

ZUHÖREN, WAS IST DAS?

Mündlichen Sprachkompetenzen kommt nicht nur im Deutschunterricht ein zentraler Stellenwert zu. Sie sind – wie die schriftbasierten Kompetenzen “Lesen” und “Schreiben” – Grundvoraussetzungen für die Bewältigung von Schule und Alltag. Was heisst das für den Teilbereich “Hören, Zuhören”? Wie sieht die zuhörende Schule aus? Einblicke in ein noch junges Forschungs- und Praxisfeld VON CHRISTINE TRESCH.

Beim Erwerb von literalen und mündlichen Sprachfähigkeiten stehen heute handlungsorientierte Aspekte, Aspekte der Selbstbeurteilung und soziale Aspekte im Vordergrund. Es geht darum, dass Kinder Strategien entwickeln, die ihnen helfen, lesend, schreibend, sprechend und zuhörend Probleme zu lösen – und dies in allen Fächern. Der Begriff der “Literalität” fasst diesen Ansatz für die schriftbasierten Bereiche “Lesen” und “Schreiben”.

Für das “Sprechen” und “Hören” fehlt ein solch prägnanter und umfassender Begriff. “Oralität” ist schon anderweitig besetzt, für das Tradieren von mündlichen Geschichten. Bleibt also der Begriff der “Mündlichkeit”.

“Sprechen” und “Hören” unterscheiden sich von den schriftbasierten Kompetenzen nicht nur durch das Trägerme-

dium – die Phoneme, die als Klangzeichen wahrgenommen werden, rauschen an uns vorbei. “Sprechen” und “Hören” sind auch in Kommunikationssituationen nicht voneinander zu trennen. Mündliche Sprachkompetenzen zu bewerten, ist darum einiges schwieriger als schriftliche Kompetenzen.

Die Teilkompetenz “Hören” ist in Forschung und Didaktik die jüngste im Bunde der Sprachkompetenzen. Erste Ansätze, wie Hörförderung im Schulalltag aussehen könnte, zeigen die Sprachlehrmittel “Sprachfenster”, “Die Sprachstarken” und “Sprachland”, die letzten beiden sind eben erst auf den Markt gekommen. Und an der Pädagogischen Hochschule in Zug entsteht derzeit ein Zentrum “Mündlichkeit”, das sich auch mit dem Zuhören auseinandersetzen wird.

Was meint “Zuhören” überhaupt?

Die Wörter “hören” und “zuhören” klingen nicht nur sehr ähnlich, sie werden im deutschen Sprachgebrauch auch oft synonym verwendet. In anderen Sprachen gibt es für die unterschiedliche akustische Gerichtetheit von Ohr und Gehirn verschiedene Begriffe. Im Englischen steht “hear” für “hören” und “listen” für “zuhören”. Noch deutlicher fällt die Unterscheidung im Französischen aus: “Ouir” bezeichnet da die Fähigkeit des Ohres, das Hören. “Ecouter” meint zuhören und “entendre” verstehendes Hören.

Es geht bei “ouir”, “écouter” und “entendre” also um eine je andere Art des “Hörens”. Hören im Sinn von “ouir” tun wir immer – und haben damit schon vor der Geburt begonnen (wenn keine physiologischen Handicaps da sind). “Ecouter” steht für das Entziffern von Klangzeichen – wir dekodieren das, was wir hören, und reagieren darauf. Und “entendre” steht für das Hören als Teilhabe an einem kommunikativen Raum, wo Hörende und Sprechende aufeinander angewiesen sind und sich gegenseitig respektieren. So hat der französische Philosoph Roland Barthes im Aufsatz “Der Körper der Musik” die Tätigkeit des “Zuhörens” beschrieben.

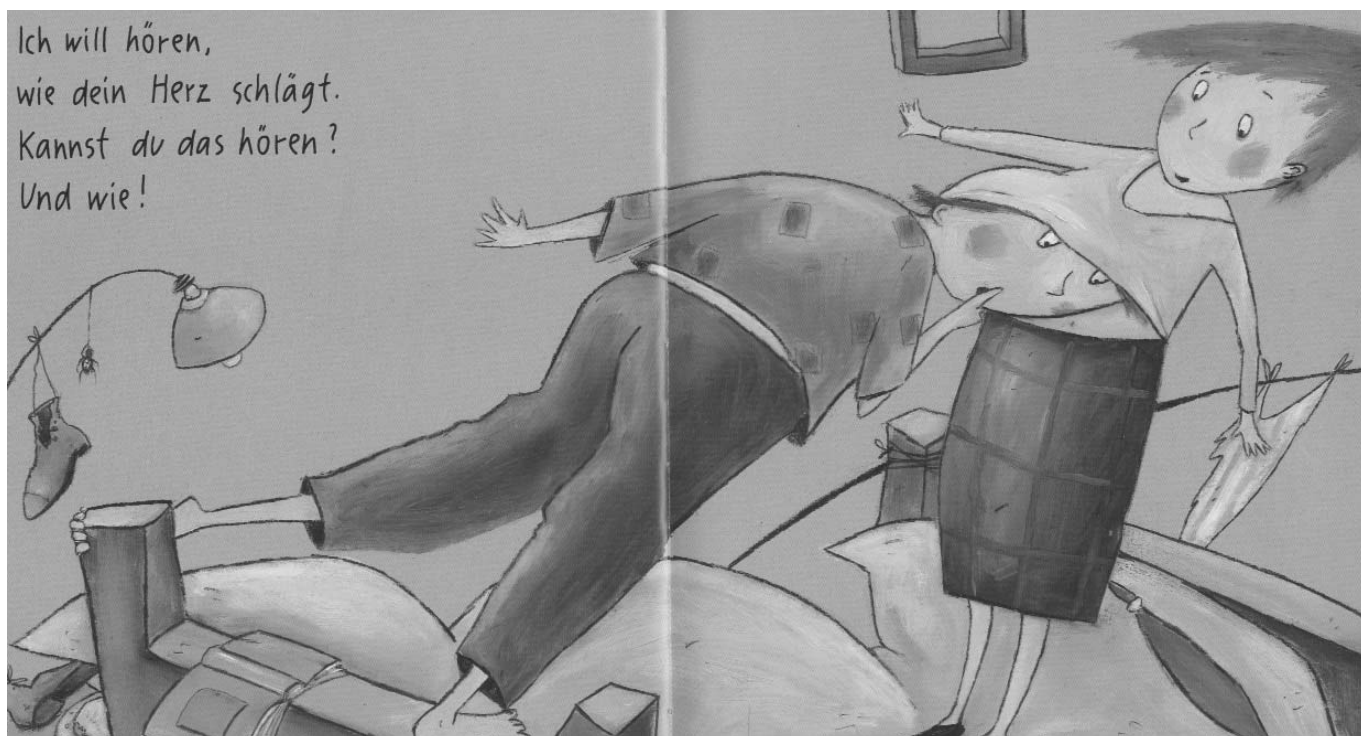
Jutta Wermke, Professorin für Deutsche Literatur und Didaktik des Deutschunterrichtes an der Universität Osna-

ANDREAS STEINHÖFEL, WIE HALTEN SIE ES MIT DER UMGANGSSPRACHE IN IHREN BÜCHERN?

Umgangssprache benutze ich (gerade wenn es um Alltagsbeschreibungen geht), so oft wie möglich, wegen des Wiedererkennungswertes für die Leser – es sei denn, ich schreibe einen “künstlichen” Text, bei dem auch die Sprache eine kunstvoll gedrechselte sein soll (doch selbst innerhalb dessen könnten die Dialoge immer noch umgangssprachlich gehalten sein). Mundart hingegen lehne ich ab, aus dem ganz profanen Grund, weil ich solche Texte selber nur unter Androhung von Zwangsmassnahmen lese.

Was die berühmt-berüchtigte Jugendsprache angeht, so benutze ich diese gar nicht oder nur dann, wenn ich sicher sein kann, dass sie ihren Weg bereits in die Alltagssprache gefunden hat und dort wenigstens über eine Generation hinweg überlebt. Ansonsten ist es müssig: Erstens mögen Jugendliche es nicht, wenn man ihnen von den Lippen abschreibt. Und zweitens hätte ihr Slang, bis ich ein Buch beendet habe und es gedruckt ist, sich längst wieder gewandelt.

Andreas Steinhöfel lebt als erfolgreicher Autor und Übersetzer in Berlin. Zuletzt erschien “Rico, Oskar und das Herzgebreche” (Carlsen 2009).



Ich will hören,
wie dein Herz schlägt.
Kannst du das hören?
Und wie!

Die Kunst des Hinhörens im Bilderbuch: Hanna Johansen und Jacky Gleich haben sich ihrer in "Sei doch mal still!" angenommen.

AUS: HANNA JOHANSEN, JACKY GLEICH: SEI DOCH MAL STILL! MÜNCHEN: HANSER 2009

brück, beschäftigt sich seit Jahren mit dem Hörhandeln. Ihre Definition von Hörerziehung ist umfassend: "Unter Hörerziehung verstehe ich die systematische Entfaltung von Wahrnehmungs- und Vorstellungsvermögen in der akustischen Dimension und die Entwicklung der Fähigkeit, Höreindrücke differenziert zu verbalisieren. Wenn ich also von Hören spreche, meine ich nicht nur das Zuhören in kommunikativen Situationen, das Hören auf geformtes Material – also auf Texte und Musik –, sondern ich beziehe auch Klänge und Geräusche der Umwelt mit ein. Hören ist eine aktive Wahrnehmungsleistung und beschränkt sich nicht auf die Registrierung von akustischen Reizen ..." Wermke vertritt einen ganz weiten Hörhandlungsbegriff, der in Lehrplänen und Lehrmitteln für den Deutschunterricht erst ansatzweise wiederzufinden ist.

Was bedeutet "gutes Zuhören"?

Gute Zuhörende haben ein Zuhörziel und sie verfügen über die Strategien, das auszuwählen, was für dieses Zuhörziel wichtig ist. Dazu gehört auch, dass sie ihr Vorwissen zum Hörgegenstand aktivieren können – was nicht zu ihrem Vorwissen passt, wird nämlich gar nicht erst ausgewählt. Gute Zuhörende können entscheiden, was wichtig ist, und sie können nachfragen, wenn etwas unklar ist.

Die Frankfurter Hörforscherin Margarete Imhof macht ein Beispiel dafür, was das kontinuierliche Aufnehmen und Verwerfen von Informationen für eine Rezeptionsleistung ist. Sie erzählt dazu den Anfang einer Geschichte: "Hans ging heute mit Bauchschmerzen in die Schule," lautet der erste Satz ihrer Geschichte. Schon machen wir uns ein Bild von Hans und uns geht durch den Kopf, warum er wohl Bauchschmerzen hat. Muss er eine Klassenarbeit schreiben? Hat er Streit mit seinem Freund? Oder etwas ausgefressen? Der zweite Satz der Geschichte fährt fort: "Hans hatte Angst vor der Mathestunde." Jetzt meinen wir schon fast alles zu wissen. Es geht also um Matheaufgaben oder einen Mathetest oder einen

cholerischen Mathelehrer. Folgt der dritte Satz: "Er hatte Angst, dass er mit der Klasse nicht zurechtkommt." Und schon wird unsere Bedeutungskonstruktion umstrukturiert.

FRANZ HOHLER, WIE HALTEN SIE ES MIT DER UMGANGSSPRACHE IN IHREN BÜCHERN?

Meine Kindergeschichten schreibe ich normalerweise alle auf Hochdeutsch, das ja die Sprache der Bücher ist. In der Schweiz erzähle ich sie aber gerne im Dialekt, der ja unsere eigentliche Mutter- und Vatersprache ist. Für Schweizer Kinder klingt das Schweizerdeutsche vertrauter, näher bei ihrem Alltag, die Geschichte könnte also genau hier spielen.

Ich wähle dann gern Ausdrücke und Wendungen, die ich im Deutschen nicht zur Verfügung habe und welche etwas expressiver sind:

"Arco war ein Schäferhund, so gross und stark, dass Knirps das Gefühl hatte, so einer sterbe nie."

"Der Arco isch e Schöferhund gsi, fasch e chli ne gfürchige, und der Knirps het s Gefühl gha, so eine stäbni nie."

"...und er malte sich aus, wie Arco staunen würde, wenn er ihn in seinem Paradies besuchen käme, im Tessin."

"...und är het dankt, dä Arco wird schön stuune, wenn i ihn i sim Paradies chume cho bsueche, im Tessin."

"...die blöde Zwetschge." – "...die dummi Pfluttere."

Von vielen meiner Geschichten gibt es hochdeutsche und schweizerdeutsche Tonträger – vielleicht vergleicht sie mal jemand? Im Übrigen hat sich die muttersprachliche Situation ja stark verändert, und wenn ich vor Primarschülern der Unterstufe lese, lese ich nur den kleineren Teil der Geschichten auf Schweizerdeutsch. Wenn in einer Berner Schulklasse mein "bärndütsches Gschichtli" verlangt wird, erkenne ich die Migrantenkinder bald an ihrem ratlosen Gesichtsausdruck.

Franz Hohler schreibt und erzählt für Kinder und Erwachsene, auf Hochdeutsch und auf Schweizerdeutsch. Er lebt in Zürich.

BAJAZZO

Das neue Programm



»Eines der schönsten Gedichte überhaupt.« (Urs Widmer)

Eduard Mörike • Hannes Binder
UM MITTERNACHT

CHF 26.00 / € 14,90 / ISBN 978-3-905871-06-7

»Ein richtig schöner Leckerbissen!«
Martin Welker, Schweizer Buchhandel



»Eine Maus kommt mir nicht ins Haus!«

TINO • Susanne Straßer
PIEPS

CHF 24.00 / € 13,90 / ISBN 978-3-905871-10-4



BAJAZZOVERLAG

Das ganze neue Herbstprogramm und vieles mehr
finden Sie auf www.bajazzoerlag.ch

Beim Zuhören entwickeln wir, das zeigt das kleine Experiment von Margarete Imhof, fortlaufend eine Struktur. Dieser Prozess ist dem Lesen sehr ähnlich. Alles, was wir hören, wird neu eingeordnet und erweitert diese Struktur. Und wie beim Lesen beginnt das Interpretieren mit dem ersten Satz. Aber im Unterschied zur Rezeption von Texten können wir in den meisten Zuhörsituationen nicht zurückspringen und etwas nochmals aufnehmen. In diesem Sinn ist Zuhören eine sehr anspruchsvolle Tätigkeit. Eine Tätigkeit auch, die ermüdet. Und die gefördert werden will.

Hörförderung im Schulalltag

Das Kompetenzmodell, das für das Schulharmonisierungsprojekt HarmoS entwickelt wurde, unterscheidet für die Schulsprache vier Bereiche des sprachlichen Handelns: Lesen, Schreiben, Sprechen und Hören. Für die Bereiche "Lesen" und "Schreiben" bestehen schon klar formulierte Bildungsstandards und Kompetenzraster. Ein Curriculum zum Erwerb von Bildungsstandards in "Sprechen und Zuhören" ist aber erst am Entstehen. Das Ziel dieses Curriculums: Sprechen und Hören sollen auch im Deutschunterricht in einem dem Lesen und Schreiben entsprechenden Ausmass als selbstständige Kompetenzbereiche etabliert werden.

Ein Vergleich der Schweizer Lehrpläne von Brigitte Bättig aus dem Jahr 2004 hat gezeigt, dass "Hörverstehen" in den meisten Lehrplänen der Schweiz schon als Richtziel aufgeführt wird. So steht im Lehrplan des Kantons Zürich im Fach Deutsch für die Primarstufe zum Hören im Bereich "Hören und Sprechen": "Die Schülerinnen und Schüler können andern zuhören. Sie sind in der Lage, Diskussionen, Vorträgen, Radio und Fernsehsendungen inhaltlich zu folgen. Sie können Gehörtem gegenüber eine kritische Haltung einnehmen und verstehen auch, was durch Tonfall und Körpersprache mitgeteilt wird."

"Hörverstehen" ist mehr als einfach "verstehen". Und die Arbeit am "Hörverstehen" geht über medial vermittelte literarische Vorlagen oder Sachtexte hinaus. Sie bezieht alle mündlichen Medien mit ein. Kinder und Lehrpersonen müssen für ihre eigenen Zuhörfähigkeiten sensibilisiert werden. Wie beim Erwerb von Lesekompetenz kommt in diesem Prozess der Motivation und der emotionalen Gerichtetheit eine Schlüsselrolle zu.



Hörbücher können eine wichtige Mittlerfunktion übernehmen bei Kindern, die nicht gerne lesen. In der Freizeit und in der Schule.

Lehrpersonen können mit ihren SchülerInnen herausfinden, wann sie gut und wann sie weniger gut zuhören können. Welche Hilfen würden sie brauchen, um besser zuhören zu können? Was stört ihre Aufmerksamkeit?

Kinder brauchen Zuhörstrategien, ähnlich den Lesestrategien: Was weiss ich über ein Thema? Was möchte ich darüber erfahren? Die Aufforderung "Hört einfach mal zu!" hilft den SchülerInnen nicht.

Ein Zuhörtagebuch kann helfen, Zuhörerfahrungen zu differenzieren. Mit akustischen Experimenten kann man das Hören trainieren: Wie tönt etwas: Das Zerbrechen eines Astes? Die Spitzermaschine? Kreide auf der Wandtafel... Auch regelmässiges Vorlesen gehört zu einer solchen Hörschulung. Oder Hörclubs einrichten, in denen man sich regelmässig zu Klang-, Geräusch- oder Hörerlebnissen trifft.

Das bayrische Projekt "GanzOhrSein", an dem zwischen 2000 und 2003 13 Schulklassen beteiligt waren, hat gezeigt, was eine gezielte Hör- und Zuhörförderung bringen kann: In Zusammenarbeit mit Erzählern, Musikerinnen, Komponisten und anderen Künstlerinnen wurden Unterrichtsprojekte zu den Schwerpunkten Sprache und Sprechen, Raumgestaltung, Musik, Kunst, Theater und Radio angeboten und an mehreren Schulen wurden Hörclubs eingerichtet.

Hier nur einige Punkte aus der Auswertung des Projekts: Die wahrgenommenen Unterrichtsstörungen durch andere Kinder sind in der Projektzeit zurückgegangen; die Kinder haben im Verlauf des Projekts die Lehrerstimmen immer besser verstanden und einzelne Lehrpersonen haben eine verbesserte Sprechdeutlichkeit und -genauigkeit bei den Kindern wahrgenommen. In den Projektschulen hat sich das soziale Klima verbessert und die Lehrpersonen gestalteten ihren Unterricht zuhörförderlicher.

SchülerInnen müssen im Schnitt während mehr als der Hälfte der Zeit, die sie in der Schule verbringen, zuhören. Das kann eigentlich nicht funktionieren. Denn Zuhören ist eine aktive Tätigkeit. Sie verlangt Konzentration und ermüdet. Zum Zuhören gehört also auch Entspannung, gehören Momente, in denen das Ohr sich abmelden kann und darf.

Zur lesenden, schreibenden und sprechenden Schule kommt also die zuhörende Schule. Das ist eine Herausforderung mehr für Lehrpersonen und SchülerInnen. Packen wir sie an!

LITERATUR

ULRIKE BEHRENS, BRIGIT ERIKSSON

Sprechen und Zuhören

In: Bremerich-Vos, A. et al. (Hrsg.), Bildungsstandards für die Grundschule: Deutsch konkret. Berlin: Cornelsen Scriptor. 43 – 74

URSULA ESTERL, EDITH ZEITLINGER (HG.)

Kultur des Hörens

IDE. Zeitschrift für den Deutschunterricht in Wissenschaft und Schule. Innsbruck, Wien, Bozen: Studien Verlag 2008, Nr. 1, 2008

MARGARETE IMHOF

Zuhören. Psychologische Aspekte auditiver Informationsverarbeitung Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht 2003

JUTTA WERMKE

Hörerziehung im Deutschunterricht

In: kjl&m 08.3. München: kopaed 2008, S. 3 – 10

KIRSTEN BOIE, WIE HALTEN SIE ES MIT DER UMGANGSSPRACHE IN IHREN BÜCHERN?

Eltern und Lehrer kritisieren umgangssprachliche Elemente (Schimpfwörter!) ja häufig; aus ihrer Sicht sollen Kinder aus Büchern neben der Rechtschreibung vor allem "eine gute Sprache lernen". Das klappt bei mir nicht immer. Ganz pauschal: Je jünger der intendierte Leser, desto "mündlicher", umgangssprachlicher ist bei mir im Allgemeinen auch die Sprache des Erzählers (z.B. in "Ritter Trenk" oder "Seeräuber-Moses").

Für die Sprache der Figuren (auch der Ich-Erzähler) gilt: Kaum irgendetwas charakterisiert einen Menschen ja so präzise wie seine Sprache; deshalb versuche ich, sie jeweils so anzulegen, dass sie dem Alter, dem sozialen und regionalen Hintergrund ebenso entspricht wie der Intention und Stimmung der Figur, dem Verhältnis zum Kommunikationspartner etc. Das ist kein bewusster Prozess: Mit einer Figur, ihrer Persönlichkeit, kenne ich auch immer gleichzeitig ihre Sprache. Zudem ist (vor allem mündliche, am stärksten Jugend-)Sprache ja einem permanenten Wandel unterworfen. Dadurch sind Bücher mit solchen Elementen dann auch immer historisch konkret angesiedelt – ein Buch wie "Ich ganz cool" (1992) z.B., das von einem Jugendlichen in seiner eigenen Sprache erzählt wird, müsste heute ganz anders geschrieben werden.

Kirsten Boie gehört zu den bekanntesten deutschsprachigen Kinder- und Jugendbuchautorinnen. Diesen Herbst erschien das Kinderbuch "Seeräuber-Moses" bei Oetinger (vgl. S. 26)