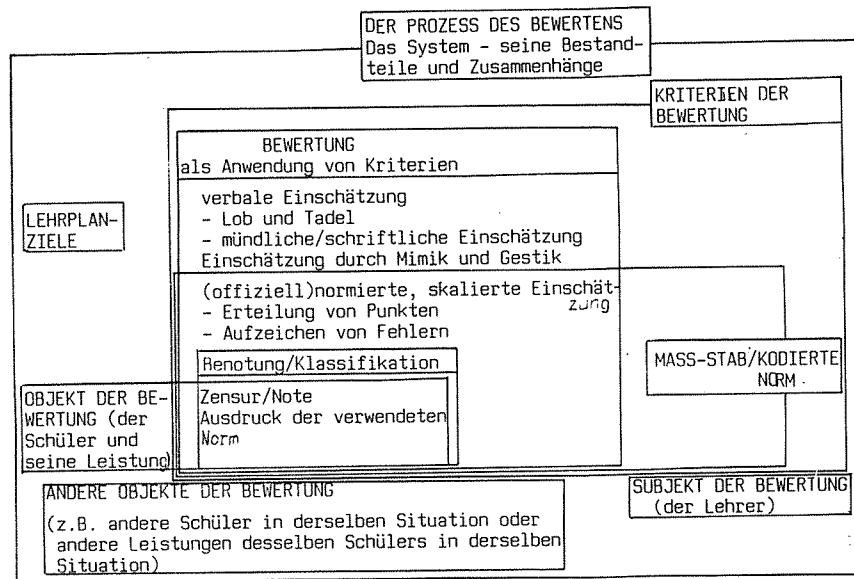


informiert, sondern gleichzeitig auch die momentane Entwicklungsstufe in der Erlernung der betreffenden Sprache indizieren kann. Wie der Lehrer auf die Fehler in den fremdsprachlichen Darbietungen seiner Schüler reagieren kann, wie man die Fehler im Fremdsprachenunterricht korrigieren, behandeln kann, darüber vermittelt uns ein Artikel von U. ESSER (1984) manche wertvollen Informationen, dennoch, "eine praktisch nutzbare pädagogische Theorie der Lehrer-Schüler-Fehlerkorrektur gibt es bisher kaum".



#### Literaturverzeichnis

- ESSER, u.: Fremdsprachenpsychologische Betrachtungen zur Fehlerproblematik im Fremdsprachenunterricht. In: DaF 3/1984, 21. Jg.  
 GHADDESSY, M.: The role of developmental errors in assessing language competence. In: ELT Journal, vol. 39/4, Oct. 1985.  
 KLAUS, G./BUHR, M. et.al.: Filozofický slovník. Praha 1985.  
 KONSTANTINOV, F.V. et al.: Základy marxistickej filozofie. Bratislava 1972.  
 MAREC, R.: Kontrola, hodnotenie a klasifikácia v cudzích jazykoch. ČJŠ 1985/86, 8.  
 REPKA, R.: K problematike hodnotenia a zisťovania výsledkov v procese vyučovania cudzích jazykov. In: ČJŠ 1984/85, 3.  
 VESELÝ, J.: Hlavní rysy souč. pojetí vyuč. cizím jaz. In: ČJŠ 1980/81, 1, 2.  
 AUTORENKOLLEKTIV: Didaktik des Fremdsprachenunterrichts - Deutsch als Fremdsprache. Leipzig 1981.

Oľga Segľová

#### Schreiben Sie einen Erörterungsaufsatz ...!

Mit dieser knappen Aufgabenstellung wollen wir an unsere Untersuchungen zu Fragen der Befähigung slowakischer Deutschlehrerstudenten zum Lösen komplexer erörternder Aufgaben anknüpfen.<sup>1</sup> Wir stellen unsere Überlegungen zur Gestaltung einer Übungs- und Aufgabenfolge zur Diskussion, die die selbständige Produktion eines schriftlichen Erörterungsaufsatzes zum Ziel hat.

1. Die Herausbildung der Fähigkeit, ein gegebenes Thema in Form eines Erörterungsaufsatzes zu verarbeiten und es dem Adressaten und der Situation angemessen zu bewältigen, ist u.E. kein einmaliges, mittels einer Aufgabe realisierbares Ereignis. Mit dem Prozeß der Lösung einer komplexen erörternden Aufgabe wird lediglich das Ziel verfolgt, vor allem die richtigen Grundhaltungen und -fertigkeiten für das Herangehen an solche fremdsprachigen Aufgaben überhaupt zu entwickeln. Zu der Auffassung, daß die Produktion solcher Texte, die auf der vorangegangenen Ausbildungsstufe nicht Gegenstand der Einübung in der Fremdsprache waren - und das betrifft auch erörternde Textsorten -, durch ein System von Übungen und Aufgaben gesteuert werden muß, führte uns die gründliche Analyse der angenommenen (aufgrund der Lehrmaterialien) und wirklichen (aufgrund der konkreten Leistungen der Gymnasialabsolventen) Vorkenntnisse im Erörtern. Für die Gestaltung der Übungs- und Aufgabenfolge gilt also als einer der mitbestimmenden Faktoren die Adressatenorientiertheit: Die Kenntnisse über das Ausgangsniveau der Lernenden im Beherrschen des fremdsprachlichen Materials, über Voraussetzungen für das Lösen erörternder Aufgaben (wobei auch der muttersprachliche Ausdrucksunterricht miteinbezogen wird), über das intellektuelle Niveau einerseits und über die Ziele der Ausbildung andererseits wirken präzisierend auf die Auswahl des Themenbereichs, der Probleme, des sprachlichen und sachlichen Materials, auf die Formulierung der Aufgaben. Als oberstes Ziel gilt die Befähigung der Lernenden zur Kommunikation. Das bedeutet, daß die Übungs- und Aufgabenfolge Bestandteil des ganzen Systems der Vorbereitung der Adressaten auf die Erfüllung solcher gesellschaftlichen Aufträge ist, die zuerst noch

das Studium und später die Berufspraxis vor allem im Bereich der schriftlichen Kommunikation mit sich bringen. Solche Aufträge repräsentiert im Unterricht die sprachlich-kommunikative Aufgabe, die der unmittelbar bestimmende Faktor für die Auswahl des zu übenden Materials und für dessen methodische Gestaltung ist. Diese Handlungsorientiertheit, d.h. das Ausgehen von der Kommunikationsaufgabe, äußert sich also in der Berücksichtigung auch solcher Merkmale des zu produzierenden Textes wie seiner klärenden Funktion und der schriftlichen Realisierungsform.

Wir wollen hier auf eine ausführliche Erläuterung und Begründung der genannten Prinzipien sowie der Kategorien wie Kommunikationsbereich, Thema, Problem- und Aufgabenstellungen verzichten und uns in erster Linie auf die Darstellung der Übungs- und Aufgabenfolge konzentrieren.

## 2. Zur Struktur der Übungs- und Aufgabenfolge

Die Einübung und Vorbereitung eines schriftlichen Erörterungsaufsatzes verlangt eine durchdachte, den Prinzipien der Übersichtlichkeit und Aufeinanderabgestimmtheit, der Sukzessivität und Schwierigkeitssteigerung entsprechende Struktur, die vom Gegenstand des Erörterens, also dem Problemlösungsprozeß und dessen einzelnen Phasen in entscheidendem Maße mitbestimmt wird. Da die detaillierte Arbeit an Teilverfahren des Erörterens und an Teilschriften beim Konzipieren des Textes im Rahmen nur eines Themenkomplexes den Einübungsprozeß zu sehr atomisieren und die Übersichtlichkeit beeinträchtigen würde, schien es uns angebracht zu sein, für die Gliederung des Übungsmaterials als Ausgangspunkt größere Textteile - Komponenten des Problemlösungsprozesses - anzuwenden und sie zugleich zu Teilzielen der Einübung zu machen. Im Rahmen des gewählten Themas geht es um die Darstellung der Problemsituation, die Problembearbeitung mit Betonung der Argumentation und die Problemlösung. Die Realisierung dieser Teiltextheile soll aufgrund der komplexen Aufgaben ausgelöst werden, die in einzelnen Teilen der Übungsfolge dominieren und mittels Übungen, Arbeit am Text und Thema vorbereitet werden. Sie haben in bezug auf die Zielaufgabe (Realisierung des Aufsatzes) den Charakter von Teilleistungen.

Die Absicherung der Aufgaben durch Bereitstellung des notwendigen Sprach- und Sachwissens sowie die Schaffung der Grundlagen für das Durchführen der geforderten Denkopoperationen erfolgt in weiteren Strukturelementen, die einzelne Teile der Übungs- und Aufgabenfolge konstituieren:

- in den vorbereitenden Übungen und Aufgaben,
- in der Arbeit am Text mit Aufgaben zu dessen sprachlicher und inhaltlicher

Gestaltung,

- in den weiterführenden Aufgaben.

So wird den Lernenden ermöglicht, schrittweise in das Thema einzudringen, neue Aspekte zu erkennen und es in seiner Komplexität zu entdecken, wobei aber die Übungen und Aufgaben nicht die Invention und das schöpferische Moment beim Erörtern einschränken sollen.

Bestandteil der Übungs- und Aufgabenfolge ist eine Vorbemerkung, die Informationen über das Ziel des Übungsprozesses, das Thema des geforderten Aufsatzes, eine kurze sprachliche und inhaltliche Charakteristik des Erörterungsaufsatzes und die Information über die Schritte beim Lösen einer Erörterungsaufgabe enthält. Wir hielten eine solche Einführung in die Problematik der Übungs- und Aufgabenfolge für nützlich, einerseits aus dem Grunde, daß die Analyse der Aufsätze, die angehende Germanistikstudenten zu experimentellen Zwecken geschrieben haben, markante Wissenslücken über die Merkmale des Aufsatzes zeigten, und andererseits aus der Überzeugung, daß solche Informationen den Lernenden helfen können, einzelne Übungsschritte im Zusammenhang mit der komplexen Aufgabe zu betrachten und die durchgängig gewonnenen Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten bewußt bei ihrer Lösung einzusetzen.

## 3. Zur Auswahl des sprachlichen und sachlichen Materials

Eine effektive Methode zur Festlegung der Schwerpunkte im Bereich des zu üben- den sprachlichen und sachlichen Materials für die Bewältigung der komplexen Aufgabe stellt u.E. die Analyse ihres Themas und eine annähernde Vorstellung vom Zieltext dar. Aufgrund eines solchen Vorgehens ist es möglich, die sinntragenden Begriffe und die von ihnen abgeleiteten Tätigkeiten sowie die mannigfaltigen im Problemlösungsprozeß vorhandenen Beziehungen zwischen ihnen zu ermitteln und so die notwendige Lexik für ihre Bezeichnung zusammenzustellen, in Übungen und Texten darzubieten oder auf eine andere Art und Weise zum Gegenstand der Einübung zu machen und auch die notwendigen Fakten und Informationen zur Aneignung und weiteren Bearbeitung anzubieten.

Wir verstehen hier unter sprachlichen Mitteln - im Sinne der funktional-kommunikativen Orientierung der Auswahl und Anwendung des Sprachstoffes - nicht nur themagebundene, sondern auch textsorten-(verfahrens-)spezifische (darunter auch entsprechende sprachsystemspezifische) Mittel. Ihre Einübung erfolgt jedoch nicht strikt getrennt, was praktisch bedeutet, daß die themabedingte Lexik größtenteils eine Grundlage für die Aneignung auch anderer Mittel bildet und daß zusammen mit dem Sprach- auch Sachwissen und umgekehrt angeeignet wird.

Für die Behandlung in der Übungs- und Aufgabenfolge wurde der Themenkomplex aus dem Bereich der sog. "berufsspezifischen Kommunikation" gewählt, der drei Subthemen enthält:

- I/Diskussion im Studium
- II/Diskussion im Fremdsprachenstudium
- III/Anforderungen der Berufspraxis an einen Deutschlehrer.

Sie deuten auf das Thema des Aufsatzes hin:

"Die aktive Teilnahme an einer deutschsprachigen Diskussion zu Fragen des studierten Faches - ein Problem für slowakische Deutschlehrer(studenten) oder nicht?"

Aus der Analyse des Themas geht hervor, daß der zentrale sinntragende Begriff die "Diskussion" ist. Er soll unter verschiedenen, dem Ziel der Aufgabe entsprechenden Aspekten sprachlich und inhaltlich bewältigt werden, so daß es notwendig ist, das gesamte Material so auf einzelne Einübungsphasen zu verteilen, daß die Prinzipien der Wohldosiertheit und Schwierigkeitssteigerung berücksichtigt werden und daß zugleich eine genügende Basis für die Bewältigung der Teilaufgaben herausgebildet wird.

Für die Erfüllung der ersten, im Rahmen des Subthemas "Diskussion im Studium" gestellten Teilaufgabe<sup>2</sup> müssen solche Sprachmittel angeeignet bzw. reaktiviert werden, die zuerst - die zentrale Stellung des Verbs in der Kommunikation berücksichtigend - für die Bezeichnung der Grundtätigkeiten und -handlungen in der Diskussion benötigt werden, wobei in diesem Bedingungsgefüge auch auf einen der Textsorte stilistisch adäquaten und variationsreichen Ausdruck geachtet wird. Es geht um

- den kontextgebundenen Gebrauch der Verben "sprechen", "sagen", "reden" und ihre Kombinierbarkeit mit den für den Inhalt und Verlauf der Diskussion charakteristischen Ausdrücken (z.B. "seine Meinung sagen", "über Probleme sprechen" usw.);
- den textsortengebundenen Gebrauch der Verben "sagen", "quatschen", "sprechen" usw. (Bestimmung ihrer Stilebene und Geeignetheit für einen sachlichen Text/Aufsatz);
- die Ableitungen des Verbs "sprechen" ("widersprechen", "aussprechen", "besprechen u.a.) und ihren modifizierten Gebrauch in Form von Partizipien in attributiven Syntagmen und von substantivischen Äquivalenten;
- den Gebrauch der bedeutungsähnlichen bzw. synonymen Verben zu den Verben "sprechen", "sagen" ("sich äußern", "/sich/ ausdrücken", "mitteilen", "behaupten").

Den zentralen Kommunikationsgegenstand betreffen weitere lexikalische Einheiten.

- die die Sachverhalte und Personen benennen, wobei sie mit den schon angeführten und mit neuen Verben kombiniert werden (z.B. "Meinungen gegenüberstellen", "zur Diskussion auffordern"; "Zuhörer", "Referent" u.a.); die Erarbeitung dieser Lexik erfolgt zum größten Teil aufgrund der Textanalyse;
- die zur Wertung der im Verhältnis mit dem Kommunikationsgegenstand stehenden Sachverhalte benötigt werden, und zwar auf Wort- (Antonyme: "passiv - aktiv") und Satzebene (Werturteile, wie: "Das Referat, das von der Studentin vorgetragen wurde, war wenig originell" u.a.m.), wobei hier der Bezug zur Unterrichtsdiskussion deutlicher wird.

Die Einführung in den Gebrauch der der Textsorte adäquaten Sprach- und Gestaltungsmittel besteht im Bewußtmachen der Tendenz zur unpersönlichen und verdichteten Ausdrucksweise. Das themagebundene Material dient zur reaktivierenden Anwendung der Mittel der Unpersönlichkeit, wie des Subjekts "man" und der Passivformen der Verben, sowie der Einübung der Möglichkeit zur Verdichtung der Aussage durch den Gebrauch der erweiterten Attribute (z.B. "Das von der Studentin vorgetragene Referat war wenig originell").

Die Herausbildung der sachstofflichen Grundlage für die inhaltliche Bewältigung des Subthemas Diskussion im Studium und für die Lösung der Teilaufgabe erfolgt eigentlich in allen Strukturelementen des Teiles. Schon das in den vorbereitenden Übungen dargebotene Sprachmaterial enthält einen bestimmten, auf den Inhalt der geforderten Aufgabe gerichteten Informationsgehalt; den entscheidenden Anteil an der Lieferung des Sachwissens hat jedoch der Text. Er wird aber in diesem Teil in mehreren Funktionen eingesetzt:

- als Mittel der Darbietung des Sachmaterials (Fakten über eine Unterrichtsdiskussion).
- als Mittel der Darbietung von Sprachmaterial (Lexik zum Sachverhalt "Unterrichtsdiskussion", die zur produktiven Aneignung bestimmt ist),
- als Mittel zur Entwicklung sprachkommunikativer Tätigkeiten (Erfassen des Textinhalts unter dem Aspekt des Problemerkennens).<sup>3</sup>

Im zweiten Teil der Übungs- und Aufgabenfolge wird das Thema um einen weiteren Aspekt erweitert, der im Subthema "Diskussion im Fremdsprachenstudium" enthalten ist. Dementsprechend wird an das geübte und gefestigte Sprachmaterial angeknüpft, das weiterentwickelt und um solche Mittel ergänzt wird, die die Spezifik des fremdsprachigen Diskutierens ausdrücken helfen. Bei der Entscheidung über die zu übenden sprachlichen Mittel im Rahmen des genannten Subthemas

haben - ebenfalls wie im 1. Teil - die Ergebnisse der sprachlichen Analyse der Aufsätze<sup>4</sup> mitgewirkt, was hier zur kontrastiven Vermittlung und Einübung solcher lexikalischen Einheiten führte, die von den Studenten oft verwechselt und deshalb fehlerhaft gebraucht werden. Im betreffenden thematischen Bereich sind es Wortpaare, wie "...sprachig - sprachlich", "Kenntnisse - Erkenntnisse" usw., bei denen es um den richtigen kontextgebundenen Gebrauch geht.

Mit Bezug auf fehlergefährdete Strukturen geht man auch bei der Vermittlung und Aneignung weiterer sprachlicher Mittel vor, wie der Verben und Substantive, die in die Wortfamilie "Diskussion" gehören, wobei besonders auf deren Rektion (reiner oder präpositionaler Kasus) Nachdruck gelegt wird (z.B. "teilnehmen an D.", "verstehen A." usw.; "im Seminar zur deutschen Literatur diskutieren", "gegen die Meinung zu dieser Frage polemisieren" usw.).

Im Hinblick auf die Teilaufgabe wird das Sprachvermögen der Lernenden weiterentwickelt und systematisiert:

- im Sachbereich "Diskussion"; es wird aufgrund des Textes, des in weiterführenden Aufgaben vorgegebenen Materials und der selbständigen Arbeit mit Wörterbüchern das betreffende Wortfeld komplettiert, wobei es um solche Ausdrücke, Wortverbindungen und Aussagen geht, wie:
  - "Diskussion" in Zusammensetzungen,
  - "Diskussion" + Verben,
  - "Diskussion" + Adjektive, die sie charakterisieren,
  - Tätigkeiten, die während der Diskussion ausgeübt werden, synonyme Ausdrücke für "Diskussion",
  - inhaltliche Leistung, Ziel und Struktur der Diskussion;
- im Bereich der wertenden Aussagen (die dargebotenen Werturteile über den Inhalt eines fiktiven Referats sollen der Situation und dem Gegenstand adäquat gebraucht werden, und ihr Sinn soll näher erklärt werden, wie z.B. "Das Referat ist wenig originell, das heißt, es werden nur aus der Literatur schon bekannte Tatsachen wiederholt"; ähnlich sollen auch weitere Ausdrücke geübt werden: "gut durchdacht", "beschreibend", "übersichtlich gegliedert" usw.);
- im Bereich der Mittel der Verdichtung (durch Substantivierung, wie: "Kenntnisse vermitteln und erweitern - Kenntnisvermittlung und -erweiterung", "Standpunkt äußern - Standpunktäußerung" usw.);
- im Bereich der Mittel der Unpersönlichkeit; es geht um das Bewußtmachen ihres zum Teil differenzierten Gebrauchs in gesprochenen und geschriebenen Texten.

Die Bewältigung der Teilaufgabe<sup>5</sup> verlangt ein relativ umfangreiches Sachwissen,

das für die Realisierung der Prozeßkomponente Problembearbeitung benötigt wird. Es geht im wesentlichen um zwei miteinander zusammenhängende Sachbereiche, um die Analyse der Problemsituation mit dem Ziel, die Ursachen für ihre Entstehung und Existenz zu finden und um die Begründung der Notwendigkeit, sie zu verändern. Das notwendige Material für die Analyse der Problemsituation bietet der Text<sup>6</sup>, in dem die Fragen der "aktiven" und "passiven" Teilnehmer der Diskussionen aus der Sicht des Psychologen geklärt werden. Seine Funktionen bestehen nicht nur in der Vermittlung des Sach- und Sprachwissens, das vorwiegend zur produktiven Aneignung bestimmt ist; er kann auch als Muster für die inhaltliche Bearbeitung des Problems dienen, weil er die Problemstellung nicht nur enthält, sondern die Probleme auch bearbeitet und nach Lösungen sucht. Seine Musterfunktion kann jedoch nur mit Einschränkungen auch die sprachliche und kompositorische Gestaltung betreffen, denn es handelt sich bei diesem Text um eine spezielle Textsorte (Interview), die durch ihre besondere Struktur (Frage - Antwort) und gesprochene Realisierungsform (wenn hier auch schriftlich fixiert, wodurch einige Merkmale der gesprochenen Äußerung nicht zum Ausdruck kommen) bestimmte Abweichungen vom schriftlichen Erörterungstext aufweist. Die Begründung der These über die Notwendigkeit der Änderung des passiven Verhaltens der Studenten in Unterrichtsdiskussionen kann sich auf die inhaltliche und sprachliche Leistung der Diskussion stützen. Das Material für die Charakteristik der Diskussion im Hinblick auf Ziel, Inhalt, Struktur und Leistung wird den Lernenden in Form von Stichpunkten vorgegeben.

- Bei der Behandlung des dritten Subthemas: "Anforderungen der Berufspraxis an einen Deutschlehrer", in dem der Sachverhalt "Diskussion" in den Zusammenhang mit dem "Lehrberuf" gestellt wird und der Einübungsprozeß seinen Höhepunkt in der Lösung der komplexen Aufgabe<sup>7</sup> erreichen soll, werden vor allem - in Abhängigkeit von neuen Aspekten des Hauptthemas - zwei terminologische Bereiche Gegenstand der Einübung:
    - die Terminologie aus dem unmittelbaren Tätigkeitsfeld der Deutschlehrer und -studenten (der Gebrauch der Zusammensetzungen mit den Bestimmungswörtern "Lehr-", "Unterrichts-", "Studien-"; "Sprach-" mit Betonung auf ihre genaue Bedeutungserkennung und -bestimmung);
    - die Terminologie, die die Sprachtätigkeiten/Zieltätigkeiten des Fremdsprachenunterrichts betrifft (Termini, wie: "Hören", "Sprechen", "Lesen", "Schreiben" und ihr Gebrauch im für die Methodik des Fremdsprachenunterrichts typischen Kontext, z.B. "Hör- und Sprechtraining", "monologisches Sprechen" u.a.).
- Das im Text vermittelte, verhältnismäßig umfangreiche sprachliche und sachliche

Material zum Sachbereich "Anforderungen der Berufspraxis an einen Deutschlehrer"<sup>8</sup> ist zum größeren Teil zur rezeptiven Erarbeitung bestimmt, weil es u.E. nicht zum primären, im Zieltext unbedingt anzuwendenden Material gehört, sondern eher für das Begreifen einiger Zusammenhänge im Rahmen des Themas notwendig ist, z.B. die Teilnahme an einer deutschsprachigen wissenschaftlichen Diskussion in bezug auf die Weiterbildung des Deutschlehrers und auf die Vervollkommnung seiner Sprachbeherrschung überhaupt.

Dieser Text kann auch in vollem Maße seine Musterfunktion erfüllen, weil es sich um einen sachlichen, erörternden, schriftlich realisierten Text handelt. Aus dem dargestellten Material geht hervor, daß die Auswahl der zu übenden sprachlichen Mittel für die Produktion eines erörternden Textes eine komplizierte Aufgabe ist, wenn man die vielen für das betreffende Bedingungsgefüge wichtigen Faktoren berücksichtigen will. Deshalb wurde sie schwerpunktmäßig, nicht nur im Hinblick auf die sprachlich-kommunikative Aufgabe, sondern auch auf die Lernenden und - im Zusammenhang mit ihnen - auf die zu erwartenden Lernschwierigkeiten getroffen. Ein besonderes Problem stellt die Auswahl des invarianten textsortenspezifischen Materials dar; wir haben uns im wesentlichen auf die Forschungsergebnisse zu funktional-kommunikativen Merkmalen des Kommunikationsverfahrens Erörtern, ergänzt durch die Kenntnisse über die Tendenzen in den geschriebenen Texten sachlichen Charakters, gestützt, die jedoch nicht in vollem Maße die Spezifik der betreffenden Textsorte erfassen. In einzelnen Strukturelementen der Übungs- und Aufgabenfolge werden also folgende Mittel auf produktive oder rezeptive Weise behandelt:

- terminologisch gebundener Wortschatz, Beziehungen der Hierarchie,
- die den Gegenstand des Erörterns und seine Prozeßkomponenten kennzeichnende Lexik,
- Präsenz in genereller Funktion,
- Mittel der Unpersönlichkeit,
- Mittel der Verdichtung.

Die Einübung anderer, vor allem sprachsystemgebundener Mittel, wie der Mittel zum Ausdrücken der kausalen und konsekutiven Beziehungen, der Infinitivgruppen, der Mittel der unpersönlichen Ausdrucksweise u.a.m., die in der betreffenden Lernergruppe zum größten Teil nicht neu, jedoch - wie Analyseergebnisse zeigten - nicht genug und in adäquater Variationsbreite gefestigt sind, kann, besonders aus dem Grunde, daß es infolge der Komplexität des Erörterns um ein umfangreiches, mehrere Sprachsystemebenen umfassendes Material geht, u.U. mit Einbeziehung der vor allem auf die automatisierte Aneignung orientierten Zu-

satzmaterialien erfolgen.

#### 4. Zur Übungs- und Aufgabengestaltung

Das dargestellte, für die Lösung der selbständigen Aufgaben notwendige, unter bestimmten Kriterien ausgewählte sprachliche und sachliche Material müssen sich die Lernenden aneignen und es in ihren selbständigen Leistungen den Aufgaben adäquat verarbeiten. Dieser Prozeß, d.h. der Kenntniserwerb, verbunden mit der Entwicklung der Fähigkeiten und Fertigkeiten, wird mit Hilfe von entsprechenden Übungen und Aufgaben unterstützt und gesteuert. Von dieser wichtigen Funktion im Prozeß der Textproduktion leitet man die Forderung ab, sie in ihrer inhaltlichen und formalen Gestaltung sowie in ihrer spezifisch-funktionalen Orientierung der komplexen Aufgabe und den weiteren, mit der Lernergruppe zusammenhängenden Faktoren unterzuordnen. Wie aus der Struktur der Teile der Übungs- und Aufgabenfolge hervorgeht, ist der Anteil der Übungen und Aufgaben an den einzelnen Phasen des Übungsprozesses unterschiedlich; mit fortschreitender Sprachbeherrschung ändern sich die Relationen zwischen Aufgaben und Übungen zugunsten der Aufgaben auch innerhalb dieses relativ kleinen Raumes. Im Rahmen einzelner, auf das Erreichen der Teilleistungen gerichteter Teile der Übungs- und Aufgabenfolge finden sich:

- vorbereitende Übungen und Aufgaben (themagebundene Übungen und Aufgaben zur Herausbildung der lexikalischen und lexikalisch-grammatischen Voraussetzungen),
- Übungen und Aufgaben im Zusammenhang mit der Arbeit am Text (textbegleitende Übungen, text- und themaaerschließende Aufgaben),
- weiterführende Aufgaben (textkonstituierende und textauslösende Aufgaben).

Der Charakter ihres Verhältnisses innerhalb der einzelnen Teile sowie des ganzen Materials wird von dem Bemühen geprägt, das Prinzip der Integration der elementaren in komplexere Leistungen einzuhalten.

Für die Erfüllung bestimmter Funktionen im Übungsprozeß sind in der Regel bestimmte Übungstypen geeignet, wobei eine Übung oder Aufgabe in mehreren Funktionen zugleich auftreten kann. Entscheidend für ihren Stellenwert in der Übungs- und Aufgabenfolge sind ihre primären Funktionen; so werden folgende mitunter auch kombinierte Übungstypen vorrangig zum Zwecke des Kenntniserwerbs eingesetzt:

\* Erfassungs- und Systematisierungsübungen. d.h.

- Übungen zur Erklärung. Interpretation und Definition sprachlicher Mittel, wie z.B.:

Ermitteln Sie mit Hilfe des Wörterbuchs, in welchen Kontexten die Verben

gebraucht werden können! Führen Sie vor allem solche Beispiele an, die man im Zusammenhang mit dem Diskutieren anwendet!

sagen - sprechen - reden

Welche der Verben kann man mit folgenden Ausdrücken kombinieren?

(seine) Meinung ..., über Probleme ..., frei ..., zu einer Frage etwas ..., vor der Studiengruppe ..., deutsch ..., klug ..., das Gegenteil ...

- Übungen zum Sammeln und Ordnen sprachlicher Mittel; z.B.:

Entscheiden Sie, welche Begriffe in folgenden thematischen Reihen allgemeiner und welche konkreter, welche den anderen über- bzw. untergeordnet sind!

Seminar - Vorlesung - Lehrveranstaltung

Referat - Kurzvortrag - Diskussion - Diskussionsbeitrag

- Wortschatz- und Grammatikübungen unter vorrangig linguistischem Aspekt; z.B.:

Bilden Sie von den Verben ihre substantivischen Äquivalente und führen Sie Beispielsätze an!

sprechen, widersprechen, aussprechen, besprechen, entsprechen

Übersetzen Sie mit Hilfe des Partizips I oder II der genannten Verben folgende Ausdrücke ins Deutsche!

príslušná literatúra, voľne hovorený diskusný príspevok, problém, o ktorom sa hovorilo, protirečiacie fakty, vyjadrený názor

\*Variationsübungen (zum Üben des praktischen Sprachgebrauchs), d.h.

- Formationsübungen, wie z.B.:

Wie bereitet man sich auf ein Seminar vor? Stellen Sie aus dem vorgegebenen Material einen schriftlichen Text zusammen, in dem Sie die unpersönliche Ausdrucksweise bevorzugen (dazu dient der Gebrauch des unpersönlichen Subjekts "man" oder des Passivs der Verben)!

- über das Thema nachdenken
- die Vorlesungsmitschrift zum Thema des Seminars studieren
- die vorgeschriebene Fachliteratur besorgen
- die Fachliteratur studieren und dabei Notizen machen
- Fragen für den Seminarleiter vorbereiten
- sich nach dem Referenten und nach dem Thema des Hauptreferats erkundigen
- Fragen für den Referenten zusammenstellen
- einen kurzen Diskussionsbeitrag zum Thema schreiben

- Komplementationsübungen, z.B.:

Suchen Sie im Text Verben, die mit Referat, Diskussion, Meinung kombiniert werden! Welche sind außerdem noch möglich?

- Substitutionsübungen, z.B.:

Synonyme Verben für "sagen", "sprechen" sind z.B. "(sich) äußern", "(sich) ausdrücken", "mitteilen", "behaupten". Gebrauchen Sie sie in folgenden Sätzen statt "sagen" und "sprechen"!

- . Er hat seine Meinung mit klaren Worten gesagt.
- . Der Diskutierende hat sehr kompliziert gesprochen.
- . Die Studentin sagte, daß sie die Frage nicht verstanden hat.
- usw.

Einen nicht unbedeutenden, wenn auch - um die gegenseitigen Störungen von Mutter- und Fremdsprache zu meiden - nicht großen Platz nehmen die Überset-

zungsübungen (aus dem Slowakischen ins Deutsche und umgekehrt) ein, deren Funktion in der Ausschaltung des interferierenden Einflusses der Muttersprache besteht. Um diese Funktion erfüllen zu können, wurden als Übungsmaterial solche Strukturen gewählt, bei denen man mit großer Wahrscheinlichkeit Schwierigkeiten erwarten kann, wie z.B.:

Welche Entsprechungen im Slowakischen haben die im Text gebrauchten Zusammensetzungen mit Lehr-: Lehrtätigkeit, Lehrveranstaltung, Lehrberuf?

Die Entscheidung über die Repräsentanz der einzelnen Sprachebenen (Lexik, Grammatik, Stilistik) im Übungsprozeß folgt nicht nur der Forderung nach einem kommunikativ orientierten Fremdsprachenunterricht, sondern auch den Bedürfnissen der Sprachbeherrschungsstufe. Dementsprechend kommt der Arbeit am Wortschatz eine dominierende Stellung zu. Bei der detaillierteren Untersuchung dieser Gruppe der Fortgeschrittenen stellt man aber fest, daß die Sprachsystemkenntnisse - im Dienste der Lösung der kommunikativen Aufgabe stehend - auch noch vervollkommen werden müssen, indem auf Vorhandenem aufgebaut, es vertieft, aktiviert resp. reaktiviert wird und indem man, wenn notwendig, den konfrontativen Aspekt berücksichtigt. Die Arbeit an der stilistischen Ausgeformtheit des erörternden Textes ist im betreffenden Studienjahr noch vorwiegend mit der Wörterbucharbeit verbunden, weil eine systematische Stilistikausbildung erst später, im 4. Studienjahr, durchgeführt wird. Die Konfrontation kann die Arbeit auf diesem Gebiet effektivieren, indem auf muttersprachliche Vorkenntnisse der Studenten Bezug genommen wird, wobei ihnen aber zugleich auch Besonderheiten der deutschen sachlichen Texte bewußt werden müssen.

Der Charakter der Aufgaben zur Textrezeption hängt mit der Funktion des jeweiligen Textes zusammen. Im allgemeinen geht es um Aufgaben, die reproduktive und reproduktiv-produktive Sprachhandlungen im Rahmen des Erörterns initiieren, wie:

- Erfassung des im Text dargestellten oder gelösten Problems,
- Interpretation eines im Text enthaltenen, das Problem des Themas betreffenden und seine Bearbeitung fördernden Gedankens,
- Ergänzung des Textinhalts um neue, das Thema erhellende Aspekte,
- Paraphrasierung des gesprochenen dialogischen Textes, wobei
  - unter Beibehaltung des Inhalts - ein schriftlicher monologischer erörternder Text entstehen soll; diese Aufgabe erfüllt im Übungsprozeß eine besondere Funktion, indem sie durch die inhaltliche Entlastung den Lernenden ermöglicht, vor allem die sprachliche Ausformulierung eines vollständigen Textes zu erproben, die bekanntlich in den schriftlichen Texten eine dem Inhalt gleichwertige Rolle spielt,

- Komprimierung des Textinhalts in die wichtigsten Gedanken (Thesen).  
Die Aufgaben zur Textproduktion konzentrieren sich auf die Lenkung der schrittweisen Erschließung des Themas und die selbständige Bearbeitung der Komponenten des Problemlösungsprozesses, wobei es in der Regel nicht um den Einsatz nur eines, sondern um das Zusammenwirken mehrerer Teilverfahren geht. Durch die Aufgabenstellung wird nicht nur die Anwendung der angeeigneten Kenntnisse stimuliert, sondern es soll auch mit z.T. neuem Material gearbeitet werden; das bedeutet also, daß sich dessen Aneignung auch in dieser Phase fortsetzt. Die Realisierung der Aufgaben fordert von den Lernenden den konzentrierten Einsatz etwa solcher Teilverfahren, wie Beschreiben, Feststellen, Behaupten für die Teilleistung "Darstellung einer Problemsituation" und Problemnennung, Charakterisieren, Definieren, Behaupten, Beweisen, Begründen für die Teilleistung "Problembearbeitung", Erläutern, Beweisen, Schlußfolgern für die Teilleistung "Problemlösung". In Übereinstimmung mit dem Ziel des Einübungsprozesses, das Können in der schriftlichen Kommunikation zu entwickeln, werden aufgrund dieser Aufgaben schriftliche Leistungen angestrebt; die Aufgaben zum freien Sprechen, die - um die Einseitigkeit in der Entwicklung des Könnens sowie die Eintönigkeit des Unterrichts zu meiden - in jedem Teil des Materials enthalten sind, sind durch einen starken Bezug zur Erfahrungswelt der Studenten gekennzeichnet und dienen vor allem der Analyse des Themas, wie z.B. Interviewfragen:

- . Diskutieren Sie oft in den germanistischen Seminaren?
- . Welche Rolle spielt bei Ihnen die Tatsache, daß Sie in den germanistischen Seminaren deutsch sprechen müssen?
- . Sind Sie ein Typ, der gern diskutiert?
- . Analysieren Sie Ihre Gründe, weshalb Sie nicht gern diskutieren!  
usw.

##### 5. Schlußbemerkung zur Arbeit an der Entwicklung des Erörterns mit Hilfe der dargestellten Übungs- und Aufgabenfolge

Bei der Abarbeitung der Übungs- und Aufgabenfolge im sprachpraktischen Unterricht der slowakischen Deutschlehrerstudenten des 2. Studienjahres, die mehrere Lerneinheiten umfaßt und deren Ergebnisse im 2. Teil dieses Beitrags dargestellt und kommentiert werden, wird mit einem hohen Anteil an individueller Arbeit der Lernenden gerechnet. In die individuell durchzuführende Phase wird in der Regel die Vorbereitung auf den Unterricht verlegt, die die Arbeit mit Wörterbüchern, das Lesen und Erschließen der Texte und die Ausarbeitung der schriftlichen Aufgaben (ggf. auch Automatisierungsaufgaben zu sprachsystemgebundenen sprachlichen Mitteln) umfaßt. Für die erfolgreiche Durchführung dieser Tätigkeiten und somit die Schaffung der Voraussetzungen für die Unterrichtsarbeit müssen bei

den Lernenden entsprechende Arbeitstechniken, -gewohnheiten und Verhaltensweisen entwickelt werden, die im Hinblick auf das Ziel des Einübungsprozesses in erster Linie betreffen:

- die selbständige Arbeit mit Wörterbüchern und mit anderen, Fakten, Informationen und sonstiges sachliches Material enthaltenden Quellen (hier geht es vorwiegend noch um Lehrmaterialtexte),
- die selbständige gründliche und verantwortungsbewußte Arbeit am Formulieren der schriftlichen (Teil)texte (die Lernenden müssen sich dessen bewußt werden, daß schriftliche Leistungen stark individualisierte, zugleich aber der Öffentlichkeit zur Kontrolle vorgelegte Tätigkeiten sind),
- Selbstkontrolle, Präzisierungen, Überarbeitungen des Geschriebenen.

In der Unterrichtsphase konzentriert man sich vor allem auf die Entwicklung und Vervollkommnung der Fähigkeiten, die vorbereiteten lexikalischen Einheiten in entsprechenden Äußerungen anzuwenden, auf die Realisierung der mündlichen Aufgaben und auf die Konfrontation der schriftlichen Leistungen einzelner Studenten, indem sie vorgelesen (eine günstigere Variante stellt jedoch die Bekanntmachung des Lehrenden sowie der Lernenden mit ihnen noch vor der Unterrichtsstunde dar), kommentiert, korrigiert oder auf andere Art und Weise besprochen werden. Diese Phase stellt besonders an den Lehrenden hohe Ansprüche, wenn er die produktiven schriftlichen Leistungen unter allen sie betreffenden Aspekten richtig beurteilen und bewerten, evtl. korrigieren und in der Lernergruppe eine Diskussion zur inhaltlichen und sprachlichen Gestaltung der Texte sowie überhaupt zum Thema auslösen will.

##### Anmerkungen

- 1 Vgl. dazu vor allem folgende Beiträge:
  - a) Seglová, O.: Das Kommunikationsverfahren Erörtern im Sprachunterricht für slowakische Deutschlehrerstudenten. In: brücken. Germanistisches Jahrbuch DDR-ČSSR 1984/85. Praha 1985, S. 240-247.
  - b) Seglová, O.: Ermittlung der Fähigkeiten und Fertigkeiten im Erörtern durch die Analyse und Beurteilung schriftlicher Erörterungsaufsätze. In: brücken. Germanistisches Jahrbuch DDR-ČSSR 1986/87. Praha 1987, S. 319-330.
- 2 "Beschreiben Sie die Diskussionen in Ihren germanistischen Seminaren aus der Sicht der Studenten! Konzentrieren Sie sich auf den Verlauf, die Leitung, Referate, andere Beiträge und die Form des Vortragens (freies oder gebundenes Sprechen)! Können Sie bestimmen, welches Darstellungsverfahren (Beschreiben, Berichten, Erzählen, Erörtern) in den Referaten überwiegt? Bevorzugen Sie in Ihren Beschreibungen die unpersönliche Ausdrucksweise! Gebrauchen Sie die Beschreibung als Grundlage für eine problemhafte Darstellung der Diskussionen in den Seminaren! Welche Probleme wären da zu lösen? Welche haben Ihrer Meinung nach eine allgemeinere Geltung (z.B.

Diskussionen in Studentenkollektiven überhaupt)?

- 3 Für die Erfüllung dieser Funktionen wurde ein künstlerischer Text - ein Auszug aus der Novelle G. de Bruyns "Preisverleihung" gewählt (G. de Bruyn: Preisverleihung. Märkische Forschungen, Berlin und Weimar 1982. S. 35-41, gekürzt).
- 4 S. Anm. 1. b)
- 5 "Setzen wir die folgende Situation voraus: Die Unterrichtenden klagen oft darüber, daß Studenten in den germanistischen Seminaren meist passiv sind, daß sie kein oder nur geringes Interesse am Diskutieren zeigen, daß die Diskussionen ähnlich wie im Text verlaufen. Worin können die Ursachen dafür liegen? Analysieren Sie diese Problemsituation aufgrund der bisherigen Informationen zu diesem Thema! Halten Sie es für notwendig, ein solches Verhalten zu verändern? Begründen Sie Ihren Standpunkt!
- 6 Prillwitz, G.: Das Risiko, ausgelacht zu werden, wird Null, wenn ich mir selbst etwas erzähle. In: neues Leben 11/1981, S. 24.
- 7 "Es ist eine lange andauernde und kritikwürdige Tatsache: Ein beträchtlicher Teil der slowakischen Deutschlehrer und -studenten meidet die aktive Teilnahme an einer deutschsprachigen Diskussion oder einem kollegialen Fachgespräch, besonders wenn auch Fachleute-Muttersprachler-anwesend sind. Versuchen Sie, zur Lösung dieses Problems beizutragen, indem Sie Antwort auf folgende Frage in einem Erörterungsaufsatz geben: Die aktive Teilnahme an einer deutschsprachigen Diskussion zu Fragen des studierten Faches - ein Problem für slowakische Deutschlehrer/studenten oder nicht?! Wenden Sie hier Ihre bei der Behandlung dieses Themenbereichs gewonnenen Kenntnisse an und richten Sie Ihren Text an Deutschlehrerstudenten in der CSSR mittels eines methodischen Materials (z.B. des vom Deutschlektorat herausgegebenen "geländer")!
- 8 Auszug aus der Publikation U. Förster: Zur Entwicklung eines berufsorientierten sprachlichen Könnens der Deutschlehrer. Leipzig 1980, S. 9-17, gekürzt.

Gudrun Fischer

Das Gestern im Heute

Zum Verhältnis von Geschichte und Gegenwart in einem Landesbild DDR, dargestellt am Beispiel der Stadt

Das Anliegen dieses Beitrages ist ein didaktisches: Ich möchte einige Überlegungen zum Verhältnis von Geschichte und Gegenwart in einem Landesbild DDR vorstellen und Vorschläge zur Stoffauswahl und unterrichtlichen Behandlung machen. Es ist ein Problem der Landeskunde seit je: Wenn ihr Inhalt die gesellschaftliche Realität eines Landes ist - des jeweils gegebenen Landes der Zielsprache und Zielkultur -, dann ist dieser Inhalt so unendlich wie die Wirklichkeit selbst. Es muß ausgewählt werden, aber die Auswahl wie die Behandlung stehen notwendig sofort in größeren ideologischen Zusammenhängen - die Geschichte der Landeskunde und jedes beliebige landeskundliche Lehrmaterial legen dafür Zeugnis ab.

#### 1. Zur Kategorie Landesbild

Die Diskussion der Landeskunde in der DDR - die seit Beginn der siebziger Jahre geführt wird, und nur auf sie wird hier und im folgenden Bezug genommen - war von Anfang an um die Herausarbeitung eines fachwissenschaftlichen Instrumentariums auf konsequent historisch-materialistischen Positionen bemüht. Insofern verdient hervorgehoben zu werden, daß in der DDR grundsätzlich und kontinuierlich der Begriff Landeskunde verwandt wurde und wird. Gesah dies zunächst in bewußter Abgrenzung von der bürgerlich-utilitaristischen Realienkunde und der nationalistischen Kulturkunde - zugleich im Rückgriff auf einen in der Fremdsprachenmethodik ebenfalls tradierten Terminus -, so erwies sich dieser Begriff im folgenden als tragfähig für die theoretische und praktische Ausformung des entsprechenden Wissenschafts- und Lehrgebiets; und zwar hauptsächlich durch die Anwendung des marxistischen Geschichts- und Gesellschaftsverständnisses und durch eine klare Funktionsbestimmung der Landeskunde. Mit der Zugrundelegung des historisch-materialistischen Gesellschaftsbegriffs ist für die oben erwähnten inhaltlichen bzw. stofflichen Auswahlkriterien in der Landeskunde bereits