sich zur Methodik der Befehlsausführung.

Hörübungen werden in folgende Typen eingeteilt:

- a) „Hör und mach. Diese Art der Hörübungen eignen sich für junge Lernende und Anfänger, aber auch für die, die durch handeln oder machen lernen.
 1. Öffne das Buch / wisch die Tafel / beende das Schreiben oder ausfüllen von Aufgaben
 2. Berühre etwas grünes / kaltes / warmes / aus Holz / deine Nase.
 3. Male die Dreiecke blau an / Kreise Rot / Quadrate gelb / das Kleid von dem Mädchen grün.
 4. Zeichne in die obere, linke Ecke eine Katze, auf die untere, rechte Ecke ein Haus und darüber einen Hasen (Bilddiktat).
 5. Heb die Hand, wenn du Äpfel / grüne Farbe magst / schwimmen kannst / wie die Hauptstadt von Estland heißt.
 6. Baue ein Modell.
 7. Bewege dich auf der Karte oder auf dem Stadtplan, zum Beispiel fang hier an, geh gerade aus, bieg an der ersten Straße rechts ab und durchquere den Park.
 8. Zeig auf dem Baumstamm die Leute an, über die gesprochen wird.
 9. Zeig auf die Tür / das Fenster / den Tisch / auf deinem Sitznachbarn / Lehrer.
 10. Teile die gehörten Wörter in zwei Gruppen ein, zum Beispiel Kleider und Schuhe, Lebewesen und Leblose / harte und weiche Gegenstände. Bei dieser Übung liest der Lehrer die Wörter vor und die Schüler machen ein Kreuz an der richtigen Stelle.
 11. Durchkreuze das richtige Wort. Dabei handelt es sich um ein Wettkampfspiel. Vor der Stunde schreibt die Lehrerin 20 + 20 Wörter in Tabellen an die Tafel.

In den jeweiligen Tabellen stehen die gleichen Wörter, aber in unterschiedlichen Reihenfolgen. Die Lernenden werden in zwei Gruppen aufgeteilt, die Lehrerin ruft ein Wort und die jeweils ersten der Gruppe rennen zu der Tafel und streichen das gehörte Wort durch. Den Punkt bekommt die Mannschaft, die als erstes das Wort findet und sie durchkreuzt.

12. Füll den Grundriss des Bodens aus. Die Schüler werden vom Lehrer oder von einem Tonband die Beschreibung eines Raumes hören, wonach sie den Grundriss des Bodens aufzeichnen sollen.
13. Markiere die Gegenstände auf dem Bild so, wie du sie hörst. Der Schüler zeichnet die Gegenstände mit einem Häkchen so, wie sie in dem Text genannt werden.
14. Zähl auf wie viele Male du dieses Wort hörst. Die Schüler bekommen eine Tabelle mit Wörtern und machen nach einem Wort ein Häkchen, sobald sie genannt wird.
15. Füll das Raster. Die Lernenden tragen das gehörte auf einer anderen Weise in ein Raster ein, zum Beispiel zeichnen es, schreiben oder malen je nach Aufforderung.
16. Sortiere die Bilder/Gegenstände. Den Lernenden wird ein Comic oder Bildergeschichte gegeben, was in einzelne Bilder geschnitten ist, die Aufgabe der Lernenden ist es die Bilder während des Hörens in die richtige Reihenfolge zu stellen. Das gleiche könnte man mit den Gegenständen machen, die der Lernende jeden Tag mit sich trägt.
17. Beende das Bild. Den Schülern wird ein „halbes“ (unbeendetes) Bild gegeben und bei dem Hören muss es zu ende gezeichnet werden.
18. Mach. Die Schüler basteln anhand eines Hörtextes aus einer Wäscheklammer ein Engel oder bedecken ein Tisch: leg den Teller auf den Tisch, auf die linke Seite leg den Messer, auf die rechte Seite eine Gabel, ein Löffel für das Dessert leg hinter den Teller und ein Brotteller auf die linke Seite, [...]“ (Kärtner 2000: 14-15).

b) Hör zu und wiederhole nämlich phonetische Übungen

Zum Beispiel gibt es in der estnischen Sprache viele Vokale und Vokalbindungen, wie ä, ö, ü, õ und ai, ei, ei, die für andere schwer zu erlernen sind. (Kärtner 2000: 15) Die

estnischen Schüler haben öfters Probleme mit dem deutschen „r“, weil man hier es gewohnt ist das „r“ zu rollen, was in der deutschen Sprache nicht der Fall ist und manchmal klingt das „r“ als ein kurzes, stummes „a“. Oder die Unterscheidung von „sch“ und „ch“, wie bei Schule oder Chor, die völlig unterschiedlich klingen, aber für viel Durcheinander sorgen können. Bei diesen hör und wiederhol Übungen, hören die Schüler ein Tonabschnitt oder die Lehrerin liest ihnen vor und die Schüler wiederholen die Wörter, die sie gehört haben. Das Ziel dieser Übungen ist es die Wörter so ähnlich, wie möglich, nach zu sprechen. Man kann die Übungen unterschiedlich ausführen, wenn man den Lernenden Abschnitte vorspielt, die eine ähnliche Schreibweise haben und bei dem sehen dieser Wörter entscheiden müssen welches Wort sie gerade gehört haben, zum Beispiel die Bank, worauf man sich setzt oder die Bank als Geldinstitut oder die Mutter (eines Kindes) oder die Mutter als Hohlschraube. Eine Variante der Übung kann so aussehen, das die Lehrerin durcheinander Wortpaare nennt, die Wörter der Wortpaare können verschiedene sein oder die Lehrperson ruft ein Wort zwei Mal auf und die Schüler müssen entscheiden, ob sie verschiedene Wörter oder ein Wort zwei Mal gehört haben. (Kärtner 2000: 15)

c) Diktate

Wenn man das Wort „Diktat“ hört denk man sofort an Schreibübungen, aber das Diktat ist an erster Stelle eine Hörübung und erst danach eine Schreibübung. Welche Fertigkeit bei dem Diktat entwickelt wird hängt davon ab, wie ein Diktat aufgebaut ist. Bei der ersten Variante liest die Lehrerin ein Text vor, danach wiederholt sie die Wörter einzeln, wobei man die Rechtschreibung der Wörter überprüft. Wenn man das Diktat als Höraufgabe durchführen möchte, sollte man an die folgenden Punkte beachten:

- „ein Diktat sollte eine vollständige Geschichte oder ein Abschnitt sein, kein Set von einzelnen Sätzen;
- zuerst sollte man das Thema des Diktats vorstellen und den Lernenden die Möglichkeit geben Wörter zu nennen, die mit dem Thema und Diktat verbunden sind;
- Der Text sollte in einem normalen Tempo vorgelesen werden und die Schüler sollten sie nach Können aufschreiben. Nach dem ersten Lesen können die Diktate

der Schüler wie Lückentexte aussehen: einige Reihen wurden begonnen, einige Reihen sind unvollendet und einige Sätze haben hier und dort Lücken;

- Nach dem ersten Lesen sollten die Schüler eine Möglichkeit haben ihre Texte zu vergleichen und anzuschauen, was der Nachbar aufgeschrieben hat. Das Vergleichen der Arbeit sollte die etwas schwächeren Schüler ermutigen;
- Die Lehrperson sollte den Text 2-3 Mal, in einem normalen Tempo, vorlesen und den Lernenden Zeit lassen, damit sie ihre Lücken füllen und ihren Text durchzulesen können.“ (Kärtner 2000: 16).

d) Hör zu und verfolge den Text.

Die Lehrperson liest oder spielt den Text vor und die Schüler müssen der Lehrperson oder der Toneinlage folgen. Dieses Hören gibt den Schülern eine Vorstellung der Aussprache. (Kärtner 2000: 16)

e) Hör einen bekannten Text.

Den Schülern wird ein bekannter Text vorgespielt, das sie schon früher als Text durchgearbeitet haben. Am Anfang des Hörens gibt diese Übung den Schülern Selbstvertrauen, weil sie etwas hören, was sie schon kennen und wesentlich mehr als sonst erfassen können. (Kärtner 2000: 16)

f) Speichere die Information

1. „Füll den Fragebogen / Antragsformular / die Tabelle aus. Die Schüler füllen bei dem Hören Fragebogen über eine Person, ein Antragsformular für verschwundene Gegenstände / Tiere, Ticketformulare, Stundenpläne oder Reisegraphiken aus.
2. Notiere die Antworten zu den Fragen. Vor dem Hören bekommen die Schüler Fragen die sie durchlesen müssen. Während des Hörens suchen sie den Fragen Antworten.
3. Notiere die Wörter, die du hörst. Die Lernenden hören ein Text von dem sie so viele Wörter, wie möglich, aufschreiben sollen.

4. Füll die Lücken. Die Lernenden bekommen ein Lückentext und dessen Lücken müssen sie während des Hörens ausfüllen. Diese Aufgabe kann man unterschiedlich gestalten, zum Beispiel kann man aus dem Text jedes 6. oder 7. Wort auslassen und die Schüler müssen sie ausfüllen. Man kann die Wortanfänge oder -endungen vorgeben und die Lernenden müssen die Wörter beenden. Die Übung kann man dadurch einfacher machen, wenn die fehlenden Wörter in einem Kasten vorgegeben werden, dadurch können die Kinder ihre Rechtschreibung und Vermutungen kontrollieren, die Anfänger füllen die Lücken während des Hörens aus. Man kann die Wörter aus dem Text nach Wortarten auslassen (Adjektive, Bindewörter), nach der Zeitform (Vergangenheit, Zukunft und Gegenwart), nach Komparativen oder Thematik (Weihnachten, Winter).
5. Hör zu und mach Notizen. Die Lernenden müssen während des Hörens Notizen machen und nach dem Hören, kann man diese in Sätze verwenden und ein Text herstellen” (Kärtner 2000: 16-17).

g) Formuliere die Information anders.

1. „Schreiben sie eine Zusammenfassung. Die Lernenden schreiben nach dem Hören eine Zusammenfassung. Meistens wird eine Anzahl der Wörter vorgegeben.
2. Hör zu und erzähle. Es ist der vorherigen Aufgabe ähnlich, aber die Zusammenfassung wird mündlich erzählt.
3. Hören sie zu und äußern sie ihre Meinung. Nach dem Hören geben die Schüler Bescheid, was sie von dem Thema halten, das sie gehört haben” (Kärtner 2000: 17).

h) Hör zu und entscheide.

1. „Hör den Dialog und entscheide, ob es sich um eine geschäftliche oder private Unterhaltung handelt. Den Schülern ist es schwierig geschäftliche und private Sprechweisen zu unterscheiden. Der Wortschatz, der aus den Filmen oder Videos stammt, ist oftmals in den offiziellen Gesprächen unangebracht. Diese Übung sollte dabei behilflich sein, Probleme in den Unterhaltungen zu lösen.

2. Hör zu und entscheide, wie ist die Laune des Sprechers. Außer den Wörtlichen Ausdrücken, kann die Intonation Nachrichten übertragen.
3. Hör zu und entscheide, wie die Sprecher verbunden sind und was für eine Beziehung sie haben könnten” (Kärtner 2000: 17).

Piret Kärtner hat sich mit allen Übungstypen beschäftigt, was eine gute Übersicht dafür ist, welche Übungstypen und Aufgaben es zu dem Hörverstehen gibt und die man von Anfängern bis Fortgeschrittenen in dem Unterricht anwenden kann. Für mich und meine spätere Untersuchung ist es wichtig, ob und welche Aufgaben und Übungen mit Anfängern durchgeführt werden können. Eine gute Übersicht von Aufgaben und Übungen für Anfänger geben Häussermann und Piepho in ihrem *Aufgaben-Handbuch für Deutsch als Fremdsprache Abriß einer Aufgaben- und Übungstypologie* (1996), wo sie verschiedene Aufgaben und Übungen aus verschiedenen Lehrwerken vorstellen.

1. Ein-Punkt Aufgaben sind sehr wenig verbreitet, weil Lehrer der Meinung sind, dass man mit einer Aufgabe mehr als nur eine Antwort bekommen soll. Aber Häussermann und Piepho sind der Ansicht, dass es am schwersten ist *die eine didaktisch gezielte Aufgabe zu erfassen und zu lösen*. (Häussermann/Piepho 1996: 21) Diese Art von Aufgaben lassen verschiedene Möglichkeiten zu, um eine richtige Antwort zu geben und dies gibt den Lernenden die Möglichkeit möglichst frei und produktiv zu denken. Zum Beispiel stellen Menschen kurz den Inhalt ihrer Arbeit vor und die Schüler müssen erraten, welchen Beruf die jeweilige Person ausübt. (Häussermann/Piepho 1996: 21–23)
2. Bei Plauderei mit Hörerin und Hörer wird ein Lernende persönlich angesprochen und beim Antworten erwarten man sprachliche Richtigkeit. Diese Aufgabe kann man einzeln durchmachen, man schreibt die Antworten zum Hörtext auf oder man arbeitet im Plenum, wo die Antworten zusammen formuliert werden. (Häussermann/Piepho 1996: 24)
3. Zuordnungsspiel Hörtext + Bild. Man hört von der Cassette verschiedene Sätze, Ausrufe oder Fragen, die man mit vorgegebenen Bildern verbinden soll. Zum Beispiel „*Verlassen Sie mein Haus und kommen Sie nie wieder!*” oder „*Sie möchten bestellen? Bitte!*” (Häussermann/Piepho 1996: 25)
4. Vorübungen zum klassischen Hörverstehentest. Das Testen gibt den Hörenden Bescheid auf welchem Niveau sie sind und was sie noch erreichen könnten. Aber bei Tests soll man vorsichtig sein, dass man die Lernenden nicht abschreckt oder

- ihre Lernmotivation hemmt. Aufgaben Beispiel, es wird eine Unterhaltung vom Kellner, Fräulein und Mann vorgespielt und die Schüler müssen erraten, was die Frau und der Mann zum Essen bestellen. (Häussermann/Piepho 1996: 28–29)
5. Phantasie-Hörspiel (suggestopädischer Ansatz). Bei dieser Übung wird 2–3 Minuten Musik vorgespielt, wobei man sich entspannen kann oder man hört einen Text mit unglaublichem Inhalt, die die Lernenden motiviert aktiv über das Thema zu sprechen und diskutieren. Zum Beispiel: *„Kann ich die Zeit auch hören? Ja, sei mal ganz leise! (Lautes Tick-Tack) Die alte Uhr da kannst du noch hören, aber die modernen nicht mehr.“* (Häussermann/Piepho 1996: 31)
 6. Nebenbeihören (Bild-Hör-Übung). Die Schüler sehen Bilder ohne Text, dann versuchen die Schüler die Bilder mit ihrem Vorwissen zu assoziieren, danach hört man zwei Mal den Text, als nächstes reproduzieren die Schüler schriftlich den Text und dann kann man als letztes den Inhalt auch mündlich im Plenum reproduzieren. Zum Beispiel muss ein Bild mit dem gehörten Satz verbunden werden. Es gibt ein Bild von einem Mann mit weißem Kittel, der ein Kind untersucht und man hört Sätze: „Das ist Dr. Lenz. Er ist Kinderarzt“ und schon kann man das eine mit dem anderen verbinden. (Häussermann/Piepho 1996: 32–33)
 7. Hören und Tun: Pantomime.
 8. Hören und Tun: Zeichnen. Der Lehrer gibt ein Papier mit oder ohne ein Bild und liest Anweisungen vor *„[...] Bitte zeichnen Sie den Plan für das neue Atelier. Es soll direkt an das alte Haus angebaut werden [...]“* (Häussermann/Piepho 1996: 34–35)
 9. Gestuftes Hörverstehen. Diese Aufgabe kann man dann durchführen, wenn die Schüler schon mindestens an hundert Unterrichtseinheiten teilgenommen haben. Man hört ein Text und nach dem ersten Hören soll man auf Kontrollfragen zum Text beantworten und nach dem zweiten Hören beantwortet man Interpretationsfragen. (Häussermann/Piepho 1996: 35)
 10. Einer Textsequenz folgen: den Inhalt zusammenfassen, Stellung nehmen. Diese Aufgabe befördert Diskussionen und hilft den Schülern Hypothesen zu erstellen. (Häussermann/Piepho 1996: 39)
 11. Hören, urteilen, weiterfragen. Die Schüler sollen über das Gehörte nachdenken, urteilen und weiterfragen, so eine Aufgabe gibt den Schüler viel Freiraum, aber

diese Aufgabe sollte man seltener mit Anfängern als mit Mittelstufenschülern durchmachen. (Häussermann/Piepho 1996: 41)

12. Diktat. Das Diktat hilft beim Erfassen und Deuten von Lauten, Tönen und Akzenten. Es kann dabei behilflich den Text zu Verstehen und den Sinn zu erfassen. Man übt Grammatik und Orthographie. Das Diktat kann nicht zur Gewohnheit werden, sondern sie muss auf verschiedener Weise durchgeführt werden. Partnerarbeit, Schnelldiktat oder die Schüler dürfen in einer gewissen Zeit ihre Antworten nachschlagen/überprüfen. (Häussermann/Piepho 1996: 43–44)
13. Verschiedene Formen des Lückendiktats. Der Vorteil dieser Aufgabe ist, dass die Schüler den Text selber gestalten und mit dem Inhalt bekannt sind. (Häussermann/Piepho 1996: 45)
14. Hördiskrimination: Protokollieren. Die Lerner machen ein Kreuz nach dem Wort, was sie von einem Paar gehört geglaubt haben. Solche Übungen müssen mit Spaß verbunden sein, damit die Schüler sich nicht schlecht fühlen, wenn sie ein Wort nicht erkennen oder falsch aussprechen. (Häussermann/Piepho 1996: 52–53)
15. Hördiskrimination: Signalkarten. Schüler bekommen zwei Karten vom Lehrer und können durch die Wahl der Karte ihre Antwort auf die vorgesprochenen Wörter geben. Ist ein Vokal kurz oder lang, wo liegt der Satzakzent. (Häussermann/Piepho 1996: 54)
16. Hördiskrimination: Flohzirkus. Die Lehrerin gibt den Schülern ein Blatt mit einem Tisch und Stühlen, wobei die Schüler nach dem gesprochenen Text die Personennamen zu dem richtigen Stuhl schreiben. (Häussermann/Piepho 1996: 55)
17. Diskrimination, hören und sprechen: Grammatik Spielübung. Der Lehrer gibt ein Beispiel vor, *Griüße* und *Gruß* und die Schüler müssen erraten wie die Reihe weitergeht. Zu einem Spiel wird die Aufgabe dadurch, dass man schnell sein soll. (Häussermann/Piepho 1996: 56)
18. Analytische Übung Worthaufen. Es gibt ein Bild voll mit Wortbläschen und die Schüler müssen erraten, welche Wörter mit dem vorderen *ch* gesprochen werden. (Häussermann/Piepho 1996: 56)
19. Analytische Aufgabe: ähnlich klingende Wörter finden. (Häussermann/Piepho 1996: 57)

20. Analytische Aufgabe: Wörter finden und niederschreiben. Es gibt eine Tabelle mit den häufigsten Konsonantbuchstaben-Verbindungen an Wortanfängen und die Schüler sollen mit Hilfe ihrer Lehrwerke diese Anfänge beenden, damit ein Wort entsteht. (Häussermann/Piepho 1996: 57)
21. Phonetische Spiele: Zungenbrecher. Diese Übung kann man in der Stunde als Abwechslung machen, damit die Schüler die Sprache aus einem neuen Blickwinkel kennen lernen und meistens wollen die Schüler sich an Zungenbrecher antasten, obwohl ihre Aussprache nicht korrekt ist. (Häussermann/Piepho 1996: 65)
22. Pausen: Text in Sprechsegmenten schreiben. Die Lernenden lesen leise murmelnd einen Text und markieren die Pausen zwischen den Sätzen. Danach stimmen die Lernenden ihre Angaben aufeinander ab. Und als letztes schreiben sie den Text auf und bei jeder Pause schreiben sie den Satz auf eine neue Reihe. (Häussermann/Piepho 1996: 68)

In Häussermann und Piephos Arbeit gab es noch mehr Aufgaben, aber ich habe nur diese Aufgaben und Übungen vorgestellt, die nach Ihnen zufolge für Anfänger geeignet sind, weil einiger der Aufgaben die Sie präsentierten haben auch für Mittelstufen Schüller oder Fortgeschrittenen gedacht waren. Wie man lesen konnte sind die Aufgaben von Häusserman und Piepho mit denen die Piret Kärter präsentiert eigentlich gleich, wie der Diktat, Hör-Bild, Hör-Zeichnen Aufgaben, was bei Häussermann und Piepho verschieden war, dass man sich auf die Phonetik konzentrierte, weil das Verstehen von Wörter sehr wichtig ist und man nur durch kleine Verschiedenheiten, ein Wort und dadurch den ganzen Sinn eines Textes falsch verstehen kann. Eigentlich sagt man das die Phonetik nicht so stark geübt werden soll und man sich mehr auf die Sprachkompetenz konzentrieren sollte, aber ich stimme Häussermann und Piepho zu, dass die Phonetik beim Fremdsprachenlernen wichtig ist und das Hören das Sprechen und lernen einer Sprache um einiges erleichtert.

3.4. Aufbau der Hörstunde

Die Literatur der Methodik spricht schon seit dreißig Jahren über die Aufgaben vor, wahren und nach dem Hören. In der Zeit haben sich ihre Ziele und Strukturen verändert. Rund zwanzig Jahre zuvor hat man den Lernenden den Wortschatz vorgegeben. Man

hörte sich den Text zwei Mal an, nach dem ersten Hören kontrollierte man das allgemeine Verstehen des Inhaltes und nach dem zweiten Hören kontrollierte man das Verstehen der Einzelheiten. Die Übungen nach dem Hören analysierten den Sprachgebrauch. Man hat sich oft den Text ein drittes Mal angehört und die Lehrperson hat den Text, nach jedem Satz, gestoppt und die Schüler mussten das Gehörte wiederholen. (Kärtner 2000: 18)

Nach Häussermann und Piepho sollten wenigstens 20% des zeitlichen Anteils des Anfängerunterrichts dem Hören gewidmet werden. Höraufgaben können und werden einen Wechsel des Unterrichtsrhythmus, -tempos, -stils mit sich bringen, sie können in der Mitte des Unterrichts einen neuen Anfang setzen, wobei neue Aktivitäten aktiviert werden. Wenn eine Stunde 45 Minuten dauert, könnte man die Hörübung ab der zweiten Hälfte der Stunde durchführen, wenn der Unterricht aber 60 Minuten dauert, kann man die Aufgabe im letzten Drittel machen. (Häussermann/Piepho 1996: 27-28)

Der Aufbau der Hörstunde ist wichtig, weil man Schüler auf das Hören vorbereitet. Durch die Hörübungen ist es möglich schwere Texte, durch einfache Übungen, für die Lernenden verständlicher und einfacher zu machen und schwere Übungen können, einfache Hörbänder, schwerer machen. (Kärtner 2000: 18)

3.5. Aufgaben vor dem Hören

Die Aufgaben vor dem Hören sind ein Teil des Hörens, keine Sammlung von separaten Aufgaben. Die Aufgaben vor dem Hören können mit dem Sprechen, Schreiben und Lesen verbunden sein. Wenn man als Lehrer die Aufgaben vor dem Hören selbst herstellt, dann sollte man zuerst festlegen, wieso man gerade diese Aufgabe erstellt, wie und in welchem Ausmaß hilft diese Aufgabe das Hörverstehen zu entwickeln, ob und wie die Aufgabe mit dem Text, die abgespielt wird, übereinstimmt. (Kärtner 2000: 19)

Durch die Aufgaben die vor dem Hören gemacht werden, werden die Lernenden zum Thema hingeführt, die Motivation wird aufgebaut, eine Hörerwartung wird aufgebaut, weil die Hörerwartung aufgebaut ist, wird das Vorwissen aktiviert und das Vorwissen wird durch die jeweiligen Reize aktiviert, die die Bilder oder Aufforderungen der Aufgaben vor dem Hören auslösen. (Dahlhaus 1994: 125)

Die Aufgaben könnten folgendermaßen aussehen:

- Schau dir das Bild an und beschreib sie

Die Lehrerin zeigt ein Bild/Foto, dass mit dem Thema verbunden ist und betet die Lerner sie zu beschreiben. Während der Aufgabe erfährt die Lehrerin, wie groß der Wortschatz der Lernenden über das Thema ist, was sie durcharbeiten und was sie bei Bedarf hinzu lehren muss.

- Sieh dir diese Wörter / Unterthemen / Ideen an und entscheide, ob diese in dem Text vorkommen könnten

Man gibt den Lernenden Wörter / Unterthemen / Ideen, die mit dem Thema, den man durcharbeiten möchte vor und die Lernenden müssen erraten, ob die Wörter im Text vorkommen.

- sagen sie voraus I

Die Schüler versuchen nach dem Titel oder Thema zu erraten, welche Wörter und Ideen, der Text, der gehört wird, beinhaltet.

- sagen sie voraus II

Wenn die Hörmaterialien Jahreszahlen beinhalten, dann kann man dem Schüler Zahlen und Ereignisse in zwei Spalten vorgeben und vor dem Hören sollen die Schüler, die Zahlen mit den Ereignissen verbinden und bei dem Hören kontrollieren, ob man richtig geraten hat.

- sagen sie voraus III

Man gibt den Schülern Schlüsselwörter und sie müssen eine Geschichte von denen schreiben. Später wird die erfundene Geschichte mit den Hörmaterialien verglichen.

- unterhalten wir uns über dieses Thema

Die Unterhaltung mit dem Lehrer oder die von ihm vorgegebenen Schlüsselwörter helfen den Schülern in das Thema einzuleben. Die Schüler können über ihre Erfahrungen sprechen, die der andere Hörer hat und durch die geschickte Arbeit des Lehrers können die Schüler sich mündlich auf das Hören vorbereiten.

- lies die Fragen durch

Die Fragen helfen den Hörern dabei etwas über den Inhalt und die Art des Textes, was sie gleich hören werden, zu erfahren.

- lies die Aussagen und rate, welche richtig sind

Wenn es Aussagen über Fakten sind, können die Schüler individuell und in Paaren schon vor dem Hören entscheiden, ob sie richtig oder falsch sind.

- was bedeutet...?

Die Lehrerin kann den Schülern, Schlüsselwörter oder Wörter die mit einem bestimmten Thema verbunden sind, vorstellen, die für das Verstehen des Textes bedeutend sind.

3.6. Aufgaben während des Hörens

Die Ziele der Aufgaben während des Hörens sind unterschiedlich. Am Anfang des Sprachlernens ist es wichtig Phoneme und Wörter zu unterscheiden. Für die Fortgeschrittenen ist es wichtig die Idee des Textes zu verstehen. Für das Ausfüllen der Aufgaben muss man genügend Zeit haben. Wenn die Schüler Lücken ausfüllen sollen, dann muss man ihnen genügend Zeit geben. Wenn die Aufgaben während des Hörens zu schwierig sind, kann es die Motivation und das Interesse, der Schüler hemmen und sie geben früher auf. Nach dem ersten Hören, kann man den Schülern die Möglichkeit geben sich mit den anderen auszutauschen und in das Heft des anderen zu schauen, das gibt denen, die am meisten an sich zweifeln, mehr Selbstvertrauen. (Kärtner 2000: 20)

Aufgaben während des Hörens sollen einfach sein und nicht zu viel Konzentration in Anspruch nehmen, weil man während des Hörens sowieso viel Energie auf das Hören und erfassen des Sinns verwendet. Wenn man viel schreiben muss, kann man vom Hören abgelenkt werden und wenn das passiert, wird das Ziel des Hörens nicht erfüllt, weil man beim Hören in der Lage sein soll den Inhalt des Textes zu verstehen. Aufgaben, wie das Ordnen von Bildern und Satzkarten, Ja-Nein-Entscheidungen oder das Ankreuzen von Mehrfachauswahlen auf einem Arbeitsblatt, die Zuordnung von Aussagen durch Pfeile eignen sich gut, weil sie keine sprachlichen Reaktionen erfordern. Schreiben während des Hörens sollte nur auf Stichwörter begrenzt werden. Zum Beispiel das eintragen von Stichwörtern in ein Inhaltsraster oder das füllen von Lücken. (Koeppel 2013: 254)

- notiere die Schlüsselwörter

Bei dem Hören sollen die Schüler die wichtigsten Wörter oder auch Schlüsselwörter in ihr Heft schreiben. Man kann die Zahl der Wörter begrenzen, zum Beispiel 10 Wörter. Nach dem ersten Hören könnten die Schüler ihre Ergebnisse in Paaren oder Gruppen

vergleichen, um dann eine gemeinsame Liste von zehn Wörtern herzustellen. Die Fortgeschrittenen könnten die Auswahl ihrer Wörter begründen.

- wähle die richtige

Die Lernenden bekommen Fragen mit jeweils drei Antworten oder Satzendungen. Bei dem Hören müssen sie entscheiden welche Variante oder Lösung richtig ist.

- entscheide, ob die Aussage richtig oder falsch ist

Die Schüler bekommen zu dem Text, die sie gleich hören werden, richtige und falsche Aussagen und dann müssen sie entscheiden, welche von denen richtig oder falsch sind.

- beende die Sätze

Die Schüler beenden die Sätze bei dem Hören. Fortgeschrittene Lernende können die Sätze vor dem Hören beenden und ihre Antworten während des Hörens kontrollieren.

- Bingo

Dies ist eine sehr angesagte Aufgabenstellung für Aufgaben während des Hörens, was bei Kindern und Fortgeschrittenen verwendet wird. Bingo kann man auch mit Wörtern und Sätzen durchführen.

- finde den Fehler

Die Lernenden hören ein Text und zugleich verfolgen das Text in ihrem Lehrbuch oder schauen sich ein Bild an. Die Aufgabe ist Fehler in dem Bild oder im Text zu finden.

- sag voraus

Auch bei dem Hören kann man die Antizipation fortsetzen. Die Lehrerin stellt gelegentlich das Hörwerk ab und lässt die Schüler raten, was weiter geschehen könnte. Bei einem Dialog könnte man die nächste Aussage erraten.

- finde

Die Aufgaben der Schüler können unterschiedlich sein, man könnte genaue Angaben oder Informationen suchen, zum Beispiel Jahreszeiten, Temperaturen, Namen. (Kärtner 2000: 20-21)

Die Aufgabe während des Hörens beenden das Feedback von der Lehrerin. Die Lehrerin fragt nur nach, wie die Aufgabe ausgeführt wurden und bei Bedarf hört man den Text noch ein zweites oder drittes Mal. Es lohnt sich zu fragen, ob der Text zu einfach /

schwierig / schnell war, was das Hören erschwert hätte können. Die Lehrerin muss erklären können, wieso das Hören misslingen kann. Die Antworten auf die Fragen können der Lehrerin behilflich sein, Aufgaben zu entwickeln die angemessener und freundlicher bezüglich der Lernenden sind. (Kärtner 2000: 21-22)

3.7. Aufgaben nach dem Hören

Die Aufgaben nach dem Hören kontrollieren das Verstehen des Inhaltes und sind dafür da, dass man mit dem gleichen Text und Thema weitergearbeitet werden kann. (Dahlhaus 1994: 126)

Die Aufgaben nach dem Hören sind dazu da, dass man die erhaltenen Informationen behält und verbindet. Meistens hat man bei dem Hören nicht genug Zeit, um die Sätze zu beenden und deswegen schreibt man sie nach dem Hören fertig. Diese Aufgaben sind eng, mit dem Text, was gehört wurde, verbunden. Die Aufgaben nach dem Hören müssen nicht immer mit dem Text verbunden sein, sie können das Thema erweitern oder eine andere Fertigkeit entwickeln, zum Beispiel Schreiben, Sprechen oder Lesen. Die Aufgaben nach dem Hören können wie folgt sein. (Kärtner 2000: 22)

- erweitere die Notizen / Schlüsselwörter in Sätze / eine Geschichte

Die Schüler formulieren ganze Sätze, schreiben Abschnitte oder Geschichten.

- lies zwischen den Zeilen

Häufig ist es der Fall, dass Wörter oder Sätze die mit einer ganz anderen Intonation oder die mit bestimmten Wörtern formuliert werden, die Idee von dem Satz zu etwas ganz anderen werden lassen. Bei dem Hören von Texten, die in unserer Muttersprache sind, kann man einfach Ironie oder Zweifeln erkennen. Wenn man Texte in einer fremden Sprache hört, ist es ziemlich wahrscheinlich, dass das Lesen zwischen den Zeilen erschwert ist.

- sprechen wir ...

Nach dem Hören können Schüler über das Gehörte sprechen oder diskutieren.

- schreiben wir...

Nach dem Hören können Lernende Argumentationen oder Nacherzählungen schreiben.

- lösen wir das Problem

Die Lehrerin liest aus einer Zeitung oder einem Jugendmagazin ein Problem vor und die Schüler müssen verschiedene Lösungen anbieten oder finden.

- vergleiche mit dem Text / pass sie dem Text an

Die Lernenden vergleichen das Gehörte mit einem Text oder müssen ein Text aussuchen die zu dem Tonband passen könnte.

- ordne / stell sie in eine Rangfolge

Während des Hörens ist es einfach Bilder in die richtige Reihenfolge zu stellen, aber das ordnen von Sätzen und Abschnitten ist nicht schwierig. Deswegen müssen diese Aufgaben nach dem Hören gelöst werden. Vorher muss man noch eines sicherstellen, dass die Höraufgabe nicht zu einer Leseaufgabe wird, die Sätze dürfen nicht mit den Sätzen auf dem Tonband identisch sein, sondern nur die Information von dem Band muss übertragen werden.

- Rollenspiel

Die Lernenden spielen ein Dialog nach, aber vorher können sie in Paaren oder Gruppen den Dialog wiederherstellen. (Kärtner 2000: 22-23)

4. Lieder im Fremdsprachenunterricht

4.1. Die positive Seite von Liedern im Unterricht

Heutzutage hört man Lieder überall, [...] *am Rundfunk, im Autoradio, in der Fernsehwerbung, [...] im Supermarkt.* (Dommel/Sacker 1986: 11) Man hat keine Wahl, ob man Lieder hören möchte oder nicht, weil die Gesellschaft auf sie aufgebaut ist. Lieder dienen der menschlichen Kommunikation, wie Informationsübertragung, zur Gefühlsäußerung, sie wurden und werden gebraucht und missbraucht, um die Stimmung von Gruppen zu äußern oder schaffen. (Wagner/Zeigler 1982: 4) Man weiß, dass Wörter und Nachrichten mit Liedern im Hintergrund besser in Erinnerung bleiben und wenn die Lieder von einem berühmten Artisten geschrieben oder vorgetragen sind, steigern sie den Verkauf oder die Werbung von Produkten oder Veranstaltungen. Lieder sind ein Teil von uns und durch Lieder können wir unsere Launen und Emotionen verstärken oder ändern. Lieder werden jeden Tag konsumiert und ich glaube, dass sie auch in der Zukunft uns weiterhin begleiten werden.

Leider sind alle Lehrer nicht der Ansicht, dass Lieder für den Fremdsprachenunterricht geeignet sind. Einige denken, dass Lieder nur für Kleinkinder passend sind. Andere verwenden Lieder in der Stunde deshalb nicht, weil sie wegen ihres Singens sensibel sind und das Gleiche für die Schüler gelten könnte, dass sie vielleicht nicht singen wollen oder können. Die dritte Art von Lehrer verwenden Musik in ihren Stunden, aber das nur am Ende des Semesters als eine Art Abwechslung für das ständige Lernen. (Kärtner 2000: 24) Wagner und Zeigler weisen darauf hin, „*dass Singen im Unterricht Hemmschwellen abbauen*“ kann. Das gemeinsame erarbeiten von Liedern hilft den Schülern am Unterricht teilzunehmen, die sonst nicht aktiv sind und können sich zusammen mit den anderen äußern. Das Singen und benutzen von Liedern hat gruppenpsychologische Wirkungen, weil gemeinsames Singen innerhalb einer Lerngruppe Kontakte hilft aufzubauen, die Klasse wird zu einem Lernteam zusammengeschweißt. (Wagner/Zeigler 1982: 6)

Dommel und Sacker sind „*der Meinung, dass dieses Medium gerade dadurch, dass es im Hörer Emotionales/Nichtsprachliches anspricht, besondere Vorteile für den fremdsprachlichen Unterricht bietet.*“ (Dommel/Sacker 1986: 11) Schüler können durch Liedern in der Stunde ihre Sensibilität, Erfahrungen und ihre kreativen Fähigkeiten ausüben. Schüler die sonst im Unterricht zurückhaltend sind, können und wollen ihre

Meinung äußern, da sie Musik mehr anspricht und über Musik mehr als die Lehrkraft wissen. Lehrer fungieren dabei meistens als lebende Lexikone, ordnen und zentralisieren Schülerbeiträge. (Dommel/Sacker 1986: 11–12)

Eigentlich haben Musik und Lieder sehr vielen Menschen dabei geholfen eine Fremdsprache zu erlernen. Es ist Unglaublich, dass einige Menschen, die ihre Lieder als Kinder gelernt oder gehört haben, immer noch auswendig können. Musik und Rhythmus helfen komplexe Sprachmuster und eine große Menge von Wortschatz auswendig zu lernen. Bei dem Singen ist die Aussprache deutlich besser. Besonders nützlich sind Songs für die, die ein gutes musikalisches Hören haben und durch das Hören Sprachmuster und Wörter einprägen können. Natürlich ist es toll gelegentlich Lieder zu hören und mitzusingen, aber Lieder bieten verschiedene Möglichkeiten das Hörverstehen zu verbessern. (Kärtner 2000: 24)

Lieder sind dabei behilflich:

- in die Stunde etwas Abwechslung zu bringen, weil Schreiben, Lesen und Sprechen Tätigkeiten sind, die von einem viel abverlangen, wobei Singen entspannend ist und eine Menge Freude bringen kann;
- das Tempo des Stundenablaufs zu verändern: wenn es um ein Lied handelt, das viel Rhythmik enthält, kann es die Stunde aufmuntern, wenn es eine romantische Ballade ist, kann sich der Stundenablauf verlangsamen;
- das Gelernte ein zu prägen, weil einige Lieder eine grammatische Form beschäftigen (zum Beispiel Verben im Perfekt) oder verschiedene Satzkonstruktionen;
- Lernende zu motivieren (man kann mit den Lernenden versuchen, den Text eines Liedes nach dem Hören aufzuschreiben, was eine sehr nützliche Übung sein könnte);
- den kulturellen Hintergrund eines Landes zu verstehen, weil Lieder die wichtigen Werte und Überzeugungen vermitteln;
- das Hörverstehen als Ganzes zu verbessern, weil es nicht wichtig ist, ob das zu hörende Material mit oder ohne Musik ist, wichtig ist die mit Geschick gewählte Vorgehensweise. (Kärtner 2000: 24-25)
- Lieder sind dabei behilflich die poetischen Formen der deutschen Sprache vertraut zu machen;

- sie geben Möglichkeiten, Schüler mit dem Vokabular der Gefühlswelt Vokabular bekannt zu machen;
- Lieder machen dem Lerner Spaß, fördern und erhalten die Motivation für den Spracherwerb. (Wagner/Zeigler 1982: 4–6)
- Lieder helfen dem Lernenden zu üben ihre eigene Meinung zu äußern und die Texte zu deuten;
- Lieder können landeskundliche Kenntnisse übertragen. (Dommel/Ulrich 1986: 12)

Viele Autoren von Lehrwerken haben Lieder in ihre Lehrbücher einbezogen, doch häufig müssen die Lehrer selbst Lieder und eine passende Präsentation für die Aufgaben schaffen. Es gibt Lieder für verschiedene Anlässe (Geburtstags- und Weihnachtlieder), einige Spiel- und Bewegungslieder (man singt mit den Kindern, meist in einem Kreis, und führt passende Bewegungen durch, zum Beispiel *Mein Hut hat drei Ecken*) und einige erzählen eine ganze Geschichte (zum Beispiel estnischer *Zugfahrt (Rongisõit)* oder *das Fest von Onkel Maulwurf (Mutionu pidu)*). (Kärtner 2000: 25) Aber es gibt auch verschiedene Lehrwerke die für das Einsetzen von Lieder im Deutschunterricht gedacht sind, man muss nur als Lehrer den genauen Zeitpunkt erwischen, wann man die Lieder im Unterricht verwenden kann: Langenscheidt *Heute hier, morgen dort Lieder, Chansons und Rockmusik im Deutschunterricht*, Langenscheidt *Mein Gespräch, meine Lieder Liedermacher im Deutschunterricht*, Dommel und Ulrich *Lieder und Rock im Deutschunterricht Akkorde und Worte* und Wagner und Zeigler *Mit Liedern lernen*. Alle aufgezählten Lehrwerke beinhalten Lieder und Aufgaben die von Tipps und Beispielen begleitet werden, wie man die Lieder in die Stunde integrieren könnte.

4.2. Worauf sollte man bei der Wahl von Liedern achten

Wenn man Lieder im Fremdsprachenunterricht verwenden möchte, muss man sicher sein, dass die Lieder für die Schüler geeignet sind. Man kann Anfängern keine Lieder präsentieren, wenn sie kein genügendes Vokabular oder die Lieder ein viel zu schnelles Tempo haben. Bei Fortgeschrittenen kann man keine Kinderlieder benutzen, weil sie den Eindruck bekommen könnten, dass sie nicht ernst genommen werden und durch solche Lieder werden ihre Sprachkenntnisse nicht gefördert.

Bei Lieder im Deutschunterricht sollte man folgende Punkte beachten:

- auf welchem Entwicklungsstand die Schüler sind (Anfänger, Fortgeschrittene)
- Alter und Reife (*10–12jährige, 13–16jährige, 16–18jährige, Erwachsene*)
- welche Interessen hat die Schülergruppe, was ist gerade angesagt, welche Themen könnten sie abhängig vom Alter ansprechen. (Dommel/Ulrich 1982: 14)

Zusätzlich sollte man darauf achten, was man mit den Liedern erreichen möchte. Will man den Schülern das Vokabular erweitern, über landeskundliche Themen sprechen oder Grammatik beibringen. Alle Optionen sind möglich, aber man muss als Lehrer in der Lage sein das richtige Lied für die richtige Aufgabe oder das richtige Ziel zu finden.

4.3. Lied als Höraufgabe

Es gibt verschiedene Möglichkeiten, wie man Lieder im Fremdsprachenunterricht verwenden kann. Durch sie kann man Themen zur Musik, Liedermacher, Text und Musik, den Sinn von Texten, Text-, Lese- und Hörverständnis, Sprachproduktion und verschieden mündliche Möglichkeiten bearbeiten. (Dommel/Ulrich 1982: 17–21)

Wenn die Lieder ausgewählt sind, sollte man daran denken, wie man sie den Schülern darstellt. Als erstes könnte man die neuen Vokabeln lernen und erst dann könnte man den Schülern, den Text des Liedes präsentieren. Danach könnte man das Lied vorspielen und die Sätze werden einzeln im Rhythmus wiederholt. Als letztes wird die Musik mit den Wörtern zusammengesetzt. (Kärtner 2000: 25)

Weil in dieser Arbeit das Hörverstehen im Mittelpunkt steht, werde ich einige Aufgaben Möglichkeiten aufzählen, die dabei behilflich sind das Hörverstehen zu entwickeln.

- Schlüsselwort, Refrain, Wiederholungen heraushören lassen [...];
- bestimmte Wortarten (Ortsnamen, Personen, Positives-Negatives) [...];
- oder aber alles heraushören lassen, was die Schüler erfassen können [...];
- in den obengenannten Fällen können die herausgehörten Elemente als „Wortinseln“ betrachtet werden und bei mehrmaligem Anhören des Lieds zur progressiven Rekonstruktion führen [...];
- sie können auch Ausgangspunkt für Hypothesenbildung („Wovon handelt das Lied wohl?“) oder eine Textproduktion sein [...];
- den Text von den Reimen ausgehend entschlüsseln lassen (mehrmaliges Anhören) [...];

- einen Lückentest ausfüllen lassen [...];
- den Text aus einem Textpuzzle rekonstruieren lassen [...];
- das Hörverstehen mit Hilfe eines Richtig-Falsch-Rasters orientieren [...]”.

(Dommel/Ulrich: 1982: 19)

Auch Piret Kärtner stellt in ihrem Werk *Kuulamisokuse arendamine* (Entwicklung des Hörverstehens) einige Aufgaben-Typen vor mit denen man das Hörverstehen entwickeln kann.

1. Ergänzung-Typ Aufgaben sind den Lückentext Aufgaben sehr ähnlich, aber man kann die Arbeit mit einem Blatt weißem Papier anfangen. Fortgeschrittene Lernende können die Lücken vor dem Hören ausfüllen und bei dem Hören ihre Vorhersagen kontrollieren. Damit die Schüler sich zuversichtlich fühlen, kann man ihnen den Rat geben, nach jedem Hören, ihre Ergebnisse mit dem Nachbarn zu vergleichen, um die eigenen Antworten zu kontrollieren. Als letztes sollte der ganze Song nochmals überprüft werden, damit die Rechtschreibung kontrolliert werden kann und man die letzten Wörter eintragen kann, die man selbst nicht ausgehört hat. Wenn den Lernenden solche Aufgaben gefallen, dann könnten sie ähnliche Höraufgaben als Hausaufgabe für ihre Partner erfinden und in der Stunde durchführen. Die Schüler können dabei ihre Lieblingslieder verwenden und seien nicht vom musikalischen Geschmack des Lehrers abhängig. (Kärtner 2000: 26)

Zu diesem Übungstyp gehören folgende Aufgaben:

- Hör zu und schreibe, also ein musikalisches Diktat

Die Lehrerin wählt ein langsames, kurzes und einfaches Lied und spielt es vor. Die Schüler schreiben den Text des Liedes auf. Zuerst sieht der Text etwas lückenhaft aus, der Anfang oder Schluss von Zeilen fehlen, einige Wörter können halb aufgeschrieben sein. Zuerst kann diese Methode für die Schüler befremdlich sein, dann kann die Lehrerin den Schülern vorzeigen, wie diese Aufgabe abläuft. Nach jedem Hören können die Lernenden als Paare oder Gruppen ihre Ergebnisse vergleichen und das durch Hilfe der anderen verbessern. Als letztes kann man den ganzen Songtext an die Tafel schreiben, damit die Rechtschreibung korrekt ist. Dies kann man als Diktat von dem Lehrer aus machen oder die Lehrerin bittet die Schüler darum, den Text von Satz zu Satz auf die Tafel zu schreiben.

- Hör zu und schreib den fehlenden Satz also ein halbes Diktat

Den Schülern werden Gerade und Ungerade Zahlen gegeben und der Jeweilige soll die Reihe ausfüllen die er oder sie bekommen hat. Die erste Variante ist einfacher, wenn der Satzanfang vorhanden ist, es ist einfacher die Endung zu schreiben, das Ausfüllen von der zweiten Reihe, also von dem Satzende erfordert das Wissen eines Fortgeschrittenen Hörers.

- füll die Lücken
- schreib die reimenden Wörter

Wenn es sich um einen gereimten Songtext handelt, können die Lernenden während des Hörens die reimenden Wortpaare in die Lücken füllen. (Kärtner 2000: 26)

2. Änderungs-Typ Aufgaben geben den Schülern die Möglichkeit den Songtext des Liedes zu verändern. Zuerst scheint es so, als wären alle Wörter den Schülern vorgegeben worden, aber vor dem Hören oder während des Hörens sollen sie die Wörter nach Bedarf verändern. (Kärtner 2000: 26)

Zu diesem Übungstyp gehören folgende Aufgaben:

- ersetze das unterstrichen Wort mit einem Antonym

Die Aufgabe der Lernenden ist es vor oder während des Hörens die unterstrichenen Wörter mit Antonymen zu ersetzen.

- ersetze das unterstrichene Wort mit einem Synonym

Die Schüler müssen das unterstrichene Wort durch Synonyme ersetzen.

- ersetze das unterstrichene Wort mit dem Gehörtem

Bei dem Hören kann es öfters der Fall sein, dass die Lernenden das eigentlich gesungene Wort, nicht erkennen. Diese Aufgabe ist dabei behilflich das Hören des Schülers zu schärfen.

- korrigiere die Grammatik

Obwohl viele Lehrer diese Aufgabe nicht begünstigen, weil sie der Meinung sind, dass die Schüler schon jetzt zu viele Fehler machen und die Lehrer dürfen den Lernenden, keine fehlerhafte Konstruktionen vorgeben, doch längst ist es bekannt, dass wir die Fehler der anderen besser als unsere eigene erkennen. Deshalb darf die Lehrkraft in die Songtexte falsche Deklinationsendungen, Zeitformen hinzufügen, die Schüler dürfen die Fehler vor und während des Hörens korrigieren. (Kärtner 2000: 27)

3. Ordnungs-Typ Aufgaben geben den Hörern verschiedene Möglichkeiten den Text einzuordnen. Es scheint so, als hätten sie einen ganzen Songtext, aber bei dem Hören stellt es sich heraus, dass die Wörter durcheinander sind und sie den Text wieder ordnen müssen. (Kärtner 2000: 27)

Zu diesem Übungstyp gehören folgende Aufgaben:

- ordne die Buchstaben zu Wörter

In jeder Reihe ist ein Wort als Anagramm vorgegeben, das bedeutet, dass die Buchstaben eines Wortes durcheinander sind. Die Schüler ordnen die Buchstaben vor dem Hören in ein Wort und kontrollieren ihr Antworten während des Hörens.

- ordne die Wörter in Sätze/Sätze in Strophe

Bei Liedern, deren Strophen kurz sind, kann man den Lernenden den ganzen Text geben, was als Wörtern auf unterschiedliche Zetteln geschrieben ist. Die Schüler werden in Gruppen aufgeteilt und jede Gruppe bekommt eine Strophe. Bei dem Hören sollen sie die Wörter in die richtige Reihenfolge bringen. Nach dem ersten Hören können die Gruppen ihre Plätze wechseln und dort fortfahren, wo die andere Gruppe stehen geblieben ist.

- ordne die Reihen in Strophe

Wenn die Strophen lang sind, kann man diese Tätigkeit auch anders durchführen. Die Lehrerin schreibt den Songtext reihenweise auf verschiedene Zettel auf. Die Lernenden bekommen Textreihen, die in Strophe oder als Lied eingeordnet werden sollen.

- ordne die Strophen von diesem Lied

Wenn es in einem Lied sehr viele Strophen gibt, kann man sie in die richtige Reihenfolge ordnen lassen.

- entferne die überflüssigen Strophen und ordne die anderen zu einem Lied

Nach einander kann man zwei Lieder abspielen und die Schüler müssen die Strophen der beiden Lieder unterscheiden und danach in die richtige Reihenfolge bringen. (Kärtner 2000: 27-28)

4. Entfernen-Typ Aufgaben, sind solche Aufgaben, wo der Lehrer in die Texte etwas hinzufügt. Man kann Adjektive, die in den Song passen oder auch Bindewörter, in unpassende Stellen oder Adjektive vor Verben und Adjektive in Stelle der Adverbien

hinzufügen. Weil das Einfügen zeitaufwendig ist, sind diese Aufgaben bei Lehrer nicht populär. (Kärtner 2000: 28)

Schon bei dem ersten Blick kann man sagen, dass die Vorbereitung solcher Aufgaben vom Lehrer viel Zeit, Mühe und Ausgaben abverlangen, wenn man speziell angefertigte Tonaufnahmen kauft. Piret Kärtner selbst sagt in ihrem Lehrwerk, dass sie seit Jahren Weihnachtslieder und zeitgemäße Musik in ihrer Stunde anwendet und dass die Auswirkung auf die Lernenden, die ganze Mühe und Müdigkeit wert ist. (Kärtner 2000: 28)

Es gibt verschiedene Möglichkeiten und Lehrwerke, die dabei behilflich sind, wie man Musik und Lieder in den Unterricht integrieren könnte. Als Lehrer sollte man die Kompetenz besitzen den richtigen Moment zu erfassen, wann man welches Lied in welchem Kontext benutzen kann und was genau, will man mit dem Lied lehren. Wenn Lehrer meinen, dass es viel zu schwer oder aufwendig ist, Lieder in den Fremdsprachenunterricht zu integrieren, kann es meistens nur daran liegen, dass sie die Zeit nicht finden wollen, weil es genügend Materialien gibt die zu den Liedern auch Beispiele oder Empfehlungen geben, was mit dem jeweiligen Lied entwickelt werden kann und zu welchem Thema es passen könnte. Zum Beispiel geben Wagner und Zeigler in ihrem Werk „*Mit Liedern lernen*“ eine Tabelle an, wo man sehen kann, welche Themen, Sprechintentionen oder Grammatik die Lieder in ihrem Werk bearbeiten. (Wagner/Zeigler 1982: 7–9) Also muss man nur sich die Zeit nehmen die Materialien auszusuchen und für den Unterricht vorzubereiten.

5. Erhebung zum Hörverstehen im Deutschunterricht an estnischen Schulen

5.1. Der Grund für die Auswahl des Themas

Bei dem Lehren einer Fremdsprache konzentriert man sich auf die Entwicklung der 4 Fertigkeiten – Hören, Lesen, Schreiben und Sprechen. Allen 4 Fertigkeiten sollte man im Unterricht gleich viel Zeit und Aufmerksamkeit widmen, weil sie alle beim Verwenden der Fremdsprache gebraucht werden. Durch das Schreiben kann man verschiedene Formulare ausfüllen, einem Brieffreund antworten oder Informationen weitergeben. Durch das Sprechen kann man seine Meinung äußern oder Kontakt mit neuen Bekanntschaften aufnehmen, wobei auch das Hören wichtig ist, wenn man den Gesprächspartner nicht hören kann, dann kann man ihn auch nicht verstehen und wenn man ihn nicht verstehen kann, kann man mit ihm kein Gespräch führen. Durch das Lesen fangen wir Informationen auf und beim Lernen einer Fremdsprache kann man seine Quellen, wo und wie man seine Informationen über die Kultur oder den Alltag von einem anderen Land bekommen möchte, selbst auswählen, seien es dann die lokalen Zeitungen oder der Rundfunk.

Zu meinem Thema *Zur Didaktik des Hörverstehens im Deutschunterricht an estnischen Schulen* bin ich durch die Beobachtung von verschiedener Unterrichtsstunden Deutsch an verschiedenen Schulen während meiner Lehrerausbildung gekommen. Mir ist bei der Beobachtung von Deutschstunden aufgefallen, dass die Lehrer die meiste Zeit ihrer Stunde für das Entwickeln des Schreibe-, Lese- oder Sprechverstehens benutzen und die Lernenden ihr Hörverstehen meistens durch die Aufforderungen des Lehrenden üben und Hörübungen nicht in jeder Stunde eingebaut waren. Verschiedene Didaktiker bestehen darauf, dass die vier Fertigkeiten in einem Fremdsprachenunterricht gleichermaßen entwickelt werden sollten, weil nur so die Kommunikationsfähigkeit eines Lernenden erschaffen wird. Dieser Meinung sind zum Beispiel Gert Solmecke (1993b: S. 30), Renate Faistauer (2010: 968) und Rolf (2013: S. 222).

Der zweite Grund für die Wahl dieses Themas war meine eigene Erfahrung als Schülerin in Deutschstunden, die ich mit verschiedenen Lehrern hatte. Einige meiner Lehrkräfte aus der Hauptschule haben in jedem Unterricht Höraufgaben gemacht, aber es gab auch die, die nur einmal in der Woche Hörübungen durchführten. Deswegen hatten einige Mitschüler mit den Aufgaben Schwierigkeiten, weil sie Angst hatten, ob sie alle Wörter verstehen und die richtigen Antworten heraushören können, weil uns nicht richtig erklärt

wurde, wieso wir diese oder jene Aufgabe machen mussten und wieso Hörtexte für den Fremdspracherwerb nützlich sind.

5.2. Die Fragestellung der Erhebung

Im empirischen Teil meiner Arbeit war es mein Ziel durch eine Umfrage in estnischen Hauptschulen, wo die deutsche Sprache als zweite oder auch B-Fremdsprache gelehrt wurde, herauszufinden:

1. Beinhalten Lehrwerke in der Deutschstunde Hörübungen?
2. Durch welche Höraufgaben wird das Hörverstehen entwickelt?
3. Wie oft werden Hörübungen in der Deutschstunde durchgeführt?

6. Methodik

6.1. Quantitative Forschung

Die Arbeit basiert auf der quantitativen Forschung, wobei der Forscher von den Ergebnissen unabhängig ist, das heißt, dass er bei dem Beantworten nicht beteiligt ist und beim Beantworten nicht anwesend sein muss. Der Forscher plant seine Forschung vor dem Beginn der Befragung. Die Ergebnisse einer quantitativen Forschung werden als Zahlen und verschiedene Diagrammen bildlich präsentiert. Der Fragebogen einer quantitativen Forschung beinhaltet Fragen, auf die man geschlossene Ja-Nein oder Mehrwahlantworten geben kann. (Õunapuu 2014: 56,159) Der Fragebogen dieser Arbeit, beinhaltet Ja-Nein und Mehrwahlantworten, die Ergebnisse werden durch Zahlen, Kreis- und Säulendiagramme präsentiert. Ich als Forscher habe den Fragebogen am Anfang meiner Arbeit erstellt und an die Lehrer die in der achten Klasse Deutsch als B-Fremdsprache unterrichten weitergeschickt, aber die Umfrage haben die Lehrer mit ihren Schülern in der Klasse ohne mich durchgeführt.

6.2. Die Stichprobe des Fragebogens

Die Stichprobe in meiner Erhebung ist nach der Klumpenstichprobe (*„cluster sampling“*) gebildet. Jedes Element der Grundgesamtheit gehört zu genau einem Klumpen. In der Regel entsprechen die Klumpen „natürlichen“ Gruppierungen. In meinem Fall Schüler die in der achten Klasse, an verschiedenen estnischen Schulen, Deutsch als B-Fremdsprache lernen und das Niveau A2.1. erreicht haben. Es wird eine einfache Zufallsstichprobe aus der Menge der Klumpen gezogen. Meine Klumpen habe ich aus dem Register von *eesti.ee* – Hauptschulen und Gymnasien, ausgewählt. Innerhalb eines ausgewählten Klumpens gelangen alle Elemente in die Stichprobe. (Õunapuu 2014: 141–142)

Die Stichprobe umfasst Schüler die Deutsch, in estnischen Hauptschulen, als B-Fremdsprache lernen. Die A-Fremdsprache lernt man ab der dritten Klasse und die B-Fremdsprache wird ab der sechsten Klasse gelernt. Es gibt aber auch Schulen, in denen die erste Fremdsprache ab der vierten Klasse gelernt wird. Wenn man Deutsch als B-Fremdsprache lernt, hat man in der Woche drei Unterrichtsstunden und am Ende der neunten Klasse sollte man das Sprachniveau A2.2. erreicht haben. Da ich in meiner Arbeit am Sprachniveau A2.1. interessiert bin, habe ich meinen Fragebogen von den Schülern

aus der achten Klasse ausfüllen lassen, weil sie dann das Niveau A2.1. erreicht haben sollten. (riigiteataja.ee, Lisa 2: 14) Die Schüler von meiner Stichprobe mussten auf dem Sprachniveau A2.1. deswegen sein, weil ich davon interessiert war, ob und wie man schon das Hörverstehen der Anfänger entwickelt, weil es sehr wichtig ist die Fertigkeit des Hörens am Anfang des Fremdsprachenunterrichts zu entwickeln, damit die Schüler sich an das Sprechtempo und die Phonetik der Fremdsprache gewöhnen.

Bei dem Sprachniveau A2.1. kann eine Person einfache Phrasen, Ausdrücke und kurze Sätze verstehen, die mit seiner unmittelbaren Umgebung oder für ihm wichtigsten Gebieten verbunden sind (zum Beispiel nähere Umgebung, dessen geographischer Standort, Informationen die mit seiner Familie oder Arbeit verbunden sind oder Wendungen die man bei Dienstleistungen benötigt). Wenn das Tempo der Sprache langsam und deutlich ist, kann die Person den Inhalt von kurzen Aussagen verstehen. (Kikerpill 2003: 41) Eine Person auf dem Sprachniveau A2.1. kann beim Hören eines Gesprächs von Muttersprachlern, wenn der Dialog langsam und deutlich verläuft, den Hauptsinn erkennen. Bei einer öffentlichen Rede kann der Hörer auf dem Sprachniveau A2.1. nichts verstehen, weil die Ausdrücke und der Wortschatz viel zu fachbezogen sind und Hintergrundgeräusche das Hören stören. Das Hören von Durchsagen, Anordnungen oder Richtlinien gelingt dem Hörer auf dem Sprachniveau A2.1. nur dann, wenn der Hauptsinn durch kurze, deutliche und einfache Wörter weitergegeben wird. Der Hörer versteht einfache Richtlinien, wie man zu Fuß oder mit dem öffentlichen Verkehr von dem Ausgangspunkt A zum Zielpunkt B kommen kann. Der Hörer kann auf dem Anfänger Niveau aus dem Radio oder Aufzeichnungen wichtige Informationen erfassen, wenn sie als kurze, langsame und deutliche Texte vorgespielt werden. Die Texte müssen mit einem alltäglichen Thema verbunden sein. (Kikerpill 2003: 41–46)

6.3. Wie wurden die Daten gesammelt?

Den Fragebogen für meine Untersuchung habe ich in Google Forms erstellt. In Google Forms kann man einfach Informationen sammeln und die Antworten werden automatisch von Google Forms analysiert und als Prozentergebnisse vorgegeben. Wenn jemand den von mir erstellten Fragebogen ausgefüllt hat, werden die Ergebnisse der Antworten sofort neu kalkuliert. Bei dem Erstellen des Fragebogens habe ich einige Fragen aus Barbara Dahlhaus Werk *Fertigkeit Hören* übernommen und einige habe ich selbst hinzugefügt.

(Dahlhaus 1994:11) Der Fragebogen enthält 15 Fragen und die 14. Frage ist in zwei Teile aufgeteilt. (siehe Anhang, der Fragebogen) Der Fragebogen enthält neun Fragen die eine Ja/Nein-Antwort, fünf Mehrwahlantworten, eine skalierte Antwort und eine offene Antwort verlangen. Der Fragebogen wurde, zwischen den fünften April bis zum 25. Mai, vier Mal an die Lehrer der achten Klasse an verschiedene estnische Hauptschulen zugeschickt, wo ich sie gefragt habe, ob sie die Zeit und Möglichkeit finden, den Fragebogen mit Ihren Schüler aus der achten Klasse, in der Deutschstunde durchzuführen. Das Ziel war mindestens 50 Antworten zu bekommen.

6.4. Wie werden die Antworten analysiert?

In dem siebten Kapitel werden die Ergebnisse als Kreis- und Säulendiagramme nach den Fragen des Fragebogens präsentiert. Die Ergebnisse des Fragebogens werden schon von Google Forms als Prozentangaben vorgegeben. In dem achten Kapitel – Analyse der Ergebnisse, werden die Fragen, die im Kapitel 5.2. gestellt wurden, beantwortet. Beinhalten Lehrwerke, die in der Deutschstunde verwendet werden Hörübungen, durch welche Höraufgaben wird das Hörverstehen entwickelt (Aufgaben vor, nach oder während des Hörens) und wie oft werden Hörübungen in der Deutschstunde durchgeführt? Als letztes wird analysiert, ob die Schüler ihr Sprachniveau erreicht haben, welche Schwierigkeiten sie beim Lösen der Hörverstehen Übungen haben, wie man sie beseitigen könnte und wie wichtig die Fertigkeit des Hörens beim Fremdsprachen lernen ist.

6.5. Ethik

Der Fragebogen wurde von Minderjährigen beantwortet, deswegen musste versichert werden, dass keine Antwort mit der jeweiligen Person, der die Antwort gegeben hat, verbunden werden kann. Den beteiligten wurde versichert, dass der Fragebogen anonym ist, ich als Untersucher sehe nur die Ergebnisse des Fragebogens und keine Namen der Person oder Schulen und das Geschlecht wurden nicht gefordert. Die Antworten werden nur für meine Arbeit verwendet und keine andere Person hat Zugang zu den Ergebnissen meines Fragebogens.

7. Die Ergebnisse der Umfrage

7.1. Die Allgemeinen Ziele der Umfrage

Das Ziel war vom 5. April bis zum 25. Mai mindestens 50 Antworten zu bekommen und dies wurde erreicht, weil 53 Schüler im Laufe dieser Zeit auf den Fragebogen geantwortet haben. Alle Schüler haben nicht auf alle Fragen geantwortet, weil die Zusammenfassung der Fragen gezeigt hat, dass einige Fragen von 50 oder 52 Lernenden von den 53 beantwortet wurden. Es kann sein, dass die Fragen unabsichtlich übersprungen wurden oder die Lernenden keine für sie passende Antwortwahl gefunden haben und deswegen auf sie nicht geantwortet haben. Bei der Umfrage war es mir wichtig, dass die Schüler auf die Fragen antworten, weil ich in der Zeit meiner Lehrerausbildung Deutschlehrer getroffen habe, die mit absurden Ausreden Höraufgaben nicht in ihren Lehrgruppen gemacht haben und ich die Angst hatte, dass die Lehrpersonen im Gegensatz zu den Lernenden unehrliche Antworten geben würden.

7.2. Die Ergebnisse nach den Fragen des Fragebogens

Der Fragebogen hat ergeben, dass die Lehrwerke, die von den Schülern benutzt werden, die auf den Fragebogen geantwortet haben, Hörmaterialien beinhalten. (vgl. im Anhang, Abbildung 1)

57% der Lernenden waren der Meinung, dass die Hörtexte aus ihren Lehrbüchern abwechslungsreich und motivierend sind und 43% stimmten der Meinung nicht zu. (vgl. im Anhang, Abbildung 2)

Die meisten Schüler, mit 71,7%, waren der Sicht, dass die Texte in ihren Lehrwerken dazu einladen, über den Inhalt des Textes zu sprechen und 28,3% waren der Meinung, dass die Texte nicht zum Weiterreden motivieren sind. (vgl. im Anhang, Abbildung 3)

Die meisten Schüler mit 73,6% sind der Meinung, dass die Texte für sie landeskundlich interessant sind und 26,4% der Lernenden waren der Sicht, dass die Texte in ihren Lehrbüchern nicht landeskundlich interessant seien. (vgl. im Anhang, Abbildung 4)

Bei der fünften Frage, wollte ich wissen, ob die Lehrwerke, mit denen die Schüler arbeiten, authentische Hörtexte beinhalten. 56,6% der Lernenden antworteten, dass die Lehrwerke keine authentischen Hörtexte beinhalten und 43,4% der Schüler meinten, dass

ihre Lehrwerke authentische Texte, die nicht extra für das Lehrbuch gemacht wurden, sondern aus dem Alltag genommen wurden, beinhalten. (vgl. im Anhang, Abbildung 5)

Auf die Frage, *gibt es Aufgaben, die vor dem ersten Hören gemacht werden sollen*, haben 50 Schüler von 53 geantwortet. Alle Aufgaben, die ich als Mehrwahlantworten vorgegeben habe, wurden mindestens von 10 Personen ausgewählt. Am meisten werden Zuordnungsübungen (Bild-Text, Bild-Bild, Text-Text) und Übungen, wo man Bilder oder Texte in die richtige Reihenfolge bringen soll, gemacht. Danach werden den Schülern am häufigsten visuelle Impulse anhand von Bildern, Fotos und Illustrationen vorgegeben und ihr Weltwissen aktiviert. Weniger als 20 Schüler haben geantwortet, dass das Vorspielen von akustischen Impulsen, das Zeichnen von Assoziogrammen (Signalwort, Signalsatz) durchgeführt werden, Schlüsselwörter werden vorgegeben, man arbeitet mit Satzkarten, sprachlich (und inhaltlich) vereinfachte Version des Hörtextes werden vorgespielt oder vorgesprochen, Lesetexte mit ähnlicher Thematik werden vor dem Hören besprochen, eine inhaltlichen Zusammenfassung wird gelesen und Schüler werden phonetisch vorentlastet. (vgl. im Anhang, Abbildung 6)

Bei der siebten Frage, *gibt es Aufgabe, die während des Hörens gemacht werden sollen*, wurden alle Antwortmöglichkeiten mindestens von 7 Personen gewählt. Am häufigsten wird die Aufgabe gemacht, wo man richtig oder falsch ankreuzen sollte, dann werden Aufgaben gemacht, wo einzelne Informationen (Namen, Ort, Zahlen) aufgeschrieben und in Raster eingeteilt werden müssen, Lückentexte werden gefüllt und mitgelesen, eine richtige Reihenfolge muss erstellt und ja oder nein Antworten müssen angekreuzt werden. Danach wurden Aufgaben gewählt, wobei man den Text, das gehört wird, mitlesen muss, beim Hören muss man Schlüsselwörter und den Wortschatz finden und mitlesen, es werden Aufgaben mit Mehrwahlantworten gemacht, Informationen werden durch Pfeile zugeordnet und bestimmte Aufgaben müssen durchgeführt werden. Weniger als 20 Schüler haben geantwortet, dass in ihrer Deutschstunde mit umfangreichen Wortlisten gearbeitet wird, auf die globalen W-Fragen Antworten gesucht werden, visuelle Diktate, Körperbewegungen nach Hörtexten gemacht werden und der Weg beschrieben wird. Man arbeitet mit Wortlisten, wobei bestimmte Wörter herausgehört und markiert werden sollen und globale Fragen werden stichartig beantwortet. (vgl. im Anhang, Abbildung 7)

Bei der achten Frage wurden die Schüler gebeten die Aufgaben anzukreuzen, die sie nach dem Hören lösen. Am meisten werden Aufgaben gemacht, wo man richtig oder falsch nach einem kurzen Text ankreuzen muss oder richtige oder falsche Aussagen bestimmt

und korrigiert werden müssen. Mindestens 30 Schüler haben beantwortet, dass sie nach dem Hören Zuordnungsaufgaben und ja-nein Aufgaben machen, Fragen zum Text beantworten, W-Fragen in Raster beantworten und Wörter, Überschriften und Bilder in die richtige Reihenfolge stellen müssen. 20 von 52 Schüler haben geantwortet, dass sie nach dem Hören Raster ausfüllen. Ein Lernende hat auf die achte Frage nicht geantwortet. (vgl. im Anhang, Abbildung 8)

Die Frage Nummer neun, *gibt es eine große Auswahl von Übungsformen*, haben die meisten Schüler mit 75% mit ja geantwortet und 25% der Schüler meinte, dass ihre Lehrwerke keine große Auswahl von Übungsformen haben. Ein Schüler hat auf diese Frage nicht geantwortet. (vgl. im Anhang, Abbildung 9)

Bei der zehnten Frage wurden die Lernenden gefragt, ob die Übungen anregend, unterhaltsam und motivierend sind. 53,8% der Schüler war der Meinung, dass die Übungen sie anregen, motivieren und für sie unterhaltsam sind, wobei 46,2% der Schüler der Sicht waren, dass die Übungen sie nicht motivieren, anregen und ihnen nicht unterhaltend scheinen. Diese Frage wurde von einem Lernenden nicht beantwortet. (vgl. im Anhang, Abbildung 10)

Bei der elften Frage, wollte ich wissen, ob beim Lösen von Höraufgaben andere Fertigkeiten integriert werden. 37 Schüler waren der Meinung, dass die Lesefertigkeit und 36 Schüler meinten, dass die Sprech- und Schreibfertigkeit gebraucht werden. (vgl. im Anhang, Abbildung 11)

Bei der zwölften Frage, habe ich die Schüler gefragt, ob ihre Lehrer mit zusätzlichen Hörmaterialien, die im Lehrwerkangebot nicht vorhanden sind, arbeitet. Auf diese Frage haben 77,4% der Lernenden mit einem *ja* geantwortet und 22,6% der Schüler mit einem *nein*, was heißt, dass die meisten Lehrer zusätzliche Hörmaterialien für ihre Stunden aufsuchen und vorbereiten. (vgl. im Anhang, Abbildung 12)

Zusätzlich wollte ich durch die 13. Frage wissen, ob die Lehrer Lieder als Hörübungen benutzen. 52,8% der Schüler hat auf diese Frage mit *nein* und 47,2% mit *ja* geantwortet. (vgl. im Anhang, Abbildung 13)

Bei der Frage 14.1 habe ich die Lernende gefragt, ob Hörtexte ihnen Schwierigkeiten bereiten, da sie in den vorherigen Fragen mit den verschiedenen Übungen bekannt gemacht wurden und wonach sie entscheiden konnten, ob das Lösen von Höraufgaben für sie schwer sei. Alle Schüler haben auf diese Frage geantwortet. Für 5 Schüler bereiten

Hörtex te immer, für 7 Schüler oft, für 11 Schüler bereiten die Hör tex te sel ten und für 11 Schüler bereiten die Hör tex te nie Schwierig kei ten und für 23 Schü lern bereiten Hör tex te manch mal Schwierig kei ten. (vgl. im Anhang, Ab bil dung 14)

Nach der Frage 14.1 habe ich die Schüler gebeten bei 14.2. ihre Antwort zu begründen, wieso die Hör tex te für sie Schwierig kei ten bereiten könn ten. Die meisten waren der Meinung, dass die Spre cher in den Hör tex ten viel zu schnell und für sie undeutlich reden. Viele Schüler gaben zu, dass sie die Vokabeln nicht schnell genug lernen und es gä be viele Hör tex te, die unbekannt e Wör ter beinhalten, die das verstehen des Textes erschweren. Als nächstes schrieben die Lernenden, dass die Akustik in ihren Klassen räu men und die Technik schlecht sei und man des wegen das Gespräch oder den Hör text nicht verfolgen könn te. Die Schüler sagten, dass sie wegen Mangel an Kenntnissen viel Zeit darauf verschwen den müs sen Wör ter aus den Hör tex ten zu erkennen und dadurch am Anfang den Faden verlieren könn en, wodurch sie den Sinn der Höraufgabe verpassen. Ein Schüler war der Meinung, dass er den Hör text besser verstehen wür de, wenn der Text ausgedruckt dazu gegeben wird. Ein anderer war der Meinung, wenn er die Schreibweisen der Wör ter kennen wür de, müs te er weniger beim Hören auf die Rechtschreibung der Wör ter achten und könn te mehr den Hör text verfolgen. Drei Schüler wussten nicht, wieso ihnen Höraufgaben Schwierig kei ten bereiten und zwei Schüler haben geantwortet, dass eine/r von ihnen schon lange Deutsch lernt und der andere das Meiste bei Höraufgaben und Hör tex ten versteht.

Bei der 15. Frage mussten die Schüler wählen, wie oft in der Woche mit ihnen Hörübungen in der Deutschstunde durchgeführt werden. Die Meisten haben gesagt, dass einmal in der Woche Hörübungen gemacht werden, 26,4% sagten, dass mit ihnen zwei Mal in der Woche Höraufgaben gemacht werden, eine/r hat die Antwort gewählt, dass seine Lehrkraft drei Mal in der Woche Hörübungen mit ihm macht und 18,9% der Lernenden wähl ten die Aussage, das in ihrem Deutschunterricht Hörübungen seltener als einmal in der Woche gemacht werden. Drei Mal in der Woche habe ich des wegen gewählt, weil Schüler die Deutsch als B-Fremdsprache lernen, nach dem Staatlichen Curriculum 3 Unterrichtsstunden in der Woche haben sollten und die Didaktiker sind der Ansicht, dass alle vier Fertigkeiten, also auch das Hören in jeder Stunde entwickelt werden sollte. (Põhikooli riiklik õppekava, riigiteataja.ee, besucht am 25.05.2017)

8. Die Analyse der Ergebnisse

Meine Umfrage hat ergeben, dass in den Gruppen, die meinen Fragebogen ausgefüllt haben, Lehrwerke benutzt werden, in denen Hörmaterialien vorhanden sind. 30 Schüler also 57 Prozent der Gefragten waren der Meinung, dass die Hörtexte in ihren Lehrwerken abwechslungsreich und motivierend sind, wobei 43,4 Prozent von den Lernenden der Meinung war, dass die Hörtexte in ihren Lehrwerken nicht abwechslungsreich und motivierend sind. 43 Prozent ist ein großer Anteil der Befragten und wenn die Texte der Schüler nicht abwechslungsreich und motivierend sind, kann es schnell dazu kommen, dass die Schüler keine Lust und Motivation dafür haben ihr Hörverstehen zu entwickeln. Damit die Schüler ihr Hören und Hörverstehen in der Fremdsprache verbessern können, müssen die Aufgaben und Hörtexte unterschiedlich sein und verschiedene Themen behandeln, die den Jugendlichen zum Denken anregen, sonst geben sie schon am Anfang der Hörübung auf.

Interessant waren die Ergebnisse der dritten Frage, wo die Mehrheit der Schüler mit 71,7 Prozent gemeint hat, dass die Texte über ihren Inhalt zu sprechen einladen und 28,3 Prozent nicht der Meinung waren. Bei der zweiten Frage waren die Schüler der Meinung, dass die Texte nicht abwechslungsreich und motivierend sein, aber in der dritten Frage geben sie an, dass sie sehr wohl über den Inhalt von den Hörtexten reden können. Vielleicht behandeln die Texte allgemeine Themen, die die Schüler interessieren und sie über sie sprechen wollen, aber die Aufgaben, die die Hörtexte vorbereiten sollten, sind viel zu einseitig und steigern nicht die Motivation der Schüler sie zu machen. Vielleicht werden nur einseitige Aufgaben vor, während und nach dem Hören gemacht.

Die Hörtexte sind zu 73,6 Prozent für die Lernenden landeskundlich interessant, das heißt, dass die Schüler mit den Informationen über die Zielkultur und ihren Bräuchen zufrieden sind. Die Schüler lernen etwas Neues und werden interkulturell ausgebildet, wobei sie ihre eigenen Bräuche mit der Zielkultur vergleichen und bearbeiten können. 26,4 Prozent der Lernenden finden ihre Hörtexte nicht landeskundlich interessant, es mag daran liegen, dass die Lehrbücher veraltet sein können oder die Zielkultur wird von der Lehrkraft nicht mit genügend Enthusiasmus weitergegeben, weil die fast gleichen Themen jedes Jahr erneut vorgetragen werden. Es kann sein, dass ältere Lehrkräfte, mit der Musik und mit dem Gesellschaftsleben nicht bekannt und auf dem laufenden sind, was Jugendliche eigentlich interessiert und in den Deutschunterricht auch passt, wenn man aktuelle und alltägliche Themen besprechen möchte. Obwohl gerade von Anfängern

gesprochen wird, kann man auch ihnen mit einfachen Wörtern und Ausdrücken, dass alltägliche beschreiben und weitergeben werden.

Auf die Frage, gibt es in Ihrem Lehrwerk auch authentische Hörtexte, haben die meisten Schüler mit einem *nein* geantwortet und 43.4 Prozent der Lernenden waren der Meinung, dass ihre Lehrwerke keine authentischen Hörtexte beinhalten. Die Didaktiker und auch verschiedene Lehrmethoden appellieren auf das ‚natürliche‘, was mit den authentischen Lehrmaterialien erreicht werden soll, aber was man nicht immer im Unterricht erreichen kann. Weil man mit verschiedenen Hörtexten und Aufgaben den Schülern auch die sprachlichen Kenntnisse vermittelt soll und dies kann man nicht immer durch authentische Hörtexte machen. Anfänger Niveau A2.1 fordert, dass die Texte, kurz und deutlich sind und deswegen bin ich mit den Ergebnissen der Frage eigentlich zufrieden, weil man bei Anfängern viele authentische Texte verwendet, obwohl man auch mit Hörtexten arbeitet, die für die Anfänger angepasst sind.

Wie es zu erwarten war, wurden bei der sechsten Frage am häufigsten die Aufgaben vor dem Hören ausgewählt, die für die Anfänger am meisten geeignet sind. Am meisten werden Aufgaben gemacht, wobei die Lernenden Bilder oder Texte in die richtige Reihenfolge bringen müssen, Paare finden müssen (Bild–Bild, Text–Bild, Text–Text), den Schülern werden visuelle Impulse gegeben oder auch ihr Vorwissen aktiviert, was deutliche Anfänger Aufgaben sind und zum Sprachniveau A2.1 sehr gut passen. Die Lehrer lösen mit ihren Schülern auch etwas schwierigere Aufgaben, die man mit einer guten Vorbereitung auch erfolgreich schaffen kann, wichtig ist wie die Lehrerin den Schülern die Aufgaben erklärt und ob die Ziele der Aufgaben vor dem Hören erreicht werden. Etwas schwierigere Aufgaben sind auf die Phonetik bezogen und man muss Satzkarten in die richtige Reihenfolge bringen, weil dabei, die Sätze beim Hören wiederholt gelesen und gefolgt werden müssen, was das Hören und das Lösen der Aufgabe erschweren können.

Bei den Aufgaben die während des Hörens gemacht werden sollen, sehen die Ergebnisse der Umfrage ähnlich, wie bei den Aufgaben vor dem Hören, aus. Deutlich ist zu erkennen, dass die Schüler in der Stunde mehr mit Aufgaben konfrontiert werden, die für die Anfänger gedacht sind, wie das finden und aufzeichnen von einzelnen Informationen, das Lesen und Füllen von Lückentexten, richtige oder falsche Antworten markieren, man muss Bilder oder Sätze in die richtige Reihenfolge bringen, Antworten werden mit Pfeilen verbunden, Aufgaben haben Mehrwahlantworten und beim Hören wird der Text

mitgelesen. Das sind die typischen Anfänger aufgaben, weil sie nicht viel schreiben erfordern und dem Lernenden die Nötige Energie und Freiheit geben, sich mehr auf den Hörtext als auf die Aufgabe zu konzentrieren. Seltener werden umfangreiche Aufgaben gemacht, wie das Antworten auf die W-Fragen oder das Verfolgen von umfangreichen Wortlisten. Was mich etwas überrascht ist, dass von 53 Personen 7 geantwortet haben, dass sie visuelle Diktate oder Aufforderungen ausführen, also man muss auf das Gesagte reagiert werden. Das zeigt wie wenig die Schüler sich im Fremdsprachenunterricht bewegen und dass die Lehrer weniger Aufgaben verwenden, wobei sie sofort Feedback bekommen, ob die Lernenden sie verstehen oder nicht. Bei den schriftlichen Aufgaben hat man nicht sofort den Überblick davon, ob alle Lernende die Aufgaben richtig oder falsch gelöst haben.

Die Schüler haben auf die Frage, die sich mit den Aufgaben nach dem Hören beschäftigt ziemlich ähnlich beantwortet. Am meisten werden Aufgaben gemacht, wo man zwischen richtig oder falsch beurteilen soll, dann folgen die Aufgaben, wobei man richtige und falsche Aussagen über kurze Hörtexte erkennen und korrigieren muss. Danach folgen Aufgaben, wie das Finden von Paaren oder Gegenstücken, ja-nein Antworten bei kurzen Texten, das Beantworten von W-Fragen und Überschriften, Wörter oder Bilder müssen in die richtige Reihenfolge gebracht werden. Am wenigsten füllt man nach dem Hören Raster aus. Alle dieser Aufgaben eignen sich für die Anfänger.

Man kann bei den Aufgaben vor, während und nach dem Hören deutliche Favoriten erkennen, aber im allgemeinen bin ich mit den Ergebnissen zufrieden und bin der Meinung, dass die Lehrer abwechslungsreiche und interessante Aufgaben zu ihren Hörtexten lösen. Die Lehrkräfte lassen den Anfängern, beim Sprachniveau A2.1 entsprechende Aufgaben lösen und tasten sich schon etwas an die komplizierteren Übungen, die für die Mittelstufe gedacht sind, ran. Bei dem Hören der Texte und Lösen der Aufgaben hoffe ich nur, dass die Lehrkräfte den Schülern genügend Zeit lassen und den Lernenden erklären, wieso Höraufgaben beim Lernen einer Fremdsprache wichtig sind.

Die neunte Frage, *sind die Aufgaben in ihrem Lehrbuch und Arbeitsheft abwechslungsreich*, bestätigt die Antworten, der sechsten, siebten und achten Fragen, weil man da schon sehen konnte, dass die Lehrer in ihren Anfänger Deutschunterrichten verschiedene Hörtexte und Höraufgaben benutzen und bei der neunten Frage antworteten 75 Prozent der Gefragten, dass die Höraufgaben abwechslungsreich und umfangreich

sind und 25 Prozent waren der Meinung, dass die Aufgaben die ihre Lehrwerke beinhalten nicht umfangreich sind. Die meisten sind mit der Wahl ihrer Lehrwerke zufrieden, die Antwort kann davon abhängig sein, wie alt die jeweiligen Lehrwerke der verschiedenen Gruppen sind und ob sie dem Sprachniveau A2.1 zutreffen.

Die meisten Lernenden sind mit der Auswahl ihrer Höraufgaben zufrieden, sie sind abwechslungsreich und motivierend, aber ein ziemlich großer Teil von 46,2 Prozent der Lernenden ist der Meinung, dass die Höraufgaben besser sein könnten und keine Art von Unterhaltung anbieten. Hier könnte man wieder auf die Lehrwerke zurückkommen, ob sie veraltet sind oder welche Aufgaben die Lehrer mit ihren Schülern machen, wichtig ist es, dass man möglichst verschiedene Aufgaben im Unterricht macht und die Lehrpersonen müssen selbst die Aufgaben attraktiv präsentieren und gestalten. Die Aufgaben können von Jahr zu Jahr aus denselben Lehrmaterialien stammen, aber als Lehrer kann man sie neu erfinden und für sich und die Schüler interessant machen.

Wenn man sich die verschiedenen Aufgaben die vor, während und nach dem Hören gemacht werden ansieht, merkt man sofort, dass sie neben dem Hören, das Schreiben, Lesen und Sprechen erfordern und dies bestätigten die Ergebnisse der elften Frage. 37 der Gefragten haben geantwortet, dass die Aufgaben das Lesen erfordern und jeweils 36 Personen, waren der Meinung, dass Höraufgaben zusätzlich zum Hören auch sprechen und schreiben erfordern. Hier kann man sofort erkennen, dass die Fertigkeiten fast nie einzeln entwickelt werden können und das sie sich gegenseitig bereichern. Renate Faistauer, Gert Somecke, Ulrich Häussermann und Hans-Eberhard Piepho haben in ihren Werken geschrieben, dass die vier Fertigkeiten gleichzeitig entwickelt werden sollen so, dass die eine oder andere Fertigkeit, die Entwicklung der anderen nicht abbremst.

Sehr positiv hat mich das Ergebnisse der zwölften Frage überrascht, weil die große Mehrheit der Schüler geantwortet hat, dass ihre Lehrer im Deutschunterricht zusätzliche Hörmaterialien verwenden Videos, Filme und Musik in den Unterricht einbezogen werden. Als Anfänger auf dem Sprachniveau A2.1 kann man keinen Hollywood Film anschauen, aber Kurzfilme oder Serien für Kleinkinder könnte man mit Untertiteln als Abwechslung für die Schüler schon zeigen und Musik mit ihrer Rhythmik ist eine große Hilfe, wenn etwas auswendig gelernt werden muss. Nur 22,6 Prozent der Gefragten haben mit einem nein geantwortet, also bin ich der Meinung, dass die Lehrer sich immer mehr an die Technik herantrauen. In den letzten Jahren wird das benutzen von Computern und dem Internet im Unterricht propagiert, weil man so die Unterrichte fröhlicher und aktiver

gestalten kann, wie zum Beispiel mit Kahoot, wo man ein Quiz mit Musik und Bildern gestalten kann und man an dem Quiz mit einem Smartphone teilnehmen kann.

Seit den 2000er Jahren schreiben Didaktiker darüber, dass man im Unterricht mehr Lieder verwenden sollte, weil sie die Schüler eher zum Lernen motivieren und die Schüler selbst an der Stunde freiwillig teilnehmen wollen. Durch Lieder kann man die Kultur und landeskundlichen Seiten der Zielkultur präsentieren und es gibt genügend Materialien mit denen man mit Hilfe von Liedern Sprachkenntnisse weitergeben kann. Einige dieser Werke habe ich in dem Kapitel 4.1. aufgeführt. Aber trotzdem zeigen die Ergebnisse der dreizehnten Frage, dass die meisten Lehrkräfte (52,8%) meiner Gefragten nicht mit Liedern in ihrer Deutschstunde arbeiten, aber immerhin 47,2 Prozent der Lehrpersonen arbeiten mit Liedern. Der Prozent könnte wirklich größer sein, aber wenigstens gibt es Lehrer die mit Liedern arbeiten. Durch diese Arbeit wird jetzt nicht erfahren, ob man die Lieder nur als Abwechslung benutzt oder mit ihnen Aufgaben durchgeführt werden, aber man kann sehen, dass sich die Lehrer an die Lieder herantasten.

Von den Gefragten bereiten Höraufgaben für fünf Personen immer Schwierigkeiten, sieben von ihnen haben oft Schwierigkeiten und 23 von ihnen haben manchmal Schwierigkeiten, wenn sie Höraufgaben erledigen. Selten und nie haben jeweils elf der Gefragten mit Höraufgaben Schwierigkeiten. Es ist bekannt, dass Schüler vor dem Hören und den Höraufgaben Angst bekommen können, wenn sie mit ihnen nicht oft genug und richtig konfrontiert werden. (Häussermann/Piepho 1996: 19) Die fünfzehnte Frage hat ergeben, dass meistens nur einmal in der Woche Höraufgaben gemacht werden, vierzehn Schüler haben geantwortet, dass mit ihnen zwei Mal in der Woche Höraufgaben gemacht werden und zehn die Antwortvariante gewählt haben, wonach Höraufgaben seltener als einmal in der Woche gemacht werden. Nur ein Lernende löst drei Mal in der Woche Höraufgaben, was eigentlich zu erwarten ist, weil Schüler die an estnischen Hauptschulen Deutsch als B-Fremdsprache lernen, müssten drei Unterrichtsstunden in der Woche haben und es ist erforderlich, dass alle Fertigkeiten in Laufe einer Stunde entwickelt werden, das heißt, dass das Lesen, Hören, Sprechen und Schreiben in jeder Stunde entwickelt werden müsste. In der Frage 14.2 habe ich die Schüler selbst darum gebeten, dass sie mögliche Gründe aufzählen sollten, wieso das Hören in der Deutschstunde für sie schwierig ist. Die meisten sagten, dass die Sprecher in den Hörtexten viel zu schnell und undeutlich reden. Andere gaben ehrlich zu, dass sie den Wortschatz nicht erlernt haben und deswegen, die Texte nicht verstehen. Einige der Lernenden wiesen darauf, dass Hörtexte Vokabular

beinhalten, was sie noch nicht gelernt haben und dies haben einige Lehrer auch in der Zeit meines Praktikums an den Schulen bestätigt, dass Höraufgaben in neuen Kapitel oft sehr viel neues Vokabular beinhalten und die Schüler mehr auf die Bedeutungen der neuen Wörter denken müssen und sie keine Energie haben den Sinn der Hörtexte zu erkennen und zu verfolgen. Einige Schüler haben gesagt, dass die Akustik ihrer Deutschklasse und die Technik, also die Plattenspieler, schlecht seien und sie deswegen Schwierigkeiten beim Lösen der Höraufgaben haben. Ein Schüler ist der Meinung, dass er die Texte besser verstehen würde, wenn er den Hörtext als gedruckte Variante vor sich hat, aber zu dieser Variante ratet man nicht, weil sich das verstehende Hören der Lernenden verschlechtern könnten und sie sich viel zu sehr auf den gedruckten Text verlassen würden. Einer der Gefragten meinte, dass er viel zu viel Zeit auf die Rechtschreibung verbringen würde und deshalb der meiste Text nicht aufmerksam verfolgt werden kann. Wenn die Schüler bei Höraufgaben auf die Rechtschreibung achten sollen, ist es keine Höraufgabe mehr, sondern eine Schreibaufgabe. Als erstes ist es wichtig die Antwort zu hören und danach kann man im Plenum die Rechtschreibung kontrollieren. Drei der Lernenden konnten keine Gründe aufzählen, wieso ihnen das Hören und das Lösen von Höraufgaben Schwierigkeiten bereiten.

Zusammenfassend kann ich nach den Ergebnissen meines Fragebogens schlussfolgern, dass die Lehrwerke, der Schüler die Deutsch als B-Fremdsprache auf dem Sprachniveau A2.1. lernen Hörmaterialien beinhalten. Beim Hören werden alle Typen der Höraufgaben gelöst, Aufgaben die vor, während und nach dem Hören gemacht werden sollten. Es werden abwechslungsreiche und dem Sprachniveau passende Aufgaben gelöst und einige Lehrer tasten schon mit ihren Schülern, an die schwereren Aufgaben heran. Sorgen bereiten mir die Ergebnisse der fünfzehnten Frage, wie oft werden Höraufgaben in der Woche gemacht. Einmal pro Woche Höraufgaben zu lösen ist viel zu wenig, wenn man bedenkt, dass die Schüler drei Mal in der Woche Unterricht haben und es wichtig ist, dass in jeder Stunde alle vier Fertigkeiten entwickelt werden. Nur ein Schüler hat geantwortet, dass er drei Mal in der Woche Hörübungen macht und über die Hälfte, 28 Lernende antworteten, dass sie nur einmal in der Woche Höraufgaben lösen und 10 Schüler von 53 antworteten, dass sie Höraufgaben seltener als einmal in der Woche machen, was eigentlich gar nicht in Frage kommen dürfte, weil das Hören von einer Sprache dem Lernen viel beisteuert. Die Schüler haben Schwierigkeiten beim Lösen der Höraufgaben, aber wenn die Lehrer öfter mit ihnen Höraufgaben machen würden und die Schüler sich

an die Stimmen der Personen und die Hintergrundgeräusche gewöhnen könnten, denke ich, dass die Ergebnisse bei der nächsten Befragung besser sein würden.

9. Zusammenfassung

Die vorliegende Magisterarbeit behandelt das Thema *Zur Didaktik des Hörverstehens im Deutschunterricht an estnischen Schulen*.

Die Arbeit besteht aus acht Kapiteln. In den Kapiteln eins bis vier wird die Theorie bezüglich des Hörverstehens im Fremdsprachenunterricht behandelt. In diesen Kapiteln verarbeitet man folgende Themen, welche Fertigkeiten gibt es und wie änderte sich ihre Wichtigkeit bei der Entwicklung der unterschiedlichen Methoden. Was ist Hören, welche Schwierigkeiten können beim Hören entstehen und welche Texte sollte man als Lehrer den Schülern vorspielen. Im dritten Kapitel wird die Fertigkeit des Hörens näher betrachtet, wie wichtig sie beim Fremdsprachenunterricht ist, welche Höraufgaben gibt es und wie sollte eine Hörstunde aussehen. Es wird darüber gesprochen, welche positiven Wirkungen Lieder auf Fremdsprachenlernende haben und wie die Lieder im Unterricht am besten eingesetzt werden könnten.

Im fünften Kapitel werden die Gründe genannt, warum die Didaktik des Hörverstehens im Deutschunterricht an estnischen Schulen untersucht wurde und wie lautet die Fragestellung zu diesem Thema.

Im sechsten Kapitel wird die Methodik beschrieben, welche Methodik hat man gewählt, wie wurde die Stichprobe zusammengesetzt, wie verlief die Datensammlung und wie wird die Analyse der Ergebnisse durchgeführt.

In den Kapiteln sieben und acht wurden die Ergebnisse nach den Fragen des Fragebogens präsentiert und danach im achten Kapitel analysiert.

Man kann aufgrund der Untersuchungsergebnisse schlussfolgern, dass die Lehrwerke der Deutschlernenden auf dem Sprachniveau A2.1 Hörmaterialien beinhalten. Die Höraufgaben sind abwechslungsreich und es werden verschiedene Typen von Höraufgaben im Unterricht verwendet. Es werden Aufgaben vor, während und nach dem Hören gemacht. Bedauerlich ist es, dass man die Höraufgaben und Hörtexte, nicht so oft wie erwartet, im Deutschunterricht verwendet und durchgeführt werden. Die meisten Schüler haben Schwierigkeiten beim Lösen der Höraufgaben, die aber mit Hilfe der Lehrer und der eigenen Motivation beseitigt werden könnten.

Literaturverzeichnis

1. DAHLHAUS, Barbara (1994): *Fertigkeit Hören*, Berlin, Goethe-Institut München, Druckhaus Langenscheidt
2. DOMMEL, Hermann/SACKER, Ulrich (1986): *Lieder und Rock im Deutschunterricht Akkorde und Worte*, Goethe-Institut München, Herstellung J. Gotteswinter GmbH, München
3. FANDRYCH, Christian/HUFEISEN, Britta/KRUMM, Hans-Jürgen/RIEMER, Claudia (Hrsg.) (2010): *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache Ein internationales Handbuch Band 1*, Walter de Gruyter GmbH & Co. KG, Berlin/New York
- 3.1. FAISTAUER, Renate: *Die sprachlichen Fertigkeiten*, Wien, Österreich, (Hrsg.) (2010): *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache Ein internationales Handbuch Band 1*, Walter de Gruyter GmbH & Co. KG, Berlin/New York, S. 961–969.
- 3.2. SOLMECKE, Gert: *Vermittlung der Hörfertigkeit*, Eschborn, Deutschland, (Hrsg.) (2010a): *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache Ein internationales Handbuch Band 1*, Walter de Gruyter GmbH & Co. KG, Berlin/New York, S. 969–975.
4. HAUSENBERG, Anu-Reet/KIKERPILL, Tiina/Rõigas, Maia/Türk, Ülle (2003): *Keeleoskuse mõõtmise*, Tallinn, TEA Kirjastus
5. HUNFELD, Hans/NEUNER, Gerhard (1993): *Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts Eine Einführung*, Universität Gesamthochschule Kassel, Druckhaus Langenscheidt, Berlin
6. HÄUSSERMANN, Ulrich/PIEPHO, Hans-Eberhard (1996): *Aufgaben-Handbuch Deutsch als Fremdsprache Abriß einer Aufgaben- und Übungstypologie*, Schoder, Gersthofen, iudicium verlag GmbH München
7. KOEPPPEL, Rolf (2013): *Deutsch als Fremdsprache – Spracherwerblich reflektierte Unterrichtspraxis*, Schneider Verlag Hohengehren, Stöckle, Ettenheim
8. KÄRTNER, Piret (2000): *Kuulamisõskuse arendamine*, Tallinn, TEA Kirjastus
9. DOMMEL, Hermann/van EUNEN, Kees/LAVEAU, Ingeborg/WAGNER, Detlev (1991): *Heute hier, morgen dort Lieder, Chansons und Rockmusik im Deutschunterricht*, Langenscheidt KG, Berlin und München, Druckerei Schoder, Gersthofen

10. WENKUMS, Sabine (1986): Mein Gespräch, meine Lieder Liedermacher im Deutschunterricht, Langenscheidt KG, Berlin und München, Druckerei Schoder, Gersthofen
11. RÖSLER, Dietmar (2012): Deutsch als Fremdsprache Eine Einführung, Verlag J.B. Metzler Stuttgart, Weimar
12. RÖSCH, Heidi (2011): Deutsch als Zweit- und Fremdsprache, Berlin, Akademie Verlag GmbH
13. SOLMECKE, Gert (1993b): Texte hören, lesen und verstehen, Berlin und München, Druckhaus Langenscheidt
14. WAGNER, Detlev/ZEIGLER, Petra (1982): Mit Liedern lernen, VERLAG FÜR DEUTSCH, Manz AG, Dillingen

Internetquellen

1. Põhikoolid ja gümnaasiumid. In: eesti.ee v. 24.05.2017. Verfügbar unter: <https://www.eesti.ee/est/kontaktid/koolid>
2. Vabariigi Valitsus (01.09.2014): Põhikooli riiklik õppekava, Lisa 2, Ainevaldkond „Võõrkeeled”. In: riigiteataja.ee v. 24.05.2017. Verfügbar unter: <https://www.riigiteataja.ee/aktiisa/1290/8201/4020/1m%20lisa2.pdf#>
3. VERGLEICH KLUMPENSTICHPROBE UND GESCHICHTETE STICHPROBE: UNTERSCHIEDE. In: fernuni-hagen.de v. 24.05.2017. Verfügbar unter: http://www.fernuni-hagen.de/ksw/neuestatistik/content/MOD_29064/html/comp_29185.html
4. ÕUNAPUU, Lembit (2014): KVALITATIIVNE JA KVANTITATIIVNE UURIMISVIIS SOTSIAALTEADUSTES, Tartu Ülikool. In dspace.ut.ee v. 23.05.2017. Verfügbar unter: http://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/36419/ounapuu_kvalitatiivne.pdf

Der Anhang

Der Fragebogen

An die Schüler der 7. Klasse.

Ich bin Studentin an der Universität von Tartu und mache meinen Master als Fremdsprachenlehrerin. Für meine Abschlussarbeit möchte ich wissen, ob und wie viel man die Fertigkeit des Hörens auf dem Sprachniveau A 2.1. in den Schulen Estlands übt und durch welche Übungen das Hörverstehen möglichst erfolgreich erworben wird. Und Deine Meinung wird bei meiner Arbeit eine große Rolle spielen, wenn du den hier vorliegenden Fragebogen ausfüllst.

Bei den Fragen 1–6 und 10–14 kreuzen Sie bitte Ja oder Nein an, je nach dem sie auf Sie zutreffen. Bei den Fragen 7–9 machen Sie einen Kreuz nach den Übungstypen die sie vor, bei oder nach Hörtexten schon gelöst haben. Wenn Sie bei der Frage 14.1. selten, manchmal, oft oder immer geantwortet haben, begründen Sie bitte bei 14.2., warum es so sein könnte. Bei der letzten Frage wählen Sie eine auf Sie zutreffende Antwort.

1. Gibt es zu Ihrem Lehrwerk Hörmaterialien?

Ja

Nein

2. Sind die Hörtexte abwechslungsreich und motivierend?

Ja

Nein

3. Laden die Texte dazu ein, über ihren Inhalt zu reden?

Ja

Nein

4. Sind die Texte für Sie landeskundlich interessant?

Ja

Nein

5. Gibt es in Ihrem Lehrwerk auch authentische Hörtexte?

Ja

Nein

6. Gibt es Aufgaben, die vor dem ersten Hören gemacht werden sollen?

Assoziogramme (Signalwort, Signalsatz)	
visuelle Impulse (Illustration, Bild, Foto, Bildsalat, Video, Skizze usw.)	
akustische Impulse (Geräusche, Musik, Stimmen)	
Besprechung des Themas (Vorerfahrungen, Weltwissen) in der Mutter- oder Fremdsprache	
Vorgabe von Schlüsselwörtern (Strukturskizze, Wortgeländer, „roter Faden“ durch den Text)	
Arbeit mit Satzkarten	

Zuordnungsübungen (Bild – Text, Bild –Bild, Text – Text)	
richtige Reihenfolge herstellen (von Bildern, Texten usw.)	
Vorsprechen/Vorspielen einer sprachlich (und inhaltlich) vereinfachten Version des Hörtextes	
Besprechung eines Lesetextes mit ähnlicher Thematik, Lesen einer inhaltlichen Zusammenfassung	
phonetische Vorentlastung	

7. Gibt es Aufgaben, die während des Hörens gemacht werden sollen?

Einzelne Informationen (Namen, Ort, Zahlen: Bingo usw.) aufschreiben, Rasterübungen	
Texte mitlesen	
Lückentext mitlesen und Lücken schließen	
Mitlesen der Schlüsselwörter/des Wortgeländers	
Arbeit mit (umfangreichen) Wortlisten (Was wird tatsächlich gesagt?)	
Beantworten von globalen W-Fragen (Wer? Wo? Wann? Wie viele Personen?)	

Nichtverbal reagieren und handeln:

visuelles Diktat, Körperbewegungen, Weg verfolgen: Stadtplan, Landkarte usw.	
--	--

richtige Reihenfolge herstellen	
---------------------------------	--

Nichtverbal:

Mehrwahlantworten (Multiple-choice)	
Richtig – Falsch ankreuzen	
Ja – Nein ankreuzen	
Informationen zuordnen (z. B. durch Pfeile)	
Arbeit mit Wortlisten (nur einige wenige vorgegebene Wörter müssen herausgehört werden)	
einen bestimmten Auftrag ausführen	

Verbal:

stichwortartiges Beantworten von globalen Fragen (Wer? Wo? Wann? Wie viele?)	
einzelne Informationen in Raster eintragen	

8. Gibt es Aufgaben, die nach dem Hören gemacht werden sollen?

Zuordnungsübungen (Text – Text, Bild – Bild, Bild – Text)	
Richtig – Falsch (kurze Hörtexte)	
Ja – Nein (kurze Hörtexte)	
Fragen zum Text: Raster mit 6 W-Fragen	

richtige Reihenfolge herstellen (Wörter, Überschriften, Bilder)	
Raster ausfüllen	
Welche Aussagen treffen zu?	

9. Gibt es eine große Auswahl von Übungsformen?

Ja

Nein

10. Sind die Übungen anregend, unterhaltsam, motivierend?

Ja

Nein

11. Gibt es auch Übungen, in die die anderen Fertigkeiten integriert sind (z. B. Hören und Sprechen)?

Ja

Nein

12. Arbeitet Ihrer Lehrerin mit zusätzlichen Hörmaterialien, die im Lehrwerkangebot nicht vorhanden sind (zum Beispiel: Videos aus Youtube, Filme oder Tonbänder außerhalb des Lehrwerks)?

Ja

Nein

13. Arbeitet dein Lehrer/in mit Liedern?

Ja

Nein

14.1. Bereiten Ihnen Hörtexte Schwierigkeiten?

nie

selten

manchmal

oft

immer

14.2. Wenn Sie bei der Frage 14.1. – selten, manchmal, oft oder immer geantwortet haben, dann begründen Sie bitte, warum das Hören der Hörtexte Ihnen Schwierigkeiten bereiten?

15. Wie oft werden Hörübungen in Ihrer Deutschstunde durchgeführt?

1 Mal

2 Mal

3 Mal

seltener als 1 Mal

in der Woche

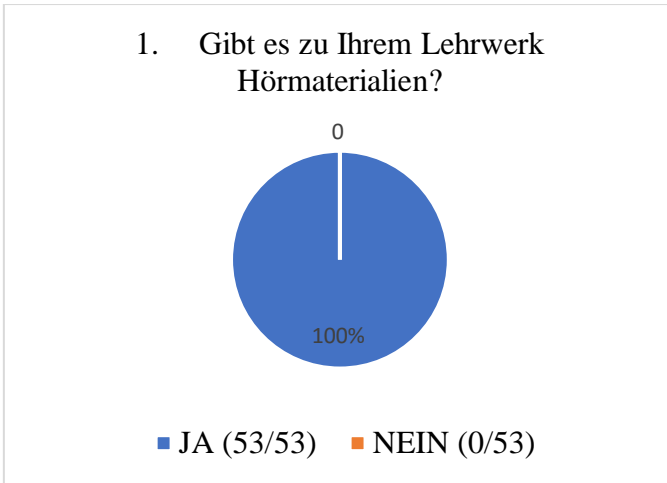


Abbildung 1 (Die Ergebnisse der ersten Frage)

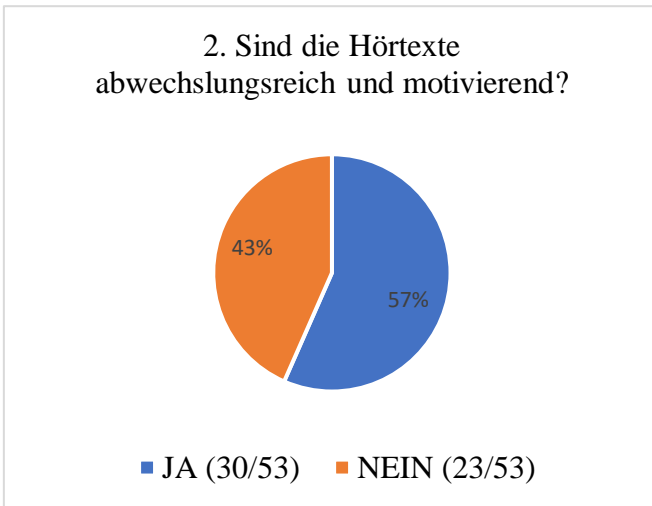


Abbildung 2 (Die Ergebnisse der zweiten Frage)

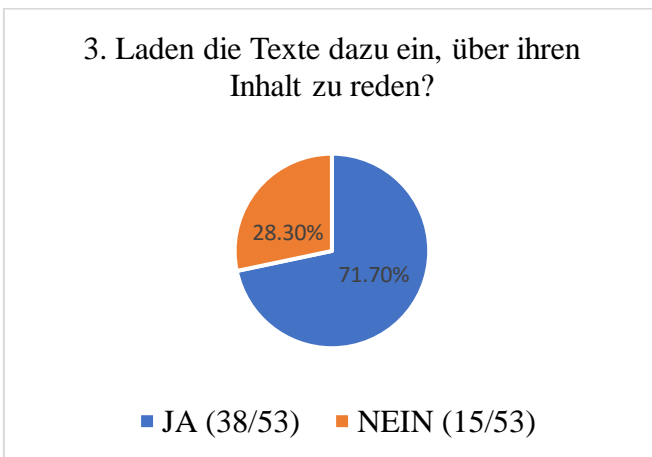


Abbildung 3 (Die Ergebnisse der dritten Frage)



Abbildung 4 (Die Ergebnisse der vierten Frage)

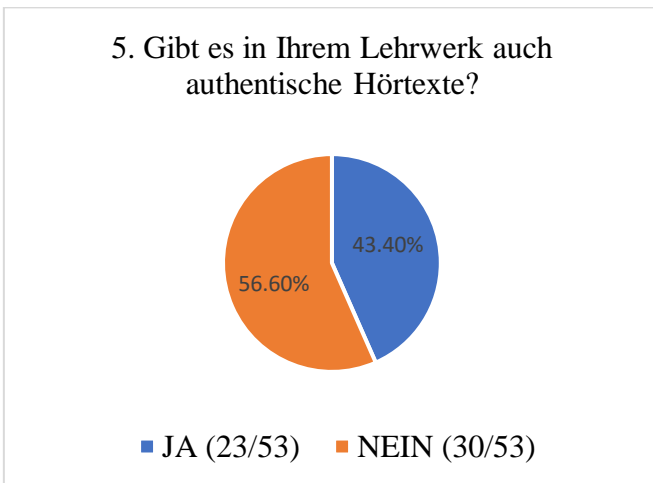


Abbildung 5 (Die Ergebnisse der fünften Frage)

6. Gibt es Aufgaben, die vor dem ersten Hören gemacht werden sollen?

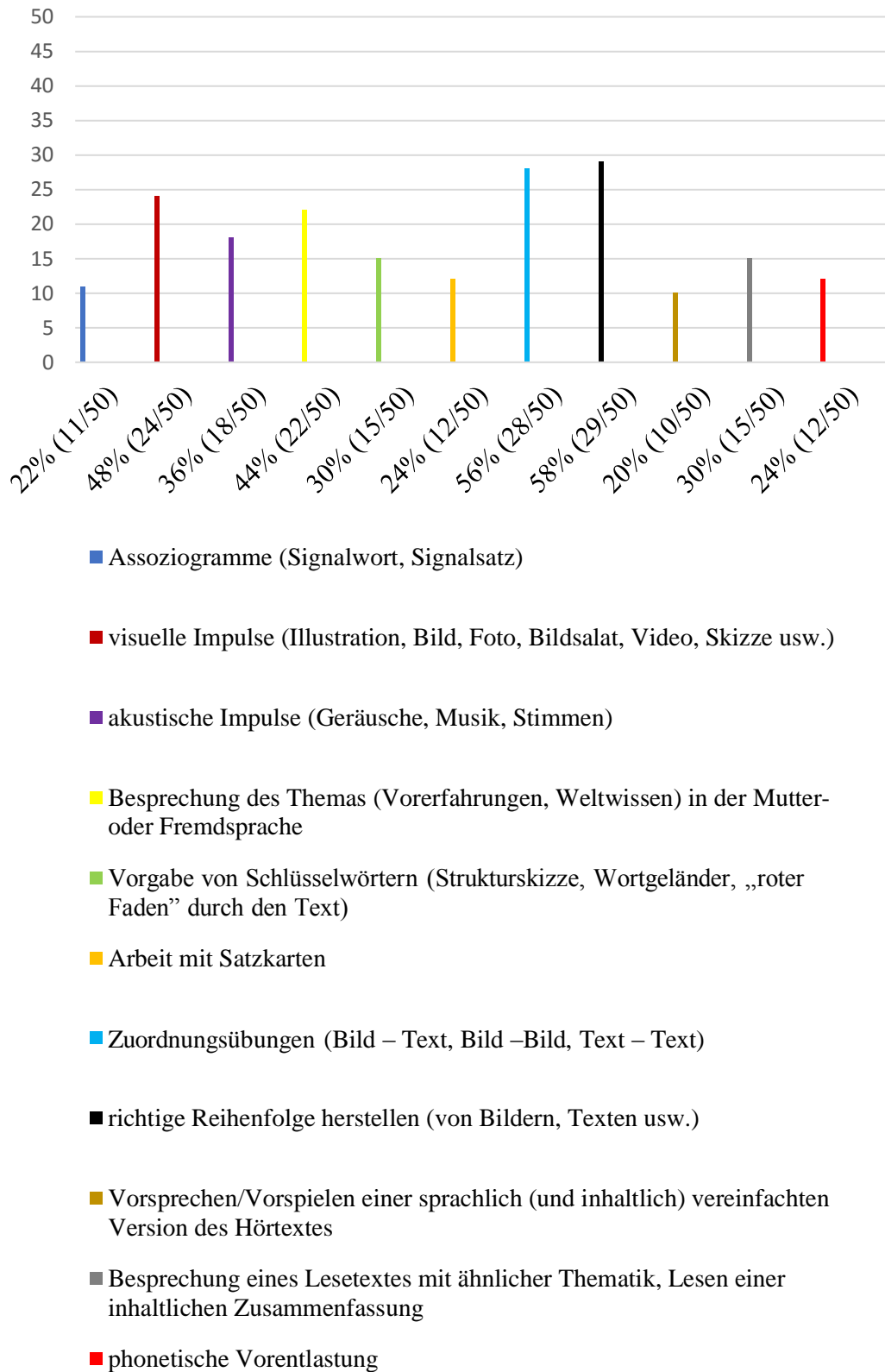


Abbildung 6 (Die Ergebnisse der sechsten Frage)

7. Gibt es Aufgaben, die während des Hörens gemacht werden sollen?

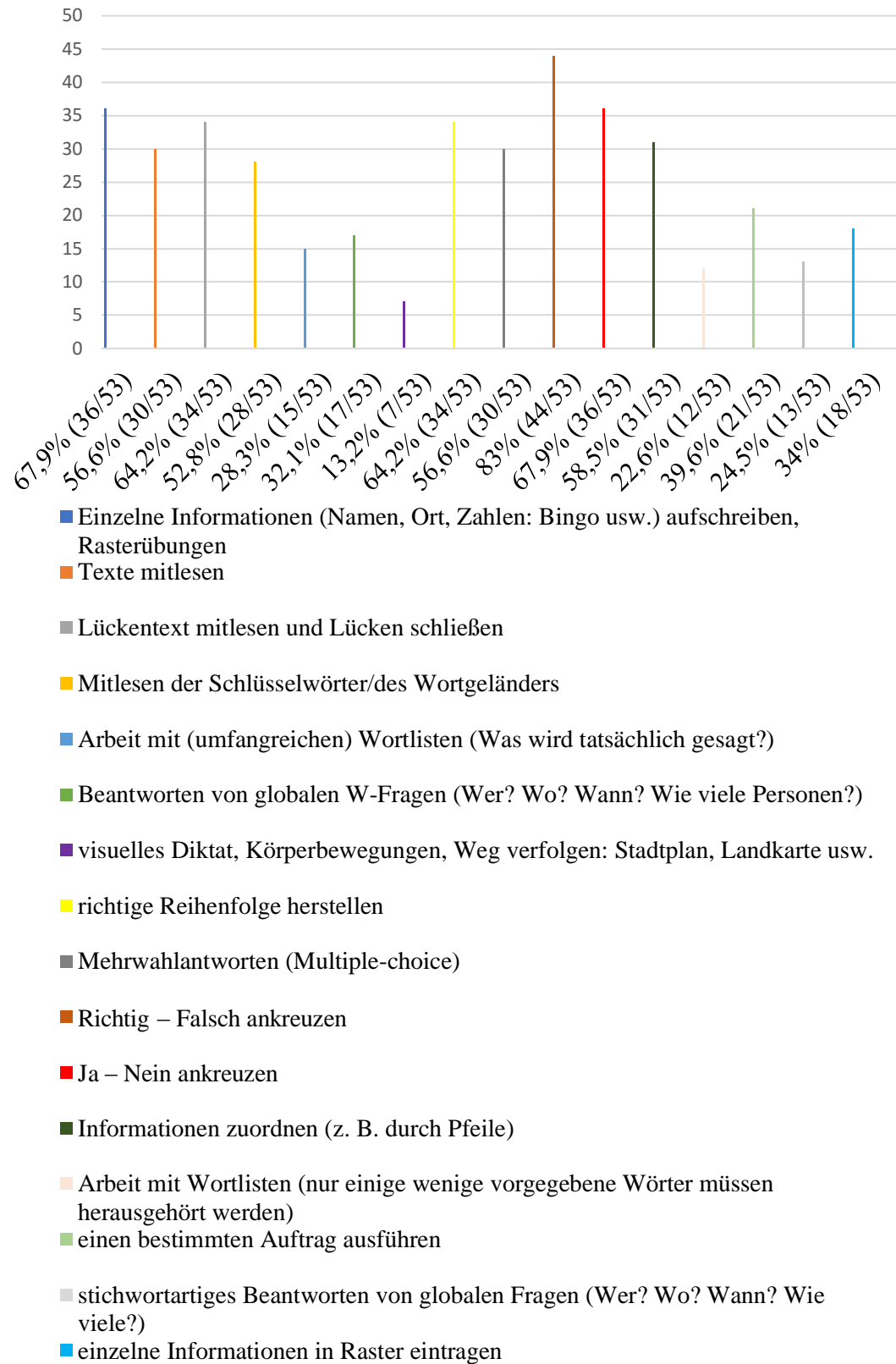


Abbildung 7 (Die Ergebnisse der siebten Frage)

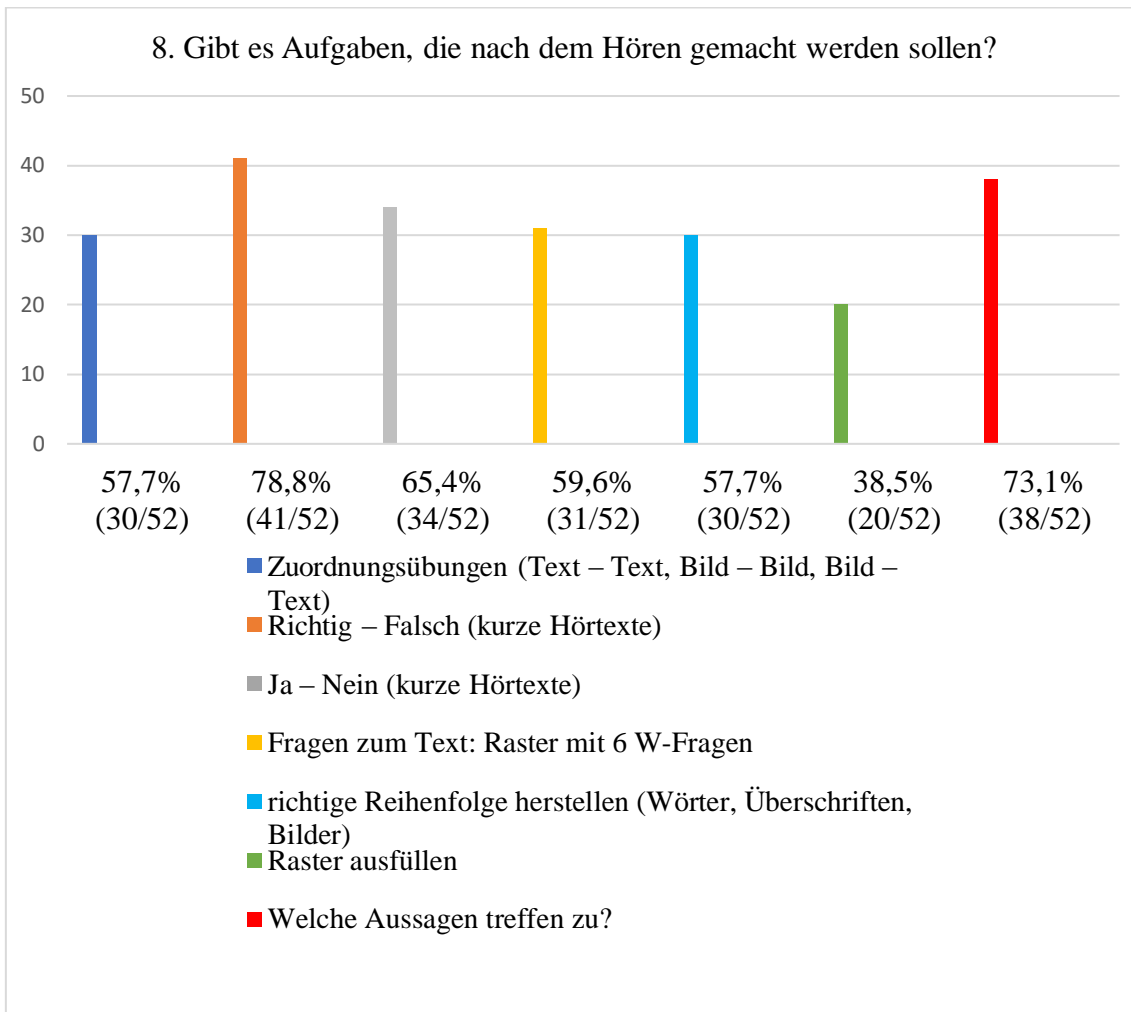


Abbildung 8 (Die Ergebnisse der achten Frage)

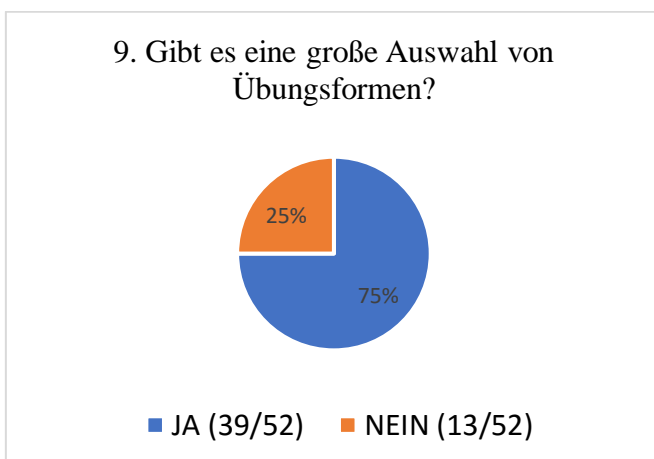


Abbildung 9 (Die Ergebnisse der neunten Frage)

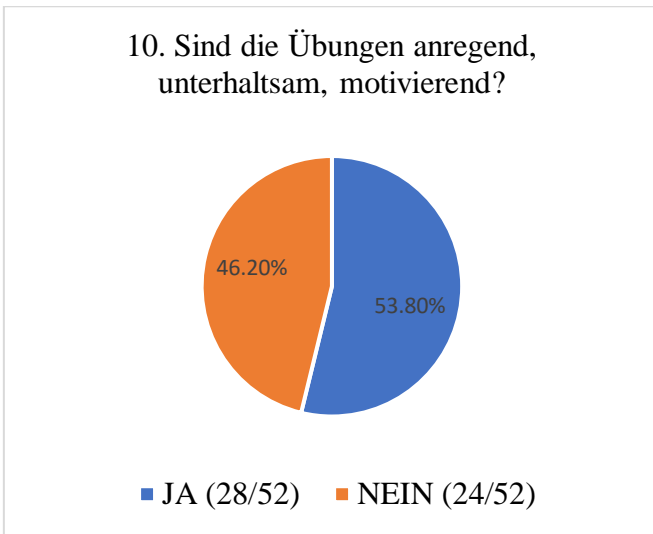


Abbildung 10 (Die Ergebnisse der zehnten Frage)

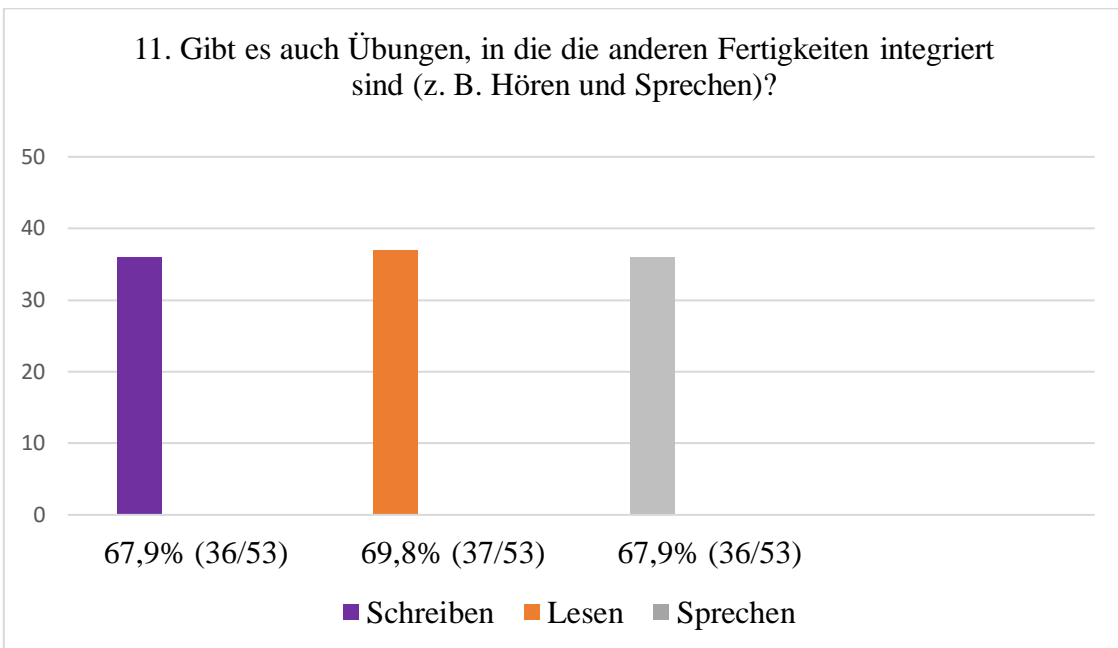


Abbildung 11 (Die Ergebnisse der elften Frage)

12. Arbeitet Ihrer Lehrerin mit zusätzlichen Hörmaterialien, die im Lehrwerkangebot nicht vorhanden sind (zum Beispiel: Videos aus Youtube, Filme oder Tonbänder außerhalb des Lehrwerks)?

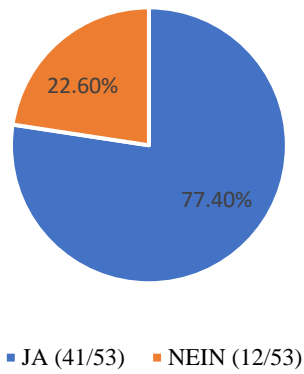


Abbildung 12 (Die Ergebnisse der zwölften Frage)

13. Arbeitet dein Lehrer/in mit Liedern?

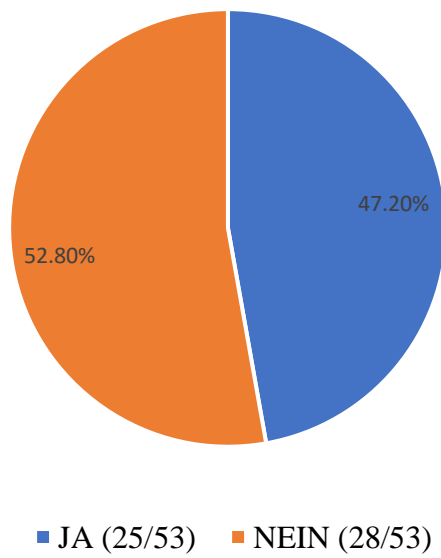


Abbildung 13 (Die Ergebnisse der dreizehnten Frage)

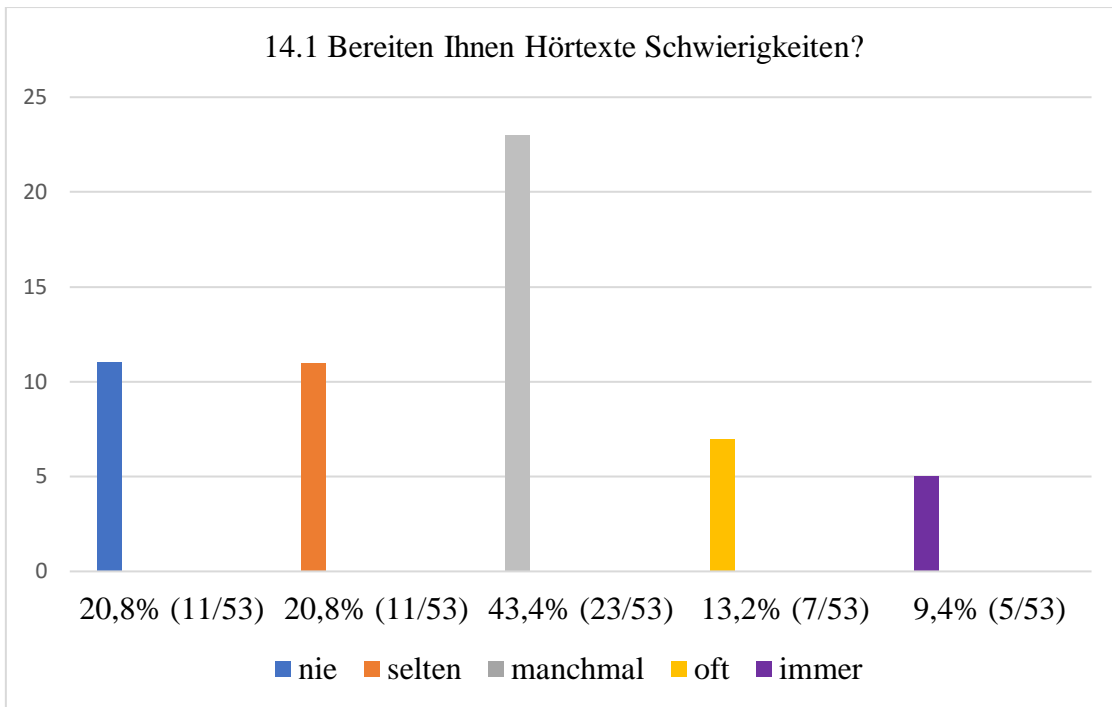


Abbildung 14 (Die Ergebnisse der vierzehnten Frage)

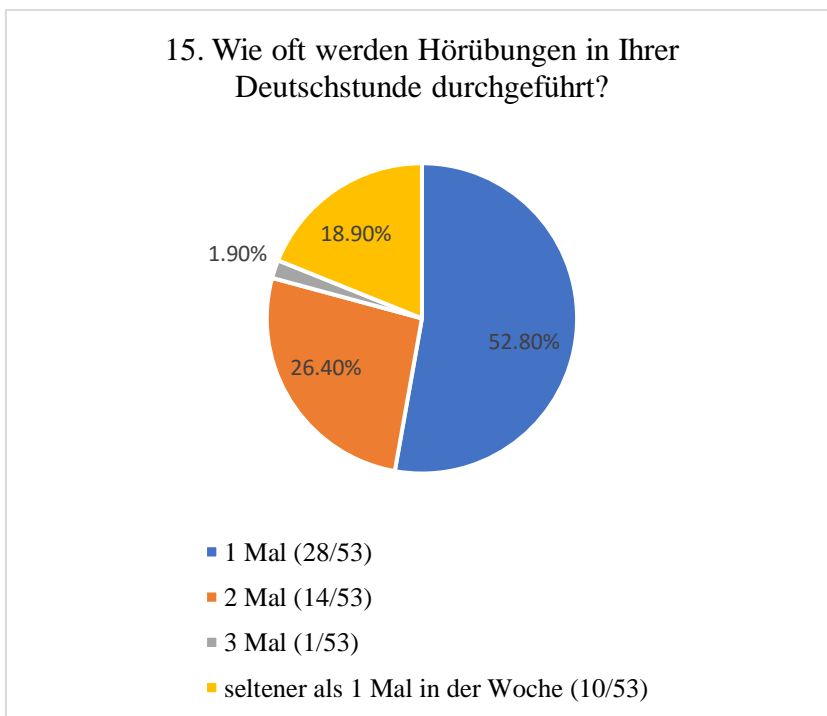


Abbildung 15 (Die Ergebnisse der fünfzehnten Frage)

Resümee

Käesoleva magistritöö teemaks on „Zur Didaktik des Hörverstehens im Deutschunterricht an estnischen Schulen” (Kuulamisosaoskus õpetamine eesti koolide saksa keele tundides). Töö eesmärgiks on selgitada välja, kas saksa keele tundides kasutatavad õpikud, mis sisaldavad kuulamismaterjale, millist tüüpi kuulamisülesandeid tunnis lahendatakse ning kui tihti arendatakse saksa keele tunnis kuulamisosaoskust.

Töö koosneb kaheksast peatükist. Esimeses peatükis tutvustatakse nelja põhilist osaoskust, kuidas defineeritakse mõistet ‚osaoskus’, millised osaoskused olemas on ning kuidas nende roll meetodite arengu jooksul muutus.

Teises peatükis kirjutatakse kuulamisest, millised raskused võivad kuulamisel tekkida, mida ja kuidas tuleks kuulata, mis on kirjaliku ja suulise teksti erinevusteks, millised vajadused tuleb õpilastel rahuldada, enne kuulama asutakse ning kuidas toimib mälu.

Kolmandas peatükis kirjutatakse täpsemalt kuulamis osaoskusest, kui tähtis see võõrkeele õppimise jaoks on, millised on õpetaja ülesanded kuulamisoskuse arendamisel, millised ülesandetüübid on olemas ning kuidas peaks olema üks kuulamistund ülesehitatud.

Neljandas peatükis kirjeldatakse laulude kasutamisest võõrkeeletundides, mis on nende kasutamise positiivsed küljed ning mida tuleb laulu valikul järgida.

Viiendas peatükis põhjendatakse, miks etteantud uurimisviis valiti ning mis küsimustele vastuseid leida sooviti.

Kuuendas ehk metoodika peatükis selgitatakse, miks valiti kvantitatiivne uurimisviis, kuidas koostati valim, kuidas andmed koguti ja kuidas hakatakse kaheksandas peatükis andmeid analüüsima.

Seitsmendas peatükis esitletakse tulemused ankeedi küsitluste alusel. Kaheksandas peatükis viiakse läbi andmete analüüs.

Töö lõpus jõuti järeldusele, et saksa keelt B-võõrkeelena, keeletasemel A2.1 õppivate õpilaste õppevahendid sisaldavad kuulamismaterjale. Kuulamisülesanded materjalides on mitmekesised ning vastavad õpilaste keeletasemele. Tundides kasutusel olevad kuulamisülesanded on mitmekülgsed. Kahjuks selgus, et kuulamisülesandeid tehakse saksa keele tundides liiga harva, enamjaolt üks kord nädalas ning vahepeal isegi harvem kui kord nädalas. Kõiki osaoskusi tuleb igas tunnis arendada ning kuna B-võõrkeelt õpetatakse kolm korda nädalas, tuleks ka vähemalt igal tunnil üks kuulamisharjutus läbi teha. Õpilastel esineb kuulamisülesannete lahendamisel raskusi, kuid kui kuulamisülesandeid hakataks tihedamini ning paremate juhiste all tegema, siis kaovad tõenäoliselt hetkel olemasolevad probleemid.

Erklärung

Hiermit versichere ich eidesstattlich, dass die vorliegende Magisterarbeit selbständig und ohne fremde Hilfe verfasst und keine weiteren als die angegebenen Hilfsmaterialien verwendet wurden.

Tartu, den 29. Mai 2017

.....

/Silja Kukk/

Mina, Silja Kukk,

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose „Zur Didaktik des Hörverstehens im Deutschunterricht an estnischen Schulen” mille juhendaja on Silke Pasewalck.
 - 1.1.reprodutseerimiseks säilitamise ja üldsusele kättesaadavaks tegemise eesmärgil, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace-is lisamise eesmärgil kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni;
 - 1.2.üldsusele kättesaadavaks tegemiseks Tartu Ülikooli veebikeskkonna kaudu, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace'i kaudu kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni.
2. olen teadlik, et punktis 1 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
3. kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei rikuta teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse seadusest tulenevaid õigusi.

Tartus, 27.05.2017