

**T.C.
İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
YABANCI DİLLER EĞİTİM BÖLÜMÜ
ALMAN ANA BİLİM DALI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**ANALYSE UND BEWERTUNG DES LEHRWERKS
PİNG PONG
UNTER DEM ASPEKT DER KULTURELLEN BEGEGNUNG**


**HAZIRLAYAN: AFTAB KAVAL
96/ 0659**

DANIŞMAN: PROF.DR. TULİN POLAT

T92261

**T.C. YÜKSEKÖĞRETİM KURULU
DOKÜMANTASYON MERKEZİ**

İSTANBUL 1999



Die Anregungen von Prof. Dr. Tülin Polat haben zum Zustandekommen dieser Arbeit beigetragen. Ich möchte mich besonders bei ihr für ihre Unterstützung und Ermutigungen bedanken.

Mein Dank gilt auch meiner Mutter für ihre große, engelhafte Geduld und Dr. Jens Sprenger, der mir besonders seine persönliche Hilfe zur Verfügung gestellt hat.

Inhaltsverzeichnis

	Seite
0. Einleitung	2
1. Zur Funktion von Lehrwerken im Fremdsprachenunterricht	5
1.1. Wozu Lehrwerkanalyse und Lehrwerkkritik?	8
2. Ping Pong: Ein an vielen Schulen eingesetztes Lehrwerk	12
2.1. Aufbau von Ping Pong 1, 2 und 3	16
2.1.1. Das Lehrbuch	16
2.1.2. Das Arbeitsbuch	37
2.1.3. Das Glossar	42
2.1.4. Die Hörkassetten	48
2.1.5. Das Lehrerhandbuch	54
3. Lehrwerkanalyse: Ping Pong 1, 2 und 3	57
3.1. Lehrwerk als Mittel der kulturellen Begegnung	57
3.2. Kulturelle Begegnung durch Texte im Lehrwerk Ping Pong	67
3.3. Kulturelle Begegnung durch Übungen im Lehrwerk Ping Pong ...	102
4. Kontrastivität als Unterrichtsprinzip	105
4.1. Präsentation der deutschen Alltagswelt im Lehrwerk Ping Pong	109
4.2. Deutsche Alltagswelt im Vergleich zur Türkischen Alltagswelt	134
5. SCHLUSS	137
6. TÜRKISCHE ZUSAMMENFASSUNG (TÜRKÇE ÖZET)	141
LITERATURVERZEICHNIS	145

0. Einleitung

„Trotz der bereits jahrzehntelangen Fachdiskussion um die Bedeutung sozio- kultureller Aspekte beim Fremdsprachenlernen werden Lehrwerke auch heute noch vorwiegend unter den Gesichtspunkten der Grammatikprogression, des Wortschatzes , der Fertigkeiten und ihrer Brauchbarkeit im Hinblick auf Prüfungen beurteilt und für den Unterricht ausgewählt“¹.

Gerade, wo wir in ein neues ‚Millenium‘ eintreten, ist diese immer noch tendierende Tatsache bedauerlich. Wie leben heute in einer Welt, wo die Grenzen zwischen den vielen Ländern aufgehoben sind und die Kommunikation zwischen den Menschen weltweit und unmittelbar möglich ist.

Auch für den Fremdsprachenunterricht sind Konsequenzen daraus zu ziehen. Zu wissen, dass die Welt weder monolingual noch monokulturell ist, ist m.E. für den Fremdsprachenunterricht eine wesentlich relevante Erkenntnis, die auch den Lernenden bewußt gemacht werden muss.

Es ist der Fremdsprachenunterricht, wo die Lernenden mit der fremden Welt konfrontiert werden. Und es ist das Lehrbuch, womit sie die fremde Welt kennenlernen; die fremde Welt wird ihnen also über Medien vermittelt.

Aus diesem Gesichtspunkt bilden vor allem Lehrwerke den Grundstein des Fremdsprachenunterrichts. Trotz der technischen

¹ Meijer/ Jenkins 1998: 18

Entwicklungen kann behauptet werden, dass der Fremdsprachenunterricht immer noch lehrwerkzentriert ist. Dabei ist es von großer Bedeutung, mit einem passenden Lehrwerk arbeiten zu können. Gerade in diesem Punkt liegt die Bedeutung der Arbeiten, die bestimmte Lehrwerke analysieren und präsentieren.

Ping Pong ist ein Lehrwerk, das an vielen türkischen Schulen benutzt und eingesetzt wird. Aus diesem Grund werde auch ich versuchen, hiermit dieses Lehrwerk zu analysieren.

Das Hauptziel dieser Arbeit ist es, die im Lehrwerk Ping Pong mit Texten und Übungen präsentierte Alltagswelt der deutschen Kinder und Jugendlichen mit der der türkischen Kinder und Jugendlichen zu vergleichen und dabei die Unterschiede und Gemeinsamkeiten festzustellen.

Um dieses Ziel zu erreichen, wird zunächst die Funktion der Lehrwerke im Fremdsprachenunterricht und der Grund dargelegt, warum eine Lehrwerkanalyse und -kritik für diese Analyse von großer Bedeutung sind.

Um weiterhin den Aufbau und Charakter des Lehrwerks Ping Pong kennenzulernen, ist es erforderlich, die Lehrwerkteile (Lehrbuch, Arbeitsbuch, Glossar, Kassetten und Lehrerhandbuch) kritisch zu beschreiben. Dabei wird jedes Teil des Lehrwerks einzeln unter die Lupe genommen und mit Fragen, die an das jeweilige Teil gerichtet werden, kritisch analysiert und mit Beispielen belegt. Die an die Lehrwerkteile gerichteten Fragen sind aus dem Mannheimer Gutachten, dem Stockholmer Kriterienkatalog und aus dem von Neuner und Kast zusammengestellten Kriterienkatalog abgeleitet.

Anschließend werden die Texte und Übungen im Lehrwerk wieder mit Beispielen aufgrund sprachlicher und interkultureller bzw.

landeskundlicher Vermittlung untersucht. Begriffserklärungen wie Kultur, Landeskunde und Text sind auch in diesem Teil zu finden.

Anhand dieser Ermittlungen wird von der Wichtigkeit und der Funktion der Kontrastivität als Unterrichtsprinzip zur Präsentation der deutschen Alltagswelt im Lehrwerk Ping Pong übergegangen. Dabei wird ein vergleichendes Verfahren anvisiert; das bedeutet, es wird mit den bekannten Fragen „Wie ist es bei denen?- Wie ist es bei uns?“ und „Warum ist es bei denen anders als bei uns?“ vorgegangen und nach gemeinsamen und unterschiedlichen Gesichtspunkten gesucht.

Wie zu Beginn schon erwähnt wurde, will diese Arbeit letztendlich auch versuchen zu verdeutlichen, wie wichtig es ist, als Lehrer bei der Auswahl eines Lehrwerks auf bestimmte Kriterien zu achten.

1. Zur Funktion des Lehrwerks im Prozeß des Fremdsprachenunterrichts

Hier wird versucht, die Funktion des Lehrwerks innerhalb des Fremdsprachenunterrichts darzulegen.

Zunächst sollten beide Begriffe definiert werden, da diese häufig miteinander verwechselt werden: ‚das Lehrbuch‘ und ‚das Lehrwerk‘.

In diesem Zusammenhang ist folgende Argumentation von Rainer Schmidt sehr von Belang: „Anders als der Begriff vielleicht vermuten läßt, ist es nicht zum Lehren, sondern zum Lernen geschrieben. Deshalb ist ‚Lernbuch‘ eigentlich der angemessene Begriff; in ihm spiegelt sich auch ein Perspektivenwechsel in der Pädagogik und Didaktik seit etwa 1970 wider, der das Lernen und die Lernenden stärker in den Blick nimmt, ohne dabei freilich das Lehren und die Lehrenden aus dem Auge zu verlieren“ (Henrici/ Riemer 1996: 398). Diesbezüglich werde ich aber –weil sich in den meisten Veröffentlichungen der Begriff ‚Lehrbuch‘ durchgesetzt hat- im Darauffolgenden den Begriff ‚Lehrbuch‘ verwenden.

Der Unterschied zwischen einem Lehrwerk und einem Lehrbuch besteht hauptsächlich darin, daß ein Lehrbuch ein ‚Teil‘ vom Lehrwerk ist. Während ein Lehrbuch aus einem ‚Teil‘ besteht, setzt sich ein Lehrwerk aus mehreren ‚Teilen‘ zusammen.

Ein Lehrbuch beinhaltet Texte, Übungen, Grammatikdarstellungen, Vokabular, etc. „zwischen zwei Buchdeckeln“ (Neuner 1995: 292 ; Bausch/ Christ/ Krumm 1995). Ein LW dagegen besteht hauptsächlich aus einem Schülerbuch (Lehrbuch), Arbeitsbuch, Glossar, Lehrerhandbuch, Grammatikbeiheft und Kassetten. Noch

reicher ausgestattete Lehrwerke beinhalten weiterhin noch Lesetexte, visuelle Medien, wie z.B. Folien für den OHP, Wandbilder, Videobände oder Filme.

Somit ist einzusehen, daß ein Lehrwerk mit seinen ‚Teilen‘ wesentliche Entscheidungen treffen muß. Auch Quetz deutet darauf hin, daß ein Lehrwerk im Prozeß des Fremdsprachenunterrichts eine relevante Rolle spielt und daß es 82 % des Fremdsprachenunterrichts ausmacht (Duszenko 1994: 9; 1976).

Hier lässt sich natürlich die Frage stellen, wie diese 82% und der Rest, der 18% beträgt, zustande gekommen sind. D.h. aus welchen Intentionen und Funktionen bestehen diese 82%? Hiermit will ich versuchen, eine Antwort auf diese Frage zu finden.

Zunächst bestimmt ein Lehrwerk die Zielgruppe: Entweder sind das Kinder, Jugendliche oder Erwachsene. Aber die Lehrwerke spezialisieren sich heute auch auf bestimmte Zielgruppen wie z. B. „nicht: Erwachsene, sondern: Studenten, die sich in Deutschland auf die Hochschulzulassungsprüfung vorbereiten“ etc. (Neuner 1997: 46; DaF 1997). Es gibt auch Lehrwerke für bestimmte Verwendungszwecke und da heißt es „nicht mehr: Wirtschaft, sondern: Deutsch im Hotelgewerbe“ etc. (Neuner 1997: 46; DaF 1997).

Weiterhin bestimmt das Lehrwerk den Lernstoff. Die Themen werden im Lehrbuch unter ‚Lektionen‘ oder ‚Kapiteln‘ aufgeteilt, wo sie dann ausführlich bearbeitet werden. In diesen Lektionen oder Kapiteln wird dann der entsprechende Stoff mit Spielen, Bildern, Dialogen, Texten, Rätseln und Übungen verschiedener Art dargestellt. Dem Lehrer bleibt es selbst überlassen, ob er die ganze Lektion durchnimmt oder ob er je nach den Bedürfnissen seiner Lerner oder auch aus zeitlichen Gründen einiges weglässt oder hinzufügt.

Mit der Art und Weise, wie es den Stoff anbietet und darstellt, bestimmt ein Lehrwerk auch die Methode, mit der vorgegangen werden soll. Die methodische Konzeption eines Lehrwerks erkennt man besonders an folgenden Aspekten:

1. Texte (Textauswahl und -gestaltung)
 2. Grammatik (Auswahl und Abfolge)
 3. Übungen (Übungstypen, -phasen und -sequenzen)
 4. Lektionsaufbau (Einführung - Übung/ Festigung- Systematisierung- Transfer)
 5. Lernprogression (Aufgliederung des Lernstoffes, Verschränkung/ Kombination der Lernziele)
 6. Bezugswissenschaftlicher Hintergrund
 7. Kritik
- (Duszenko 1997: 67)

Neuner und Hunfeld argumentieren aber, daß „die Brauchbarkeit einer Methode immer subjektiv sei“ (Duszenko 1997: 83). D.h., daß die Wirksamkeit der Methode

1. von den Merkmalen der Lernergruppe (Alter; Vorkenntnisse; Lerntraditionen; kulturspezifische Faktoren usw.) und
 2. von den institutionellen Vorbedingungen (Zeit, die zur Verfügung steht; Ausstattung mit Medien; Qualifikationen der Lehrenden usw.)
- (Duszenko 1997: 83; Neuner/ Hunfeld 1993: 155) abhängt.

Ich schließe mich diesen Argumenten an, denn sowohl die Besonderheiten der Lerner als auch die institutionellen Vorbedingungen können nicht immer und überall gleich sein. D.h. wiederum, daß es ganz vom Lehrer abhängt, mit welchen Mitteln und Methoden er vorgeht.

Aus all diesen Argumenten können wir also schließen, daß das Lehrwerk eine zentrale Rolle im Fremdsprachenunterricht hat, wobei wir wieder zu Quetz gelangen: Das Lehrwerk *vermittelt* zwischen dem Lehrplan, dem Lehrer und den Lernenden (Kast/ Neuner 1994: 9).

1.1. Wozu Lehrwerkanalyse und Lehrwerkkritik?

In diesem Abschnitt will ich dem Grund dieser Arbeit näher treten.

Auf dem ersten Blick scheinen die Begriffe ‚Lehrwerkanalyse bzw. Lehrwerkforschung‘ und ‚Lehrwerkkritik‘ sehr ähnlich zu sein, aber wenn wir sie näher betrachten, gehen sie doch in verschiedene Richtungen, denn beide haben ganz andere Aufgaben und Ziele.

Die Lehrwerkforschung konzentriert sich auf „die Analyse der Grundlagen, der Faktoren und des Bedingungsgefüges“ (Neuner/ Kast 1994: 17), während die Lehrwerkkritik die Aufgabe hat, „ein valides Raster von Beurteilungskriterien zu entwickeln, die Beurteilung eines Lehrwerks nach den festlegenden Kriterien vorzunehmen und Empfehlungen zum Einsatz des Lehrwerks unter den vorgegebenen zielgruppenspezifischen Bedingungen zu erarbeiten (Vorzüge/ Schwächen)“ (Neuner/ Kast 1994: 17).

Diese Begriffe sind natürlich ineinander verflochten und voneinander abhängig. Wir wissen, dass es heute auf den Büchermärkten eine reiche Auswahl von Lehrwerken und Lehrbüchern gibt. Dabei fällt es uns Lehrern immer wieder schwer, ein ‚geeignetes‘ oder ‚gutes‘ Lehrbuch für den Unterricht zu finden. Eben in solchen Fällen kann uns die Lehrwerkforschung und -kritik weiter helfen. Besonders die

Lehrwerkkritik hebt die positiven und negativen Seiten eines Lehrwerks hervor.

Hier will ich einige Jahre zurückgreifen und versuchen zu verdeutlichen, warum es zum Bedarf an Lehrwerkanalyse gekommen ist.

Bis zu den 60'er Jahren gab es für jede Fremdsprache – besonders für Englisch und Französisch - jeweils ein Lehrwerk, das angewandt wurde. Diese Feststellung trifft auch für DaF zu: das 1955 erschiene Lehrbuch „Deutsche Sprachlehre für Ausländer“ von Schulz/ Griesbach. Es setzte sich damals als führendes Lehrbuch durch (Kast/ Neuner 1994: 10). Somit war damals eine Lehrwerkkritik bzw. eine Lehrwerkanalyse nicht von großer Bedeutung.

Doch anschließend kam es zur Weiterentwicklung und Ausweitung der Gymnasien, Real – und Hauptschulen, womit sich der Anspruch auf Fremdsprachen erhöhte. Das führte wiederum zur Entwicklung der Lehrmethoden und Änderung der Ziele und Lehrverfahren der Lehrwerke (Kast/ Neuner 1994: 11). Vor diesem Hintergrund ist es leicht zu verstehen, wie der „reiche Lehrwerkmarkt“ entstanden ist und warum die Lehrwerkkritik bzw. -analyse an Bedeutung gewann.

„Das verstärkte Auftreten von Veröffentlichungen zur Lehrwerkanalyse und Lehrwerkkritik in der Fachliteratur kann deshalb als ein sicherer Indikator für eine Umbruchssituation im Fremdsprachenunterricht gelten“ (Neuner 1995; Bausch/ Christ/ Krumm 1995: 293); dieser relevanten Tatsache schließt sich auch Tapan an und meint, dass Lehrwerkanalysen und –kritiken für die Entwicklung des Fremdsprachenunterrichts von großer Bedeutung sind (1986: 61).

Lehrwerke analysieren oder kritisieren ist ‚keine so einfache‘ Arbeit, es verlangt ausführliche Forschung und Voraussetzungen. Reiner

Schmidt verweist dabei auf vier Bedingungen, die erfüllt werden müssen, um eine Lehrwerkanalyse durchzuführen:

1. Das Lehrwerk beschreiben,
2. Das Lehrwerk analysieren,
3. Das Lehrwerk kritisieren,
4. Das Lehrwerk im Unterricht erprobt haben

(Henrici/ Riemer 1996: 400).

Auch in der vorliegenden Arbeit werden diese Voraussetzungen anvisiert.

Weiterhin ist es erforderlich, sich an bestimmten und weitbekannten Kriterienlisten zu orientieren. An dieser Stelle will ich besonders die wichtigsten und auch für meine Arbeit erforderlichen Kriterienlisten bzw. -raster nennen.

Die bekanntesten sind ‚Der Mannheimer Gutachten‘ und der ‚Stockholmer Kriterienkatalog‘. Diesbezüglich gibt es noch weitere Kriterien, die von Fachleuten erstellt sind und die ich auch in meine Arbeit mithineinbeziehen werde. Hierbei werden besonders die Kriterien ausgewählt, die m.E. für eine Lehrwerkanalyse sehr relevant erscheinen.

Den Grund dieser Vorgehensweise will ich mit folgendem Zitat erläutern:

„- Jedes Beurteilungsraster ist subjektiv.

- Jede Beurteilung aufgrund eines solchen Rasters bleibt subjektiv.
- Eine Gewichtung von einzelnen Kriterien ist von vielen Faktoren anhängig.
- Jede Lehrwerkbeurteilung ist von den Realitäten des DaF-Unterrichts in einem Land, einem Institut, einem Kollegium anhängig. (...)

(Kast 1990: 3; Neuner/ Kast 1994: 22).

Aus all diesen genannten Gründen ist es sehr schwierig, ein optimales *und* objektives Beurteilungsraster zu erstellen. Hiermit werde ich am Beispiel des Lehrwerks Ping Pong versuchen, diesem Problem nachzugehen.



2. Ping Pong: Ein an vielen türkischen Schulen eingesetztes Lehrwerk

In diesem Abschnitt werde ich versuchen, die Situation von Deutsch als zweite Fremdsprache in der Türkei und an türkischen Schulen darzulegen und dies mit dem Lehrwerk Ping Pong in pädagogischer Hinsicht zu verknüpfen.

Wir wissen heute –und es gilt heute auch als weitgehend gesichert– dass Deutsch weltweit nach Englisch seinen festen Platz eingenommen hat. Auch Neuner bestätigt diese Feststellung:

	L1	L2	L2 (V)	L2 (V) Akzeptanz
Englisch	415	800	300	500 Mio
Spanisch	285	10	10	10
Deutsch	92	20	20	10
Französisch	55	30	5	---
Portugiesisch	160	---	---	---
Russisch	115	25	100	---
Esperanto		1		10

L1 = Muttersprache

L2 = Zweitsprachenbeherrschung auf muttersprachenähnlichem Niveau

L2 (V) = Zweitsprachenbeherrschung, ausreichend zur Nutzung als Verkehrssprache

L2 (V) = Bereitschaft, diese Sprache als Verkehrssprache zu benutzen, unabhängig Akzeptanz von den vorhandenen Sprachkenntnissen

(Neuner 1996: 211; DaF 1996, Heft 4: 211)

In der Türkei ist die Situation nicht anders: An fast allen staatlichen und privaten Schulen wird Englisch als erste, Deutsch als zweite Fremdsprache angeboten. Wie auch aus der Tabelle zu entnehmen ist, fällt Französisch (auch bei uns) in die unteren Reihen.

Um dem Problem etwas näher zu treten, ist es erforderlich, auf den historischen Hintergrund des Fremdsprachenerwerbs in der Türkei zurückzugreifen.

In der Zeit zwischen den Weltkriegen konkurrierten in der Türkei als Fremdsprache drei Sprachen: Französisch, Deutsch und Englisch. Nach dem Zweiten Weltkrieg hat die politische Bedeutung der USA dazu geführt, dass Englisch den ersten Platz einnahm; aus ähnlichen Gründen nahm Deutsch den zweiten Platz ein (König 1995: 163).

In diesem Rahmen gibt es seit den 50er Jahren in der Türkei große Bemühungen, dem Englischen einen Platz als zweite Fremdsprache zu verschaffen: Die angesehensten Schulen (Mittelschulen, Gymnasien und sogar Universitäten) waren die, die Englisch als Unterrichtssprache hatten. Hier gewinnen die Anadoluschulen (Anadolu Liseleri) an großer Bedeutung. Diese Tatsache wird von Polat folgendermaßen unterstützt: „Die Anadoluschulen oder die sogenannten Anadolu Liseleri, die zur Zeit eine wichtige Rolle im Bildungssystem der Türkei spielen, haben vor allem eine hervorragende Rolle in der Ausbildung (...) eingenommen. Die Vorformen dieser Schulen existieren zwar seit 1955, sie hielten aber entgültig ihren Einzug in das türkische Bildungssystem in 1976“ (1997: 4).

Es gibt in der Türkei drei verschiedene Schultypen. Das sind folgende:

1. die allgemeinbildenden staatlichen Schulen
2. die deutschsprachigen Anadoluschulen

3. die englischsprachigen Anadoluschulen und die englischsprachigen Privatschulen

(Polat 1997: 3).

Englisch ist an all diesen Schulen grundsätzlich **Pflichtfach**, nur an deutschsprachigen Schulen wird Englisch als zweite Fremdsprache angeboten. Im Vergleich zu den staatlichen Schulen werden von den Eltern besonders -aufgrund der angebotenen Fremdsprachen- die Anadoluschulen und Privatschulen bevorzugt.

Der Eintritt in diese Schulen wird durch eine zentrale Prüfung ermöglicht. Somit ist die Ausbildung an den Anadoluschulen kostenlos, nur eine Gebühr muss bezahlt werden. An diesen Schulen lernen die Schüler in einer einjährigen (oder zweijährigen) Vorbereitungsklasse mit 24 Stunden in der Woche eine Fremdsprache, in der auch später die naturwissenschaftlichen Fächer wie Physik, Chemie, Biologie und Mathematik unterrichtet werden.

Seit 1998, also dem neu eingeführten achtjährigen Schulsystem, verlagert sich das intensive Fremdsprachenlernen neuerdings auf die neunte Klasse, d.h., wir Lehrer sind dann nicht mehr mit 12- 13 jährigen Schülern konfrontiert, sondern mit 15- 16 jährigen. Das wiederum bringt andere - sowohl methodisch als auch pädagogische - Probleme mit sich. Aber dieses Problem will ich hier nicht weiter in Frage stellen.

Angesichts dieser Tatsachen sollte man auch die Relevanz des Deutschen anvisieren. Dabei sollte man von zwei Gesichtspunkten ausgehen, die m.E. das Geschehen aus der türkischen Sicht eigentlich gut zusammenfassen :

1. „Die türkische Öffentlichkeit ist sich der Tatsache bewußt, daß Deutsch eine zentrale europäische Sprache ist und daß verbreitete

Deutschkenntnisse zur Vertiefung der Beziehungen zwischen der Türkei und der Europäischen Union beitragen“ (König 1995: 170).

2. „Es gibt in der Türkei eine beträchtliche Anzahl an Übersetzungsbüros und Firmen, Banken oder öffentliche Institutionen stellen Mitarbeiter aufgrund ihrer Fremdsprachenkenntnisse ein und bilden diese selbst in den auszuübenden betreffenden Berufen aus“ (König 1995: 162).

Wie aus diesen zwei Aspekten zu erkennen ist, hat Deutsch –sowohl als erste als auch zweite erlernte Fremdsprache- in vielen Bereichen große Chancen. Anders ausgedrückt: Je mehr Fremdsprachen man beherrscht, desto größer ist die Wahrscheinlichkeit, dass man z.B. bei einer Bewerbung bevorzugt wird.

Vor diesem Hintergrund lässt sich der Werdegang des Deutschen als zweite Fremdsprache in der Türkei leicht verstehen.

Was ein Problem darstellt, ist die kurze Lernzeit bzw. ist die Lernzeit, die für eine zweite Fremdsprache eingeräumt wird relativ wenig: nur vier oder höchstens sechs Stunden pro Woche. Das verlangt systematisierte Methoden und Lehrwerke, „die zu einer Ökonomisierung des Lernens von Deutsch als zweite Fremdsprache beitragen“ (Polat 1997: 7).

Es gibt auf den Büchermärkten keine bisher bekannten Lehrwerke für Deutsch als *zweite* Fremdsprache. Alle Lehrwerke, die angeboten werden, sind Lehrwerke für Deutsch als *erste* Fremdsprache. Doch haben wir Lehrer keine andere Wahl und müssen uns das ‚beste und geeignete‘ Lehrwerk auswählen.

Ein für diese Position angebotenes und von vielen Schulen (wie z.B. Özel Nişantaşı Işık Lisesi, Özel Ayazağa Işık Lisesi, Boğaziçi

Koleji, Özel Tarabya Koleji, Avrupa Koleji, Cağaloğlu Anadolu Lisesi usw.) bevorzugtes Lehrwerk ist das Lehrwerk ‚Ping Pong‘. In dieser Hinsicht werde ich dieses Lehrwerk ‚unter die Lupe nehmen‘. Da ich das Lehrwerk Ping Pong auch selbst persönlich im Unterricht eingesetzt habe kann ich daher auch Erfahrungen mitbringen.

2.1. Aufbau des Lehrwerks Ping Pong

Das Lehrwerk Ping Pong besteht aus drei Bänden. Jedes Band hat jeweils ein Arbeitsbuch, Lehrerhandbuch und Hörkassetten. Im Vergleich zu den anderen Bänden hat PP1 noch eine Videokassette, die als Einstieg in die Arbeit mit dem Lehrwerk dient; Ping Pong 3 allein hat kein Glossar (Deutsch– Türkisch).

In diesem Abschnitt werde ich das Lehrwerk Ping Pong 1, 2 und 3 vorstellen und anschließend nur auf die Texte und Übungen im Lehrwerk eingehen.

2.1.1. Das Lehrbuch Ping Pong 1, 2 und 3

Das Lehrbuch Ping Pong 1 richtet sich an elf- bis fünfzehnjährige Sprachanfänger (Kopp/ Frölich: 1993: 4). Ping Pong 2 dagegen richtet sich an zwölf – bis sechzehnjährige und Ping Pong 3 richtet sich an Lerner ab dreizehn mit Vorkenntnissen (Kopp/ Frölich; 1994: 4).

Das Lehrbuch Ping Pong 1 hat 144, Ping Pong 2 152 und Ping Pong 3 184 Seiten. Sie bestehen alle jeweils aus acht Lektionen. Jede

Lektion beginnt mit einer Einstiegsseite, die die Schüler auf das Thema der jeweiligen Lektion einstimmt und vorbereitet.

Alle Lektionen haben einen Oberbegriff (Thema) und sind in sich in A, B, C, D und E aufgeteilt. Jedes Teil ist ein untergeordnetes Thema. Hier ist als Beispiel für einen Lektionaufbau aus Ping Pong 1, Lektion 5: „Freizeit und Freiheit“ (69- 84) ausgewählt:



Freizeit und Freiheit



Peter hat frei. – Welche Hobbys hat er? Schau seine Sachen an.

A Welche Hobbys hast du?

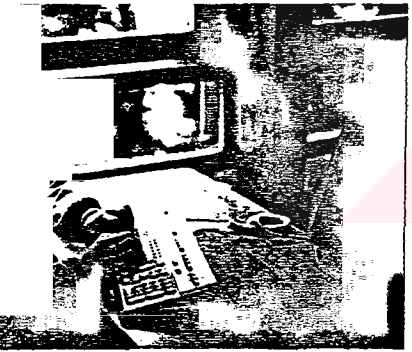
1. Hobbys heute und damals



Klaus ist 16.
Er spielt am liebsten Fußball.
Und im Winter? Da geht er ins Kino.



Marina ist 15.
Sie trifft gern Freunde.
Sie sitzen zusammen und hören Musik.
Am Samstag gehen sie tanzen.



Jens ist ein Computerfan.
Er sitzt immer am Computer und spielt... oder er sieht fern.



Cornelia hört gern Musik.
Aber sie ist auch sportlich.
Sie fährt gern Rad, auch lange Strecken, 15 Kilometer und mehr.



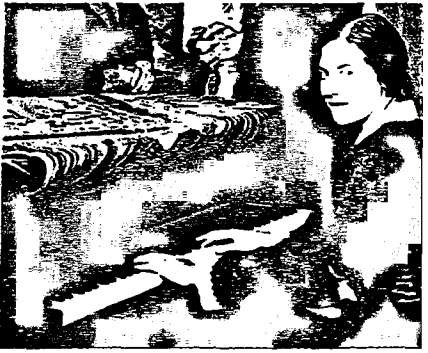
Hildegard ist am Abend zu Hause.
Die ganze Familie sitzt zusammen, und die Frauen sticken oder stricken.



Maria ist sehr modern.
Sie spielt im Sommer gern Tennis.
Ist sie nicht schick?



Schau Albert an!
Am Wochenende geht er wandern, denn er möchte neue Pflanzen finden.
Er sammelt Pflanzen und Schmetterlinge.



Berta ist 17, sie spielt schon vier Jahre Klavier.
Jetzt möchte sie auch Geige lernen.

Was sind die Hobbys von heute/von damals?

Was sind deine Hobbys? Frag auch deinen Partner.

2. Telefongespräch

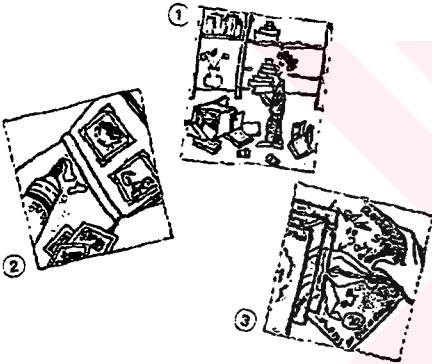
- Hallo, Claudia! Hier ist Bärbel.
- ▲ Hallo! Na, wie geht's?
- So lala. Ich mache gerade Hausaufgaben. Aber ich habe gar keine Lust. Und du?
- ▲ Ich sehe gerade fern.



- Und was machst du später?
- ▲ Ich kaufe nachher ein, für meine Party. Kommst du mit?
- Au ja. Du, meine Mutter kommt. Ich mach' jetzt Schluß.
- ▲ Okay. Tschüs.
- Tschüs, bis nachher.

Macht weitere Dialoge.

- aufräumen^①
- Vokabeln abschreiben
- Mathe machen
- Klavier üben
- ▲ (gerade) Fotos einkleben^②
- Schallplatten einordnen^③
- Musik hören
- Gitarre spielen
- ▲ (nachher) radfahren
- ausgehen
- spazierengehen
- Tennis spielen



Grammatik

fern;sehen

ein;kaufen

aus;gehen

Hausaufgaben machen

Musik hören

Ich sehe gerade fern.

Wir kaufen nachher ein.

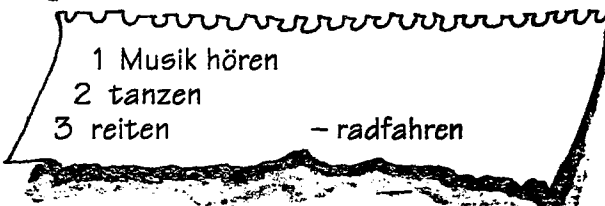
Sie geht später aus.

Ich mache gerade Hausaufgaben.

Wir hören jetzt Musik.

3. Hobby-Hitliste

Brigitte:



Brigitte reitet gern.

Aber sie tanzt lieber.

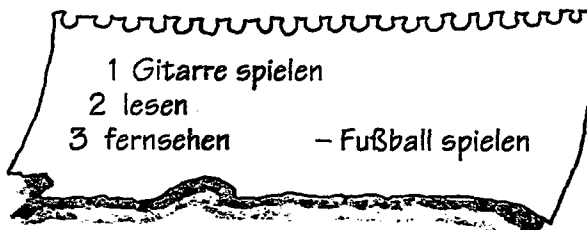
Und sie hört am liebsten Musik.

Sie fährt nicht so gern Rad.

+	gern(e)
++	lieber
+++	am liebsten*
-	nicht so gern

*Mein Lieblingshobby ist ...

Thomas:



- a) Was macht Thomas gern/lieber ...?
- b) Schreib deine Hobbyliste.
- c) Frag deinen Partner:
Was ist dein Lieblingshobby?
Was machst du ...?
Was machst du lieber, ... oder ...?

4. Die Neue

Was ist richtig (r), falsch (f)?

- a) Jakob geht heute nachmittag schwimmen.
- b) Carina tanzt gerne.
- c) Carina spielt morgen Tennis.
- d) Carina hat morgen keine Zeit.
- e) Thomas macht morgen ein Fest.
- f) Carina macht Samstag ein Fest.



Was machst du wann?

1. Willi Weiß ...

Willi Weiß wohnt in Wiesbaden. Er hat viele Hobbys:

Am Montag malt er,
am Dienstag diskutiert er,
am Mittwoch macht er Musik.

hoppla

am Donnerstag tanzt er,
am Freitag ...



Frühling



Sommer



Herbst



Winter

Was macht er

am Freitag?
am Samstag?
am Sonntag?

Was macht er


im Frühling?
im Sommer?
im Herbst?
im Winter?

2. Frag deinen Partner

Was machst du am ...?

Was machst du | am Montag abend?
| am Dienstag vormittag
| ...

am Abend
am Vormittag

aber: Montag abend
Dienstag vormittag 



am Morgen



am Vormittag



am Mittag



am Nachmittag



am Abend



in der Nacht

ammatik

	II		
h m Abend	gehe gehe	am Abend ich	tanzen. tanzen.
laria m Nachmittag	spielt spielt	am Nachmittag Maria	Gitarre. Gitarre.

3. Kommst du mit?

▲ Ich gehe am Freitag schwimmen.
Kommst du mit?



● Am Freitag? Tut mir leid.
Am Freitag habe ich keine Zeit.

● Am Freitag? Ja, das geht.
Ich komme gerne mit.

Macht weitere Dialoge.

▲ am Montag/Dienstag ...
heute
morgen
...

tanzen gehen
einkaufen gehen
Fußball spielen
...

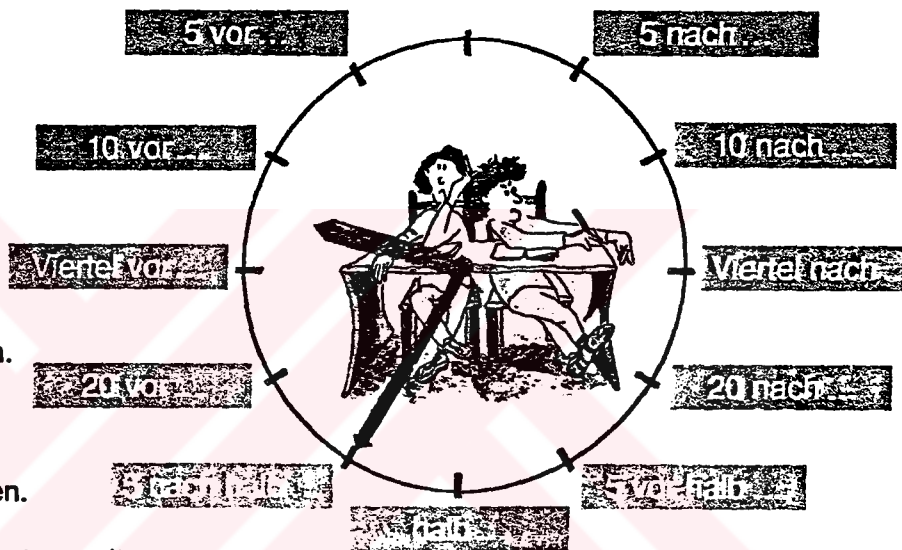
● ins Kino gehen
bei Peter/Oma ... sein
fernsehen
...

4. Was passiert um ein Uhr?

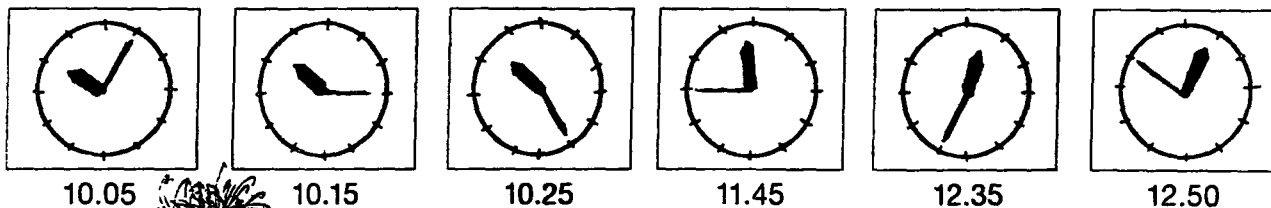
▲ Thomas?
● Hm?
▲ Wieviel Uhr ist es denn?
● 5 nach halb 10.
▲ Noch 3 Stunden und 25 Minuten.

▲ Thomas, wie spät ist es jetzt?
● 20 vor 10.
▲ Noch drei Stunden und 20 Minuten.

▲ Du, wieviel Uhr ist es?
▲ Fünf vor 10.
▲ Noch drei Stunden und fünf Minuten.



Macht den Dialog mit den Uhrzeiten unten weiter.



Wieviel Uhr ist es jetzt?



5. Hör zu

- Wann fährt der Bus?
- Wie spät ist es? (Wieviel Uhr ist es?)
- Welcher Tag ist heute?



6. Komm schon!





- ▲ Los! Jetzt komm schon!
Das Kino fängt um halb 8 an.
- Na und? Wir brauchen doch nur 10 Minuten.

▲ Du hast recht.
Wir haben noch
Zeit.

▲ Spinnst du?
Wir brauchen
mindestens eine
Viertelstunde.



Macht weitere Dialoge.

- ▲ die Party  mindestens eine halbe Stunde
- die Tennisstunde  mindestens 20 Minuten
- das Fußballspiel  mindestens eine Dreiviertelstunde
- das Konzert  mindestens 25 Minuten

7. Ein Witz

- ▲ Wissen Sie, wieviel Uhr es ist?
- Ja.



C Tag für Tag



1. Claudias Tag

- A** Ich stehe auf. Das ist so schwer. Ich packe meine Schultasche. Ich frühstücke schnell.
- B** Ich mache Hausaufgaben und lerne. Wir schreiben morgen eine Mathearbeit.
- C** Wir treffen Elke und Thomas. Wir gehen zusammen ins Kino.
- D** Ich komme nach Hause. Meine Mutter ruft: „Ab ins Bett!“ Ich sage „Ja, ja“, aber ich lese heimlich noch ein bißchen.
- E** Der Lehrer kommt, und die Stunde fängt an. Ich möchte am liebsten blaumachen.
- F** Der Bus kommt. Ich fahre in die Schule und treffe meine Freundinnen. Wir reden ein bißchen.
- G** Ich bin fertig. Ich gehe zu Monika. Wir hören zusammen Musik von BAP (meine Lieblingsgruppe).
- H** Ich fahre nach Hause. Es gibt endlich Mittagessen. Ich habe so einen Hunger!

Was macht Claudia wann?

6	7	8	13	15	17	18	21	Uhr
?	?	?	?	?	?	?	?	?

Sprich so: Um sechs Uhr steht sie auf.
Um sieben ...



Frag deinen Partner:

Was machst du um 6 Uhr?
(Antwort: Um 6 Uhr...)
Was machst du um... ?

2. Claudia muß/kann ...

a) müssen

Claudias Montag, Dienstag...

Sie muß um 6 Uhr aufstehen.

Sie muß ... (Schau im Text nach.)

b) können

Claudias Samstag und Sonntag:

Sie kann lang

schlafen.
fernsehen.
lesen.
ausgehen.
aufbleiben.

Was mußt du jeden Tag machen?

Und dein Wochenende?

Grammatik

Sie **muß** um 6 Uhr **aufstehen.** Sie **kann** lang **schlafen.**

ich	muß	kann
du	mußt	kannst
er / es / sie	muß	kann
wir	müssen	können
ihr	müßt	könnt
sie / Sie	müssen	können

Ich **möchte** heute Gitarre **spielen.**

Mein Hobby
ist Zaubern.



3. Beschreibe deinen Sonntag

Schreib so: Ich schlafe bis 11 Uhr. Dann ...



4. Ich kann heute nicht ...

- Ich gehe ins Kino.
Kommst du mit?
- ▲ Tut mir leid. Ich kann heute
nicht ins Kino gehen.
Ich muß noch Mathe lernen.

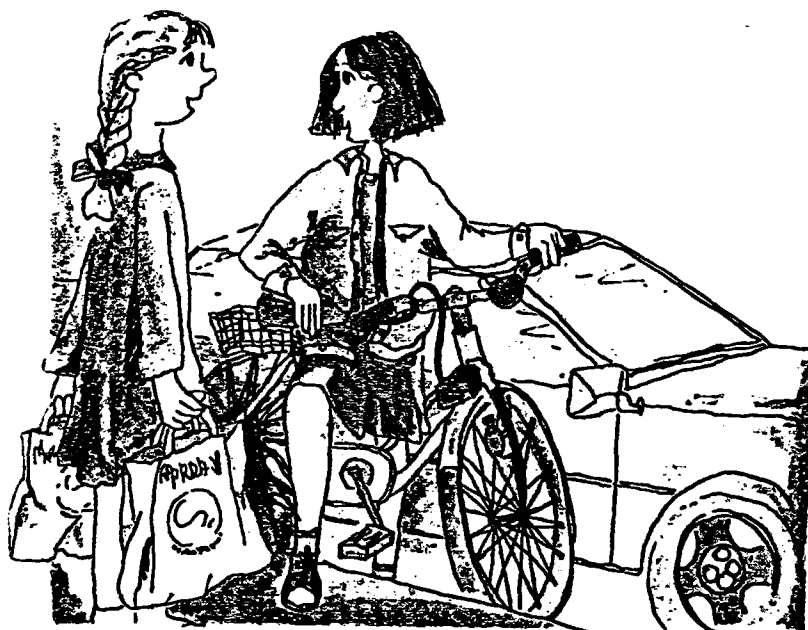


Macht weitere Dialoge.

- Tennis spielen
schwimmen
Fußball spielen
...

▲ heute
jetzt

Hausaufgaben machen
Gitarre üben
einkaufen
...





5. Mädchen – Jungen

Was stört dich an Jungen?



Martina, 14
„Jungen sind überhaupt nicht romantisch, sie finden Liebesfilme blöd.“

Was stört dich an Mädchen?



Stefan, 14
„Mädchen mögen Fußball nicht. Sie sitzen lieber zusammen und reden. So'n Quatsch.“



Anja, 15
„Jungen glauben immer, sie sind super, und die Mädchen sind dumm.“



Matthias, 15
„Mit Mädchen kann man überhaupt nicht reden. Du sagst was, und sofort sind sie sauer.“



Barbara, 13
„Die Jungen helfen nie im Haus. Immer müssen wir das machen.“



Christian, 16
„Auf Mädchen muß man immer warten. Sie sind nie pünktlich.“



Ist das richtig oder falsch?
Wie sind Mädchen? Wie sind Jungen?
Was meinst du?

D Wer geht wohin?



1. Wohin gehen sie?

Hör zu und suche das richtige Bild unten.



Claudia

Thomas

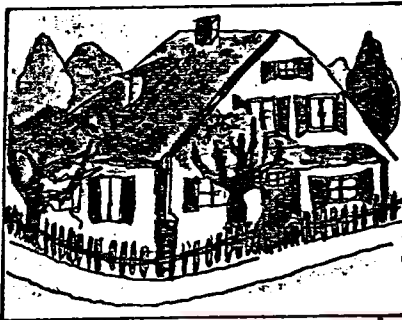
Gustav

Brigitte

Michael

Elisabeth

Christine



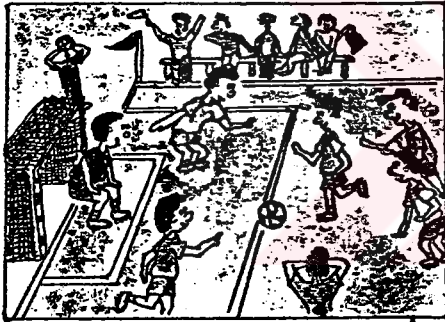
...nach Hause



...in die Stadt



...ins Schwimmbad



...auf den Fußballplatz



...zu Paul



...in die Disco



...ins Schülercafé

Grammatik

Wohin gehst du?

Ich gehe in .../ auf .../ zu .../ nach ...

Ich gehe



in den

auf den

ins
(in + das)

aufs
(auf + das)

in die

zu

nach

Zoo.
Zirkus.

Fußballplatz.
Sportplatz.
Tennisplatz.

Bett.
Café.
Schwimmbad.
Zentrum.
Theater.
Kino.

Schulfest.

Disco.
Schule.

Paul.
Oma.

Hause.



2. Frag deinen Partner

Wohin gehst du am liebsten?

Wohin gehst du am Samstag?

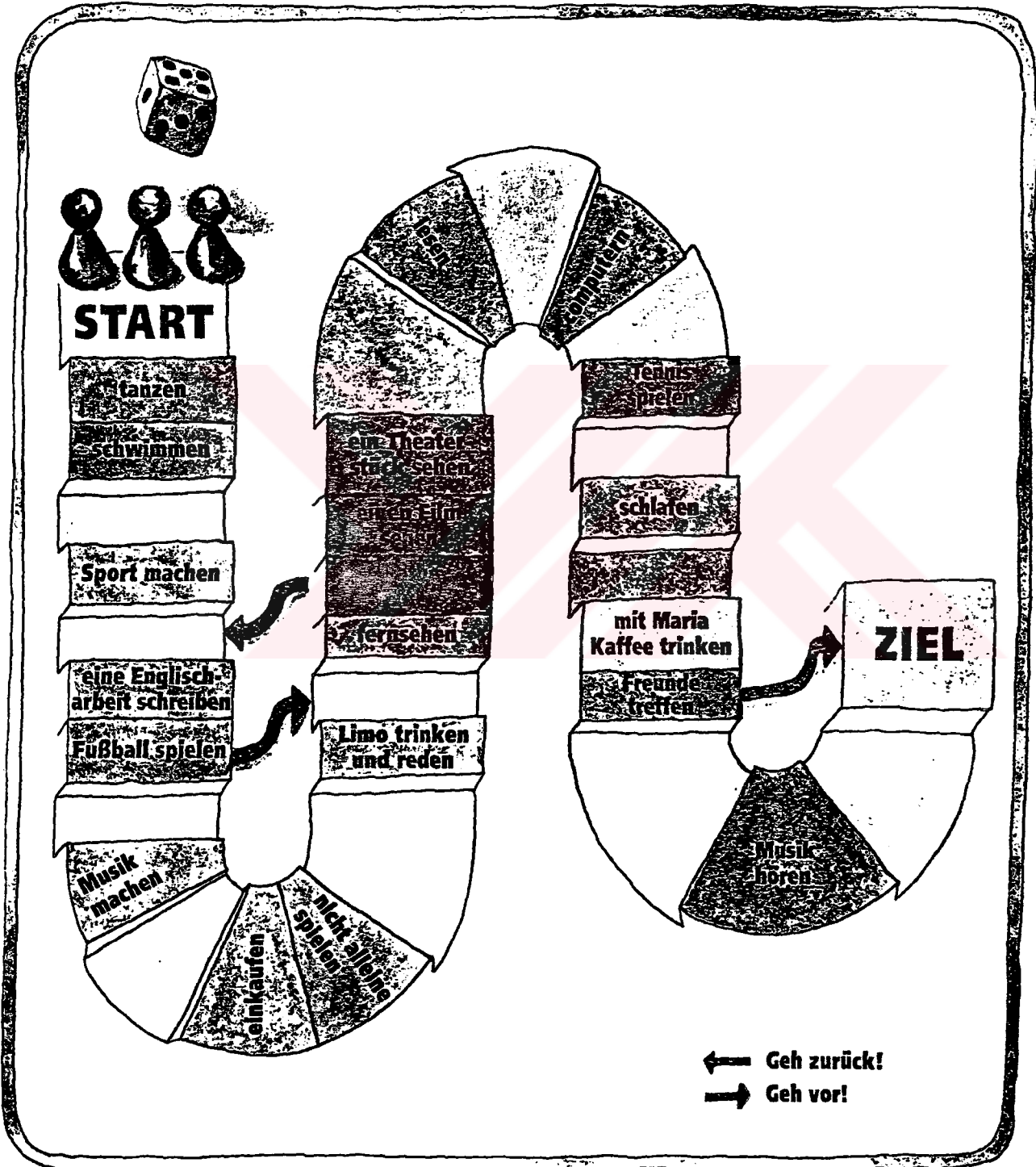
...

3. Spiel: Wohin gehst du?

Du würfelst und kommst auf ein Feld mit Text.
Du sagst:

Ich möchte/muß ...
Ich gehe in/auf/zu/nach ...
Beispiel „tanzen“:
Ich möchte tanzen. Ich gehe in die Disco.

Du hast nur 7 Sekunden Zeit!
Richtig? Gut, du kannst stehenbleiben.
Falsch? Schade, du mußt auf das alte Feld zurück.
Wer ist als erster im Ziel?



4. Ein Telefongespräch

Hör das Telefongespräch an.
Was schreibt Alex auf?
Mach Notizen.



5. Ach, ist das langweilig!



- Ach, ist das langweilig!
- ▲ Hast du die Hausaufgaben schon fertig?
- Ja!
- ▲ Na, dann ruf doch Peter an.
- Peter ist nicht da. Er geht doch am Mittwoch immer auf den Fußballplatz.
- ▲ Und Maria?
- Die geht immer ins Schwimmbad.
- ▲ Und ...

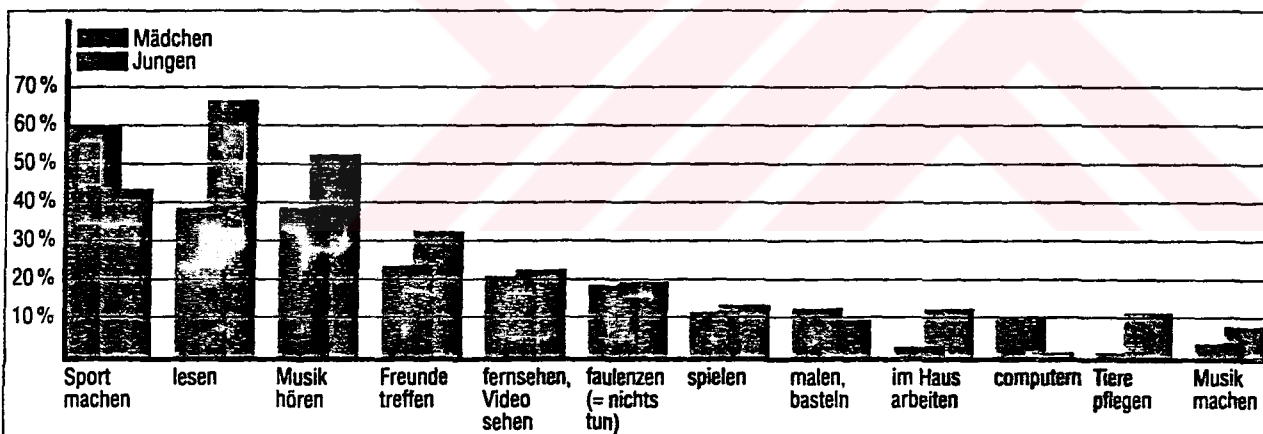


Macht weiter.

Wohin gehen Jan / Anna / Nina / Monika / Thomas / Bernd?

- ▲ Weißt du was? Ich gehe jetzt einkaufen. Kommst du mit? Dann gehen wir ins Café und essen ein Eis.
- Au prima!

6. Was machen deutsche Jugendliche in der Freizeit?



Schau die Graphik an:

Die Mädchen
Die Jungen

... am liebsten ...
... nicht so gern ...

Die Jungen
Die Mädchen

... gern ...

die Mädchen ...
die Jungen ...

auch gern ...
nicht so gern ...
lieber...

Frag auch deinen Partner:

Was machen

die Mädchen
die Jungen

lieber, ... oder ...?
am liebsten?
gern?
nicht so gern?
...

Mach eine Statistik in deiner Klasse.

München, den ...

Liebe Gisela,

jetzt bin ich hier in München und gehe in die neue Schule. Ich habe noch keine Freunde. Papa arbeitet die ganze Woche. Und am Wochenende möchte er seine Ruhe. Auch Mama kommt immer erst um fünf Uhr nach Hause. Am Samstag muß sie die Hausarbeit machen und hat natürlich keine Zeit. Und am Sonntag ist sie müde. Das verstehe ich ja. Aber ich sitze jeden Tag zu Hause, mache meine Hausaufgaben, und dann sehe ich fern. Das ist ziemlich langweilig.

Ach, ich möchte so gern wieder bei Dir sein und meine Freunde treffen. Ich bin hier so allein. Ich bin ganz traurig.

Viele Grüße

Deine Gaby



Antworte auf den Brief.

Schreib Gaby, was sie machen kann, zum Beispiel:

Freunde finden
in die Disco gehen

Leute kennenlernen
Sport machen

Gitarre spielen
...

Schreib so:

Liebe ...

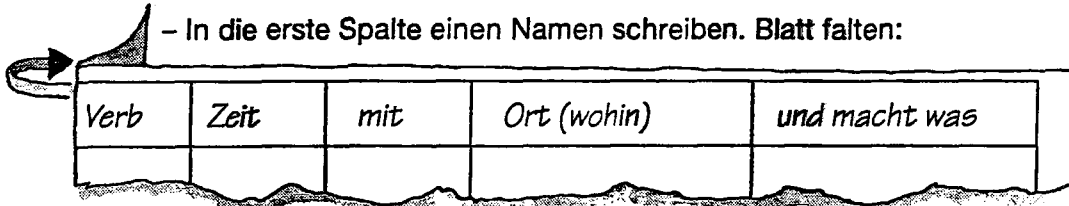
Kempten, den ...

Sei nicht ... Du findest sicher bald ... Du kannst doch ...

8. Faltspiel

Jeder Schüler macht ein Blatt:

Name	Verb	Zeit	mit	Ort (wohin)	und macht was



- In die zweite Spalte ein Verb schreiben, zum Beispiel: *fährt, geht, schwimmt, tanzt ...* Blatt falten und nach links weitergeben.
- In die dritte Spalte: *am ... / um ...* Blatt falten und weitergeben.
- In die vierte Spalte: *mit ...* (und ein Name). Blatt falten und weitergeben.

- In die fünfte Spalte: *in / auf / nach / zu ...* Blatt falten und weitergeben.
- In die sechste Spalte: *und ...* (und ein Verb).

Sind alle Spalten voll?
Mach auf und lies den Satz.

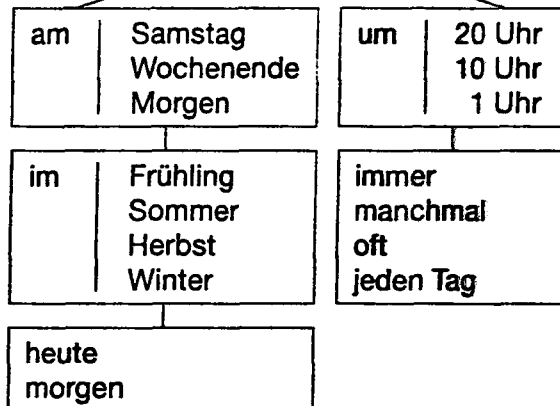
Hier ist ein Beispiel:

Name	Verb	Zeit	mit	Ort (wohin)	und macht was
Klaus	fährt	am Sonntag	mit Maria	ins Cafe'	und schläft.

Grammatik

Struktur/Zeitangaben

Subjekt	Verb	Zeit		Ort
Peter	geht	am Samstag	um 20 Uhr	ins Kino.
Karin	fährt	am Wochenende	immer	zu Oma.
Familie Müller	fährt	im Sommer	zwei Wochen	nach Italien.



Das Hobby-Lied

F C Gm C F

Je-den Tag zur Schu-le! Ach, das tut mir leid. Ich hab' sovie-le Hob-bys, doch lei-der kei-ne Zeit. (Ins)

1 F C

Ki-no geh'n und Freun-de schn. Doch

2 F F C

Fuß-ball spie-len, ins Ki-no geh'n und Freun-de schn. Doch

3 F F F C

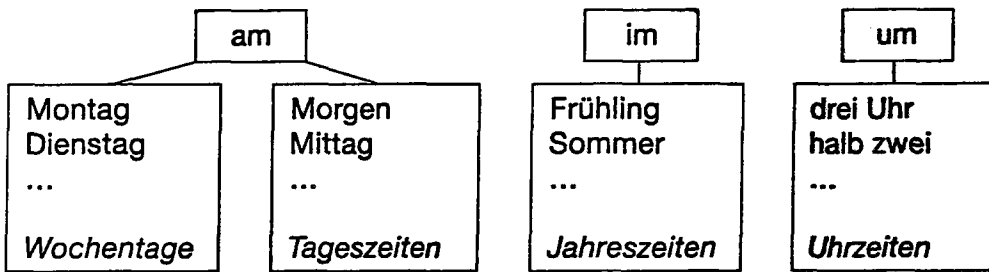
... .. (und) Fuß-ball spie-len, ins Ki-no geh'n und Freun-de schn. Doch

Mach das Lied in jeder Strophe länger:
finde erst ein neues Hobby,
wiederhole dann die anderen.



1. Präpositionen

a) Zeit



in der Nacht
am Montag morgen

b) Ort

Wohin gehst du?

Ich gehe *in/auf* + *Akkusativ*.

Maskulinum	Neutrum	Femininum
Ich gehe ... in den Zoo. auf den Fußballplatz.	Ich gehe ... ins (in + das) Kino. aufs (auf + das) Schulfest.	Ich gehe ... in die Disco. auf die Klassenparty.

Ich gehe *zu* + *Namen/Personen*.

Ich gehe zu | Oma.
 | Katrin.

Ich gehe nach Hause.

2. Satz

Subjekt	Verb	Zeit		Ort
Josef	geht	heute	um halb drei	ins Kino.
Katrin	fährt	am Samstag	immer	zu Tante Anna.
Klaus	fährt	im Winter	eine Woche	nach Österreich.

Inversion

	II	Zeit	Ort
Ich	gehe	am Montag	ins Kino.
Am Montag	gehe	ich	ins Kino.
Klaus	fährt	im Winter	nach Österreich.
Im Winter	fährt	Klaus	nach Österreich.
	<i>Verb</i>		

Verb: immer in Position II!

3. Verb

a) Modalverben können und müssen

Die Hausaufgaben sind fertig.
Es ist noch nicht so spät.

Jetzt **kann** ich zu Monika **fahren.**
Wir **können** noch zu Monika **fahren.**

Es ist Montag.
Es ist schon halb acht.

Claudia **muß** um 6 Uhr **aufstehen.**
Die Schüler **müssen** in die Schule **fahren.**

ich	kann
du	kannst
er/es/sie	kann
wir	können
ihr	könnt
sie/Sie	können

ich	muß
du	mußt
er/es/sie	muß
wir	müssen
ihr	müßt
sie/Sie	müssen

	Modalverb	Zeit/Ort	Infinitiv
Ich	kann	ins Kino	gehen.
Maria	kann	heute	kommen.
Ihr	müßt	jetzt	Hausaufgaben machen.
Du	mußt	in die Schule	fahren.

b) trennbare Verben

fern:sehen Ich **II** **sehe** jetzt **fern.**
Ich kann jetzt **fern:sehen.**

ein:kaufen Wir **kaufen** nachher **ein.**
Wir können nachher **ein:kaufen.**

auf:räumen Claudia **räumt** jetzt **auf.**
Claudia muß jetzt **auf:räumen.**

Imperativ: **Räum auf!** **Räumt auf!**
Komm her! **Kommt her!**

c) Verben mit Vokalwechsel

	sehen	treffen	essen	fahren	anfangen	wissen
ich	sehe	treffe	esse	fahre	fange ... an	w ei ß
du	s ie hst	tr i ffst	iß t	f ä hrst	f ä ngst ... an	w eißt
er/es/sie	s ie ht	tr i fft	iß t	f ä hrt	f ä ngt ... an	w ei ß
wir	sehen	treffen	essen	fahren	fangen ... an	wissen
ihr	seht	trefft	eßt	fahrt	fangt ... an	wißt
sie/Sie	sehen	treffen	essen	fahren	fangen ... an	wissen
Imperativ	s ie h seht	tr i ff trefft	iß eßt	△ fahr fahrt	△ fang ... an fangt ... an	- -

Lektion 5 : Freizeit und Freiheit

A) Welche Hobbys hast du?

1. Hobbys heute und damals
2. Telefongespräch
3. Hobby – Hitliste
4. Die Neue (Hörtext)

B) Was machst du wann?

1. Willi Weiß... (Jahreszeiten, Wochentage)
2. Frag deinen Partner (Tageszeiten)
3. Kommst du mit? (Dialog)
4. Was passiert um ein Uhr? (Uhrzeiten)
5. Hör zu (Hörtext)
6. Komm schon! (Dialog)
7. Ein Witz

C) Tag für Tag

1. Claudias Tag
2. Claudia muss/ kann...
3. Beschreibe deinen Sonntag
4. Ich kann heute nicht... (Dialog)
5. Mädchen – Jungen (Lesetext)

D) Wer geht wohin?

1. Wohin gehen sie? (Hörtext)
2. Frag deinen Partner
3. Spiel: Wohin gehst du?
4. Ein Telefongespräch (Hörtext)
5. Ach, das ist langweilig (Dialog)

6. Was machen deutsche Jugendliche in der Freizeit? (Grafik)
7. Ein Brief (Lesetext)
8. Faltspiel

Na so was! – „Das Hobby – Lied“

Grammatik

Am Ende jeder Lektion steht eine „Na so was!“– Seite. Hier gibt es Texte oder Lieder, die zum spielerischen Umgang mit der Sprache anregen. Ganz zuletzt steht eine Grammatik– Seite, wo die durchgenommene/ thematisierte Grammatik zusammengefasst und übersichtlich dargestellt ist.

Weiterhin hat jede Lektion

- a) Lese- und Hörtexte
- b) Dialogvariationen
- c) Bildergeschichten, die von den Schülern fortgesetzt werden müssen
- d) Zuordnungsübungen (Bilder und Texte)
- e) kurze Einsetzübungen und
- f) schriftliche Übungen, wo Schüler selbst einen Text (z.B. eine Einladungskarte, Brief, Tagesablauf etc.) konstruieren müssen.

Alle Fertigkeiten sind im LB mit bestimmten Symbolen gekennzeichnet. Insgesamt sind es fünf Symbole, die für Schreiben, Lesen, Sprechen und Hören (ein weißes= ‘hören und sprechen‘, und blaues= ‘hören und verstehen‘ Kassettensymbol) stehen (alle Symbole sind in der „Lektion 5 (s.S. 18- 33) gut zu erkennen).

In dieser Hinsicht ist es auch Notwendig, einige Bemerkungen der Visualisierung zu schenken.

Die Visualisierung ist, wie man schon ‚auf dem ersten Blick‘ erkennen kann, nicht überladen; d.h. die Seiten sind übersichtlich und man kann leicht das finden, was man sucht. Es ist sehr wichtig, ‚auf dem ersten Blick‘ eine Übersicht zu haben. Umgekehrt würde man in ein Chaos geraten: Bilder, Texte und Arbeitsanweisungen drängen sich ineinander und man weiß nicht mehr, was, warum wo steht. Es ist in den meisten Lehrwerken der Fall, dass aus reinen Platzgründen die Visualisierung zu gedrängt angelegt wird, was -wie schon erwähnt- Unübersichtlichkeit verschafft.

Was an dem Lehrbuch auch lobenswert scheint, ist die Vielfalt an Bildsorten. Denn wie auch Sturm verdeutlicht, sollte ein Lehrbuch mehrere Bildsorten berücksichtigen: Karikaturen, Fotografie, Plakate, Graphiken etc. (Kast/ Neuner 1994: 85). An dem o.a. „Lektion 5“-Beispiel (s.S. 18- 33) sind auch diese genannten Bildsorten zu erkennen.

Ein Leit- Maskottchen gibt es auch; es hat zwar keinen Namen, aber am Ende jeder Lektion und manchmal auch zwischen den Seiten kommt es hervor und gibt einige Bemerkungen von sich. Diese Bemerkungen können auf das jeweilige Thema bezogen sein oder ganz einfach unabhängig von allem. Es sieht aus wie ein Zauberer und hat einen Zauberstab in der Hand.

Die Farben im Lehrbuch sind nicht grell, sondern eher matt. Die Zeichnungen sind nicht besonders schön, aber bei der Gestaltungen kann man doch die Mitteilungsabsicht erkennen. Die Zeichnungen sind undedailliert, ganz ‚einfach‘ und primitiv. Wenn man bedenkt, dass die Lerner elf- bis fünfzehnjährige sind –also Kinder- könnten die Zeichnungen schönere Farben haben, *provocierender* und *motivierender* sein. Das würde auch die unabhängige Arbeit mit den Bildern

ermöglichen und erleichtern. Weiterhin gibt es drei Gründe, die die Gestaltung eines Lehrwerks ausmachen:

- a) Sie beeinflusst die Lernmotivation,
- b) Sie kann das Lernen erleichtern oder erschweren,
- c) Sie trägt zu dem visuellen Landesbild der zielsprachlichen Kultur bei, das in den Köpfen der Lerner entsteht.

(Duszenko 1994: 103).

Somit ist zu erkennen, dass auch die Gestaltung eines Lehrwerks ein Gegenargument darstellen kann.

2.2.2. Das Arbeitsbuch

Das Arbeitsbuch von Ping Pong 1 besteht aus 88 Seiten, Ping Pong 2 und Ping Pong 3 bestehen aus 144 und sind schwarz – weiß. Am Rand der Seiten wird darauf hingewiesen, auf welchen Abschnitt im Lehrbuch sich die jeweilige Übung bezieht, denn im Lehrbuch gibt es keine Hinweise auf die Übungen im Arbeitsbuch. Die Kriterien, mit denen bei der Analyse des Arbeitsbuches vorgegangen werden soll, sind folgende:

1. Sind alle Arbeitsanweisungen im Arbeitsbuch eindeutig?
2. Werden alle vier Fertigkeiten in ausgewogenem Verhältnis geübt?
3. Welche Übungstypen kommen vor? Gibt es ein ausreichendes Angebot an Übungen? Sind sie motivierend?
4. Gibt es systematische Wiederholungen?
5. Gibt es Übungen, die mündliche *und* schriftliche Kommunikation vorbereiten, aufbauen, strukturieren und simulieren?
6. Gibt es Übungen, wo der Wortschatz trainiert wird?

Es sollte wieder in dieser Hinsicht nicht aus dem Auge gelassen werden, dass die Lehrwerk Ping Pong 1, Ping Pong 2 und Ping Pong 3 aufeinanderbauende, dem entsprechend -auch bezüglich der Übungen, zunehmend komplexer strukturiert sind.

In allen drei Arbeitsbüchern sind die Arbeitsanweisungen kurz und eindeutig. Hier sind einige Beispiele, die i.d.R. in allen drei Lehrwerken benutzt werden:

- „Ergänze.“
- „Ergänze: wie- als“
- „Ergänze die Tabelle.“
- „Schreib den Dialog.“
- „Welche Antwort passt?“
- „Stell Fragen.“
- „Was kannst du noch sagen?“
- „Verbinde die Sätze.“
- „Schreib vier kleine Dialoge in dein Heft.“
- „Wandle die Sätze um.“

Deutlich wird hier, dass die Lernenden mit „du“ angesprochen werden.

Die Übungstypen sind in allen drei Arbeitsbüchern ungefähr gleich. Wenn man bedenkt, dass die Arbeitsanweisungen in allen drei Bänden gleich lauten, müssen die Übungen auch gleich aussehen. Hier jeweils ein Beispiel:

9. Was paßt zusammen?

- | | |
|---|---|
| 1 | Hier darf man nicht radfahren. |
| 2 | Darf ich bitten? |
| 3 | Dürfen wir eine Klassenfahrt machen? |
| 4 | Dürft ihr den Film denn schon sehen? |
| 5 | Immer darf Michael länger aufbleiben. |
| 6 | Darfst du heute abend den Krimi sehen? |
| 7 | Dürfen die Schüler heute früher nach Hause gehen? |

- | | |
|---|-------------------------------------|
| a | Ja, aber erst im Herbst. |
| b | Er ist ja auch älter als du. |
| c | Nein, der kommt zu spät. |
| d | Oh, Entschuldigung. |
| e | Nein, danke, ich tanze nicht. |
| f | Natürlich nicht! |
| g | Klar, wir sind doch schon sechzehn. |

1	2	3	4	5	6	7

(Kopp/ Frölich Ping Pong 1- 1993: 81)

C 3-5

32. Was paßt zusammen?

- | | |
|---|------------------------------------|
| 1 | Mario schaut sich Winnetou an, |
| 2 | Jens geht früh ins Bett, |
| 3 | Karl geht auf den Sportplatz, |
| 4 | Martin lernt nicht Latein, |
| 5 | Udo geht in die Schule, |
| 6 | Sven möchte einen neuen Schianzug, |

- | | |
|---|---|
| a | obwohl er krank ist. |
| b | obwohl er morgen eine Klassenarbeit schreibt. |
| c | obwohl ihm Western nicht gefallen. |
| d | obwohl er morgen ausschlafen kann. |
| e | obwohl sein alter noch in Ordnung ist. |
| f | obwohl es in Strömen regnet. |

1	2	3	4	5	6

(Kopp/ Frölich Ping Pong 2- 1993: 83)

B 1/2

11. Was paßt zusammen?

- | | |
|---|------------------------------|
| 1 | Ich habe alles bekommen, |
| 2 | Ich treffe den Kerl überall, |
| 3 | Ich glaube nichts von dem, |
| 4 | Ich konnte nicht sehen, |
| 5 | Es ist alles so gekommen, |
| 6 | Hier hast du etwas, |
| 7 | Ich weiß etwas, |

- | | |
|---|-------------------------------|
| a | wovon du gesprochen hast. |
| b | wie er es vorausgesagt hat. |
| c | wer das war. |
| d | was ich wollte. |
| e | worüber ich nicht reden darf. |
| f | wohin ich gehe. |
| g | womit du schreiben kannst. |

1	2	3	4	5	6	7

(Kopp/ Frölich Ping Pong 3- 1996: 117)

Dieser Übungstyp (das gilt für alle drei Arbeitsbücher) ist einer der meist auftretenden Übungen. Hier sollten die Übungstypen gezeigt werden, die jeweils in allen drei Arbeitsbüchern vorkommen: Dabei will ich die Übungstypologie von Neuner, Krüger und Grever zu Hilfe ziehen.

Übungstypen in Ping Pong 1:

1. Kreuzworträtsel (Stufe A)
2. Assoziationsübungen (Wortigel) (Stufe A)
3. Fragebildung (zu Antworten) (Stufe B)
4. Multiple- Choice- Aufgaben (Stufe A)
5. Zuordnung: Zusammenfügen eines Textes/ Dialogs aus Einzelsätzen (Stufe A)
6. Konjugationstabellen ausfüllen (Stufe A)
7. Einsetzübungen (Stufe B)

Diese Übungstypen sind auch im Ping Pong 2- Arbeitsbuch vertreten. Zusätzlich gibt es es aber noch folgende Übungstypen im Ping Pong 2- Arbeitsbuch:

1. Texterstellung mit inhaltlicher Vorgabe (Stufe C)
2. Vorgegebene Textausschnitte ordnen (Stufe C)
3. Texte vergleichen, Unterschiede erstellen (Stufe C)
4. Texterstellung: Bildergeschichte (Stufe C)
5. Texterstellung: Fortsetzungserzählung (Stufe C)

Auch in Ping Pong 3 kommen die Übungstypen wie in Ping Pong 1 und Ping Pong 2 vor. Zusätzlich gibt es noch folgende Übungstypen:

1. Texterstellung nach Muster (Stufe C)
2. Redemitteltabelle: Begründete Stellungnahme (Stufe D- nur eine Übung!)
3. Cloze- Test (nur zwei Übungen!)

Bedeutend ist hier, dass die Übungstypen in Ping Pong 2 und Ping Pong 3 schwerwiegend mit literarischen Texten durchgeführt werden, die im Quellenverzeichnis verzeichnet sind. Auffallend ist, dass es im Arbeitsbuch keine Übungen der Stufe D bzw. zur Entfaltung freier Äußerung gibt. Diese Übungen sind im Lehrbuch. Es kommt hervor, dass mit jedem Lehrwerk sich auch das Übungsprofil von Stufe A auf Stufe D steigert. In allen drei Lehrwerken sind zwar Übungen zu allen Stufen vorhanden, aber in Ping Pong 1 sind z.B. schwerwiegend Übungen zu Stufe A und B vertreten, d.h. Übungen zur Entwicklung und Überprüfung von Verstehensleistungen. In diesem Band gibt es lediglich 7 Übungen im Lehrbuch, die Fantasie anregend sind und freie Äußerung bedingen. In Ping Pong 2 steigert sich die Anzahl dieser Übungen im Lehrbuch auf 18 und in Ping Pong 3 weiter auf 34. Das sind Übungen, die mündlich und zugleich schriftlich ausgeführt werden können. Anders formuliert, sind es Übungen, die Kommunikation vorbereiten, aufbauen, strukturieren und simulieren.

Aus eigener Erfahrung kann gesagt werden, dass die Übungen nicht ausreichend sind. Da für die Fremdsprache Deutsch in der Woche nur 4-6 Stunden in den Stundenplan eingeräumt sind, müssen für die Festigung mehr Übungen durchgemacht werden. Wir Lehrer müssen dann selbst die Initiative ergreifen und Zusatzmaterial vorbereiten.

Übungen, wo der Wortschatz trainiert wird, sind sehr gering. Kreuzworträtsel, Wortigel und Cloze- Tests, die allerdings nur in Ping Pong 3 auftreten, sind die einzigen Übungstypen, womit der Wortschatz trainiert wird. Meiner Meinung nach erfüllen Cloze- Tests eine große Aufgabe: „Da es beim Cloze- Test besonders auf Wortschatzwissen ankommt, ist es ganz besonders wichtig, ob jemand sich in dem Thema

auskennt“ (Albers/ Bolton 1995: 67). Dieser Übungstyp kann also besonders für die Wiederholung der einzelnen Kapitel bzw. Lektionen effektive Lernergebnisse erzielen. Sie testen, ob der Lernende den Wortschatz eines bestimmten Themas beherrscht oder nicht. Aber leider ist dieser Übungstyp im Lehrwerk sehr unauffallend vertreten.

Die vier Fertigkeiten Sprechen, Schreiben, Hören und Lesen werden im ausgewogenem Verhältnis trainiert. Aber wie schon hervorgekommen ist, wird dem Sprechen (diskutieren, eigene Meinung vertreten, Meinungen begründen) und Lesen (literarische Texte) in Ping Pong 3 mehr Platz eingeräumt als in Ping Pong 1.

Zusammenfassend kann also gesagt werden, dass das Arbeitsbuch mit den Übungen seine Aufgabe erfüllt. Es gibt zu jeder Stufe zahlreiche Übungen, die alle Fertigkeiten ansprechen und somit einen zunehmend von leicht zu schwer tendierenden Übungsprofil aufzeigen.

Wenn man das Arbeitsbuch jedoch unter den Gesichtspunkten der türkischen Umstände betrachtet, muss -wie oben schon darauf hingewiesen wurde- hinzugefügt werden, dass das Arbeitsbuch für einen vier- stündigen Deutschunterricht in der Woche unzureichend ist. Dieses Defizit muss durch den Lehrer gedeckt werden.

2.1.3. Das Glossar

Bevor ich auf dieses Thema eingehe, muss und will ich darauf aufmerksam machen, dass das Thema ‚Wortschatz‘ und ‚Wortschatzarbeit‘ wie Hermann Funk auch schon sagt, bis heute immer „stiefmütterlich behandelt“ (Kast/ Neuner 1994: 56) wird. Fast alle

Lehrwerke enthalten sehr wenige Hinweise besonders zur Auswahl und Systematik der Präsentation von Wortschatz. Denn „systematische Wortschatzarbeit im Lehrwerk heißt, nicht nur auf das lineare Ansammeln von Wörtern in Köpfen und Vokabelheften abzielen, sondern die Lernenden von Anfang an in die Grundlagen der Wortbildung einzuführen“ (Funk; Kast/ Neuner 1994: 57).

Um noch tiefer ins Thema einschreiten zu können, will ich die Kriterien festlegen, mit denen ich die Kritik an dem Glossar bzw. an der Wortschatzarbeit ausüben will:

1. Wird zwischen aktivem und passivem Wortschatz unterschieden? Welche Wörter müssen/ sollen gelernt werden?
2. Wird der Wortschatz wiederholt und erweitert? Tauchen die Wörter in den folgenden Lektionen wieder auf?
3. Gibt es spezielle Übungen für den Wortschatz? Wie können Wörter geübt und eingepägt werden?
4. Entspricht der Wortschatz den Bedürfnissen der Lerner? Ist er an der konkreten Alltagswelt orientiert?
5. Wie sollen Wörter im Unterricht präsentiert und semantisiert werden?

Das in A5 Format vorbereitete Glossar ist wie ein Vokabelheft angelegt: Auf der linken Hälfte der Seite sind die deutschen Wörter aus dem Lehrbuch aufgelistet. Auf der rechten Hälfte stehen nur die türkischen Entsprechungen und Bedeutungen. Die Vokabeln sind nach einem ‚Seiten- System‘ (nicht kapitelbezogen, sondern seitenbezogen) geordnet; z.B. alle Wörter, die auf der Seite 34 im Lehrbuch vorkommen, werden im Glossar unter ‚Seite 34‘ ohne einer bestimmten Reihenfolge oder Gruppierung (Nomen, Verben, Adjektive und andere Wörter) geordnet. Das erleichtert teilweise das Suchen.

Eine noch weitere, aber alphabetisch angeordnete Liste ist an das Ende des Lehrbuchs angelegt. Hier steht hinter den Nomen der entsprechende Artikel, die Pluralform (abgekürzt) und der Ort (Seite), wo die Vokabel zum ersten Mal aufgetaucht ist.

Mit folgendem Zitat will ich auf unsere Kriterien zurückkommen:
 „Wortschatzerwerb gilt umstritten als das Lernproblem Nr.1 im Fremdsprachenunterricht“ (Bohn/ Schreiter; Henrici/ Riemer 1996: 196)

Wenn es um die Arbeit mit Wortschatz geht, werden häufig Fragen wie „Wie soll Wortschatz gelernt werden?“ Und „Was soll/ muss der Schüler an Wortschatz lernen?“ gestellt. Der Umfang des Deutschen schwankt zwischen 300.000 und 500.000 Wörtern. Durchschnittliche Muttersprachler verwenden davon nur einen geringen Teil: 15.000 (vgl. Bohn/ Schreiter; Henrici/ Riemer 1996: 168 – 169). Damit ist natürlich einzusehen, dass dieser Bereich für die Unterrichtszwecke aus mehreren Gründen beschränkt werden muss. Und trotz dieser Beschränkung muss der Wortschatz funktionsfähig sein, also es muss kommunikatives Handeln ermöglichen.

In diesem Zusammenhang unterscheidet man im Fremdsprachenunterricht zwischen

- a) aktivem Wortschatz,
- b) passivem Wortschatz,
- c) potentiellen Wortschatz (Bohn/ Schreiter; Henrici/ Riemer 1996: 171).

Aktiver Wortschatz umfasst die Wörter, die der Lerner produktiv verwenden kann. Passiver Wortschatz dagegen umfasst die Wörter, die er einmal gelernt hat, aber nicht produktiv beim Sprechen und Schreiben verwenden kann, sondern die er nur wiedererkennt, wenn er sie hört oder liest. Potentieller Wortschatz eines Lerners zählt man alle abgeleiteten

und zusammengesetzten Wörter, die dem Lerner vollkommen neu sind, die er aber aufgrund ihrer Bildung erschließen kann, wenn er Grundwort und entsprechende Wortbildungsregeln kennt (Bohn/ Schreiter; Henrici/ Riemer 1996: 171).

Dabei deuten Bohn und Schreiter darauf hin, dass der potentielle Wortschatz im Fremdsprachenunterricht ein vernachlässigter Bereich ist, wobei wir wieder auf das Argument von Kast und Funk zurückkommen.

In Ping Pong wird aktiver und passiver Wortschatz nicht getrennt. Aber ich muss darauf hindeuten, dass der ganze Wortschatz, der vermittelt wird, eigentlich aktiv ist. D.h., dass ein Unterschied nicht getroffen werden muss. Alle Wörter kommen im Alltagsleben vor und sind dem Alltag gerecht. Anders ausgedrückt entspricht der Wortschatz den Bedürfnissen der Lerner und ist an der konkreten Alltagswelt orientiert.

Es gibt jedoch außer Kreuzworträtseln und Wortigeln keine speziellen Übungen, mit denen der Wortschatz trainiert wird. Auch von regelmäßiger Wiederholung kann ich nicht sprechen, weil viele der erlernten Wörter in den darauffolgenden Lektionen nicht wieder auftauchen. Jede Lektion hat quasi seinen ‚eigenen‘ Wortschatz. Hier müssen die LehrerInnen wieder die Initiative ergreifen.

Das Glossar gibt lediglich die Bedeutungen der einzelnen Wörter an, die Vokabeln werden nicht in einen Kontext eingebettet. Auch Funk vertritt diese Meinung und meint zu diesem Problem, „weiterhin ist es wichtig zu wissen, ob Wortschatz grundsätzlich kontextualisiert (in Texte eingebettet) präsentiert wird“ (Kast/ Neuner 1994: 66).

Zusammenfassend kann folgendes festgehalten werden: Das Glossar ist nicht ausreichend ausgestattet und es fehlt die Wiederholung des Wortschatzes. Wie schon am Anfang darauf hingewiesen wurde,

fehlt die generelle Betonung und der Gebrauchshinweis des Wörterverzeichnisses und des Glossars. Funk verweist darauf, dass Glossare und Wörterverzeichnisse in Lehrwerkrezensionen schon keine Beachtung finden (Kast/ Neuner 1994: 60). In Zukunft sollten m.E. Lehrwerkautoren mehr Wert auf die Wortschatzarbeit legen, denn „von Lehrbüchern muss erwartet werden, daß sie ausführlich darstellen und begründen, wie der Lernfortschritt im Bereich der Lexik organisiert und praktisch durchgeführt werden muß und welche Bereiche der Lexik aktiv bzw. nur passiv beherrscht werden müssen“ (Müller; Kast/ Neuner 1994: 64).

Weiterhin kann ich auch aus eigener Erfahrung bestätigen, dass Lexik (bzw. Wortschatz), die in der Kommunikation gebraucht wird, sich besser einprägt. „Die Arbeit am Wortschatz soll also an kommunikative Handlungen und Tätigkeiten geknüpft und die Lexik thematisch gebunden und situativ eingebettet vermittelt werden“ (Bohn/ Schreiter; Henrici/ Riemer 1996: 188)

Ein anderer Faktor bei der Wortschatzvermittlung wäre m.E. die *Veranschaulichung*. Wenn man bedenkt, dass wir 90% unserer Umwelt über das Auge wahrnehmen, ist das eine wichtige Forderung. Hier argumentieren Bohn und Schreiter weiter voraus und bringen den Begriff ‚mehrkanaliges Lernen‘.

Unter diesem Begriff verstehen wir „einen mentalen Prozeß, der mehr ist als die Kombination von Lesen, Sprechen, Hören und Schreiben. Wir aktivieren dazu unsere Vorstellung von Klängen, Rhythmen, Melodien, Farben, Formen, Gerüchen, Geschmacks- und Tastempfindungen, Mimik und Gestik. (...) Auf der Palette unserer Phantasie mischen wir sogar Eindrücke, die es in der Realität nicht gibt (...)“ (Bohn/ Schreiter; Henrici/ Riemer 1996: 198). Wir nehmen unsere

Umwelt überwiegend durch Auge und Ohr wahr, aber unser Gedächtnis sollte sich nicht nur auf diese beiden Kanäle konzentrieren, sondern auch auf die anderen Sinne. „Am besten lernen wir, wenn wir mit unseren Händen, durch Anwenden des Gelernten in möglichst wirklichkeitsnahen Situationen“ (Bohn/ Schreiter; Henrici/ Riemer 1996: 198).

Wortschatzarbeit bedarf regelmäßiges Üben, d.h., man sollte nicht an einem Tag zwei Stunden massiert lernen, sondern acht Tage jeweils eine Viertelstunde. Der Wortschatz sollte auch nur so lange gelernt werden, bis er sitzt. (In diesem Fall empfehlen wir als LehrerInnen unseren Schülern die Karteikasten, die sich die Schüler entweder bestellen können oder sogar selbst basteln können.) Mit diesen Karteikasten reduziert sich der Wortschatz und es wird nur das gelernt, was vergessen wurde (Bohn/ Schreiter; Henrici/ Riemer 1996: 200–201).

Diesen Erläuterungen folgend kann man folgende Punkte festhalten:

1. Wortschatz in Zusammenhängen/ Kontexten lernen
2. Den Wortschatz mehrkanalig lernen
3. Visualisierungstechnik und ‚mentales Training‘ einsetzen
4. Wiederholen

Um die Relevanz des Problems noch deutlicher zu machen und alles nochmals präzise auszudrücken, bringe ich folgendes Zitat und schließe diesen Abschnitt: „(...) an erster Stelle sollte die Sprache selber, also der Wortschatz und Strukturen, in bestimmten Kontexten gelernt werden, bevor Regeln zum Lernstoff werden“ (Forum Sprache 1996: 44).

2.1.4. Die Hörkassetten

Im Unterricht wird sicherlich auch mit Kassetten gearbeitet. Diese Phase im Unterricht ist ein Abschnitt, wo wir LehrerInnen keine visuellen Hilfen mehr haben. Deshalb ist diese Phase sehr gut vorzubereiten. Nach Dahlhaus ist auch ‚Hören‘ in Lehrwerken eine vernachlässigte Fertigkeit (1994: 12); auch m.E. wird sie häufig nur mit geringen Übungen durchgeführt, genauer ausgedrückt: Es wird fast immer auf die gleiche Art und Weise mit Hörtexten gearbeitet. Um genauer zu ermitteln, sollten folgende Fragen anvisiert werden:

1. Ist die Sprache authentisch oder nicht authentisch (künstlich)?
2. Werden mehr als fünf unterschiedliche Textsorten angeboten?
3. Kann man den Texten landeskundliche Informationen entnehmen?
4. Gibt es Übungen, die *vor*, *während* und *nach* dem Hören gemacht werden können?

Auf die Fertigkeit ‚Hören‘ wird in Ping Pong 1 sehr großer Wert gelegt. Es gibt in allen Lektionen viele Hörtexte, die sowohl das Hören–Sprechen als auch das Hören– Verstehen ermöglichen sollen.

Oben wurde schon erwähnt, dass es im Lehrbuch zwei Symbole gibt, die die Fertigkeit Hören symbolisieren. Die weiße Kassette symbolisiert das Hören– Sprechen. Das sind immer Dialoge, die im Lehrbuch mit der Kassette mitgelesen werden, also vorgegebene Texte. Diese Dialoge können -oder müssen- dann auch variiert werden, so lautet wenigstens immer die Aufgabenstellung im Lehrbuch.

Folgendes wäre hier vielleicht zu kritisieren: Die Personen in den Dialogen haben keine Namen. Sie sind nur mit einem Kreis, Dreieck oder Viereck gekennzeichnet. In sehr wenigen Fällen sind die Namen

erst im Dialog, also im Text zu erkennen, aber in vielen Fällen haben die Personen in den Dialogen keine Namen (s.Beispiel unten). Das kann womöglich dazu beitragen, dass die Lernenden sich selbst deutsche Namen aussuchen und sich dabei indirekt deutsche Namen einprägen sollen, aber diesbezüglich gibt es keine Hinweise.

Hiermit kommt auch hervor, dass es im Lehrbuch keine bestimmten ‚Helden‘, d.h. keine bestimmten Hauptfiguren gibt, die immer im Mittelpunkt stehen und um die sich die Ereignisse drehen. Nur in Ping Pong 2 fängt das Buch mit den Vorstellungen der drei Kinder Tobias, Katrin und Anja an. In der ersten Lektion drehen sich von Anfang an bis zum Ende alle Ereignisse um und mit diesen Kindern; das kann man auch an den Bildern erkennen (, denn am Anfang wurden sie ja vorgestellt). Aber in den darauffolgenden Lektionen kann man diese Kinder nicht wieder ‚antreffen‘.

In Ping Pong 3 ist auf Seite 18 eine Übung dargestellt, wo die Lernenden einen Dialog schreiben sollen (kein Hörtext). Ausgerechnet hier sind Namen (Frank und Tony) vorgegeben, wo die Lernenden eigentlich selbst die Möglichkeit haben, Namen zu erfinden.

Eine andere Möglichkeit, warum es keine Namen in den meisten Dialogen gibt, wäre jedoch auch folgende: Die Lernenden sollen sich selbst mit diesen Dialogen identifizieren. Es soll ihnen so erscheinen oder vorkommen, als ob sie *selbst* sprechen würden. Also es sprechen kein Tobias oder keine Anja, sondern ein Burak und eine Elif. Sie bekommen damit das ‚Gefühl‘, als ob sie voneinander etwas wollen würden oder einander etwas sagen würden. Es ist bestimmt ein Unterschied zu sagen „Hast du einen Kuli, Tobias? – Nein, ich habe

keinen, Anja“ und dagegen „Hast du einen Kuli? – Nein, ich habe keinen“.

Die blaue Kassette dagegen symbolisiert das Hören– Verstehen. Hier lautet die Aufgabenstellung ‚Was ist richtig?‘ oder ‚Hör zu und schreib auf/ notiere!‘ (Telefonnummern, Buchstabierung, Ergänzungen, Ankreuzen etc.), Hörtexte Bildern zuordnen, Interviews etc. Das sind Übungen, die den Hörprozeß kontrollieren und festigen. Hier verweist das Lehrerhandbuch auch auf verschiedene Arbeitsmöglichkeiten und zeigt dem Lehrer, wie er/ sie die Hörübungen weiter ausarbeiten kann. Zwar sind diese Anweisungen m.E. nicht detailliert, aber immerhin etwas (!).

Die Aufnahmequalität ist sehr gut und es wird sehr deutlich und klar gesprochen. Die Sprechgeschwindigkeit ist normal. Was in diesem Zusammenhang natürlich inakzeptabel wäre, „wenn das Sprachtempo zum Diktat verlangsamt wird oder wenn ungeübte Schüler schriftlich fixierte Texte als angebliches Interview ablesen und diese Hörtexte zum Hörverständnistraing angeboten werden“ (Dahlhaus 1994: 51).

Hiermit tritt die Authentizität hervor. Auch hier will ich ein Zitat bringen: „Der Text soll authentisch sein, er sollte sich, wie ein Schüler einmal forderte, ‚wie richtiges Deutsch anhören‘. Zum ‚richtigen Deutsch‘ gehört, daß eine Unterhaltung wie eine Unterhaltung, ein Nachrichtensprecher wie ein Nachrichtensprecher und nicht alles zusammen wie ein typischer Lehrwerktext klingt ... Und schließlich gehört dazu, daß charakteristische Nebengeräusche einer Sprechsituation (z.B. einer Ansage auf dem Bahnhof) nicht sorgfältig ausgeblendet, sondern beibehalten werden“ (Solmecke 1992: 10; Dahlhaus 1994: 51).

Wichtig ist auch, dass die Lernenden etwas von sich, von ihrer Welt/ ihrem Leben finden. Denn je mehr ein Schüler von dieser

präsentierten Welt weiß, desto vertrauter ist ihm der Inhalt des Textes (Dahlhaus 1994: 72).

Die Textsorten, die als Hörtext angeboten werden, sind folgende:

1. Lieder
2. Telefongespräche
3. Alltagsdialoge
4. Interviews

Was ich hier betonen muss: Es gibt nur *ein* Interview im Lehrbuch: „Interview mit Sonny Glück“ (Ping Pong 1, S. 94). Viele Textsorten werden also nicht angeboten, mehr als fünf schon gar nicht. Es könnten mehrere sein, aber für die erste Stufe wäre das vermutlich auch zu viel gewesen. Diese müssten von Anfang an angeboten werden, damit eine bestimmte Zirkulation der Hörtexte entstehen könnte; dies gilt natürlich für alle Aufgaben und Übungen im Lehrbuch.

Das Lehrwerk Ping Pong 1 besonders hat sich sehr simple, einfache Übungen und Dialoge ausgesucht: Es ist auf einem sehr einfachen Grund aufgebaut. Noch kompliziertere Hörtexte würden vielleicht in diesem Zusammenhang ‚kurios‘ hervorragen. Die Komplexität und der Schwierigkeitsgrad der Texte verstärkt sich in Ping Pong 2 und Ping Pong 3.

Aber was ich auch als Lehrerin hier kritisieren will, sind die mit blauem Zeichen gekennzeichneten Hörtexte, die sehr lang und viele unbekanntes Vokabeln beinhalten, so dass die Lernenden den Text trotz mehrfacher Wiederholung überhaupt nicht verstehen. Das liegt daran, dass der in diesen Hörtexten vorkommende Wortschatz gar nicht in der jeweiligen Lektion thematisiert wird, d.h. gar nicht vorkommt. Hier möchte ich natürlich auch Beispiele bringen.

- Hallo, Joachim.
- ▲ Stell dir vor, Joachim ist Leistungsschwimmer, fast schon ein richtiger Profi.
- Toll. Aber gehst du denn nicht zur Schule?
- * Doch, aber am Nachmittag fahre ich immer ins Olympiazentrum zum Training.
- Wie lange mußt du denn trainieren?
- * Na ja, so drei, vier Stunden am Tag mindestens.
- Ja aber, wann lernst du denn dann?
- * Das ist so ein Problem. Manchmal, vor den Meisterschaften, mache ich die Aufgaben einfach gar nicht. Wenn ich Pech habe, bekomme ich halt eine schlechte Note. Sonst lerne ich am Abend, wenn ich nach Hause komme. Aber oft bin ich schon ganz schön müde.
- Das kann ich mir vorstellen.
- ▲ Aber trotzdem, das ist doch toll. Joachim hat mit seiner Mannschaft die Junioreuropameisterschaft gewonnen. Und er fährt überallhin zu den Wettkämpfen, nach Frankreich, nach Amerika, nach England.
- Mensch, das möchte ich auch. – Sag mal, willst du eigentlich später mal nur Leistungssport machen? Ich meine, willst du Vollprofi werden?
- * Ich glaub' nicht, daß ich Chancen habe. Weißt du, da muß man immer am Ball bleiben. Wenn man nur ein paar Wochen nicht trainiert, kann man nicht mehr mithalten. Die Konkurrenz ist ja schon bei uns Junioren so stark.
- Ja, warum machst du dann das alles?
- * Ach, weißt du, ich schwimme wahnsinnig gern. Und wenn ich dann auf dem Treppchen stehe, eine Medaille um den Hals, das ist schon super ... Und außerdem ...
- ▲ ... hat er Chancen bei den Mädchen. Erst heute hat Anne wieder gesagt: „Ach, der Joachim ist so süß ...“
- * Ach Mensch, hör doch auf.

Ping Pong 1- Lehrerhanbuch: 108

C 4

- Schwester:** Was gib'ts denn heute?
Mutter: Ich weiß nicht. Anja hat ja gekocht.
Schwester: Igitt!
Anja: Du mußt ja nichts essen, dumme Ziege.
Vater: Also, was gib'ts denn nun, Anja?
Anja: Heute habe ich mal Indonesisch gekocht.
Mutter: Indonesisch? Aha! Und woher hast du das Rezept?
Anja: Aus meinem Kochbuch. Das Gericht heißt „Nasi Goreng“.
Schwester: Nasi? Sind da etwa Nasen drin? Pfui Teufel!
Anja: Halt die Klappe.
Mutter: Na, wie schmeckt's?
Vater: Also, mir schmeckt es sehr gut.
Mutter: Ja wirklich, ausgezeichnet.
Schwester: Mir gar nicht.
Anja: Meiner Schwester schmeckt ja nie, was ich koche.
Mutter: Hört doch auf, Kinder.
- Schwester:** Mama, wann machst du denn mal wieder Frikadellen mit Kartoffelsalat?
 Oder Würstchen mit Pommes?
Mutter: Das gib'ts natürlich auch mal wieder. Aber auf jeden Fall freue ich mich,
 daß Anja heute so toll gekocht hat.
Vater: Genau.

Ping Pong 2- Lehrerhanbuch: 14

Übungen, die vor, während und nach dem Hören durchgeführt werden, treten im Lehrbuch Ping Pong nicht in großen Mengen hervor. Es sind besonders Übungen, die *während* und *nach* dem Hören durchgeführt werden :

- a) Hör zu und schreib auf ! / Ergänze !
- b) Richtig oder falsch ? (Ankreuzen)
- c) Verständnisfragen zu einem Hörtext

Weiterhin will ich kurz auf die ‚Landeskunde‘ in den Hörtexten eingehen.

Die fremde Welt wird uns/ den Lernenden nicht unmittelbar oder direkt, sondern über Medien, d.h. Lese-, Hör-, Lese-/ Hörtexte (z.B. Fernsehen und Video) präsentiert (Neuner/ Hunfeld 1993: 124), was auch hier der Fall ist.

Für die Hörtexte in den Lehrbüchern Ping Pong kann man nicht sagen, dass es keine integrierten landeskundlichen Hinweise und Informationen beinhaltet. In Ping Pong 1 sind zwar nicht sehr deutliche und viele Informationen zu erkennen, aber der Lernende erkennt sofort das ‚Andere‘ und fragt danach. Um auch nur ein simples Beispiel zu nennen: Telefongespräche. Wie telefonieren wir in der Türkei und wie telefoniert man in Deutschland? Den Lernenden ist sofort aufgefallen, dass die Deutschen zuerst ihren Namen nennen. Diese Telefongespräche verlagern sich besonders in Ping Pong 1. In Ping Pong 2 und Ping Pong 3 sind Telefongespräche nicht mehr vertreten.

Folgendes Argument könnte die Behauptung –dass im ersten Band Landeskunde sehr beschränkt vertreten ist- bestätigen: „Pädagogisch gesehen gilt das Prinzip: Zuerst Inhalte, die im eigenen Land und dem

der Zielsprache gleich oder ähnlich sind, danach Spezielleres und Unterschiedliches“ (Erdmenger 1996: 42).

Ein weiteres Argument von Erdmenger in Bezug auf die Lernenden ist die Perspektive der Lernenden, d.h., wie die jungen/kleinen Lerner die fremde Sprache betrachten. „Der Lernende, besonders der jüngere, betrachtet die Fremdsprache, die er lernt, eher als Verständigungsinstrument oder als eine Art Geheimsprache und nicht so sehr als Schlüssel zu einer fremden Kultur“ (1996 : 39).

Damit ist zu verstehen, warum in Ping Pong 1 keine nicht so sehr integrierte Landeskunde in Hörtexten zu finden ist. Integrierter und deutlicher ist sie in Ping Pong 2 und Ping Pong 3 zu erkennen.

2.1.5. Das Lehrerhandbuch

Die Lehrerhandbücher bestehen aus jeweils 91, 121 und 152 Seiten und ergeben sich aus vier Teilen: Im ersten Teil werden methodische Hinweise für die Lehrer gegeben. Im zweiten Teil befinden sich die Lösungen zum Lehrbuch. Die Lösungen zum Arbeitsbuch macht dann den dritten Teil aus und im letzten Teil befinden sich die Transkriptionen der Hörtexte zum Lehrbuch.

Was ich in dem Lehrerhandbuch vermisse, sind die übergreifenden methodischen Hinweise zum Vorgehen im Unterricht. Das Lehrerhandbuch gibt nämlich nur pauschale, diffuse Hinweise, die den LehrerInnen nicht weiter verhelfen. Dies gilt besonders für die

grammatischen Einheiten, denn hier liegt immer das Problem für die LehrerInnen: Wie mache ich z.B. den Akkusativ klar? Hierzu möchte ich auch ein Beispiel aus dem Lehrerhandbuch präsentieren. Auf Seite 22 im Lehrerhandbuch stehen folgende Hinweise: (Lektion 4, Akkusativ wird neu eingeführt!).

A2 Skript: Verflixt !

- a) Bild ansehen, Cassette anhören
- b) L: den Begriff *Aufsatz* ("=einen Text zu einem Thema schreiben") erläutern
- c) Dialog mit verteilten Rollen lesen, auf Intonation achten
- d) In Partnerarbeit weitere Dialoge entwickeln

Grammatik

Tabelle ansehen; L: Änderung bei Maskulinum von *der* auf *den* bewußt machen


Was ich hier - auch als Lehrerin - sehr diffus finde, ist folgendes:

1. *Wie* soll ich den Begriff erklären? Hier könnten Alternativen angeboten werden.
2. Die *Intonation* müsste auch genauer erläutert werden, wo liegt die richtige Betonung? Was kann ich als Lehrerin machen, um dies zu üben? Besonders für LehrerInnen, die neu im Beruf sind, sind diese Einzelheiten sehr relevant.
3. „Änderung bei mask. von *der* auf *den* bewußt machen“ ist leichter gesagt als getan! Auch hier müssten Hinweise, Vorgehensweisen (evtl. auch Tafelbilder) und Alternativen aufgeführt werden.

Es gibt noch viele weitere solcher Beispiele im Lehrerhandbuch, die m.E. erweitert und bearbeitet werden müssen. Denn auf diese Art und Weise erfüllt das Lehrerhandbuch nicht seine Aufgabe, d.h. es erleichtert den LehrerInnen nicht ihre Aufgabe.

Das Lehrerhandbuch eines Lehrwerks kann man als Gebrauchsanweisung betrachten und Informationen zur sinnvollen Arbeit mit dem Lehrwerk können nur von den Autoren des Lehrwerks kommen. Anders ausgedrückt: Ein unbefriedigendes Lehrerhandbuch ist ein starkes Argument *gegen* das Lehrwerk (Duszenko 1994: 91).

Auch Neuner ist der gleichen Meinung: „Ich würde die Einführung eines neuen Lehrwerks erst in Betracht ziehen, wenn [...] das Lehrerhandbuch vorliegt“ (Duszenko 1994: 88).



3. Lehrwerkanalyse: Ping Pong 1, 2 und 3

Bisher wurden lediglich die Lehrwerkteile oberflächlich vorgestellt. Im Folgenden werde ich die Texte und Übungen in der Ping Pong- Serie im Hinblick auf landeskundlicher und interkultureller bzw. im vergleichenden Verfahren intensiv analysieren. Dabei wird besonders auf die Sprache der Texte und auf die Art und Weise, wie landeskundliche Informationen vermittelt werden, eingegangen.

In diesem Zusammenhang werden zuerst die Begriffe ‚Kultur‘ und ‚Landeskunde‘ definiert. Danach wird versucht, die Bedeutung des Lehrwerk als Mittel der kulturellen Begegnung darzustellen und diese auf die Texte und Übungen zurückzuführen.

3.1. Lehrwerk als Mittel der Kulturellen Begegnung

Zu Beginn wurde erläutert, dass das Lehrwerk aus mehrere Teilen bzw. Elementen zusammengestellt ist (s.S. 16). Jedes dieser Elemente hat seine eigene Aufgabe, die aber erst einen Sinn ergeben, wenn sie in einem optimalen Zusammenhang und einer logischen Verbindung angewendet werden. Die Lehrwerkteile hängen besonders vom Lehrbuch ab, demnach manipuliert das Lehrbuch die Anwendung der einzelnen Teile des Lehrwerk. Somit können wir auch behaupten, dass das Lehrbuch der wichtigste Teil eines Lehrwerks ist. Der sowohl von LehrerInnen als auch von Schülern zuerst zur Hand genommene Teil eines Lehrwerks, ist das Lehrbuch. Das Lehrbuch ist das Buch, womit

die Lernenden bzw. die Schüler konfrontiert sind. Sie entnehmen und erfahren alles aus diesem Buch.

Dass das Lerhwerk außer Sprache auch ein ‚großes Stück‘ Kultur und Landeskunde vermittelt, ist in diesem Fall nicht zur Diskussion zu stellen. Was verstehen wir aber unter ‚Kultur‘ und unter der so sehr diskutierten ‚Landeskunde‘? Gibt es zwischen beiden Begriffen einen Unterschied? Ich will mich mit diesen Begriffen auseinandersetzen.

Kultur ist „das von Menschen zu bestimmten Zeiten in abgrenzbaren Regionen in Auseinandersetzung mit der Umwelt in ihrem Handeln Hervorgebrachte (Sprache, Ethik, Institutionen wie Familie, Staat usw. Recht, Technik, Kunst, Musik, Philosophie, Wissenschaft), auch der Prozeß des Hervorbringens der verschiedenen Kulturinhalte und –modelle (Normensysteme und Zielvorstellungen) und entsprechender individueller und gesellschaftlicher Lebens- und Handlungsformen“ (Erdmenger 1996: 53). Hier möchte ich zunächst nur die Aussage „individuelle und gesellschaftliche Lebens- und Handlungsformen“ unterstreichen, worauf ich im Folgenden noch detaillierter eingehen werde. Um einen Vergleich aufstellen zu können, will ich einige Landeskundedefinitionen bringen. Es ist sehr auffällig und interessant, wie sehr verschieden die Definitionen sein können, wenn sie jeweils aus einer anderen Sicht betrachtet werden.

Laut Duden bedeutet der Begriff Landeskunde „Wissenschaft von der Kultur, den geographischen Verhältnissen, den historischen Entwicklungen o.ä. eines Landes“ (1989: 924). In unserem Zusammenhang ist diese Definition sicherlich sehr unzureichend und pauschal. Für unseren Analysenbereich müsste vielleicht noch folgender Aspekt in diese Definition hinzugefügt werden: „Die Landeskunde konzentriert sich auf die Integration der für Alltagskommunikation

wichtigen Themenbereiche“ (Neuner/ Hunfeld 1993: 123). Auch diese Beschreibung scheint m. E. sehr ungenau und diffus. Um die Sache ein wenig komplizierter zu machen, will ich die Definition von den ABCD-Thesen (1990: Nr. 4) bringen, die aber eher den Aufgabenbereich der Landeskunde beschreibt: „Primäre Aufgabe der Landeskunde ist nicht die Information, sondern Sensibilisierung sowie die Entwicklung von Fähigkeiten, Strategien und Fertigkeiten im Umgang mit fremden Kulturen. Damit sollen fremdkulturelle Erscheinungen besser eingeschätzt, relativiert und in Bezug zur eigenen Realität gestellt werden. So können Vorurteile und Klischees sichtbar gemacht und aufgebaut sowie eine kritische Toleranz entwickelt werden“ (Krumm 1994; Bausch/ Christ/ Krumm 1994: 116).

In Bezug auf den Fremdsprachenunterricht bezeichnet Walter die Landeskunde „als den Sachunterricht in den Fremdsprachen“. Ihre Inhalte fördern Textverständnis und mündliche Kommunikationsfähigkeit und dienen als Ersatz für Erfahrung mit den Ländern und Sprechern der Zielsprache; sie betreffen sowohl Sozial- als auch Sachwissen (Erdmenger 1996: 21).

Aus all diesen Definitionen und Beschreibungen kann man folgern, dass Landeskunde der Kultur untergeordnet ist. Die Dudenauflistung lässt erkennen, dass Landeskunde „die Wissenschaft einer Kultur“ ist, d.h. sie ist ein Teil der Kultur. Und wenn man beide Begriffe näher betrachtet, ist dieser ‚Teil‘ nicht gerade sehr klein.

Dass das Lehrwerk die Kultur bzw. Landeskunde nicht mit allem ‚drum und dran‘ vermitteln kann, ist selbstverständlich. Demnach schälen sich folgende Fragen heraus:

- Wieviel Landeskunde ist zu vermitteln oder sollte vermittelt werden?
- Was ist oder welche Inhalte der Landeskunde sind für den Fremdsprachenunterricht am wichtigsten und Bedeutung tragend?
- Soll die Landeskunde schon von Anfang an und dabei intensiv vermittelt werden?

Was die letzte Frage betrifft, bringen Jean Firges und Hartmut Melenk folgenden Aspekt und sind dabei der Meinung, dass es ein Hindernis gibt, warum die Lehrwerk von Anfang an keine landeskundlichen Elemente präsentieren: die Tabuisierung der Muttersprache in Lehrwerken: „Das Ziel, außer der Fremdsprache auch landeskundliche Kenntnisse zu vermitteln, gilt von Anfang an. Davon ist man aber zur Zeit noch weit entfernt. Die heutigen Lehrbücher enthalten nur unspezifische Alltagssituationen, die das Kolorit des jeweiligen Landes zutreffen versuchen, und sie verwenden einige Realien [...] als symbolische Erkennungszeichen. Hindernis für ein progressives Landeskundecurriculum ist die Tabuisierung der Muttersprache in den Fremdsprachelehrwerken. Erst wenn diese Barriere beseitigt ist, werden die Verlage Lehrbücher herstellen können, die von der ersten Lektion an schrittweise die landeskundlichen Kenntnisse aufbauen. Bisher gibt es dazu erst einige Ansätze noch kein zusammenhängendes Curriculum“ (Bausch/ Christ/ Krumm 1995: 513– 514).

Für unsere Ermittlungen will ich aus diesem Zitat folgende Resultate festhalten: Firges und Melenk erkennen, dass landeskundliche Informationen und Kenntnisse in Lehrwerken nicht von Anfang an vermittelt werden und das dies auch für die nahe Zukunft zutreffend ist. Auch die Alltagssituationen finden sie nicht spezifisch genug.

Wenn man diesbezüglich das Lehrbuch Ping Pong 1 betrachtet, das für den Anfangsunterricht konzipiert ist, erkennt man tatsächlich, dass sehr sehr wenig, genauer ausgedrückt, fast keine direkte und implizite Landeskunde dargestellt ist. Die einzig direkte und sofort erkennbare landeskundliche Information ist über das Land Deutschland selbst (Ping Pong 1, Lektion 6: 88– 89). Ping Pong 1 verfügt über kein einziges Originaltext, alle Texte sind speziell für das Lehrwerk konzipiert, von den Lehrwerkautoren geschriebene Texte (dazu s. Genaueres unter Punkt 3.2.).

Senemoğlu vertritt die gleiche Meinung wie Melenk und Firges und deutet wie sie darauf hin, dass es in den letzten Jahren bezüglich der landeskundlichen Integration zu Innovationen im Anfangsunterricht gekommen ist und kommt. Er ist der Ansicht, dass authentische Texte in den letzten Jahren -besonders im Anfangsunterricht- eine große Bedeutung gewonnen haben; dies bezeichnet er als eine neue methodische Innovation (Alpay u.a. 1995: 90).

Neuner dagegen argumentiert, dass der Lernende die fremde Kultur bei der ersten Begegnung immer mit den Kategorien seiner eigenkulturellen Erfahrungen zu interpretieren und verstehen sucht (1990:134); „das kann zu Fehldeutungen und Mißverständnissen führen, insbesondere in den Bereichen, in denen die Elemente, Einheiten und Strukturen der Ausgangs- und der Zielsprachenkultur nur ‚an der Oberfläche‘ ähnlich sind“ (1990: 134). Deshalb gilt pädagogisch gesehen das Prinzip, dass zuerst Inhalte bzw. Themenbereiche, die im eigenen Land und dem der Zielsprache gleich oder ähnlich sind, behandelt und dargestellt werden. Erst danach kann Spezielleres und Unterschiedliches eingeführt werden (Erdmenger 1996: 42). Warum Lehrwerke so vorgehen sollten, begründet er folgendermaßen: „Um den Lernenden am

Beginn des Sprachlernprozesses eine Häufung von Schwierigkeiten aus dem Wege zu räumen, werden Inhalte behandelt, die die landeskundliche Unterschiedlichkeit vermeiden“ (1996: 65). Andernfalls wäre der Lernende zu überfordert, er müsste sich sowohl eine fremde Sprache als auch die dazugehörigen gesellschaftlichen Lebens- und Handlungsformen aneignen. Dies allein kann dazu führen, dass die Lernenden schon am Anfang sehr schnell resignieren und den Mut aufgeben. Es muss also eine gute ‚Dosierung‘ der Inhalte geben, so dass es zwar eine Herausforderung, aber keine –wie schon erwähnt– Überforderung darstellt.

Entscheidend scheint in diesem Zusammenhang die richtige Themenauswahl zu sein. Es ist wichtig, Themen und Inhalte auszuwählen, die sich mit dem Weltwissen der Lernenden decken bzw. in ihrer Welt existieren. Die sich mit dem Weltwissen der Lernenden deckenden Themen und Inhalte nennt Neuner die ‚elementaren Daseinserfahrungen‘ (1990: 136). Die elementaren Daseinserfahrungen sind nämlich Fragmente bzw. ‚Teile des Lebens‘, die von allen Menschen erlebt und durchlaufen werden. Erdmenger schlägt z.B. folgende Themen vor, die nacheinander im Anfangsunterricht behandelt und die auch als elementare Daseinserfahrungen bezeichnet werden können. Interessant ist, dass genau die gleichen Themen auch in Ping Pong 1 vertreten sind.

1. Klassenraum: Schule, Tätigkeiten, ...
2. Freizeit: Freunde, Sport, Disco, Clubs, ...
3. Leben in der Familie: Tagesablauf, Mahlzeiten, Hausarbeit, Familienverhältnisse
4. Besorgungen und Einkaufen
5. Geburtstage, kirchliche und andere Feste

6. Post, Bank, Geld und Währung

7. Ferien: Touren, Familienferien

(1996: 77).

Das sind Themen, die den Lernenden schon vertraut sind und für das fremde Land ebenso zutreffen und für die meisten Länder gültig sind. Erdmenger begründet seine Behauptung damit, dass solch ein Verfahren bzw. so eine Themenauswahl außer der landeskundlichen Bedeutung den methodischen Vorteil hat, „auf der Basis des vorhandenen Weltwissens das Unbekannte“ zu erschließen (1996: 77). Dieser Meinung schließen sich auch Tapan und Polat an und meinen, dass der Unterschied zwischen der Ausgangs- und Zielkultur nicht zu groß sein darf. Sonst wird der Lernende auf Grund einer Überforderung im Unterricht eine passive Stellung einnehmen (Alpay u.a. 1995: 104). Das bedeutet, dass die Lernenden auch von ihrem eigenen Weltwissen, von ihrer eigenen Kultur und Landeskunde profitieren können. Krumm sieht das sogar als einen großen Vorteil und meint, dass der Fremdsprachenunterricht erst sein Ziel erreicht, „wenn er die eigenen Erfahrungen der Lernenden und die historisch geprägten Wirklichkeitserfahrungen der Menschen des anderen Landes ausdrücklich in Beziehung setzt“ (1994: 116). Eben dieses vergleichende Verfahren nennen wir ja ‚Interkulturelles Lernen‘. Es ist also ausgeschlossen, die Ausgangskultur, ja sogar die Ausgangssprache während des Lernprozesses ganz aus dem Spiel zu lassen. Wie Krusche auch schon darauf hindeutet, wird eine Fremdsprache immer im Hintergrund einer Sprache gelernt und eine Fremdkultur wird genauso von der Position des Besitzes eigener Kultur aus kennengelernt (Krumm 1994: 121).

Kurzum: Die eher vertretene Tendenz, dass man in Lehrwerken vom Universellen zum Speziellen fortschreiten soll, ist in diesem Fall dominierend. Es hat sich auch herauskristallisiert, dass das „nebeneinander verschiedener Wirklichkeiten zu erkennen [...] für den Lerner nicht den Verzicht seines Bildes, sondern die Möglichkeit der Bildentwicklung“ (Bettermann 1996: 242) bedeutet, das wiederum in der Fachliteratur als ‚interkulturelles Lernen‘ bezeichnet wird.

Doch das Medaillon hat zwei Seiten. Das ‚vom- Universellen- zum- Speziellen- fortschreiten‘ und dieses auch noch unabhängig von landeskundlichen bzw. kulturellen Kenntnissen führt eindeutig zur **Verzerrung der Authentizität**. Vor allem in Lehrwerken für den Anfangsunterricht kann es dabei zur Dominanz der Grammatikprogression kommen (Neuner; Bausch/ Christ/ Krumm 1995: 292). Was die Grammatik betrifft, kann diese Behauptung für Ping Pong 1 als Lehrwerk für Anfänger nicht gültig sein. Das Lehrwerk basiert auf einer sehr einfachen und primitiven Grundlage; es vermittelt hauptsächlich Grundgrammatik. Die Grammatikprogression in Ping Pong 1 verläuft folgendermaßen:

	Grammatik
Lektion 1	Verbkonjugation: Präsens 1./ 2./ 3. Person Singular- Aussagesatz- Wort- und Satzfrage- Negation mit <i>nicht</i>
Lektion 2	Unbestimmter Artikel- Possessivartikel 1./ 2. Person Singular/ Plural- Modalverb <i>mögen (ich möchte ...)</i>
Lektion 3	Personalpronomen- Verbkonjugation Singular/ Plural- bestimmter, unbestimmter Artikel- Negativartikel- Nomen: Plural
Lektion 4	Nomen: Nominativ und Akkusativ- Personalpronomen im Akkusativ- Fragepronomen <i>wer/ wen/ was</i> - Verben mit Vokalwechsel- Imperativ- Höflichkeitsform

Lektion 5	Richtungsweisende Präpositionen <i>in/ auf/ zu/ nach-</i> Wortstellung im Satz- Modalverben <i>können/ müssen-</i> trennbare Verben- Verben mit Vokalwechsel- Zeitangaben mit <i>am/ im/ um</i>
Lektion 6	Richtungsweisende Präpositionen <i>in/ an/ auf/ nach- mögen-</i> unpersönliches Pronomen <i>es-</i> unbestimmtes <i>man-</i> Zeitangabe mit <i>am</i>
Lektion 7	Fragepronomen <i>welche(r's)</i> - Steigerung des Adjektivs- positive und negative Frage und Antwort mit <i>ja/ nein doch-</i> Modalverb <i>können-</i> Possessivartikel 3. Person Singular/ Plural
Lektion 8	Perfekt mit <i>haben</i> oder <i>sein-</i> Perfekt regelmäßiger und unregelmäßiger Verben- Präteritum von <i>sein-</i> Modalverb <i>dürfen-</i> Indefinit- und Possessivpronomen- Possessivartikel- Konjunktion <i>weil</i>

Wie aus der Tabelle zu entnehmen ist, sind die Lektionen nicht mit großen Grammatikthemen überfrachtet. Die Grammatikprogression nimmt im Laufe des Lehrwerks zu und wird komplexer. Die intensivste Lektion ist m.E. die letzte Lektion. In einer einzigen Lektion so viel Grammatikstoff zu behandeln, kann -wenn im Lehrplan die ausreichende Zeit dafür eingeräumt ist- vielleicht kein Problem darstellen. Aber wenn jedoch, wie in der Türkei, für die zweite Fremdsprache pro Woche nur vier oder höchstens sechs Stunden zur Verfügung stehen, wird es doch problematisch, den im Lehrwerk vorgesehenen Stoff durchzunehmen. Weiterhin müsste meiner Meinung nach die Grammatikeinheit ‚Perfekt‘ allein in einer Lektion thematisiert werden. Das Thema ist somit in einer Lektion nicht gut ausgearbeitet: Neben dem Perfekt auch noch das Präteritum von ‚sein‘ einzuführen, ohne den genauen Unterschied zu erklären, und dann noch weitere nicht gerade zusammenhängende

Grammatikeinheiten einzuführen, ist meiner Meinung nach für die Lernenden eine Überforderung.

In den für den weiterführenden Unterricht gedachten Lehrwerk Ping Pong 2 und Ping Pong 3 nimmt die Komplexität der Grammatik zu. Aus eigener Erfahrung kann ich auch sagen, dass diese Tatsache nicht dazu führt, dass jede Unterrichtseinheit auf die jeweilige Grammatik aufgebaut werden muss. D.h. man kann auch einen Unterricht gestalten, ohne die Grammatik zu berücksichtigen.

Es kann letztendlich behauptet werden, dass es trotz der mangelnden Landeskundevermittlung in Ping Pong 1 nicht zur Dominanz der Grammatik kommt.

Auf der anderen Seite kommt es aber –wie schon erwähnt- zur Verzerrung der Authentizität. Die Textanalyse wird der nächste Punkt dieser Arbeit sein, wo besonders die Authentizität der Texte und damit auch ihre Funktion als kulturelles Begegnungsmittel darlegt werden soll. Aus diesem Grund ist es angebracht, dieses Thema im Folgenden zu behandeln.

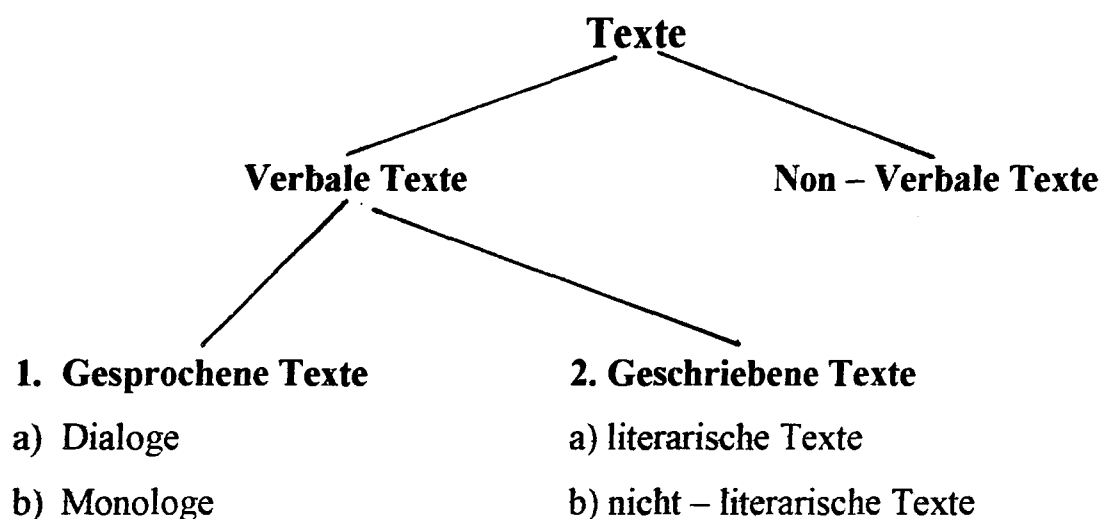
Resümierend ist folgendes festzuhalten: Die Hinweise und Belege, die vorliegen, lassen deutlich werden, dass ein Lehrwerk eine wesentlich relevante Rolle bezüglich der kulturellen Begegnung im Fremdsprachenunterricht spielt. Es ist hervorgekommen, dass es langsam zu Innovationen in Lehrwerken kommt und weiterhin in großen Maßen kommen sollte. D.h., ein Lehrwerk hat die Aufgabe, von Anfang an die Lernenden mit der fremden Kultur und Sprache zu konfrontieren. Dabei ist es wichtig, dass die zu vermittelnde Landeskunde besonders im Anfangsunterricht eher implizit und –wie schon erwähnt, vom Universellen zum Spezifischen verläuft, damit die Überforderung beim Lernenden keine Resignation verursacht. Letztendlich ist es auch von

großer Bedeutung zu bestimmen, welche Themenbereiche bzw. Inhalte für den Anfangsunterricht von Belang sind, damit es überhaupt erst gar nicht zu einer Überforderung kommt.

3.2. Kulturelle Begegnung durch Texte im Lehrwerk Ping Pong

In diesem Abschnitt geht es darum –wie schon oben aufgeführt, die Texte in der Ping Pong- Serie bezüglich ihrer Kategorien, Themen, Inhalte und ihrer Sprache zu untersuchen. Zunächst sollte der Begriff ‚Text‘ definiert und umschrieben werden.

Ein Text ist „die Summe aller kommunikativen Signale“ (Bußmann 1983: 535; Duszenko 1994: 111). Das bedeutet nicht nur geschriebene Texte, sondern alle kommunikativen Einheiten einschließlich non- verbale Texte einer Kulturgemeinschaft. Demzufolge unterscheidet Duszenko folgende Textsorten :



Das sind Textsorten, die in fast allen neuen Lehrwerken auftreten und sich untereinander wiederum folgendermaßen unterscheiden:

- a) **original – bzw. dokumentarische Texte**, die direkt aus dem Original ins Lehrwerk eingesetzt sind
- b) **didaktische Texte**, die von den Lehrwerkautoren umgeschrieben/geschrieben sind

(Duszenko 1994: 126).

Hier will ich besonders die originalen und didaktischen Texte in Betracht ziehen. Zuvor sollte aber die Anzahl der in Ping Pong 1, Ping Pong 2 und Ping Pong 3 vertretenen Textsorten tabellarisch dargelegt werden:

	Verbale Texte			
	gesprochene Texte		geschriebene Texte	
	Dialoge	Monologe	literarische Texte	nichtliterarische Texte
Ping Pong 1	46	----	-----	26
Ping Pong 2	52	----	5	25
Ping Pong 3	39	----	29	36

(Unter nicht- literarischen Texten sind folgende Textsorten zu verstehen: Ausschnitte aus Zeitungen, Illustrierten, Enzyklopädien; Zeichnungen, Comics, Statistiken, Witze, Briefe, Reportagen, Interviews und Lieder.)

Die Tabelle lässt sehr gut erkennen, wie die Verteilung der Textsorten in der Ping Pong- Serie verläuft. Die geschriebene und originale Textanzahl gelangt nach Ping Pong 2 zum Höhepunkt. Davon sind in Ping Pong 2 fünf und in Ping Pong 3 vierzig Originaltexte. In Ping

Pong 1 sind Originaltexte nicht vertreten, die Gründe wurden im vorherigen Abschnitt genannt (s.S. 66).

Deutlich ist auch zu erkennen, dass Dialoge bzw. gesprochene Texte eine wesentlich große Rolle spielen. Keines dieser Dialoge ist original, sie vertreten lediglich die ‚gesprochene Sprache‘. Hier will ich mit Beispielen versuchen, die Sprache im Lehrwerk Ping Pong auf ihre Künstlichkeit zu untersuchen. Dabei werde ich auch folgende Fragen im Auge behalten:

1. Orientiert sich das Lehrwerk an der Standardsprache?
2. Ist die Sprache authentisch oder künstlich?
3. Bietet das Lehrwerk Beispiele für die sprachliche Vielfalt, z.B. Umgangssprache, Jugendsprache, Werbe-, Fach-, literarische Sprache?
4. Führen die Texte auch die emotionalen Ausdrucksmöglichkeiten der Sprache vor (Spiel, Lied, Reime, Wut, Angst etc.).

In Lehrwerken werden häufig Lehrmaterialien angeboten, die nur in Lehrwerken vorkommen und „an denen bestimmte lexische, prosodische und grammatische Erscheinungen geübt werden, ohne daß sie das Verstehen und Bearbeiten von Texten üben“ (Edelhoff 1985: 7).

An dieser Stelle sollte man den ‚Interaktionsregeln‘, d.h. Regeln sprachlicher Interaktion Aufmerksamkeit schenken. Vor diesem Hintergrund wird dann die Analyse der jeweiligen Texte durchgeführt.

Duszenko deutet darauf hin, dass die meisten Lehrwerke idealisierte Dialoge darstellen, d.h. in diesen Dialogen kommen keine Mißverständnisse und Störfaktoren vor (1994: 174). Aber in der Realität verlaufen die Dialoge bzw. Gespräche nicht so. Es gibt eine Reihe von Schwierigkeiten, denen man während eines Gesprächs begegnet. Z.B.

gibt es in dem Sinne Denkpausen, die mit ‚leeren verbalen Elementen‘ wie ‚hm, äh, tja, also, so, wie soll ich sagen‘ etc. ausgefüllt werden. In idealisierten Dialogen sind diese Elemente nicht zu erkennen. Für die Sprache in den Dialogen –oder im weiteren Sinne gesehen, für die Sprache in Lehrwerken sind solche Elemente sehr relevant. Die Angewandte Linguistik nennt diese leeren verbalen Elemente ‚Gambit‘ oder ‚Diskursschmiere‘ oder auch ‚Sprecher-/ Hörersignale‘.

Im Allgemeinen haben die Gambits die Funktion, ‚den flüssigen Lauf eines Gesprächs aufrechtzuerhalten‘ (1994: 179). Denn wenn Muttersprachler schon von Gambits Gebrauch machen, muss es für die Fremdsprachenlerner genauso wichtig sein.

Weiterhin ist Duszenko der Ansicht, dass wenn man kompetent in einer Sprache kommunizieren will, bestimmte Rituale beherrschen muss. Unter ‚Rituale‘ versteht sie z.B. besonders den Beginn und die Beendung eines Gesprächs. Diese Rituale gibt es sicherlich in allen Sprachen, doch werden sie in allen Sprachen anders realisiert. Anders ausgedrückt, sind diese Rituale kulturspezifisch (1994: 185). Um hier ein ganz konkretes Beispiel zu nennen: Jugendliche begrüßen und verabschieden sich ganz anders als Erwachsene. Im LW Ping Pong 1 sind diese Begrüßungs- und Verabschiedungsformen ganz am Anfang vertreten (Kopp/ Frölich 1992: 6– 7). Diese Rituale haben auch eine ‚soziale Funktion‘, und zwar in dem Sinne, dass sie zeigen, auf welcher Beziehungsebene das Gespräch verläuft oder stattfindet (z.B. vertraut, förmlich etc.).

Besonders in den Lehrwerken Ping Pong 1 und Ping Pong 2 gibt es Dialoge, die die Umgangs- und Standardsprache gut reflektieren. Hier einige Beispiele:



5. Kostümfest

Peter macht ein Kostümfest. Bei diesem Fest kommen alle verkleidet, als Supermann oder als Vampir, als Marilyn Monroe oder als Popsängerin ...

Peter ruft alle Freunde an:



- Hier Klaus Grüner.
- ▲ Hallo, Klaus. Hier ist Peter. Du weißt doch, ich mache am 23. Januar ein Kostümfest. Kommst du?
- Ja klar. Das ist doch am Samstag, oder?
- ▲ Ja. Als was kommst du denn?
- Muß ich denn verkleidet kommen? Dazu habe ich keine Lust.
- ▲ Ach, sei kein Spielverderber!
- Weißt du was? Ich komme als Klaus.
- ▲ Das finde ich doof. Alle kommen verkleidet.

● Na gut, ich komme verkleidet.
Aber es wird eine Überraschung.

● Also, dann komme ich eben nicht!

So kannst du auch sagen:



● Das finde ich aber | doof!
blöd!
Muß das sein?
Das mache ich nicht!
Das möchte ich nicht!
Ich mag aber nicht!



▲ Mensch, komm doch!
Ach, komm!
(Ach) Mensch!
Sei doch nicht so!
Sei kein Frosch!
Stell dich doch nicht so an!

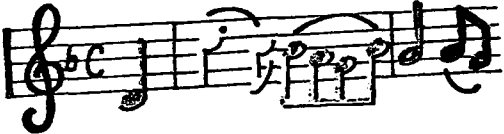
(Ping Pong 1: 96)

3



4. Was habt ihr jetzt?

- ▲ Was habt ihr denn jetzt?
- Musik.
- ▲ Das ist doch toll!
- Gar nicht toll.
- ▲ Singt ihr denn nicht in Musik?
- Nein, wir schreiben Noten.
- ▲ Wir singen immer.



Macht weitere Dialoge.

- | | | |
|-----------|------------|--------------------------|
| ● Kunst | ▲ malen | ● Kunstgeschichte lernen |
| ● Sport | ▲ turnen | ● Gymnastik machen |
| ● Deutsch | ▲ sprechen | ● Grammatik lernen |

(Ping Pong 1: 36)



6. Meine Schwester!

- ▲ Anja, was machst du denn da?
- Das siehst du doch.
Ich stricke.
- ▲ Mama hat aber gesagt, du sollst das
Geschirr spülen.

- | | |
|---|--------------------------------------|
| ● Ach, laß mich doch in
Ruhe, du Nervensäge! | ● Ich weiß.
Das mache ich später. |
|---|--------------------------------------|



Macht weitere Dialoge.

- | | |
|---------------|------------------------|
| ● lesen | ▲ Hausaufgaben machen |
| ● fernsehen | ● das Zimmer aufräumen |
| ● Musik hören | ● Englisch lernen |




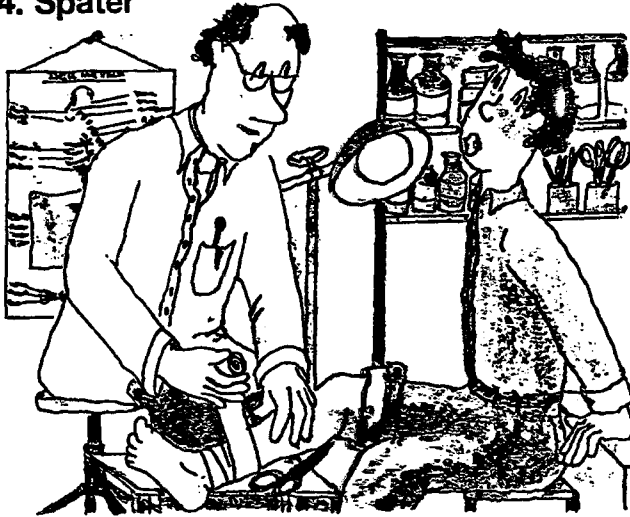
(Ping Pong 2: 9)

Hier sind besonders Redewendungen, die beim Überreden und Ablehnen gebraucht werden sehr deutlich:

- „Dazu habe ich keine Lust.“
- „Ach, sei kein Spielverderber!“
- „Das finde ich doof.“
- „Tut mir leid,...“

Wie oben als Beispiel aufgeführten Dialoge schon erkennen lassen, sprechen meistens Kinder oder Jugendliche bzw. Freunde untereinander, deren Sprache sehr natürlich erscheint. Am ersten Beispiel sorgen z.B. Wörter wie „denn“, „doch“, „eben“ etc. für diese Natürlichkeit, obwohl sie keine Bedeutung tragen. In idealisierten Dialogen würden solche Wörter nicht auftauchen; auch unvollständigen Sätzen wie „Gar nicht toll“ und „Musik“ würde man nicht begegnen (Eigentlich müsste es „Das ist gar nicht toll“ und „Wir haben Musik.“ heißen.). Aber in keiner Sprache wird mit vollständigen Sätzen gesprochen. Im Lehrwerk Ping Pong gibt es zahlreiche Beispiele dafür.

Auch Gefühle wie Erstaunen, Begeisterung, Verärgerung, Wut, Schmerz, Angst etc. haben in Ping Pong 1 ihren Platz:

 4. Später


- Na, Klaus, erzähl mal! Wo tut's denn weh?
- Hier, mein Bein ... und mir ist ganz schlecht.
- Na, zeig mal her.
- Au, au!
- Du hast Glück, das Bein ist nicht gebrochen, es ist nur verstaucht. Ich verschreibe dir jetzt eine Salbe, dann heilt es schneller. Aber du kannst jetzt zwei Wochen keinen Sport treiben.
- Oh nein, nächste Woche sind die Rock-'n'-Roll-Meisterschaften.
- Tut mir leid, aber da kannst du nicht mitmachen.

(Ping Pong 1: 114)

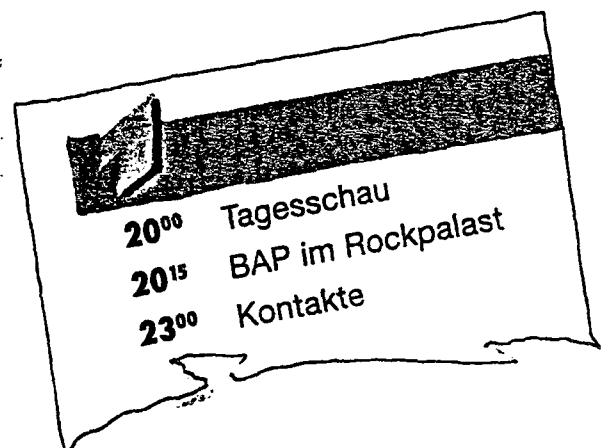
8

 2. Darf ich heute?


- Mama, darf ich heute abend das Konzert im Fernsehen sehen?
- ▲ Nein, du mußt ins Bett. Das wird sonst zu spät. Du mußt morgen früh aufstehen.
- So ein Mist! Meine Schwester darf immer länger aufbleiben.
- ▲ Sie ist ja auch älter als du!

 Macht weitere Dialoge.

ins Rockkonzert gehen/immer am Abend weggehen
 in die Disco gehen/immer ausgehen
 das neue Computerspiel ausprobieren/immer länger aufbleiben



(Ping Pong 1: 130)

C Marotten

1. Wer sagt was?



- A** ● Warum starrst du uns denn so an?
▲ Ich starre doch nicht. Ich schaue euch nur an. Das ist mein romantischer Blick.
- B** ● Ich glaub', mich laust der Affel!
Klaus mit Brille! Du brauchst doch gar keine.
▲ Ach, weißt du, dann sehe ich noch intelligenter aus.
- C** ● Wie findest du denn mein neues Kleid?
▲ Ehrlich gesagt, es macht dich dick.
● Na und! Das ist jetzt modern. Und ich gehe immer mit der Mode.
- D** ● Kann ich euch mal was fragen? Ich habe da ein Problem. Ich kann ohne meinen Teddybär nicht einschlafen. Ist das schlimm?
▲ Na ja, in deinem Alter ist das nicht ganz normal.

a) Ordne die Dialoge den Bildern zu.

A	B	C	D
?	4	?	?



b) Wer hat welche Marotte?

- Der Junge in Dialog A glaubt, daß sein Blick auf Mädchen wirkt.
Der Junge in Dialog B ...
Das Mädchen in Dialog C ...
Der Junge in Dialog D ...

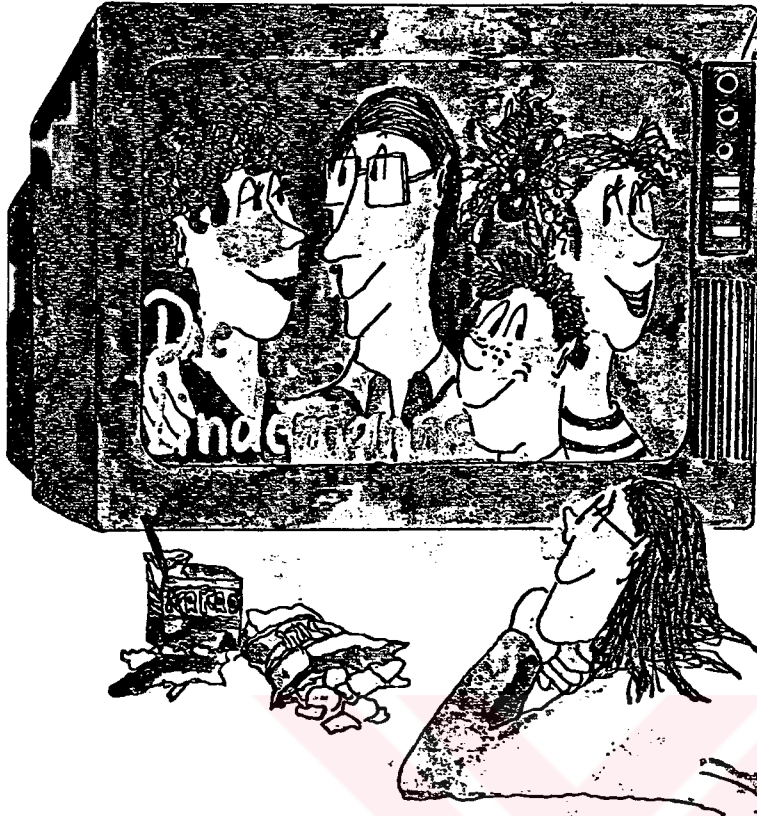
c) Manche Marotten können sehr nett sein, andere ziemlich doof.
Wie findest du diese Marotten?
Kennst du auch jemanden mit einer Marotte? Hast du selbst Marotten?

(Ping Pong 2: 57)

5



5. Die Fernsehfamilie



Marianne Lindemann:

Mama!

Mutter Lindemann:

Ja, was ist denn?

Marianne:

Du, ich habe eine Sechs in Mathematik bekommen.

Ärgerst du dich jetzt über mich?

Mutter:

Aber nein, das ist doch nicht so schlimm!

Hast du denn den Hund schon ausgeführt?

Marianne:

Ja, natürlich.

Mutter:

Na, siehst du! Das ist doch viel wichtiger als eine schlechte Note.

▲ Conny! Conny! Cornelia!

● Ja, was ist denn?

▲ Hast du heute schon den Hund ausgeführt?

● Nein. Das mache ich nachher.

▲ Nicht nachher! Sofort!

● Ach, Mama! Auf den Film habe ich die ganze Woche gewartet. Er ist gerade so interessant. Ich gehe auch bestimmt mit dem Hund raus. Ach übrigens, ich habe eine Sechs in Mathe.

▲ Schon wieder? Das ist doch nicht möglich!

● Ach, Mama, reg dich doch über eine blöde Note nicht so auf.

▲ Soll ich mich über eine Sechs auch noch freuen?

● Ich gehe auch ganz bestimmt mit dem Hund raus.

▲ Was hat denn der Hund mit deiner Mathe-note zu tun? Mach sofort den Fernseher aus! Bring den Hund raus! Und nachher gehst du sofort in dein Zimmer!

● Aber Mama!

▲ Los! Keine Widerrede!

● Ach, Mist!

(Ping Pong 2: 88)

Aus diesen Dialogen kann man Gefühle wie Wut, Verärgerung, Angst, Schmerz und Erstaunen gut erkennen. Es sind Äußerungen wie „Au, au!“, „So ein Mist!“, „Schon wieder? Das ist doch unmöglich!“, die auch in der deutschen Standardsprache bzw. Umgangssprache häufig gebraucht werden.

Es wird auch dargestellt, wie die Gespräche –in diesem Fall Streitgespräch, zwischen Eltern und Kindern verlaufen und aussehen. Der Dialog in Ping Pong 2 „Die Fernsehfamilie“ ist ein gutes Beispiel dafür. Daraus ist zu entnehmen, wie Eltern sich über ihre Kinder und deren schlechten Noten aufregen und wie die Kinder darauf reagieren, eingehen und antworten.

Auch Spiele und Lieder (s. auch S. 27 und 31) sind vorhanden, die aber leider nicht original sind. Es sind vier Lieder und zehn Spiele, die m.E. eher dem Zweck des Fremdsprachenunterrichts dienen und aus diesem Grund selbst konstruiert sind.

Weiterhin sind auch Werbetexte vertreten, d.h. die deutsche Werbesprache wird mit lustigen Werbespots bekannt gemacht. Die Lernenden erkennen somit den Unterschied zu ihrer eigenen Werbesprache:

C Werbung, Werbung überall!



1. Werbeanzeigen

Der intelligentere Rucksack!
Damit trägst du auch das schwerste Gewicht so locker wie Superman!

TAMP

Windstopper
die Jacke! Aus dem besten Material für jedes Wetter!

Bellissima SHAMPOO
für weichere, glänzendere Haare

LOOP
der Tennisschläger
Einen besseren gibt es nicht!

Klarol Creme
Denn immer mehr Jugendliche entscheiden sich für eine zartere Haut ohne Pickel!

Louis Jeans
Es gibt keine heißeren Jeans in der ganzen Stadt!

RASANT Schier
und die schnellste Piste ist kein Problem mehr!

Mountainbike
Klettermaxe
Und du schaffst spielend die steilsten Berge!

Zahnpart die atemfrische Zahnpasta – für schneeweiße Zähne und den frischesten Kuß deines Lebens.



a) Man kann die Werbesprüche auch anders zusammensetzen. Wer findet den „blödesten Spruch“?

b) Macht weitere Werbesprüche: der Schianzug, das Surfbrett, die Tasche, die Joggingschuhe. Erfindet Namen für die Produkte.

(Ping Pong 2: 92)

2. Ein Werbespot im Fernsehen



*Loop, der Tennisschläger!
Einen besseren gibt es nicht.*

- Au Mann, schon wieder verloren!
- ▲ Das ist ja auch kein Wunder.
Mit diesem Schläger!
- Ja, aber was soll ich denn machen?
- ▲ Du brauchst nur einen besseren Schläger!



Macht weitere Werbespots.
Schaut in den Werbeanzeigen in 1 nach.

- | | | |
|---|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> ● Au Mann, schon wieder bin ich müde!
ist mir kalt! | <ul style="list-style-type: none"> ▲ Rückenschmerzen!
Mundgeruch!
hingefallen!
Pickel! | <ul style="list-style-type: none"> ▲ Mit diesem Rucksack! / leicht Mit dieser Zahnpasta! / frisch Mit diesen Schiern! / gut Mit dieser Creme! / gut Mit diesem Fahrrad! / schnell Mit dieser Jacke! / warm |
|---|---|--|

Ping Pong 2: 93

Als kulturspezifische Rituale kann man z.B. die Telefongespräche nennen. In Deutschland nennt man zuerst den Namen, wenn man den Hörer abnimmt, und derjenige, der anruft, nennt sofort seinen Namen.

Es ist ein großer Vorteil, dass schon im Anfangsunterricht bezüglich der Sprache viele Rituale und soziale Situationen vertreten sind. Es ist wichtig, dass die Lerner schon zu Beginn der Erlernung einer Fremdsprache auch mit solchen Elementen konfrontiert werden.

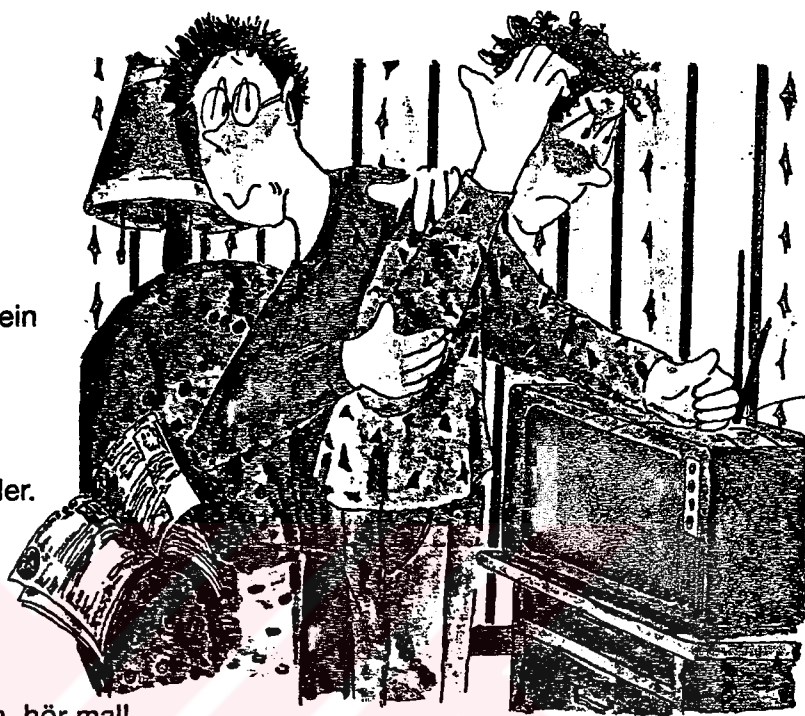
In Ping Pong 2 und Ping Pong 3 sind die gleichen Elemente vorhanden. Wie schon darauf hingedeutet wurde, wird die Sprache in

diesen Lehrwerken zunehmend komplexer. Somit treten z.B. mehr Redewendungen, sowohl sprachliche als auch soziale Rituale auf, die andererseits auch die Jugendsprache deutlich machen. Hier will ich wieder Beispiele nennen:



2. Eine Katastrophe!

- So ein Mist!
Das darf doch nicht wahr sein!
- ▲ Was ist denn los?
- Der Fernseher ist kaputt.
Und gerade heute kommt doch ein toller Krimi.
- ▲ Ach, reg dich doch nicht so auf.
- Ich reg mich ja gar nicht auf.
Ich ärgere mich nur furchtbar!
- ▲ Komm, beruhige dich doch wieder.
- Was machen wir denn jetzt den ganzen Abend?



▲ Vielleicht kann man den Fernseher ja heute noch reparieren lassen.

▲ Na, hör mal!
Wir können doch mal einen Abend ohne Fernseher sein.

(Ping Pong 2: 83)



3. Was hast du denn gegen ihn?

- Sag mal, kennst du den da drüben?
- ▲ Ja, ich kann ihn nicht ausstehen!
- Was hast du denn gegen ihn?
- ▲ Na, das ist so ein Typ, der immer große Sprüche macht, aber nie etwas tut.



Macht weitere Dialoge.

- ▲ Das ist so ein Typ, der seinen Dreck überall liegen läßt.
Umweltschutz total egal ist.
alle Umweltschützer „Ökospinner“ nennt.
Probleme überhaupt nicht interessieren.
mit man nicht ernsthaft reden kann.

(Ping Pong 2: 126)

A Unheimliche Geschichten



1. Einbrecher im Haus

- Also tschüs, Kinder. Wir gehen jetzt.
- ▲ Ist gut!
- Ihr dürft noch ein bißchen fernsehen. Aber nur eine Stunde! Nicht länger! Ihr müßt morgen früh raus.
- ▲ In Ordnung!
- Du, im zweiten Programm kommt ein Krimi.
- Au ja.
(etwas später)
- Du, Claudia, da ist jemand.
- ▲ Quatsch!
- Doch, ich höre jemanden die Treppe heraufkommen.
- ▲ Du spinnst.
- Doch! Hör doch mal!
- ▲ Also gut. Komm mit!
- Was willst du denn machen?
- ▲ Nachschauen, was los ist.
- Bist du wahnsinnig? Und wenn es ein Einbrecher ist?
- ▲ Ach was! Mach die Tür auf. Aber leise!
- Auf deine Verantwortung.



(Ping Pong 3: 48)



4. Angsthase!

- ▲ Mensch, das war spannend!
- Du hast vielleicht Nerven! Ich hatte solche Angst.
- ▲ Angsthase! Das war doch nicht schlimm.
- Tu doch nicht so, als ob du nie Angst hättest.
- ▲ Hab' ich auch nicht! ... Du, Steffi, wie soll ich das denn meinen Eltern erklären?
- Was denn?
- ▲ Na, daß die Polizei da war.
- Na ja, ich weiß auch nicht ...
- ▲ Du, ich höre sie schon kommen.
- Siehst du? Jetzt hast du doch Angst.



Macht weitere Dialoge.

- Tu doch nicht so, | (sich fürchten)
 | (sich erschrecken)
 | (ängstlich sein)

- ▲ Tu' ich auch nicht!
- Bin ich auch nicht!



(Ping Pong 3: 51)



2. Noch mal gutgegangen!

- Könnt ihr euch das vorstellen? Ich lande mitten unter den Löwen!
- ▲ An deiner Stelle hätte ich den Job erst gar nicht angenommen.
- Leicht gesagt!



Macht weitere Dialoge.

- ▲
An deiner Stelle
- | |
|--|
| (den Job sofort hinschmeißen) |
| hätte ich den Job sofort hingeschmissen. |
| (nicht mehr in den Käfig zurückgehen) |
| (sich schief/totlachen) |
| (sofort weglaufen) |
| (nicht weitermachen) |
| (dem Zoodirektor was erzählen) |

(Ping Pong 3: 97)

B Am Bahnhof



1. Am Schalter

- | | |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> ● Bitte, eine Fahrkarte nach Dortmund. ▲ Einfach oder hin und zurück? ● Hin und zurück, bitte. Zweiter Klasse. ▲ Das macht 346 Mark. ● Entschuldigen Sie, jetzt fährt doch gleich ein Zug, um 14.48 Uhr, oder? | <ul style="list-style-type: none"> ▲ Richtig. Das ist aber ein EC. Da müssen Sie einen Zuschlag zahlen. ● Na ja! Dann eben mit Zuschlag. Auf welchem Gleis fährt er denn ab? ▲ Der fährt ... Moment ... auf Gleis 13. ● Danke schön. |
|--|--|



Macht weitere Dialoge. Schaut auf den Fahrplan. (Nur für IC und EC braucht man einen Zuschlag

(Ping Ping 2: 31)

Folgende Sprechakte sind diesbezüglich aus diesen Dialogen auffällig, die typische deutsche Redewendungen und soziale Rituale verdeutlichen:

- „Der fährt ... Moment ... auf Gleis 13.“ (Gambit- leere verbale Äußerung)
- „So ein Mist! Das darf doch nicht wahr sein!“
- „Na hör mal!“
- „...“, der immer große Sprüche macht.“

- „Ist gut.“
- „In Ordnung.“
- „Du spinnst.“
- „Angsthase.“
- „Du hast vielleicht Nerven!“

Auffällig ist der Gebrauch von Schimpfwörtern. Krüger verweist darauf, dass der Bereich, der in den meisten Lehrwerken ausgespart bleibt, der Ausdruck negativer Gefühle wie „sich ärgern“, „schimpfen“, „wütend sein“ ist (1997: 40). Diese Ausdrücke sind im Lehrwerk Ping Pong vorhanden, aber eher treten die ‚harmlosen‘ auf. Der Gebrauch von Schimpfwörtern (dazu gehören auch „das Fluchen“ oder beleidigende Gesten) ist stark kulturabhängig. Das, was in einer Kultur als eine fürchterliche Beleidigung gelten kann, kann in einer anderen Kultur genau das Gegenteil bewirken (Krüger 1997: 41). Deshalb sollte man in Ländern, in denen dieser Bereich als Tabu gilt, das Thema „Schimpfwörter“ nicht behandeln.

Die Verfasser des Lehrwerks erläutern im Lehrerhandbuch, dass die Grundlage eine authentische Umgangssprache ist, die in Alltagssituationen von Jugendlichen und Erwachsenen verwendet wird. Das Lehrwerk berücksichtigt dabei besonders feststehende Redewendungen der Alltagssprache (1993: 4). „Auf die Vermittlung einer deutschen ‚Jugendsprache‘, die wechselnden Modeströmungen unterworfen ist, wird im Lehrwerk bewusst verzichtet“ (Kopp/ Frölich 1993: 4).

Hier ist folgendes wichtig: „Um zu entscheiden, ob ein Text oder Textfragment eines Lehrwerks authentisches Sprechverhalten reflektiert, können wir zunächst überprüfen, inwieweit dieser Text bzw.

Textfragment in eine oder mehrere reale Situationen eingebettet werden kann. Die Fremdsprachendidaktik nennt diese Prüfung die ‚Kontextualisierbarkeitsprobe‘. (...) Ein Text ist dann kontextualisierbar, wenn er mindestens in eine reale Situation eingebettet werden kann“ (Duszenko 1994: 133).

Ich kann wohl mit recht behaupten, dass die meisten Texte bzw. Textfragmente, die oben aufgeführt sind, in viele reale Situationen eingebettet werden können. Das würde dann auch bedeuten, dass die Sprache im Lehrwerk Ping Pong authentisch ist.

Die Themenauswahl ist das nächste Thema, worauf ich kurz eingehen will. Dieser Punkt wurde eigentlich schon aus der Perspektive der Landeskunde im vorherigen Abschnitt indirekt behandelt. Es wurde von Erdmenger vorgeschlagen, in ein Lehrwerk Themen einzusetzen, die dem Weltwissen der Lernenden adäquat sind, damit sie am Anfang des Fremdsprachenunterrichts keiner Überforderung unterliegen (s.S. 61-62).

Bei der Erstellung der Kriterienliste sollten die Interessen und Bedürfnisse der Lernenden als Ausgangsbasis vor Augen gehalten werden. Aus diesem Gesichtspunkt können folgende Fragen die Bewertung und Analyse des Lehrwerks Ping Pong hinsichtlich der Themen leiten:

1. Sind die dargebotenen Themen altersgerecht?
2. Gibt es Personen, mit denen sich der Lernende identifizieren kann?
3. Wird das Leben in Familie, Schule, bei der Arbeit und in der Freizeit thematisiert?
4. Enthält das Lehrwerk aktuelle Bezüge, z.B. Fragen der Umwelt, der Arbeitswelt, Computergesellschaft, Handelsbeziehungen etc.?

5. Werden Feste, Gebräuche, Sitten vorgestellt?
6. Wie weit werden Kunst, Musik, Theater, Film etc. einbezogen?
7. Werden im Lehrwerk literarische Texte vorgestellt?
8. Werden wichtige geschichtliche Informationen vermittelt?
9. Bietet das Lehrwerk die Möglichkeit, über Verhältnisse im eigenen Land, z.B. Sitten und Bräuche, Wirtschaft, soziale Sicherung etc. sich auf Deutsch zu äußern?

Um diese Fragen zu beantworten, muss man die Lehrwerke Ping Pong 1, Ping Pong 2 und Ping Pong 3 als ein Ganzes betrachten, weil das eine auf das andere aufbaut. Hier sind die Themen, die in der Ping Pong-Serie vertreten sind:

Ping Pong 1	Themen
<i>Lektion 1</i>	Ich und die anderen
<i>Lektion 2</i>	Vater, Mutter, Opa, Oma und Co.
<i>Lektion 3</i>	Schule
<i>Lektion 4</i>	Leute, Leute
<i>Lektion 5</i>	Freizeit und Freiheit
<i>Lektion 6</i>	Wunsch und Wirklichkeit
<i>Lektion 7</i>	Sport
<i>Lektion 8</i>	Musik
Ping Pong 2	
<i>Lektion 1</i>	Tagtäglich
<i>Lektion 2</i>	Reisen
<i>Lektion 3</i>	Mode- Meinung- Marotten
<i>Lektion 4</i>	Berlin ist eine Reise Wert

<i>Lektion 5</i>	Fernsehen- gern sehen?
<i>Lektion 6</i>	Zeitreise
<i>Lektion 7</i>	Umwelt
<i>Lektion 8</i>	Gefühle, Träume, Wünsche
Ping Pong 3	
<i>Lektion 1</i>	Abenteuer
<i>Lektion 2</i>	Technik ist Zukunft- Zukunft ist Technik?
<i>Lektion 3</i>	Kriminalgeschichten
<i>Lektion 4</i>	Früher war alles anders
<i>Lektion 5</i>	Lachen ist gesund
<i>Lektion 6</i>	Massenmedien- Medien für Massen?
<i>Lektion 7</i>	Märchen und Märchenhaftes
<i>Lektion 8</i>	Poesie in allen Lebenslagen

Daraus ist sehr gut zu entnehmen, dass auch bei der Themenauswahl vom Universellen zum Speziellen fortgeschritten wird.

Wenn man die Altersgruppe der Lernenden bedenkt (11- 16 jährige), kann man sagen, dass die Themen altersgerecht sind, denn Themen wie Sport, Musik, Fernsehen, Technik etc. existieren auch im Leben der türkischen Kinder und Jugendlichen bzw. Lernenden.

Die im Lehrwerk vorkommenden Personen sind auch Kinder und Jugendliche im gleichen Alter, d.h., dass eine Identifizierung stattfinden kann. Es sind Kinder und Jugendliche, die in einer Familie leben, zur Schule gehen, mit Computern spielen, sich um die Umwelt kümmern, sich für Theater, Musik, Film und Kunst interessieren, genau wie unsere türkischen Schüler.

Gebräuche, Sitten und Feste der Deutschen sind jedoch sehr wenig und ungenau dargestellt. Es kommt nur sehr undeutlich hervor -und das auch nur mit den Erläuterungen des Lehrers, dass Kinder am ersten Schultag Schultüten geschenkt bekommen (s.S. Kopie unten). Sie feiern Geburtstag, genau wie wir. Nur Weihnachten ist ausführlich beschrieben (s.S. Kopie unten). In diesem Zusammenhang wird zwar erklärt, dass Weihnachten das höchste christliche Fest nach Ostern ist, aber Ostern selbst als Fest kommt im Lehrwerk nicht vor. Weitere zwei Gebräuche bzw. Sitten oder Traditionen sind m.E. Sylvester und Karneval (Fasching). Vielleicht ist Sylvester nicht mehr als Sitte oder Tradition zu bezeichnen, denn es wird bei uns und in vielen anderen Ländern ungefähr auf die gleiche Art und Weise gefeiert, aber Karneval wäre meiner Meinung nach auch als Thema für die Altersgruppe sehr interessant und auch als Unterrichtsmaterial sehr günstig und motivierend.

Das ist Schüler.
 Schüler geht in die erste Klasse.



(Ping Pong 1: 45)

Weihnachten ist das höchste christliche Fest nach Ostern. In Deutschland ist Weihnachten vor allem das größte Familienfest. Fast alle Deutschen gehen an Weihnachten in die Kirche. Gefeiert wird am 24. Dezember abends, dem Heiligabend. Man singt Weihnachtslieder oder hört festliche Weihnachtsmusik. Dann kommt die „Bescherung“, der wichtigste Moment für alle Kinder. Unter dem geschmückten Weihnachtsbaum liegen die Geschenke, die die Familienmitglieder einander geben. Man umarmt sich und wünscht sich „Frohe Weihnachten“, isst die traditionellen Weihnachtsplätzchen und Lebkuchen. An den Tagen danach, am 25. und 26. Dezember, besuchen viele ihre Verwandten und feiern miteinander.

- a) Feiert ihr in eurem Land auch Weihnachten?
 Wenn ja, welche Unterschiede gibt es zum deutschen Weihnachten?
 Welches ist bei euch das wichtigste Fest im Jahr?
 Sprecht in der Klasse darüber.

(PP3: 159 Weihnachten)

In Ping Pong 1 ist in der sechsten Lektion das Thema „Geburtstag“ thematisiert. Die 7. Übung im Lehrbuch lautet folgendermaßen: „Welche deutschen Feste kennst du? Wann sind sie? Welche Feste feiert ihr? Und wann?“ (Ping Pong 1- Kopp/ Frölich 1993: 97). Mit dieser Übung kann man dann eventuell im Unterricht alle bedeutenden deutschen Feste besprechen.

Geschichtliche Informationen sind im Lehrwerk auch gegeben. In Ping Pong 1 werden berühmte Komponisten der Klassischen Musik bekannt gemacht. Es werden in Form von einem kleinen Quiz kurze Informationen über Bach, Mozart, Beethoven, Händel, Wagner und Strauß gegeben.

**1. Quiz: berühmte Komponisten**

Kennst du klassische Musik? Nicht so gut? Das macht nichts. Nur keine Angst! Du kannst das Quiz trotzdem machen. Die Buchstaben helfen dir. Und wenn du richtig geraten hast, gibt es ein Lösungswort. Es fängt mit K an. Und jetzt los!

1
Wann hat Johann Sebastian Bach gelebt?

- W** Von 1785 bis 1850.
K Von 1685 bis 1750.
B Von 1885 bis 1950.



7
Welche Instrumente hat Bach gespielt?

- E** Gitarre und Flöte.
I Klavier, Orgel und Geige.
A Klarinette und Saxophon.

2
Wie alt war Wolfgang Amadeus Mozart bei seinem ersten Konzert?

- O** Sechs Jahre.
S Elf Jahre.
T Sechzehn Jahre.



8
Wo sind die Mozart-Festspiele?

- G** In Wien.
F In Bonn.
S In Salzburg.

3
Wie viele Symphonien hat Ludwig van Beethoven geschrieben?

- R** Acht.
M Neun.
T Zehn.



9
Welcher Komponist hat am Ende nichts mehr gehört?

- T** Beethoven.
Z Mozart.
H Wagner.

4
Wohin ist Georg Friedrich Händel 1712 gegangen?

- W** Nach Österreich.
L In die Schweiz.
P Nach England.



10
Wo ist Beethoven geboren?

- O** In Wien.
U In München.
E In Bonn.

5
Wer hat die Oper „Lohengrin“ geschrieben?

- L** Ludwig van Beethoven.
U Wolfgang Amadeus Mozart.
O Richard Wagner.



11
Wo sind die Wagner-Festspiele?

- V** In Bonn.
N In Bayreuth.
B In Bremen.

6
Wer war der Walzerkönig?

- N** Johann Strauß.
M Richard Wagner.
P Georg Friedrich Händel.



Lösung:

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
K	?	?	?	?	?	?	?	?	?	?

(Ping Pong 1: 127)

In Ping Pong 2 gibt es Informationen zur Geschichte von Berlin (s.S. Kopie unten) und zur Sage ‚Nibelungen‘ (s.S. Kopie unten). Zu der Sage ist sogar ein nacherzählter Ausschnitt gegeben.



2. Quiz zur Geschichte Berlins

Kennst du die Geschichte Berlins? Nein? Das macht nichts. Du kannst das Quiz trotzdem lösen. Wenn du die richtigen Antworten findest, ergeben die Buchstaben ein Wort.

- a) 1709 legte König Friedrich I. fünf Städte zu einer Stadt zusammen. Wie viele Einwohner hatte die neue Stadt „Berlin“?

- A 26 000 Einwohner
 B 56 000 Einwohner
 C 86 000 Einwohner



- b) Wer machte in der Zeit von 1740 bis 1786 Berlin zum Zentrum des Königreichs Preußen?

- U König Ludwig von Bayern
 A König Friedrich I.
 E König Friedrich II. (der Große)



- c) Wann wurde Berlin unter Kaiser Wilhelm I. Hauptstadt des Deutschen Reiches?

- C 1740
 M 1786
 R 1871



- d) Zwischen 1871 und 1900 gab es in Berlin schon viel Industrie und damit viel Arbeit. Immer mehr Leute gingen nach Berlin. Wie viele Menschen lebten 1900 in Berlin?

- Z 1,7 Millionen
 U 2,7 Millionen
 V 3,7 Millionen



- e) Wer rief im Berliner Reichstag 1918 die „Deutsche Republik“ aus?

- B der sozialdemokratische Politiker Scheidemann
 G König Friedrich der Große
 H Kaiser Wilhelm II.

- f) Wann wurde Berlin in vier Sektoren aufgeteilt?

- A 1918
 N 1945
 O 1961

Lösungswort: **3 E R L I N G**

Schickt die Lösung an **Domino**, Bettina Lang, Klasse 10b. Es warten kleine Preise.

(Ping Pong 2: 74)



Diese Informationen haben die Redakteure der Schülerzeitung zusammengestellt:

- a) Die Sieger des Zweiten Weltkriegs (USA, Sowjetunion, Großbritannien und Frankreich) teilten Deutschland in vier Zonen ein.
- b) Die Siegermächte teilten auch Berlin in vier Sektoren auf.
- c) Westberlin (der amerikanische, britische und französische Sektor) war wie eine Insel in der sowjetischen Zone. Die Sowjetunion errichtete eine Blockade. Alle Straßen und Wasserwege waren geschlossen. Amerikaner, Briten und Franzosen brachten fast ein Jahr lang alle Waren mit dem Flugzeug nach Berlin.
- d) Die amerikanische, britische und französische Zone bildeten die Bundesrepublik Deutschland mit der Hauptstadt Bonn.
- e) Aus der sowjetischen Zone wurde ein eigener Staat, die DDR.
- f) Berlin wurde geteilt: Ostberlin, der sowjetische Sektor, wurde die Hauptstadt der DDR. Westberlin gehörte zur Bundesrepublik.
- g) Die Ostberliner Regierung ließ eine Mauer mitten durch die Stadt bauen. Sie trennte Ostberlin von Westberlin. Viele Familien waren getrennt. Man konnte Freunde und Verwandte nicht mehr besuchen.
- h) Zwei Jahre nach dem Bau der Mauer durften die Westberliner zum ersten Mal wieder ihre Verwandten und Bekannten in Ostberlin besuchen. Viele Westberliner fuhren zu Weihnachten nach Ostberlin.
- i) Die DDR-Regierung machte die Grenzen in Berlin auf. Ostdeutsche und Westdeutsche feierten zusammen und tanzten auf der Berliner Mauer.
- j) Die DDR und die Bundesrepublik wurden wieder ein Staat. Millionen von Menschen kamen zusammen und feierten in Berlin die Einheit Deutschlands.
- k) Berlin wurde wieder die Hauptstadt von Deutschland.

(Ping Pong 2: 75)

Jung Siegfried

In Xanten am Niederrhein stand einst eine mächtige Burg. Dort herrschte König Siegmund mit seiner Gemahlin. Sie hatten einen Sohn mit Namen Siegfried. Schon als Junge übertraf er an Kraft und Kühnheit alle Kameraden, und keiner konnte den Speer so weit werfen wie er.

Siegfried hatte große Sehnsucht nach Taten und Abenteuern, und deshalb verließ er die Burg seines Vaters und lief heimlich von zu Hause fort in die Welt hinaus. Lange Zeit irrte er umher, durch Heide und dichte Wälder, aß Beeren und Kräuter und trank das Wasser der Bäche. Er war schon Wochen unterwegs, als er eines Tages zu der Werkstatt eines Schmiedes kam. Der Schmied hieß Mime. Er war ein Zwerg, aber von großer Kraft.

Weil Siegfried ein gutes Schwert haben wollte, blieb er bei Meister Mime und ging bei ihm in die Lehre. Bald hatte er sein eigenes Schwert in den Händen, mit dem auch sein Meister zufrieden war. Eines Tages erzählte der Schmied seinem Gesellen Siegfried, daß es hoch im Norden einen Schatz gab. Ein riesiger Drache bewachte ihn. Und noch niemand hatte den Drachen besiegt. Das sollte Siegfried versuchen. Siegfried nahm sein Schwert und brach auf, um gegen den Drachen zu kämpfen.

An einem Bach, an den der Drache immer zum Baden kam, wartete Siegfried. Und der Drache kam. Er spuckte Feuer und schlug mit seinem Schwanz um sich. Der Hornpanzer des Drachen war undurchdringlich. Aber Siegfried stieß mit seinem Schwert in die weichen Teile des Bauches und tötete das Untier. Viel Blut floß aus der Wunde. Siegfried tauchte einen Finger in das Drachenblut, und sofort wurde die Haut unverwundbar. Schnell warf er die Kleider ab und badete im Blut des Drachen. Aber ein Blatt fiel von einem Baum und blieb auf seiner Schulter liegen, so daß das Blut an dieser Stelle die Haut nicht durchdringen konnte. Deshalb blieb Siegfried verwundbar wie andere Menschen auch.

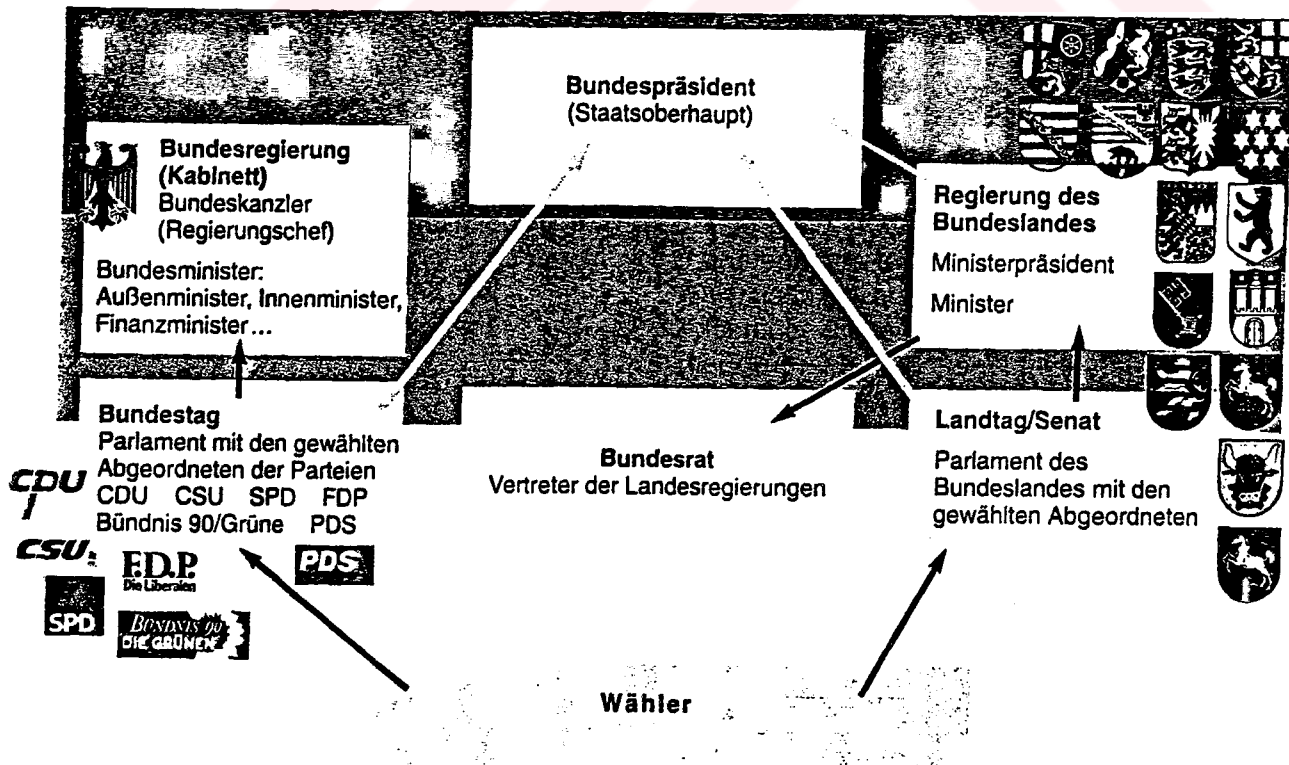


(Ping Pong 2: 107)

Auch über Politik gibt es Verschiedenes. In Ping Pong 3 (S. 125) ist im Überblick der Deutsche Staat vorgestellt (s.S. Kopie unten).



b) Überblick



c) Die Aufgaben

Wer erfüllt welche Aufgaben im Staat?

Der Bundespräsident: Deutschland repräsentieren
Minister ernennen

Der Bundeskanzler: die Politik bestimmen
die Regierung führen

Sprich so: Der Bundespräsident hat Deutschland zu repräsentieren.

Im Bundestag und Bundesrat: Gesetzesvorlagen werden vorbereitet
Gesetzesvorlagen werden diskutiert
Gesetze werden beschlossen

Sprich so: Im Bundestag sind Gesetzesvorlagen vorzubereiten.

Die Parteien:
 CDU = Christlich Demokratische Union
 (nicht in Bayern)
 CSU = Christlich Soziale Union
 (nur in Bayern)
 SPD = Sozialdemokratische Partei
 Deutschlands
 FDP = Freie Demokratische Partei
 Deutschlands
 Bündnis 90/Die Grünen
 PDS = Partei des Demokratischen
 Sozialismus

Zur Arbeitswelt in Deutschland gibt das Lehrwerk Ping Pong 3 wesentliche Informationen; besonders über Kinderarbeit am Anfang des 19. Jahrhunderts und über den heutigen Zustand der Arbeitswelt.

7. Das Leben als Angestellter: früher und heute

Büroordnung aus dem Jahre 1863

- A** Das Personal braucht jetzt nur noch an Wochentagen zwischen 6 Uhr vormittags und 6 Uhr nachmittags anwesend zu sein. Es wird erwartet, daß alle Mitarbeiter ohne Aufforderung Überstunden¹ machen, wenn es die Arbeit erfordert.
- B** Während der Bürostunden darf nicht gesprochen werden. Die Einnahme von Nahrung ist zwischen 11.30 Uhr und 12 Uhr erlaubt. Jedoch darf die Arbeit dabei nicht eingestellt werden.
- C** Jeder Angestellte hat die Pflicht, für die Erhaltung seiner Gesundheit zu sorgen. Kranke Angestellte erhalten keinen Lohn².
- D** Jeder Angestellte hat die Pflicht, den Chef über alles zu informieren, was über diesen dienstlich oder privat gesprochen wird. Denken Sie immer daran, daß Sie Ihrem Brotgeber Dank schuldig sind. Er ernährt Sie schließlich. Zum Abschluß sei die Großzügigkeit dieser neuen Büroordnung betont. Zum Ausgleich wird eine wesentliche Steigerung der Arbeit erwartet.

¹ länger arbeiten als an anderen Tagen

² das Geld, das die Angestellten für ihre Arbeit erhalten

Arbeitsbestimmungen aus dem Jahr 1995

Die regelmäßige wöchentliche Arbeitszeit beträgt derzeit 37,5 Stunden. In vielen Unternehmen ist die gleitende Arbeitszeit (GLAZ) eingeführt: Der Arbeitnehmer kann in gewissem Umfang Beginn und Ende seiner täglichen Arbeitszeit selbst bestimmen. Die Kernzeit¹ ist 8.30 Uhr bis 15.30 Uhr.

Die Mindestdauer der Mittagspause beträgt eine halbe Stunde. Bei Betriebsstellen mit eigener Kantine wird das Essen verbilligt angeboten.

Bei Arbeitsunfähigkeit durch Krankheit oder Unfall wird das Gehalt bis zu sechs Wochen weitergezahlt. Daran anschließend tritt die zuständige Krankenkasse mit der Zahlung des Krankengeldes ein.

Der Mitarbeiter hat das Recht, sich bei seinem Vorgesetzten bzw. bei der Personalabteilung und/oder dem Betriebsrat zu beschweren, wenn er sich von anderen Mitarbeitern oder von Vorgesetzten benachteiligt oder falsch behandelt fühlt.

¹ die Zeit, in der alle da sein müssen

(Ping Pong 3: 71)

A Arbeitswelt früher und heute



1. Ein Arbeiterkind 1881

Ich wurde in eine Werkstatt aufgenommen, wo ich Tücher häkeln¹ lerne. Bei zwölfstündiger fleißiger Arbeit verdiente ich 20 bis 25 Kreuzer² am Tage. Wenn ich noch Arbeit für die Nacht nach Hause mitnahm, so wurden es einige Kreuzer mehr. Wenn ich frühmorgens um sechs Uhr zur Arbeit laufen mußte, dann schliefen andere Kinder meines Alters noch. Und wenn ich um 8 Uhr abends nach Hause eilte, dann gingen die anderen gut genährt und gepflegt zu Bette. Damals nahm ich mein Los als etwas Selbstverständliches hin, nur ein heißer Wunsch überkam mich immer wieder, mich nur einmal ausschlafen zu können. Schlafen wollte ich, bis ich selbst erwachte, das stellte ich mir als das Herrlichste und Schönste vor. Wenn ich dann manchmal das Glück hatte, schlafen zu können, dann war es gar kein Glück, denn dann war Arbeitslosigkeit³ oder Krankheit die Veranlassung⁴. Wie oft an kalten Wintertagen, wenn mir abends die Finger schon erstarrt⁵ waren, daß ich die Nadel nicht mehr führen konnte, ging ich zu Bett mit dem Bewußtsein⁶, daß ich morgens um so früher aufstehen müsse. Dann gab mir die Mutter, nachdem sie mich geweckt, einen Stuhl in das Bett, damit ich die Füße warm halten konnte, und ich häkelte weiter, wo ich abends aufgehört hatte.

Kinderarbeit in Deutschland 1858

¹ handarbeiten mit einer Nadel, ähnlich wie stricken ² ein Geldstück, das es früher in Deutschland gab. Ein Kreuzer war nur wenig wert. ³ Arbeitslosigkeit, arbeitslos – ohne Arbeit ⁴ der Grund dafür ⁵ fest, steif (von der Kälte) ⁶ hier: Wissen

a) Lies den Text und beantworte die Fragen.

1. Womit verdiente das Mädchen Geld?
2. Um wieviel Uhr mußte es zur Arbeit gehen?
3. Was war sein größter Wunsch?
4. Wann konnte das Kind ausschlafen?

5. Warum stellte die Mutter einen Stuhl ins Bett?
6. Mußten alle Kinder so wie dieses Mädchen arbeiten?



b) Wie sieht dein Alltag aus? Schreib auf.



2. Kinderarbeit – weltweit

In Deutschland ist Kinderarbeit verboten. Aber die internationale Arbeitsorganisation (ILO) schätzt in ihrem Weltarbeitsbericht von 1995, daß ca. 200 Millionen Kinder unter fünfzehn Jahren auf der Welt ihren Lebensunterhalt¹ selbst verdienen müssen. Die meisten von ihnen arbeiten in Textilfabriken, Minen und auf Plantagen. Was könnte man tun, damit die Situation für diese Kinder besser wird? Lies die folgenden Argumente.

¹ das Geld zum Leben

Man müßte strengere Polizeikontrollen machen, so daß die Plantagen- oder Minenbesitzer nicht mehr den Mut haben, Kinder arbeiten zu lassen.

Man sollte den Eltern so viel Kindergeld geben, daß sie die Kinder nicht mehr in Fabriken schicken müssen.

Findet weitere Argumente.



(Ping Pong 3: 68)

Kurz: Es kommt sehr deutlich hervor, dass „mit sämtlichen Texten eines Lehrwerks zugleich Informationen über die zielsprachliche Kultur, ihre Gesellschaft usw. gegeben werden“ (Ammer 1988: 10). Eine Textsorte, die noch nicht erwähnt wurde, scheint aber mehr Bedeutung zu tragen als die anderen: **literarische Texte**. Das wird hier der letzte Punkt sein.

Dazu meint Riemer, dass literarische Texte als zu sehr problematisch gelten (Henrici/ Riemer 1996: 288), weil sie das Vertraute verfremden und auf das Charakteristische deuten; sie führen u.U. schneller zum Wesen der Erscheinung als ein Text aus einem anderen funktionalstilistischen Bereich. Anders als Sachtexte vermitteln gute literarische Texte i.d.R. Komplexität (Ehnert/ Wazel ; Henrici/ Riemer 1996: 276).

Besonders in Ping Pong 3 wird großer Wert auf literarische Texte gelegt. Wie oben schon aufgezeichnet wurde, erhöht sich die Anzahl der literarischen Texte in Ping Pong 2 von fünf auf 29, d.h. mehr als das Fünffache. Die Tatsache, dass die Lernenden mit Ping Pong 3 eine gute Sprachfähigkeit und -kompetenz gewinnen, ist der wesentliche Grund dafür. Auch Lado ist der gleichen Meinung und setzt weitere Voraussetzungen, damit die literarischen Texte ihren Ziel im Fremdsprachenunterricht erreichen: „Um ein literarisches Werk verstehen zu können, muß man die Sprache verstehen, in der es geschrieben ist, die kulturellen Inhalte kennen, die es enthält, und über die Begleitumstände informiert sein, die es umgeben. Handelt es sich um ein Werk der Gegenwartsliteratur, reichen dafür die normalerweise geforderten Fertigkeiten und die gewöhnlich vermittelten Informationen völlig aus. Handelt es sich um das Werk einer früheren

literaturgeschichtlichen Epoche, sind besonders Vorbereitungen zu treffen und Interpretationshilfen zu geben“ (1967: 210).

Um zu sehen, ob die anderen Voraussetzungen von Lado vom Lehrwerk Ping Pong 2 und Ping Pong 3 erfüllt werden, sollten einige literarische Texte aus diesen Lehrwerken unter die Lupe genommen werden.

In Ping Pong 2 sind fünf literarische Texte vorhanden (s. Kopp/Frölich 1993: 22, 54, 110, 131, 136). Zu keinem dieser Texte sind Informationen vermittelt, weder zu den Autoren noch zum geschichtlichen Hintergrund. Ob diese Autoren der Gegenwartsliteratur oder einer der früheren Literaturepoche angehören, konnte trotz Recherchierens nicht ausfindig gemacht werden. Im Quellenverzeichnis des Lehrwerks Ping Pong 2 ist nur das Erscheinungsjahr von „Ein Mensch. Heitere Verse“ von Eugen Roth angegeben. Das Buch ist 1949 erschienen, also gehört es nicht der Gegenwartsliteratur an. Zu den anderen Texten gibt es keine weiteren Angaben.

In Ping Pong 3 dagegen ist genau das Gegenteil der Fall. Zu allen literarischen Texten gibt es zugleich auch Informationen über die Autoren bzw. die Dichter. Es ist m.E. wichtig, dass die Lernenden Informationen sowohl über den Autoren als auch seiner Epoche bzw. Zeit bekommen. Somit ist der literarische Text leichter erfassbar und lässt sich auch leichter entschlüsseln. Erdmenger ist der gleichen Meinung und meint, dass solche landeskundlichen Informationen für das Verstehen literarischer Aussagen eine große Hilfe sein können (1996: 26).

Der Unterschied zwischen den Autoren in Ping Pong 2 und Ping Pong 3 besteht besonders darin, dass die Autoren und die Dichter in Ping Pong 3 für die Deutsche Literatur repräsentativ und von großer

Bedeutung sind. Das sind Karl May, Friedrich Dürrenmatt, Erich Kästner, Wilhelm Busch, Heinrich Böll, Michael Ende, Brüder Grimm, Goethe, Erich Fried, Joseph von Eichendorff, Novalis und Hermann Hesse. Zu erkennen ist hier, dass sowohl Autoren bzw. Dichter der früheren Epochen als auch der Gegenwartsliteratur vertreten sind.

Folgendes ist in dieser Hinsicht zu berücksichtigen: 1994 hat der Beirat Deutsch als Fremdsprache des Goethe- Instituts in einem Maximenpapier über die Anforderungen an Texte in Lehrwerken gefordert, dass Lehrwerke nur ‚deutsche Orginaltexte‘ benutzen sollen (Duszenko 1994: 127). Diese Forderung scheint keine große Beachtung zu finden, da es auch m.E. sehr schwierig ist, besonders für den Anfangsunterricht geeignete, d.h. für alle Textsorten einfache Texte zu finden, die zusätzlich auch noch dem sprachlichen Kompetenzniveau der Lernenden entsprechen.

Sicherlich ist es ein großer Vorteil, wenn Lehrwerke soweit wie möglich mit Orginaltexten arbeiten. Dafür nennt Duszenko zwei wichtige Gründe:

1. Die erfundene Sprache in didaktischen Texten entspricht nicht den natürlichen Vorbildern.
2. Ein Orginaltext ist ein authentisches Stück zielsprachlicher Kultur. Mit solchen Texten entsteht eine emotionale Nähe zu der zielsprachlichen Kultur, die die Lernenden fördert.

(1994: 126)

Es gilt in der Forschung als weitgehend gesichert, dass literarische Texte „Zeugnis der Kultur eines Landes“ (Erdmenger 1996: 30) sind. Anders formuliert, sind literarische Texte ein Teil der Landeskunde, „sie tragen in jedem Falle zum Aufbau eines Bildes der zielsprachlichen Welt bei“ (Ammer 1988: 10). „Literatur ist als sprachliches Kunstwerk auch



Till Eulenspiegel war ein Narr, den in Deutschland jeder kennt. Er spielte allen Leuten gern Streiche, besonders aber den wichtigen Leuten, wie Bürgermeistern und Universitätsprofessoren.



Eine Zeitlang beschäftigte sich Eulenspiegel damit, daß er von Universität zu Universität zog, sich überall als Gelehrter ausgab¹ und die Professoren und Studenten neckte².
 5 Bei dieser Gelegenheit kam er schließlich nach Erfurt. Die Erfurter Studenten und ihr Rektor³ hörten von seiner Ankunft und zerbrachen sich den Kopf, was für eine Aufgabe sie ihm stellen könnten. „Denn“, sagten sie,
 10 „er soll nicht uns, sondern wir wollen ihn hineinlegen.“
 Endlich fiel ihnen etwas Passendes ein. Sie kauften einen Esel, brachten das störrische Tier⁵ in den Gasthof „Zum Turm“, wo Eulenspiegel wohnte, und fragten ihn, ob er sich
 15 zutraue⁶, dem Esel das Lesen beizubringen⁷. „Selbstverständlich“, antwortete Till. Eulenspiegel verlangte fünfhundert alte Groschen für seinen Unterricht. Man gab
 20 ihm einen Vorschuß⁸ und ließ ihn mit seinem vierbeinigen Schüler allein. Till brachte das Tier in den Stall. In die Futterkrippe⁹ legte er ein großes altes Buch, und zwischen die ersten Seiten des Buches
 25 legte er Hafer¹⁰. Das merkte sich der Esel. Und um den Hafer zu fressen, blätterte er mit dem Maul die Blätter des Buches um.

War kein Hafer mehr zu finden, rief der Esel laut: „I – a, i – a!“ Das fand Eulenspiegel großartig, und er übte es mit dem Esel wieder und wieder.

Nach einer Woche ging Till zu dem Rektor und sagte: „Wollen Sie bei Gelegenheit einmal mich und meinen Schüler besuchen?“

„Gern“, meinte der Rektor. „Hat er denn schon einiges gelernt?“ „Ein paar Buchstaben kann er bereits“, erklärte Eulenspiegel stolz. „Und das ist ja für einen Esel und für eine Woche Unterricht allerhand.“

Schon am Nachmittag kam der Rektor mit den Professoren und Studenten in den Gasthof, und Till führte sie in den Stall.

Dann legte er ein Buch in die Krippe. Der Esel, der seit einem Tag kein Futter gekriegt

45 hatte, blätterte hungrig die Seiten des Buches um. Und da Eulenspiegel diesmal überhaupt keinen Hafer ins Buch gelegt hatte, schrie das Tier unaufhörlich und so laut es konnte: „I – a, i – a!“ – „I und A kann er schon, wie Sie hören“, sagte Eulenspiegel. „Morgen beginne ich damit, ihm
 O und U beizubringen.“

Erich Kästner

1 Er tat, als ob er ein Gelehrter wäre.

2 Er spielte ihnen einen Streich.

3 der Leiter der Universität

4 Sie wollten ihm eine Falle stellen.

5 ein Tier, das nicht so will wie sein Herr

6 ob er den Mut hätte

7 lehren, unterrichten

8 Man gab ihm ein bißchen Geld vorher.

9 Platz, wo die Tiere fressen

10 Getreide, Fressen für die Tiere

(Ping Pong 3: 89)



1. Die Zeitung ist wichtig

Am Silvestermorgen war uns keine Zeitung zugestellt worden. Schnee und Kälte hatten das verhindert, wie es in ländlichen Gefilden¹ oft unvermeidlich² ist. Nun lesen wir gern Nachrichten, auch wenn wir einige schon gehört, manche sogar schon gesehen haben. Es ist ja auch nützlich, zu vergleichen, was die einen für wichtig, die anderen für unwichtig gehalten haben, und manche Nachricht, auch wenn schon gehört oder gesehen, wird ja erst wirklich durch Lesen eine Nachricht. Interessant auch festzustellen, was die einen oder anderen einer Schlagzeile³ für würdig halten.⁴ Jedenfalls, die Zeitung ist uns wichtig, und selbst 138 Fernsehprogramme würden sie uns nie austreiben.⁵

Heinrich Böll

(Ping Pong 3: 121)

1 Gegend, Gebiet

2 es geht nicht anders

3 Hauptüberschrift in der Zeitung

4 wichtig

5 dafür sorgen, daß jemand etwas nicht tut



Wie jede Blüte¹ welkt und jede Jugend
 Dem Alter weicht, blüht jede Lebensstufe,
 Blüht jede Weisheit auch und jede Tugend²
 Zu ihrer Zeit und darf nicht dauern.
 5 Es muß das Herz bei jedem Lebensrufe
 Bereit zum Abschied sein und Neubeginne,
 Um sich in Tapferkeit und ohne Trauern
 In andre, neue Bindungen zu geben.
 Und jedem Anfang wohnt ein Zauber inne³,
 10 Der uns beschützt und der uns hilft zu leben.

Wir sollen heiter Raum um Raum durchschreiten⁴,
 An keinem wie an einer Heimat hängen,
 Der Weltgeist will nicht fesseln uns und engen,
 Er will uns Stuf um Stufe heben, weiten.
 15 Kaum sind wir heimisch einem Lebenskreise
 Und traulich⁵ eingewohnt, so droht⁶ Erschlaffen⁷,
 Nur wer bereit zu Aufbruch ist und Reise,
 mag lähmender⁸ Gewöhnung sich entrafen⁹.
 Es wird vielleicht auch noch die Todesstunde
 20 Uns neuen Räumen jung entgegen senden,
 Des Lebens Ruf an uns wird niemals enden ...
 Wohlan denn, Herz, nimm Abschied und gesunde!



Hermann Hesse

Hermann Hesse wurde 1877 in Calw (Württemberg) geboren. Mit 15 floh er aus einer strengen Schule und arbeitete dann in verschiedenen Berufen. 1911 war er in Indien. Die östliche Kultur machte einen tiefen Eindruck auf ihn. Er schrieb viele Romane (z.B. „Narziss und Goldmund“ und „Der Steppenwolf“), Erzählungen und Gedichte. Hesse erhielt 1946 den Nobelpreis für Literatur. Er ist 1962 am Montagnola in der Schweiz gestorben.

- 1 eine Blume blüht (dann ist sie am schönsten) und verwelkt (stirbt)
- 2 gute Charaktereigenschaft, z.B. Bescheidenheit, Hilfsbereitschaft, Tapferkeit, Mut
- 3 Und jedem Anfang wohnt ein Zauber inne = und in jedem Anfang ist ein Zauber
- 4 durch ... gehen
- 5 bequem, gemütlich
- 6 bevorstehen
- 7 schwach werden
- 8 unbeweglich machen
- 9 von etwas wegkommen

(Ping Pong 3: 155)

C Liebe in der Poesie



1. Erich Fried: Es ist was es ist

Es ist Unsinn
 sagt die Vernunft¹
 Es ist was es ist
 sagt die Liebe
 5 Es ist Unglück
 sagt die Berechnung
 Es ist nichts als Schmerz
 Sagt die Angst
 Es ist aussichtslos²
 10 sagt die Einsicht³
 Es ist was es ist
 sagt die Liebe
 Es ist lächerlich
 sagt der Stolz⁴
 15 Es ist leichtsinnig⁵
 sagt die Vorsicht⁶
 Es ist unmöglich
 sagt die Erfahrung⁷
 Es ist was es ist
 20 sagt die Liebe

- 1 Für intelligentes, überlegtes Tun braucht man Vernunft.
- 2 chancenlos, ohne Zukunft
- 3 etwas einsehen = etwas verstehen, Verständnis haben
- 4 ein Gefühl für den eigenen Wert haben
- 5 gedankenlos und riskant
- 6 Man ist vorsichtig, wenn man über mögliche Gefahren nachdenkt, bevor man etwas tut.
- 7 Was man schon alles über das Leben weiß (weil man viel erlebt hat).

(Ping Pong 3: 165)

Um hier nochmal auf das Zitat von Lado zurückzukommen (s.S. 95- 96), ist es m.E. auch erforderlich, Hintergrundinformationen für die jeweiligen literarischen Texte zu vermitteln, besonders dann, wenn diese Forderung nicht von Lehrwerken erfüllt oder unzureichend ist.

Diese Ergebnisse lassen den Schluß zu, dass das Lehrwerk Ping Pong in dieser Hinsicht sehr wenig zu wünschen übrig lässt. Es erfüllt viele wichtige Forderungen. Darunter sind besonders die zahlreichen Originaltexte und die Authentizität der Dialoge zu nennen, die m.E. die Standard- und Umgangssprache sehr realitätsnahe reflektieren.

Hiermit konnte wieder bestätigt werden, dass Texte ein wichtiges Mittel im Fremdsprachenunterricht sind, die kulturelle bzw. landeskundliche Informationen und Bilder der fremden Kultur vermitteln. Ich will diese Erkenntnis mit folgendem Zitat untermauern und diesen Abschnitt beenden: „Dabei ist fremdsprachlicher Text stets Mitteilung und Ansammlung von Sprachformen zugleich. Der Lernende entnimmt Informationen, Meinungen, Sachverhalte, Argumente- und zugleich erkennt er, wie diese in der fremden Sprache eingekleidet erscheinen“ (Edelhoff 1985: 8).

3.3. Kulturelle Begegnung durch Übungen im Lehrwerk Ping Pong

Die Übungen sind ein besonders wichtiger Bestandteil eines Lehrwerks. Oben wurde das Arbeitsbuch ausführlich beschrieben, aber nun sollte die kulturelle Funktion der Übungen unter die Lupe genommen werden.

Viele Übungen in Lehrwerken verlangen von den Lernenden nur, dass sie „mechanisch Sprachformen reproduzieren“ (Bimmel/ Kast/ Neuner 1994: 122) und dass sie das Auswendiggelernte korrekt schreiben. Wenn man davon ausgeht, dass die heutige Fremdsprachendidaktik sich am Kommunikativen bzw. Interkulturellen Ansatz orientiert, müssten in Lehrwerken Übungen eingesetzt werden, die die Kommunikation fördern und aus denen gleichzeitig landeskundliche bzw. kulturelle Kenntnisse und soziale Rituale entnommen werden können. Andererseits müssen es Übungen sein, die „der außersprachlichen Anwendungssituation entsprechen“ (Bimmel/ Kast/ Neuner 1994: 122). Das bedeutet, dass die Lernenden Übungen brauchen, wo sie die Sprache so realitätsnah wie auch nur möglich erleben und benutzen bzw. anwenden können. Das Lernziel jeder Übungsphase ist es nämlich, dass sich die Lernenden in der Fremdsprachen äußern können, z.B. dass sie auf Deutsch nach dem Weg fragen oder einen Weg beschreiben können; „Sprache ist schließlich Kommunikationsmittel und nicht bloß eine Sammlung von Strukturen“ (Bimmel/ Kast/ Neuner 1994: 122). Aus diesen Gründen sollten in einem LW verschiedene *interaktive* Übungen von Anfang an vertreten sein.

Diese interaktive „reale Kommunikation besteht aus vielfältigen sprachlichen Handlungen, die wiederum mit vielfältigen sprachlichen Mitteln realisiert werden“ (Duszenko 1994: 165). Die Übungen müssen demnach auch diese gewisse „Vielfalt an Redemitteln“ reflektieren. Krüger verweist diesbezüglich darauf, dass dieses „sprachliche Handeln [...] in einem sozialen Bezugsrahmen“ stattfindet, „der mehrere Dimensionen hat“ (1981: 29). Diese Dimensionen sind folgende:

1. die Adressaten: mit wem kommuniziere ich
2. die Rollen: als wer oder was kommuniziere ich mit wem
3. die Absicht und die Stimmungslage: zu welchem Zweck werde ich kommunikativ tätig
4. der Ort und die Zeit: wo, zu welcher Tageszeit, zu welcher Gelegenheit kommuniziere ich mit wem

(1981: 29)

Auch diese Dimensionen sind kulturabhängig, d.h. man muss als Kommunizierender die sozialen Rituale kennen, die diese Dimensionen „entschlüsseln“ können.

Also muss es im Lehrwerk Übungen geben, „in denen die Schüler genau wissen, was sie sagen, und in denen sie die Äußerungen ihres Gesprächspartners auch verstehen“ (Bimmel/ Kast/ Neuner 1994: 122). In diesem Zusammenhang werden z.B. Übungen empfohlen, bei denen die ganze Klasse gleichzeitig in Partnerarbeit beschäftigt ist, da diese Arbeitsweise effektivere Ergebnisse erbringt, als Übungen, bei denen die Lernenden einzeln arbeiten, und je stärker die Übungen die Lernenden aktiv beschäftigt, desto größer und besser sind die Lernergebnisse (Bimmel/ Kast/ Neuner 1994:122).

Um mit der Fremdsprache aktiv arbeiten zu können, brauchen die Lernenden motivierende Übungen, d.h. Übungen, die sie direkt

ansprechen. „Übungen sind für die Schüler motivierender, wenn sie sich über sich selbst äußern können“ (Bimmel/ Kast/ Neuner 1994: 122). Außerdem bereiten solche Übungen die Lernenden besser auf die außerschulische Kommunikation in der Fremdsprache vor, als Übung, in denen sie nur mechanisch und monoton reproduzieren. Da die Inhalte der Übungen mit den Themen im Lehrbuch zusammenhängen, führt dies wieder zurück zu der Themenauswahl im Lehrwerk.

Die Verfasser des Lehrwerks Ping Pong deuten noch auf die Länge der Übungsphasen und meinen, dass die Übungen im Lehrwerk Ping Pong nicht zu lang sind, „um einem Motivations- und Effizienzverlust vorzubeugen“ (Ping Pong 1- Lehrerhandbuch 1993: 6).

Übungen erfüllen also eine wichtige Funktion, in dem sie die Lernenden inspirieren, sich in der Fremdsprache auch der jeweiligen Kultur entsprechend zu verhalten und zu äußern: „Sowohl bei einfachen Alltagsbegriffen als auch bei Redewendungen, Routineformeln und rituellen Handlungseinheiten braucht man für die Kommunikation neben dem Sprachwissen zusätzlich oft Informationen über den Funktions- und Verwendungszusammenhang dieser Sprachformen in der fremden Kultur“ (Lüger 1993: 25).

All diese Ergebnisse lassen den Schluß zu, dass die hier kurz dargestellten Texte und Übungen von Ping Pong die deutsche Alltagswelt widerspiegeln. Hier sind folgende Fragen von großer Bedeutung: Wie nehmen die türkischen Lernenden bzw. die türkischen Kinder und Jugendlichen die vorgestellte fremde Welt auf? Wo liegen die Gemeinsamkeiten und die Unterschiede? Wie verläuft die Begegnung der beiden Kulturen? Dementsprechend werde ich mich in Kapitel vier mit der Kontrastivität als Unterrichtsprinzip befassen.

4. Kontrastivität als Unterrichtsprinzip

Der Fremdsprachenunterricht bietet Möglichkeiten zu einer kulturellen Begegnung. Die fremde Welt und die eigene Welt treten zusammen, wodurch das interkulturelle Lernen realisiert werden kann. Um dieses Ziel erreichen zu können, muss die Kontrastivität als ein unverzichtbares Unterrichtsprinzip herangezogen werden. Die in dieser Hinsicht hervorgetretenen Fragen „Wie ist es bei denen?- wie ist es bei uns?“ und „Warum ist es bei denen anders als bei uns? Was bedeutet das für uns?“ werden dabei begleitend sein.

Für die Lernenden ist es besonders im Anfangsunterricht sehr ‚spannend‘ und interessant, das Fremde kennenzulernen. Sie merken zunächst nicht, dass sie das Fremde mit ihrer Kultur vergleichen und bringen Bemerkungen wie „Das ist aber komisch/ lustig/ seltsam“, „Bei uns ist das genau umgekehrt“, „Das ist genau wie bei uns“, „Wie kann man das nur beim Frühstück essen?“ etc. „Das Kontrastive Vorgehen führt nicht nur von Frage zu Frage, sondern zum Erkennen des Eigenen im Spiegel des Anderen“ (Ehnert/ Wazel; Henrici/ Riemer 1996: 277).

Erdmenger deutete auch darauf hin, dass „der Kontrast der eigenen und der fremdsprachlichen Umwelt [...] zum motivierenden Element im Sprachunterricht“ (1996: 65) wird. Der Fremdsprachenunterricht hat in dieser Hinsicht drei Aufgaben zu erfüllen:

1. Er muss eine einzelne (fremde) Sprache so gut wie möglich vermitteln und dabei deren kulturelle Aufgeladenheit erkennbar machen, damit Sprache nicht zum Hindernis der Verständigung wird.
2. Er muss die allgemeinen, grundlegenden Kompetenzen zur Bewältigung interkultureller Kommunikation anhand einer

spezifischen Sprache bzw. eines spezifischen Sprachkontrastes exemplarisch vermitteln.

3. Er muss Kenntnisse und Fertigkeiten in möglichst mehreren Sprachen aufbauen und damit die Erfahrung von Mehrsprachigkeit als ein Merkmal menschlicher Existenz vermitteln.

(Vollmer; Bausch/ Christ/ Krumm 1994: 180)

Besonders der letzte Punkt wird von Vollmer ausdrücklich betont; seiner Meinung nach hat der Fremdsprachenunterricht die wesentliche Aufgabe zu fördern, dass die Welt weder **monolingual noch monokulturell** ist (Vollmer; Bausch/ Christ/ Krumm 1994: 178).

Das vergleichende Verfahren führt also dazu, dass man dabei die Möglichkeit findet, anhand der Auseinandersetzung mit der fremden Sprache bzw. Kultur seine eigene Kultur kennenzulernen. Und der Unterricht ist ein Übergangsmittel dafür; er spielt mit dem Lehrer gemeinsam die Rolle einer Brücke, über die die Lernenden zwischen beiden Sprachen bzw. Kulturen ‚hin und her‘ gehen können.

Aus einer anderen Perspektive gesehen, besteht besonders im Anfangsunterricht die große Gefahr, dass die Lernenden die Voraussetzungen der eigenen Kultur auf die fremde Kultur übertragen (Lüger 1993: 21). Dass die Lernenden die fremde Sprache bei der ersten Begegnung immer mit den Kategorien ihrer eigenen Kultur zu verstehen versuchen, wurde im Abschnitt „Lehrwerk als Mittel der kulturellen Begegnung“ (s.S. 57) schon erwähnt. Zu Beginn kann man nämlich von den Lernenden nicht erwarten, dass sie sofort einsehen, dass eine fremde Sprache zugleich eine neue Kultur, Verhaltensweise etc. ist. Das bedeutet, sie gehen davon aus, dass alle Sprachen bzw. Kulturen wie ihre eigene Sprache bzw. Kultur ist. Hierzu meint List, dass Interkulturelles Lernen nicht unterrichtlich vermittelbar sei, die Aufgabe des

Fremdsprachenunterrichts bestehe darin, solches Lernen vorzubereiten und zu begleiten (Bausch/ Christ/ Krumm 1994: 137). Aber Interkulturelles Lernen „vorbereiten und begleiten“ bezieht auch die während des Unterrichts entstehenden Mißverständnisse in sich ein, auch darauf müssen die Lernenden vorbereitet werden. Die Lernenden müssen nämlich auch lernen, sich in solchen Situationen richtig zu verhalten. Diese Mißverständnisse sollten nicht unterschätzt werden, sie können u.U. dazu führen, dass sich die Lernenden hilflos und orientierungslos fühlen oder sogar Wut, Ärger und Abneigung gegen die Zielsprache bzw. –kultur empfinden. Diese Empfindungen bezeichnet man in der Fachliteratur als „Kulturschock“ (Göhring; Wierlacher 1980: 78).

Adler und Hunfeld betrachten diese Lage anders. Für Adler ist der Kulturschock „eine Form von Übergangserfahrungen [...] Bedrohung und Chance zugleich- zur Bereicherung und Entfaltung der Persönlichkeit durch Lernen an einer fremden Kultur“ (Göhring 1980: 78).

Hunfeld nennt die Situation „Schock des Nichtverstehens“, die nötig ist, um Fremdheit zu verstehen (List; Bausch/ Christ/ Krumm 1994: 138).

Beide sind also der Meinung, dass dieser Schock zum Fremdsprachenlernen „dazugehört“, genauer ausgedrückt sogar dazu gehören sollte.

Somit liegt auf der Hand, dass der Fremdsprachenunterricht wesentliche Aufgaben zu erfüllen hat und dabei das Fremde, d.h. die fremde Sprache und Kultur vergleichend darzustellen und zu reflektieren hat. Es ist hervorgekommen, dass die Kontrastivität im Fremdsprachenunterricht auch Mißverständnisse auf Grund falscher

Vergleichsebene mit sich bringen kann, die wiederum im Unterricht besprochen werden müssen.

Der Unterricht muss dementsprechend das Fremde so darlegen, dass die Lernenden es nicht nur aus einer Perspektive betrachten, sondern auch daraus entnehmen können, dass -ich wiederhole-, die Welt weder monokulturell noch monolingual ist. Ich möchte diesen Abschnitt mit folgenden zusammenfassenden zwei Zitaten beenden: „Das Fremde bildet den Katalysator für die interkulturelle Entfaltung der Mehrheit. Das Fremde ist die Kontrastfarbe zum Eigenen“ (Liebe- Harkort 1995: 64).

In dieser Hinsicht ist interkulturelles Zusammenleben „mit Bemühung und Anstrengung, Geduld, gutem Willen und viel persönlicher Überwindung verbunden. Die Schule soll dabei durch interkulturellen Unterricht und interkulturelle Erziehung helfen“ (Erdmenger 1996: 53).

4.1. Präsentation der deutschen Alltagswelt im Lehrwerk Ping Pong

Hier wird auf das „Deutschlandbild“ im Lehrwerk Ping Pong eingegangen, das wieder mit festgelegten Fragen ans Lehrwerk analysiert und anschließend mit Beispielen aus dem Lehrwerk belegt wird.

Ich will folgende Fragen ans Lehrwerk richten:

1. Wie wird die deutsche Kultur präsentiert? Welche Einstellungen kommen bei der Behandlung einzelner Bereiche der deutschen Kultur zum Tragen?
2. Welche expliziten Wertungen über das Leben in Deutschland sind dem Lehrwerk zu entnehmen? Was wird positiv dargestellt? Was wird problematisiert? Was wird kritisiert?
3. Wie sieht das Deutschlandbild aus, das zwischen den Zeilen vermittelt wird? Welche impliziten Aussagen gibt es über den Umgang der Menschen miteinander, über die Lebensqualität und über die Lebensgestaltung der Deutschen?

Nach Kast und Neuner kann man Deutschland in fünf Weisen präsentieren:

Weise 1: Typisierend- imitatorisch: Die Texte in diesen Lehrwerken sagen nichts aus über Umstände, Hintergründe, Intressen und Probleme, die es im Zusammenhang mit dem beschriebenen Gegenstand geben mag, sondern sie versuchen lediglich, das Vorgefundene und Augenscheinliche abzubilden bzw. nachzuahmen.

Weise 2: Normativ- dokumentarisch: Diese Präsentationsweise versucht, das Ziel, die Lernenden mit den Bedingungen und Normen des Zusammenlebens der Menschen in der deutschen Kultur vertraut zu machen, durch eine genaue und objektive Dokumentation der tatsächlich existierenden Verhältnisse und Gegebenheiten zu erreichen. Sie arbeiten deshalb oft mit Zahlen, Statistiken und Originaltexten.

Weise 3: Affirmativ- exklamatorisch: Hier geht es um die Präsentation von Besonderem. Das Singuläre und Herausragende soll hervorgehoben werden. Die Texte in solchen Lehrwerken machen die Lernenden mit dem zu Lobenden bekannt.

Weise 4: Problemorientiert: Diese Präsentationsweise will auf die Probleme in der deutschen Kultur hinweisen und dabei zu Stellungnahmen, Meinungsäußerungen und Lösungsvorschlägen anregen.

Weise 5: Kritisch- emanzipatorisch: Diese Präsentationsweise setzt einen Interessengegensatz voraus, der sich in verschiedenen inhaltlichen Positionen äußert. Der Gegensatz wird aus der wertenden Sicht der von bestimmten Maßnahmen, Zuständen und Entwicklungen Betroffenen dargestellt. Die vom eigenen, spezifischen Interesse ausgehende Wertung führt zur Kritik.

(1994: 37- 38)

Ich werde versuchen, die zu Beginn gestellten drei Fragen anhand dieser Kenntnisse zu beantworten.

Das Lehrwerk Ping Pong ist ein kultur- und kommunikationsorientiertes Lehrwerk, das sich zu Beginn dieser Arbeit schon herausgestellt hat. Demzufolge zeigt es nach den o.a. Erkenntnissen normativ- dokumentarische, problematisierte und kritisch- emanzipatorische Elemente auf; das kann man besonders an der

Themenauswahl erkennen. Wie sich diese Elemente in den Themen bzw. Inhalten äußern, will ich mit Beispielen aus dem Lehrwerk darlegen.

Es kann zunächst behauptet werden, dass das Lehrwerk Ping Pong keine „heile Welt“ vortäuscht (Neuner/ Kast 1994: 41). Diese Tatsache ist besonders in den Lehrwerk Ping Pong 2 und Ping Pong 3 zu erkennen. In beiden Lehrwerken sind Inhalte wie Umwelt, Arbeitswelt, Partnerschaft und Familie, Medien etc. thematisiert, die die in Deutschland tatsächlich existierenden Verhältnisse und Gegebenheiten kritisch und problematisierend darstellen.

Das Thema „Umwelt“ im Lehrbuch Ping Pong 2 (117- 128) ist z.B. ein repräsentatives Beispiel dafür, dass es auch in Deutschland ein Umweltproblem gibt: Es gibt auf den Straßen Staus, die Abgase und der Smog der Fabriken verschmutzt die Luft und das Ozonloch wird immer größer etc. (Ping Pong 2: 117).

der saure Regen

die Fabrik
der Smog

die Kohle

der Abfall

der Schmutz

der Müll

der Gletscher

das Gebirge

der Berg

das Plastik

die Abgase

das Auto

der See

der Wald

das Erdgas

der Acker

der Fluß

die Heide

Baum

der Busch

das Gras

das Erdöl

Wiese

die Blume(n)

das Meer

der Sumpf



a) Schau das Bild an.
 Was gibt es bei euch/in eurer Nähe? Was gibt es nicht?
 Sprich so: Bei uns gibt es ein/kein Meer.
 Bei uns fahren viele/wenige Autos.
 Bei uns ...

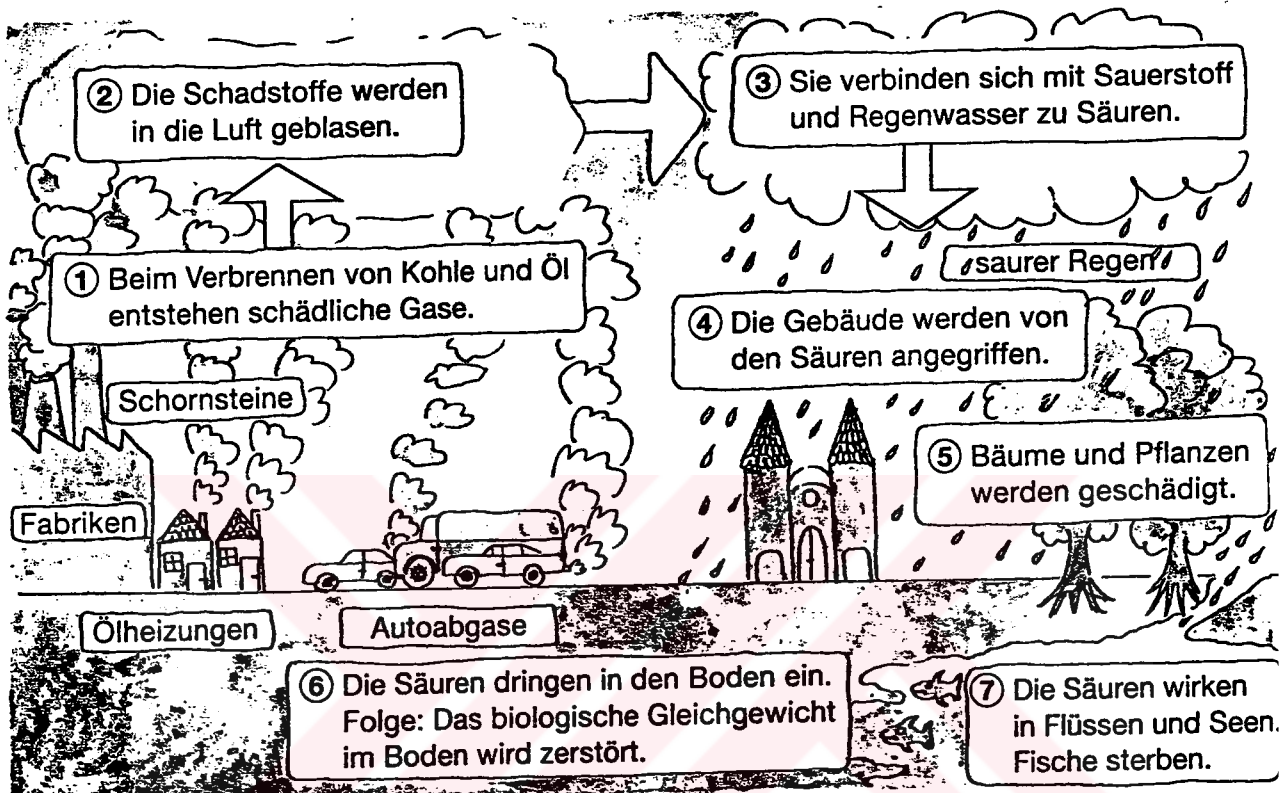
b) Wie findest du das Bild?
 Fehlt deiner Meinung nach etwas?

die Wüste



Es wird erläutert, wie der saure Regen entsteht und somit die Natur schädigt.

5. Der saure Regen



(Ping Pong 2: 120)

Auf der anderen Seite werden diesbezüglich auch Lösungsvorschläge gemacht. Ein Arbeitsauftrag lautet folgendermaßen: „Was kann man gegen die Schädigung der Natur tun? Diskutiert in der Klasse.“ (Ping Pong 2: 121). Dazu werden Alternativen angeboten, wie die Antworten lauten könnten: „Die Leute sollen weniger Auto fahren.“, „Ich finde wir brauchen mehr Information!“ (Ping Pong 2: 121), die dann von den Schülern weiterentwickelt bzw. ausdiskutiert werden sollen. Als eine Lösung wird auch die Mülltrennung vorgeschlagen (Ping Pong 2: 123).

Weiterhin wird mit Zahlen verdeutlicht, welches Land wieviel Müll im Jahr produziert.

B Umweltverschmutzung und Umweltschutz



1. Internationaler Wegwerf-Wettbewerb

a) Ist dein Land auf dieser Liste? Dann rechne doch einmal aus, wieviel Müll bei euch jedes Jahr zusammenkommt.

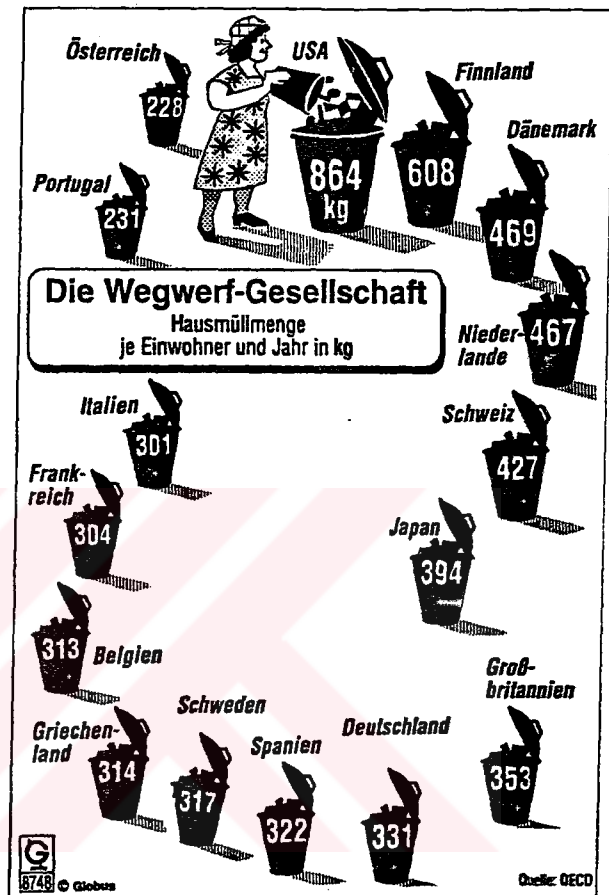
In der Graphik kannst du sehen, wieviel Kilogramm (kg) Müll jeder Einwohner im Jahr durchschnittlich produziert. Nimm die Einwohnerzahl deines Landes und multipliziere sie mit den angegebenen kg. Ein Beispiel: Deutschland hat zur Zeit ungefähr 80 Millionen Einwohner. Jeder Einwohner produziert durchschnittlich im Jahr 331 kg Müll. Das sind 26 480 000 Tonnen (1 Tonne = 1000 kg) Müll in Deutschland. Jedes Jahr!

Und wenn dein Land nicht auf der Liste steht?

Vielleicht kannst du herausfinden, wieviel Müll in deinem Land jedes Jahr zusammenkommt. Welchen Platz hat dein Land in der Graphik?



b) Was passiert mit dem ganzen Müll? Wie ist das in eurem Land/in eurer Stadt? Diskutiert in der Klasse.



(Ping Pong 2: 122)

Dass Deutschland **nicht immer ein vorbildliches Land** darstellt, zeigt sich auch bei der Fortsetzung „Ein besonderer Wandertag“. Hier ist folgender Satz auffällig: „(...) Denn viele Leute lassen nach einem Picknick einfach alles liegen“ (Ping Pong 2: 127). Diese Tatsache gilt leider auch für die Türkei.

Die Lernenden werden auf Umweltorganisationen aufmerksam gemacht (Ping Pong 2: 126) und damit auch indirekt aufgefordert, aktiv zu werden.



4. Umweltschutz – Wo können Jugendliche aktiv werden?

	Verbreitung	Alter	Aktivitäten	Kosten	Kontakt
Greenteams	ca. 1000 Gruppen bundesweit	10–14	Das Thema wählen die Gruppen selbst, z. B. Müllkonzept für die Schule austüfteln, Anti-Dosen-Aktionen starten und vieles mehr	Materialkosten	Greenpeace Kinder- und Jugendprojekt, Vorsetzen 53, 20459 Hamburg, Tel. 040/3 1186-0
Aktion Ameise	ca. 150 Arbeitsgruppen, bundesweit	6–18	Fledermäuse schützen, Bäume pflanzen, Aktionen zur Ausweisung neuer Naturschutzgebiete	Materialkosten	Thomas Holz, Hauptstraße 56 55758 Oberreidenbach, Tel. 06788/586 (ab 17 Uhr)
Naturschutzjugend	ca. 400 Gruppen, bundesweit	6–14	Lebensräume schützen, Umweltaktionen, mit Solarnergie experimentieren, Umwelttheater, Camps	ca. 30 Mark Jahresbeitrag (kein Muß)	Deutscher Bund für Vogelschutz, Tel. 07 11/7 65 66 12; Bayern: Tel. 09174/90 85
BUNDjugend	ca. 170 Gruppen, bundesweit	5–14	Rettungsaktionen (Bäume, Kröten), Pflege von Bächen, Anti-Müll-Aktionen, Ferienlager	Mitgliedschaft nicht zwingend, eventuell Unkostenpauschale	Johanna Flach, Friedrich-Breuer-Straße 86, 53225 Bonn; oder: BUNDjugend der Länder
Kaktus (= Kinderaktion Umweltschutz)	Rheinland-Pfalz, Niedersachsen, Schleswig-Holstein, Hessen	6–14	machen Radiosendungen, eine Zeitung, Umwelt-Wettbewerbe und -Feste, Feriencamps	keine	Projektwerkstatt Ludwigstraße 11, 35576 Reiskirchen-Saasen

(Ping Pong 2: 126)

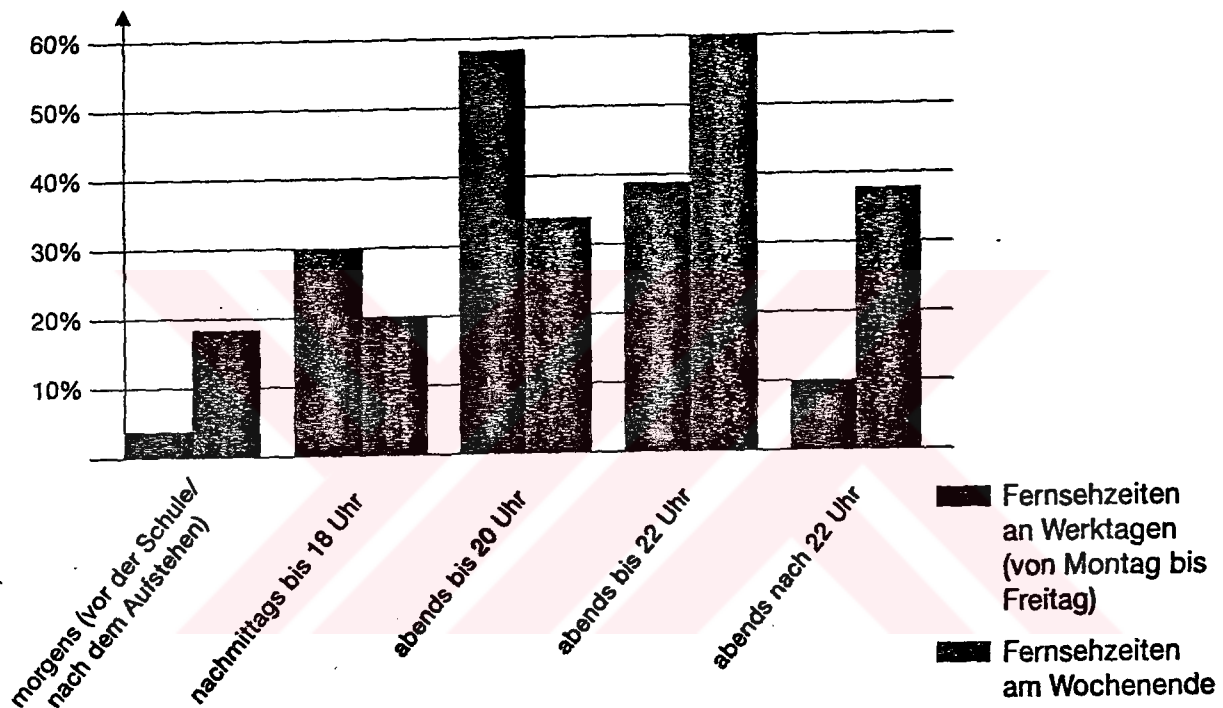
Ein anderes problematisiertes, kritisch und dokumentarisch dargestelltes Thema bzw. dargestellte Lektion ist „Fernsehen- gern sehen?“ (Ping Pong 2: 81).

Aus einem Dialog kommt hervor, dass das Fernsehen auch im Leben der Deutschen eine wesentlich große Rolle spielt (s.dazu Dialog S. 80: „Eine Katastrophe!“). Ein Junge regt sich fürchterlich darüber auf, dass sein Fernseher kaputt ist und weiß deshalb nicht, wie er den Rest des Abends verbringen soll. Sein Freund dagegen meint ein wenig empört, dass sie einen Abend auch mal ohne Fernsehen verbringen können.

Diesbezüglich ist wieder eine Statistik angegeben, die zeigt, wieviel und wie lange deutsche Jugendliche an Werktagen und an Wochenenden fernsehen (Ping Pong 2: 84).



4. Wieviel sehen deutsche Jugendliche fern?



Ein weiterer Originaltext zur dokumentarischen Belegung ist der Artikel „Ist das Fernsehen für Kinder schädlich?“ (Ping Pong 2: 85). Es wird wieder mit Zahlen angegeben, dass viel fernsehen für Kinder schädlich ist.



5. Ist Fernsehen für Kinder schädlich?

Auf die Frage „Was passiert mit Kindern, die viel fernsehen?“ nannten nur 7 Prozent der jungen Zuschauer positive, aber 93 Prozent negative Folgen. Der Zeichner hat eine Auswahl davon aufgespießt*:

Man bekommt schlechte Augen, wird dumm, nervös, aggressiv und hat keine Freunde. Auffallend ist, daß diese Einschätzung die Kinder nicht davon abhält, lange Zeit vor dem Bildschirm zu sitzen ...



* hier: kritisch dargestellt

Aus: Schule aktuell 2/91.

Aus dem Lehrwerk Ping Pong ist auch zu entnehmen, dass in Deutschland viele Ausländer leben. In Ping Pong 1 ist z.B. schon in der ersten Lektion ein Junge aus Spanien vorgestellt (Ping Pong 1: 11). In Ping Pong 2 wird in der vierten Lektion der Stadtviertel Kreuzberg vorgestellt, wo viele Türken leben.

All diese Beispiele verweisen auf ein –wie schon erwähnt-, **kritisch- emanzipatorisches, problemorientiertes und normativ-dokumentarisches Deutschlandbild**. Das bedeutet, Deutschland wird so dargestellt, wie es auch wirklich ist. Deutschland wird keineswegs als ein vorbildliches Land vorgestellt; Sehenswürdigkeiten (z.B. die Stadt Berlin) werden zwar bekannt gemacht, aber nicht so, dass die Lernenden sie mit Erstaunen und „Neid“ betrachten bzw. bewundern. Denn die Art und Weise, wie ein Lehrwerk die fremde Welt präsentiert

(Visualisierung, Layout, lockerer Umgang mit Tabuthemen etc.), kann zu einer naiven ‚Bewunderung‘ der fremden Welt führen (Neuner/Hunfeld 1993: 109).

Wichtig ist auch zu sehen, wie das alltägliche Leben bzw. die Lebensgestaltung und der Umgang der Menschen miteinander aussieht.

Im Vorhergehenden wurde erläutert, dass das Lehrwerk Ping Pong ein Lehrwerk für Kinder und Jugendliche ist. Aus diesem Grund sind die Personen im Lehrwerk auch Kinder und Jugendliche und die Menschen, die sie umgeben.

Die Lebensgestaltung und der Umgang der Kinder und Jugendlichen bzw. Menschen ist besonders in den Lehrwerk Ping Pong 1 und Ping Pong 2 gut zu erkennen. Schon in der ersten Lektion sind Begrüßungs- und Verabschiedungsformen aufgezeigt, die unter den Deutschen verwendet werden. Dabei kommt deutlich hervor, dass Erwachsene sich anders begrüßen und verabschieden als Jugendliche und Kinder.

Die Höflichkeitsform „Sie“ bzw. das „Duzen“ und „Siezen“ kommt in der vierten Lektion hervor; Lehrer und Erwachsene werden mit „Sie“ angesprochen, Schüler bzw. Kinder und Jugendliche „duzen“ sich untereinander (Ping Pong 1: 63). Für das soziale Leben ist das ein markantes Beispiel, dass von den Lernenden aufgenommen werden muss (Ping Pong 1: 63):



7. Ab heute sagen wir „Sie“

- ▲ Klaus, haben Sie die Hausaufgaben?
- Wer, ich?
- ▲ Ja, Sie! Ab heute sage ich „Klaus“ oder „Petra“ oder „Heidi“ und „Sie“.
Sie sind jetzt in der 10. Klasse. Sie sind jetzt erwachsen, oder nicht?
- Und wir sagen jetzt „du“, Herr Hesse?

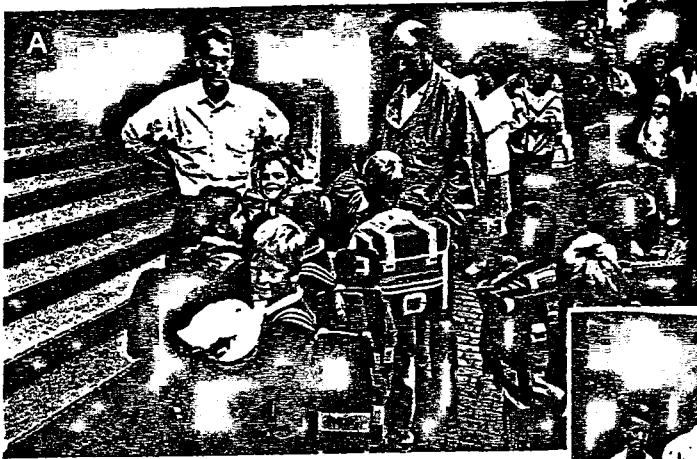


Um auch ein Beispiel für die Lebensgestaltung der Kinder zu geben, will ich versuchen, einen ‚Tagesprofil‘ der deutschen Kinder und Jugendlichen zusammenzustellen und diese mit Beispielen aus dem Lehrwerk belegen.

Kinder in Deutschland beginnen auch mit sechs Jahren mit der Schule. Sie gehen nicht wie unsere Schüler mit Uniform zur Schule, sondern so, wie sie wollen.

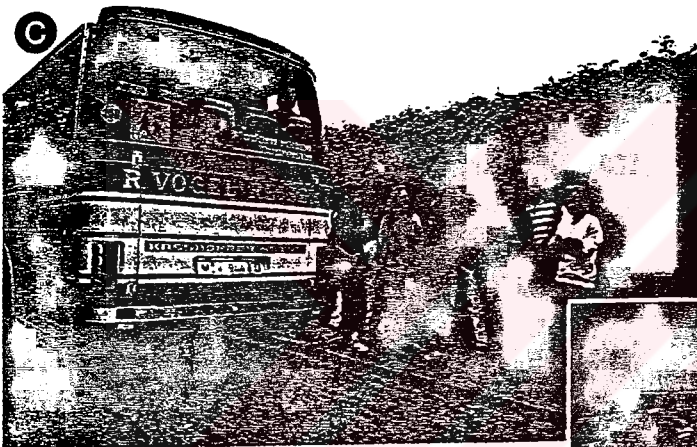


1. Ist das richtig?



**1 Sie lernen Englisch.
Sie sprechen und lesen.**

2 Sie haben jetzt Handarbeit – auch die Jungen!



3 Sie schreiben eine Klassenarbeit.

**4 Das sind Kai, Marcel, Axel, Marc, Uwe, Martina und Klaus.
Sie spielen in der Schülerband.**



**5 Sie sind sechs Jahre alt.
Sie gehen in die Grundschule.**

(Ping Pong 1: 38)

Aus dem Stundenplan ist zu entnehmen, dass sie sechs Stunden am Tag Unterricht haben. Es gibt hier einen Unterschied zu unseren Stundenplänen: In Deutschland hat man auch samstags Unterricht. Das muss allerdings von den Lehrern erklärt werden, denn nicht jeden Samstag und nicht in allen Bundesländern ist samstags Schule.

Nach der Schule gehen die Kinder nach Hause und essen zu Mittag, das von ihren Müttern vorbereitet wird. In vielen Familien ist der Vater berufstätig und die Mutter Hausfrau. Es gibt aber auch Fälle, wo beide berufstätig sind (Ping Pong 1: 28):



4. Familien in Deutschland



Stefan

Ich heiße Stefan Huber und bin 11 Jahre alt. Ich wohne in München.

Mein Vater arbeitet bei der Post. Meine Mutter ist zu Hause. Meine Schwester Cornelia ist schon 15 Jahre alt. Am Samstag bin ich oft bei Oma. Sie wohnt in Eching. Das ist ein Dorf, 20 Kilometer von München. Ich bin gern dort.



Sigrid

Ich heiße Sigrid, Sigrid Wöhrmann. Ich bin fünfzehn. Ich wohne in Aachen.

Mein Vater arbeitet in Stuttgart. Er kommt nur am Samstag und Sonntag nach Hause. Mami und ich sind die ganze Woche allein. Das heißt, nicht ganz allein, denn da ist noch meine Katze Musch. Sie ist ganz lieb.



Monika

Ich bin Monika Spann. Ich wohne in Köln. Mein Vater arbeitet bei Ford,

meine Mutter auch. Ich bin oft allein zu Hause. Aber das macht nichts. Ich mache Hausaufgaben. Dann lese ich oder male etwas. Manchmal gehe ich zu Claudia. Sie ist meine Freundin. Sie ist dreizehn, so wie ich.

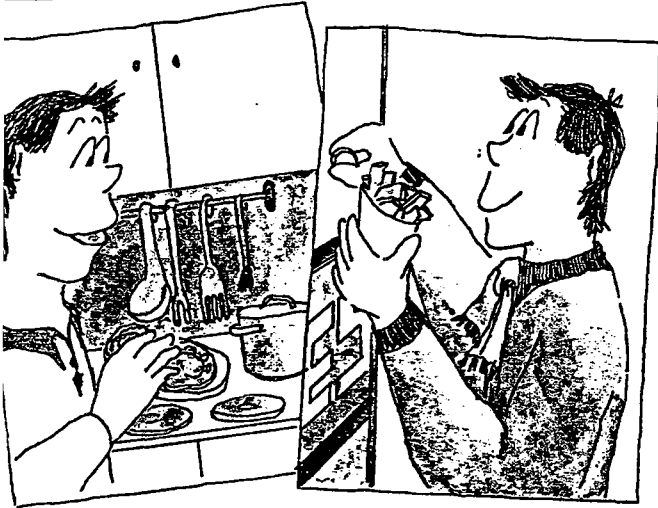


Marco

Ich heiße Marco Satori. Ich komme aus Italien. Aber meine Familie

wohnt schon zwölf Jahre in Deutschland, in Düsseldorf. Mein Vater arbeitet hier, meine Mutter auch. Ich bin 14 Jahre alt. Meine Schwester Stella und mein Bruder Claudio sind hier. Mein Bruder Alfonso – er ist schon 19 – ist wieder in Palermo. Er arbeitet dort. Ich spreche gut Deutsch, aber auch gut
denn mein Vater spricht zu Hause

5. Das essen wir!



„Meine Mutter arbeitet. Sie kommt erst um fünf Uhr nach Hause. Mein Vater nimmt immer ein Brot mit in die Firma. Normalerweise gehe ich mittags nach Hause. Ich esse ein Brot oder so. Am Abend kocht dann meine Mutter.“

„Zweimal die Woche habe ich am Nachmittag Unterricht. Dann esse ich mittags einen Hamburger oder Pommes frites. Meine Mutter gibt mir immer Äpfel und Bananen mit. Aber das Obst gebe ich Katrin. Sie macht Diät. So ein Quatsch! Na ja, mir schmecken Hamburger sowieso besser.“

„Also, ich bin froh, wenn ich zu Hause essen kann. Mama kocht prima. Am liebsten mag ich Schweinebraten und Klöße oder Gulasch mit Kartoffeln. Mama kocht jeden Mittag, weil mein Vater in der Mittagspause nach Hause kommt. Und Mama ist sowieso zu Hause.“

„Es gibt da nur ein Problem: Essen macht dick. Und ich muß auf meine Figur achten. Na ja, wenn wir am Nachmittag Unterricht haben, esse ich mittags nur Obst. Dann mache ich Diät. So kann ich zu Hause essen, was mir schmeckt.“



„Meine Mutter ist Lehrerin. Sie kommt mittags nach Hause. Dann essen wir eine Kleinigkeit, meine Schwester, meine Mutter und ich. Am Abend, wenn mein Vater nach Hause kommt, gibt es dann warmes Essen.“

„Manchmal koche ich für alle. Das macht mir Spaß. Aber ich koche nicht so normale Sachen, lieber chinesische Gerichte oder so. Das mag ich am liebsten. Und meinen Eltern schmeckt es auch. Meine Freunde lachen schon. Sie sagen, ich soll lieber auf eine Haushaltsschule gehen als ins Gymnasium. Aber das ist mir egal.“



(Ping Pong 2: 15)

Nach dem Essen machen sie Hausaufgaben, gehen zu Freunden, telefonieren, gehen in die Stadt, ins Schwimmbad, zum Fußballspielen etc. Auch die türkischen Kinder und Jugendlichen unternehmen nach der Schule viel zusammen mit ihren Freunden oder auch allein. Sie gehen

aber lieber ins Kino, spielen Fußball, Volleyball, Basketball oder spielen Computer evtl. auch bei Freunden.

D Wer geht wohin?



1. Wohin gehen sie?

Hör zu und suche das richtige Bild unten.



Claudia

Thomas

Gustav

Brigitte

Michael

Elisabeth

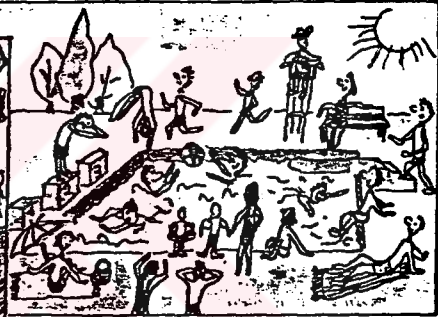
Christine



... nach Hause



... in die Stadt



... ins Schwimmbad



... auf den Fußballplatz



... zu Paul



... in die Disco



... ins Schülercafé

(Ping Pong 1: 77)



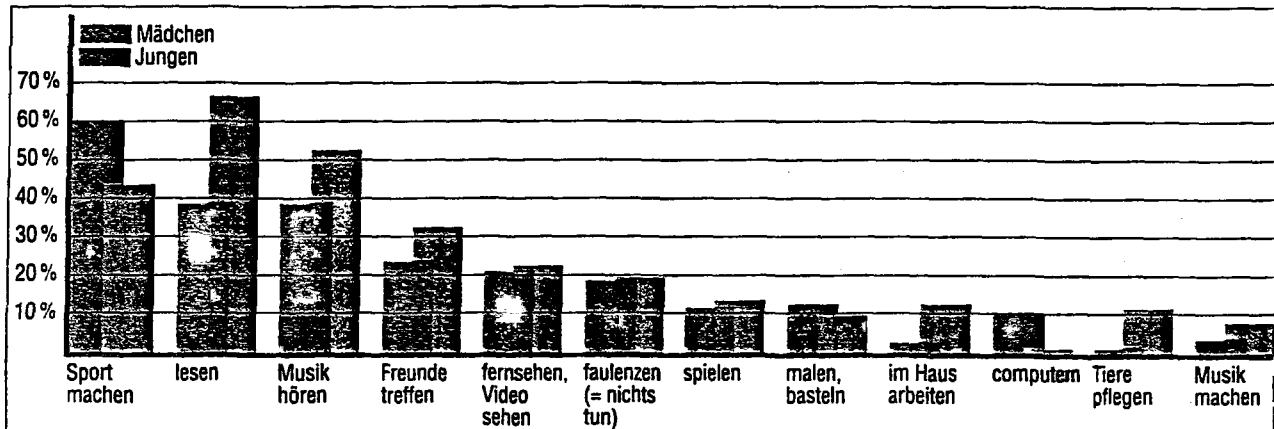
2. Frag deinen Partner

Wohin gehst du am liebsten?
Wohin gehst du am Samstag?

Eine Graphik in Ping Pong 1 zeigt, was deutsche Jugendliche in ihrer Freizeit machen:



6. Was machen deutsche Jugendliche in der Freizeit?



(Ping Pong 1: 79)

Hier geht hervor, dass die meisten Jugendlichen Sport machen und an zweiter Stelle lesen. In der siebten Lektion erkennt man auch weiterhin, dass viele Sportarten getrieben werden. Den Schülern werden diese Alternativen öfters von schulischer Seite angeboten, d.h. sie sind kostenlos. Die Schulen beteiligen sich diesbezüglich auch an den Bundesjugendspielen (Ping Pong 1: 110).



4. Die Bundesjugendspiele

Jedes Jahr finden an den Schulen in Deutschland Sportwettkämpfe, die Bundesjugendspiele, statt. Alle Schüler machen mit. Die Bundesjugendspiele gibt es in drei Sportarten: Turnen im Winter und Leichtathletik und Schwimmen im Sommer. In jeder Sportart müssen die Schüler mehrere Übungen machen.

Am wichtigsten sind die Bundesjugendspiele in Leichtathletik. Es gibt Punkte für Weitsprung (oder Hochsprung), Laufen (je nach Alter 50 Meter, 75 Meter oder 100 Meter) und Werfen (oder Stoßen).



Türkische Kinder und Jugendliche haben im Grunde genommen für Sport und andere Freizeitaktivitäten fast keine Zeit: Denn sonst leidet die Schule darunter, d.h. sie haben schon für die Schule viel zu erledigen, so dass ihnen fast keine freie Zeit mehr übrig bleibt.

Abends sehen sie dann fern oder tun etwas anderes. Sie müssen pünktlich ins Bett, damit sie morgens früh aufstehen können. Wenn sie dann länger aufbleiben wollen, fragen sie ihre Eltern um Erlaubnis (s.S. 74, Dialog: „Darf ich heute?“). Bei den meisten türkischen Kindern und Jugendlichen ist das nicht so. Sie gucken fern, so lange sie wollen und denken nicht daran, dass sie morgens früh zur Schule müssen.

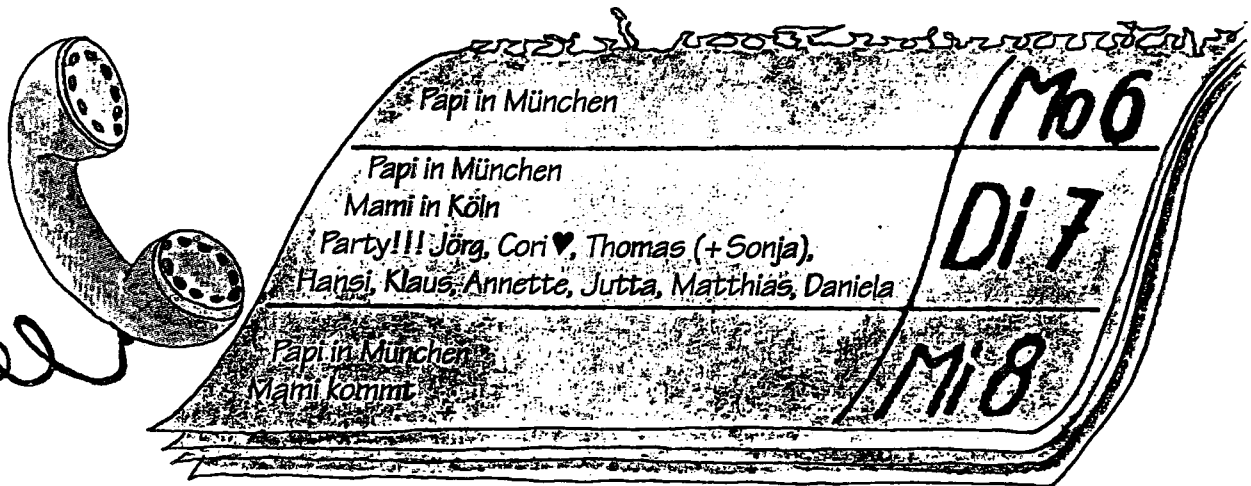
Auch die Statistik auf Seite 116 zeigt wieder, dass deutsche Kinder an Werktagen weniger fernsehen, d.h. nicht lange aufbleiben als an Wochenenden.

Aus dem Lehrwerk Ping Pong 1 geht hervor, dass deutsche Kinder und Jugendliche gern Partys geben oder Geburtstag feiern und dazu Freunde einladen (Ping Pong 1: 24/ s. dazu auch S. 71: „Kostümfest“).

C Ich und meine Freunde



1. Eine Party



- Hier Jörg Müller.
- ▲ Hallo, Jörg, hier ist Roman.
Kommst du heute?
Meine Eltern sind nicht da.
- Ja, klar.
Mein Bruder Andreas kommt auch mit.
- ▲ Gut. Bis später.



- Hier Corinna Steiner.
- ▲ Hallo, Cori, hier ist Roman.
Kommst du heute?
Mein Vater ist nicht da.
Und meine Mutter ist auch weg.
- Ja, klar. Bis später. Tschüs!



- Hier König.
- ▲ Hallo, Hansi. Hier ist Roman.
Meine Mutter ist nicht zu Hause.
Kommst du heute?
- Ja, gern. Aber mein Freund Martin
aus Köln ist da. Er
kommt dann auch mit.
- ▲ Ja, klar.
- Also gut, bis später.






Türkische Kinder und Jugendliche dagegen feiern lediglich Geburtstag oder laden einfach nur Freunde ein, um ein schönes Beisammensein zu haben. ‚Feiern‘ ist in der türkischen Kultur nicht besonders stark geprägt, d.h. nicht alle Türken feiern immer Geburtstag oder andere Dinge, außer religiöse Feste, die allerdings nicht wie Geburtstage oder Sylvester gefeiert werden.

Deutsche Kinder im Alter von 13- 14 Jahren gehen abends auch in die Disco, das aber besonders an Wochenenden. In türkischen Familien wäre das unvorstellbar, dass Kinder in diesem Alter abends alleine ausgehen. (s.S. 123).

Weiterhin ist auch deutlich zu erkennen, dass deutsche Kinder und Jugendliche viel reisen und unternehmen. Sie reisen sowohl mit Familie als auch mit ihrer Klasse. Die Deutschen gehören zu den viel und am meisten reisenden Menschen auf der Welt, das m.E. auch daran liegt, dass sie schon ab der Grundschule viel wandern, unternehmen und reisen. Hier sind Beispiele aus dem Lehrwerk Ping Pong, die diese Behauptung unterstützen:

7. Was machen wir denn in den Ferien?



- | | |
|---|---|
| ● Was machen wir denn in den Ferien? |  Macht weitere Dialoge. |
| ▲ Ach, ich möchte so gern in die Sahara fahren. | Schaut auch auf der Liste links nach. |
| ● Was? Das ist doch viel zu gefährlich. | ▲ an den Amazonas fahren ● zu weit |
| ▲ Ich weiß schon. | in die Schweiz fliegen  zu teuer |
| ■ Ich habe eine Idee. Warum fahren wir nicht in die Lüneburger Heide? | auf den Brocken steigen  zu hoch zu heiß |
| ●/▲ Wie jedes Jahr! | |

Reisevorbereitungen

1. Jugendfreizeit – Sommerprogramm

Sagone Korsika



Fahrtroute: Busfahrt ab München nach Italien, Überfahrt mit der Fähre nach Korsika, Weiterfahrt mit dem Bus zum Zeltplatz

Alter: 15–18 Jahre

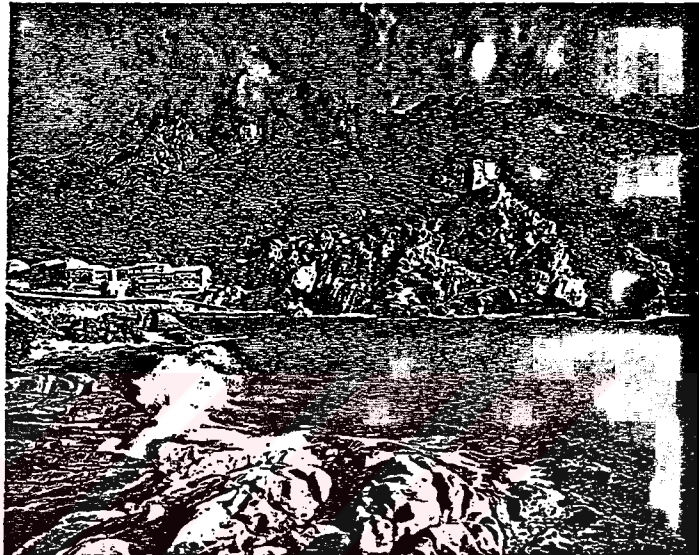
Termin: 26.8.–14.9.

Kosten: 1095,- DM

Leistungen: Busfahrt und Fähre, Unterkunft in Zelten, Vollverpflegung zur Selbstzubereitung durch die Gruppe, Betreuung und Freizeitangebote, ein Teil der Programmkosten, Haftpflicht- und Unfallversicherung

Ferien zwischen Bergen und Meer

Auch in diesem Sommer sind wir wieder in Korsika! Eine herrliche Insel: dort gibt es wilde Felsen und einsame Buchten, weite Sandstrände, große Wälder



und abenteuerliche Gebirge mit Blick aufs Meer. Auf Korsika kann man wirklich viel unternehmen: baden, tauchen, bergwandern ...

Unser Zeltlager hat ein Haus mit Toiletten und Duschen, ein Küchenzelt mit Eßplatz, einen Volleyballplatz und große Schlafzelte. Der Sandstrand liegt etwa fünf Minuten entfernt.

Mit zwei Kleinbussen kann unsere Gruppe Ausflugsfahrten ins Landesinnere oder entlang der Westküste machen. Im Camp gibt es Fahrräder, Surfbretter und eine Tischtennisplatte. In der Nähe kann man auch reiten oder Tennis spielen.

Beim Kochen helfen alle dem Koch und den Betreuern; gemeinsam macht's viel Spaß! Jeder Teilnehmer braucht einen Schlafsack und eine Isomatte oder eine Luftmatratze, eine Tasse, einen Eßteller, Besteck und ein Geschirrtuch.

Grammatik

t + Dativ

t dem	Bus
t dem	Auto
t der	Fähre



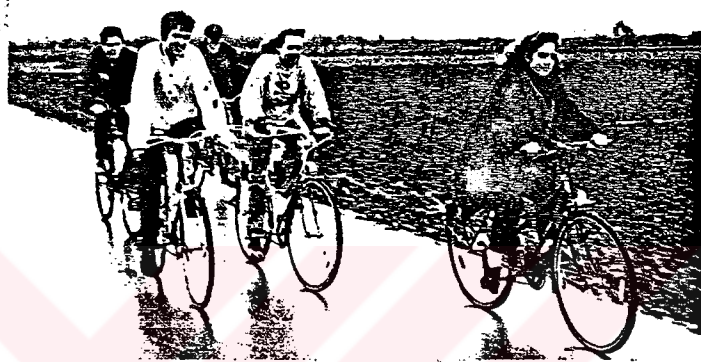
Diese Reise interessiert bestimmt abenteuerlustige und sportliche Jugendliche. Die Teilnehmer (natürlich mit Betreuern) bereisen einen Teil Irlands mit Rad, Zelt und Schlafsack. Sie können so die Iren ganz individuell kennenlernen.

Unsere Route geht von der Ostküste zur Westküste. An keiner Stelle ist die Küste weiter als 110 km (Luftlinie) entfernt. Die Gruppe organisiert zusammen mit den Betreuern die Tagesplanung und natürlich auch die Verpflegung. Beim Einkaufen kann man gleich Kontakte mit Iren knüpfen.

Die Teilnehmer müssen aktive Radfahrer sein (Radtour-Erfahrung ist nicht notwendig!). Man kann sein eigenes Rad mitnehmen oder in Irland eins mieten. Die Gruppe übernachtet auf Campingplätzen (oder in Jugendherbergen). Jeder Jugendliche braucht daher einen Schlafsack, eine Isomatte, Eßgeschirr usw. (Eine genaue Liste bekommt ihr bei der Anmeldung!) In der Regel übernachtet man in Zweimannzelten.

Irland

Mit Rad und Zelt eine Insel entdecken



Fahrt: Transfer München-Dublin-München mit Flug oder Bus/Fähre

Alter: 13-18 Jahre

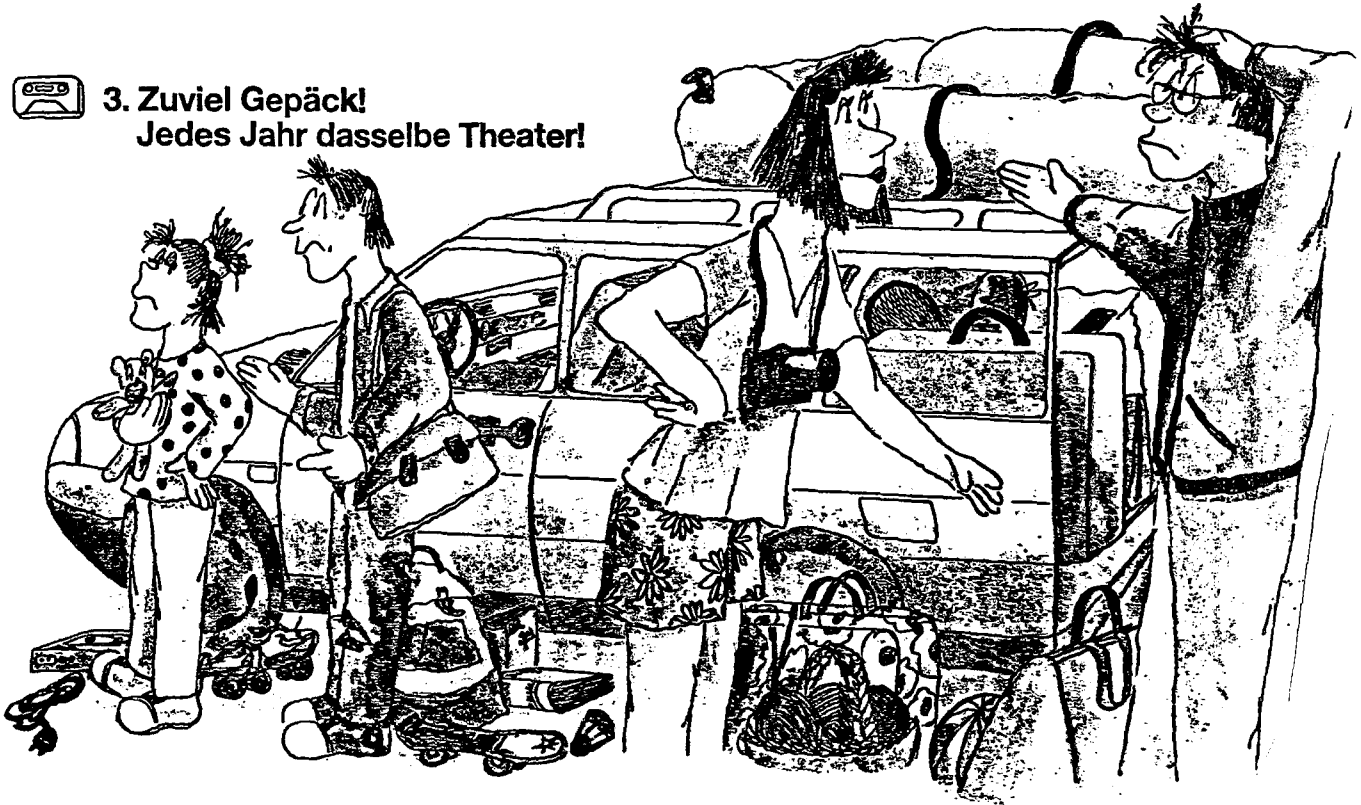
Termin: 17.8.-4.9.

Kosten: 1570,- DM

Leistungen: Transfer, Radtransferkosten, Übernachtungsplätze für Zelte und Vollpension in Irland zur Selbstzubereitung, Betreuung durch erfahrene Mitarbeiter, Vorbereitungswochenende (Samstag/Sonntag) mit Vollverpflegung, ein Teil der Programmkosten, Haftpflicht- und Unfallversicherung
Mindestteilnehmerzahl: 6



3. Zuviel Gepäck! Jedes Jahr dasselbe Theater!



Hör zu. Schreib so: Richtig (r) / Falsch (f) / Ich weiß nicht (?).

(Ping Pong 2: 29)

Es gibt auch Schüler, die für ihr Taschengeld jobben: Sie tragen Zeitungen aus, führen für andere Leute ihre Hunde aus oder geben Nachhilfestunden.



3. Schülerjobs

In Deutschland gibt es Schüler, die neben der Schule einen Job haben. Sie tragen Zeitungen aus, führen für andere Leute Hunde spazieren oder geben Nachhilfeunterricht. Gibt es bei euch auch Schüler, die jobben? Welche Jobs haben sie? Findest du es richtig, daß Schüler jobben? Wenn ja, wie sollten die Jobs aussehen?

Sprich so:

Schüler sollten einen so leichten Job haben, daß sie nicht zu viel Zeit verlieren.
daß die Schule nicht darunter leidet.
daß ...

Sie sollten gerade so viel arbeiten, daß sie sich ab und zu neue Klamotten kaufen können.
daß sie genug Taschengeld haben.
...

(Ping Pong 3: 69)

In der Türkei jobben sehr wenige Schüler. Es jobben besonders aber die, die aus armen Familienverhältnissen kommen; Schüler an Privatschulen jobben dagegen während der Schulzeit überhaupt nicht. Wenn sie jobben, dann vielleicht nur in den Sommerferien.

Ich will auch einige Beispiele für das Mädchen- Jungen-Verhältnis geben. Wenn man bedenkt, dass das Alter der Kinder bzw. Jugendlichen zwischen dreizehn und siebzehn ist –also das „Teenageralter“– fängt genau in dem Alter das gegenseitige (Jungen-Mädchen) Interesse an. Auch von den türkischen Kindern bzw. Jugendlichen kann man das behaupten. Im Lehrwerk Ping Pong gibt es hierfür zahlreiche Beispiele:

. Was ist Freundschaft?

Was gehört zu einer Freundschaft?

Man hat Herzklopfen.
Man ist unsicher.
Man fühlt sich nicht mehr allein.
Man muß alles mit dem anderen teilen.
Man akzeptiert die Fehler des anderen.
Man macht auch mal etwas, weil es der andere möchte.
...

Warum gehen Freundschaften kaputt? (Gründe?)

Unpünktlichkeit
Pickel
Egoismus
Eifersucht
blöde Kommentare
Lügen
Marotten
...

a) Schreib auch du zwei Listen. Was gehört deiner Meinung nach zu einer Freundschaft? Warum gehen deiner Meinung nach Freundschaften kaputt? Sprich auch mit deinem Partner darüber.

b) Diskutiert in der Klasse über das Thema 'Freundschaft'. Was ist am wichtigsten in einer Freundschaft?

Nur wenn man ehrlich ist, funktioniert die Freundschaft.

Meine Freundin soll nicht sofort eifersüchtig sein, wenn ich mal mit einem anderen Mädchen rede.

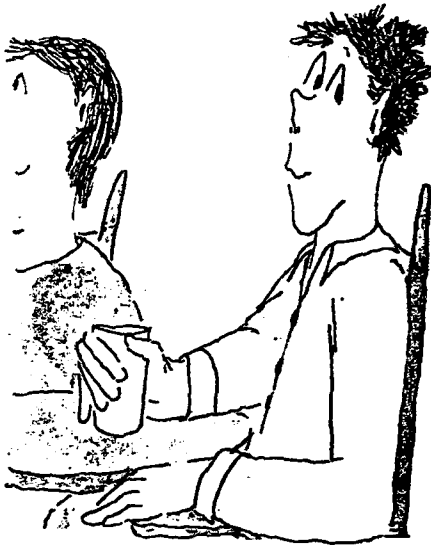
6. Ein Liebesbrief

Liebe Steffi,

jetzt sehen wir uns drei lange Tage nicht!
Ich sollte jetzt eigentlich lernen, aber ich kann mich nicht konzentrieren.
Wie gerne wäre ich jetzt bei dir! Wir könnten im Park spazieren gehen oder unsere Räder nehmen und in die Stadt fahren.
Ach, wäre das toll! Wir hätten diese drei Ferientage ganz für uns. – Wir müßten natürlich aufpassen, daß es Natascha nicht sieht! Sonst weiß es sofort die ganze Schule!
Wir könnten auch ...



8. Hast du es ihm schon gesagt?



- Schau mal, da drüben ist Michael.
Hast du es ihm schon gesagt?
- ▲ Was?
- Na, daß du ihn zur Party einladen willst!

(Ping Pong 2: 134)



Macht weitere Dialoge.

- Julian und Tommy / sie zum Grillfest einladen
- Klaus / mit ihm in die Disco gehen
- Verena / mit ihr Tennis spielen
- Miriam und Susanne / sie am Samstag einladen



7. Anna ist sauer!

- ▲ Hallo, Anna!
- Hallo.
- ▲ He, was ist denn mit dir los?
- Ach, ich bin wirklich sauer.
- ▲ Warum denn?
- Na, die ganze Woche freue ich mich schon auf *das Kulturmagazin*.
- ▲ Worauf? Seit wann interessierst du dich denn für Kultur? ... Ach, wegen Christoph. Der interessiert sich doch so dafür, oder?

(Ping Pong 2: 89)

- Quatsch, das hat gar nichts mit Christoph zu tun! Ich habe mich schon immer für Kultur interessiert.
- ▲ Und wo ist das Problem?
- Ach, die haben das Programm geändert.
- ▲ Und darüber regst du dich auf? Du weißt wohl nicht, worüber du sonst mit Christoph reden sollst!
- Ach, laß mich doch in Ruhe!



(Ping Pong 1: 93)

Ein weiterer, bei uns vielleicht auch unvorstellbarer Punkt wäre die Hilfe von Jungen im Haushalt. Deutsche Jungen helfen ab und zu im Haushalt. Aus dem unten aufgeführten Hörtext geht hervor, dass Tobias seiner Mutter im Haushalt hilft; das wird von Katrins Mutter gelobt. Türkische Jungen (oder auch Männer) helfen fast nie im Haushalt (Ausnahmefälle gibt es immer!). Das liegt auch an der türkischen Kultur bzw. an der gesellschaftlichen Erziehung. Das bedeutet, dass Jungen nicht dementsprechend erzogen werden.



7. Hausarbeit

Hör zu.

- Was ist richtig? (r) Was ist falsch? (f)
- Tobias kommt zu Katrin zum Abendessen.
 - Das Essen ist fertig.
 - Katrin und Tobias machen nachher Hausaufgaben.
 - Tobias spült zu Hause das Geschirr immer allein.
 - Tobias macht Hausarbeit. Das findet Katrin doof, weil er ein Junge ist.
 - Katrin spült auch immer das Geschirr.

Hausarbeit auch für Jungen?
Was ist deine Meinung?



(Ping Pong 2: 10)

Resümierend kann gesagt werden, dass das alltägliche Leben der Kinder und Jugendlichen, das aus dem Lehrwerk zu entnehmen ist, dem Leben unserer Kinder und Jugendlichen entspricht, bis auf einige Punkte, die im nachfolgenden Teil der Arbeit bewertet werden.

4.2. Deutsche Alltagswelt im Vergleich zur Türkischen Alltagswelt

Im vorhergehenden Teil wurde erläutert, wie Deutschland und das alltägliche Leben der Kinder und Jugendlichen im Lehrwerk Ping Pong dargestellt und reflektiert werden. Hier sollten nun die Ergebnisse dieser Analyse bewertet werden.

Es ist deutlich geworden, dass Informationen zur Lebensgestaltung der Deutschen und ihrer Lebensqualität eher in den Lehrwerken Ping Pong 1 und Ping Pong 2 hervortreten. Das Lehrwerk Ping Pong 3 ist in dieser Hinsicht in einer anderen Richtung gestaltet, d.h. es ist viel mehr mit literarischen und problematisierten Inhalten ausgestattet, die nicht zu sehr den Informationen der Lebensgestaltung der Deutschen beitragen, sondern eher zum kulturellen Hintergrund.

Somit ist im Allgemeinen deutlich zu erkennen, dass im Lehrwerk Ping Pong viele implizite und explizite Informationen gegeben sind. Diese sind wiederum mit original- und dokumentarischen Texten unterstützt, die die in der Realität existierenden Verhältnisse darstellen. Den Lernenden wird eine reale Welt präsentiert, in der die Kinder und Jugendlichen mit den türkischen Kindern und Jugendlichen vieles gemeinsam haben, aber in der es selbstverständlich auch Unterschiede gibt. Diese Unterschiede sind m.E. nicht übertrieben und gravierend dargestellt, somit kommt es nicht zur Beneidung und Nachahmung bzw. Abwertung der eigenen Kultur.

Vor diesem Hintergrund sollte man nun ein Vergleich aufgestellt werden, wo die im Lehrwerk Ping Pong vermittelte deutsche Kultur und die türkische Kultur verglichen werden.

Es wurde oben schon aufgeführt, dass das alltägliche Leben der Deutschen und Türken sowohl Gemeinsamkeiten als auch Unterschiede aufweisen. Hier sollten sie nochmals kurz aufgefasst und erläutert werden:

Es ist hervorgekommen, dass Deutschland als Land gemeinsame Probleme wie die Türkei hat, darunter wurden besonders der Umweltschmutz und das Arbeitsproblem genannt.

Weiterhin sind folgende Punkte bezüglich des alltäglichen Leben der Kinder und Jugendlichen hervorgekommen:

1. Türkische Schüler bzw. Kinder und Jugendliche sehen so lange sie wollen fern, d.h. sie (bzw. auch die Eltern) denken nicht daran, dass sie morgens früh aufstehen müssen.
 2. Türkische Kinder und Jugendliche gehen selten allein abends spät aus, schon gar nicht in eine Disco.
 3. Deutsche Kinder und Jugendliche reisen und unternehmen im Vergleich zu türkischen Kindern und Jugendlichen viel mehr, sowohl mit Familie als auch mit Schule.
 4. Deutsche Kinder jobben während der Schulzeit für ihr Taschengeld, was, in unserer Gesellschaft nicht deutlich hervorkommt; d.h. es jobben nur wenige Kinder und Jugendliche, die aber aus armen Familienverhältnissen kommen.
 5. Dass die deutschen Schüler nicht mit Uniform zur Schule gehen, könnte vielleicht eine von unseren Schülern zu beneidende Eigenschaft sein.
 6. Wie bei uns gibt es auch in deutschen Familien berufstätige Eltern. Wenn die Mutter nicht arbeitet, ist sie im Haushalt beschäftigt und kümmert sich um die Kinder.
-

7. Die Freizeitgestaltung der Kinder und Jugendlichen sind auch **ähnlich** aus. Sport treiben viele Deutsche, nur in der Türkei ist Sport ein teures Hobby. Ein anderer auffälliger Punkt ist das fernsehen; d.h. meiner Meinung nach sehen nicht mehr so viele Kinder und Jugendliche fern, sie sitzen mehr vor dem Computer.
8. Deutsche Kinder und Jugendliche feiern im Gegensatz zu türkischen Kindern und Jugendlichen mehr. Sie gehen gern zu Partys, **in** die Disco und laden öfters Freunde zu sich ein.

Zusammenfassend kann also festgehalten werden, dass besonders die Unterschiede nicht all zu sehr markant und verfremdet dargestellt sind. Das bedeutet, es sind zwar Eigenschaften und Rituale der deutschen Kultur vorgestellt, aber sie ragen aufgrund ihrer Darstellungsform und der Unterschiedlichkeit im Vergleich zu unserer Kultur nicht hervor.

Schließlich ist Piepho der Auffassung, dass „das andere ... nicht die Übersetzung der eigenen gewohnten Gegenstände, Gewohnheiten und Kategorien darstellt“ (List; Bausch/ Christ/ Krumm 1994: 133). Diese Tatsache muss von den Lernenden eingesehen werden bzw. muss der Lehrer dies während des Lernprozesses mitvermitteln, ansonsten kommt es –wie schon erläutert wurde-, zu Mißverständnissen, die u.U. sich als negative Empfindungen gegenüber der Zielsprache und –kultur entwickeln können.

5. Schluß

Mit der vorliegenden Arbeit wurde versucht, die im Lehrwerk Ping Pong dargestellte Alltagswelt der deutschen Kinder und Jugendlichen vergleichend darzulegen und damit die Unterschiede und Gemeinsamkeiten aufzuzeigen. Die Intention war dabei zu sehen, inwieweit sich das Lehrwerk und die mit ihr vermittelten interkulturellen bzw. landeskundlichen Informationen mit denen der türkischen überschneiden oder auseinandergehen.

Zu Beginn hat sich ergeben, dass man zunächst eine Lehrwerkanalyse und -kritik durchführen muss, um an den ‚Charakter‘ des Lehrwerks zu gelangen.

Die Analyse und Kritik der einzelnen Lehrwerkteile hat gezeigt, dass die Lehrwerkteile im Großen und Ganzen sehr wenig zu wünschen übrig lassen. Doch bedeutet das nicht, dass das Lehrwerk Ping Pong keine Defizite aufweist, wenn man es unter dem Gesichtspunkt der türkischen Umstände betrachtet. Zusammenfassend kann man die Befunde dieser Arbeit folgendermaßen festlegen:

- Besonders lobenswert scheint m.E. die Themenauswahl, die dem Alter und Interesse der Zielgruppe entspricht.
 - Für die zweite Fremdsprache Deutsch in der Türkei mit vier bis sechs Stunden in der Woche ist aber das Arbeitsbuch ein wenig unzureichend. Für die Festigung der grammatischen und sprachlichen Einheiten reichen die Übungen nicht aus. Dies kann aber durch die Vorbereitungen des Lehrers gedeckt und ausgeglichen werden.
-

- Ein großes Handicap für das Lehrwerk bildet das Lehrerhandbuch, das seine Aufgabe keineswegs erfüllt. Es bietet keine übergreifenden methodischen Hinweise, die den LehrerInnen ihre Aufgabe erleichtern oder ihnen einige Wege bzw. Methoden bezüglich der Unterrichtsgestaltung zeigen können. Es führt lediglich die einzelnen Schritte auf, die eigentlich ohne weiteres auch aus dem Lehrbuch zu entnehmen bzw. im Lehrbuch zu erkennen sind.
- Auch das Glossar ist mangelhaft ausgestattet: Es werden nur die türkischen Bedeutungen der einzelnen Wörter angegeben, ohne das jeweilige Wort in einen Kontext einzubetten oder es in einem passenden Zusammenhang zu verwenden. In dem Sinne bedarf das Glossar m.E. einer Ausarbeitung.
- Es ist mit dieser Arbeit auch hervorgekommen, dass die Kassetten zum Lehrwerk Ping Pong eine gute Aufnahmequalität haben und die aufgenommene Sprache der Realität entspricht bzw. nicht künstlich wirkt.

Vor diesem Hintergrund wurden dann die Texte und Übungen im Lehrwerk Ping Pong im Hinblick auf interkultureller bzw. landeskundlicher Informationen analysiert.

- Hierbei ist hervorgekommen, dass die hauptsächlichlichen Informationen bezüglich der deutschen Kultur, anders ausgedrückt, wichtige Alltagsrituale der deutschen Kinder und Jugendlichen -auf die sich meine Untersuchung basiert- deutlich wahrzunehmen sind.
- Es war zu erkennen, dass die Art und Weise, wie das Deutschlandbild und die deutsche Kultur dargestellt wird, nicht zu einer Beneidung

und Nachahmung bei den türkischen Lernenden führt. Im Gegenteil, die Kontrastivität, die im und während des Unterrichts entsteht, führt zu einem interkulturellen Vergleich, der zur Erkenntnis und Lüftung der eigenen Kultur und Sprache führt.

- Denn es hat sich auch erwiesen, dass das Lehrwerk Ping Pong ein kritisch- emanzipatorisches, problemorientiertes und normativ-dokumentarisches Deutschlandbild reflektiert. Das bedeutet, es wird *kein* vorbildliches Land vorgetäuscht, das zur Nachahmung oder Beneidung führen könnte.

Aus den Texten und Übungen kam hervor, dass es Gemeinsamkeiten, aber auch Unterschiede in beiden Kulturen gibt. Gemeinsamkeiten ergaben sich besonders im schulischen und familiären Bereich und in der Freizeitgestaltung. Auch mit Deutschland an sich haben wir Gemeinsamkeiten: Wie viele Länder hat auch Deutschland z.B. ein Umwelt- und Arbeitsproblem, das im Lehrwerk kritisch dargestellt wird.

Unterschiede gibt es bei religiösen Festen, wie z.B. Weihnachten, das aber den Lernenden bzw. in der Türkei eigentlich nicht mehr allzu fremd ist. Eine weitere und wesentliche, in unserer Gesellschaft aufgrund der Konservativität inakzeptablere ‚Verhaltensweise‘ ist das späte Ausgehen von Kindern bzw. Jugendlichen (z.B. in eine Disco). Dass die Kinder und Jugendlichen innerhalb der Woche (an Werktagen) weniger fernsehen als unsere türkischen Kinder und Jugendlichen ist vielleicht als ein vorbildliches Verhalten zu sehen. Sie bitten ihre Eltern um Erlaubnis, wenn sie ein bisschen länger aufbleiben wollen.

Kurz: All die Ermittlungen und Beispiele, die das äußerliche des Lehrwerks betreffen, haben gezeigt, dass das Lehrwerk Ping Pong auf einer Seite viele Forderungen, die von einem ‚guten‘ Lehrwerk verlangt werden, erfüllt. Auf der anderen Seite hat die inhaltliche Analyse gezeigt, dass die Texte und Übungen bezüglich des Alltagslebens der Deutschen viele Informationen vermitteln. Die Lernenden finden Möglichkeiten, ihre eigene Welt mit der fremden Welt zu vergleichen und somit ihre eigene Sprache und Kultur besser kennenzulernen. Damit hat sich eindeutig herauskristallisiert, dass im Sprachlernprozeß die eigene Kultur miteinbezogen werden muss bzw. nicht ausgelassen werden kann.

Letztendlich macht diese Tatsache wieder deutlich, dass unsere Welt weder monolingual noch monokulturel ist und dass wir als LehrerInnen den Lernenden diese Erkenntnis bewußt machen müssen. Schließlich bedeutet „Ping Pong“ ein gewisses „hin und her“, d.h. eine *interaktive* Kommunikation, wobei die Ausgangs- und Zielkultur nicht außer Acht gelassen werden darf.

6. Türkische Zusammenfassung (Türkçe Özet)

“Analyse und Bewertung des Lehrwerks Ping Pong unter dem Aspekt der kulturellen Begegnung” adlı bu çalışma ile amaçlanan Almanya’daki çocuk ve gençlerin Ping Pong ders kitabında yansıtılan yaşam tarzlarını Türkiye’deki çocuk ve gençlerin yaşam tarzlarıyla karşılaştırıp farklılıkları ve ortak noktaları ortaya koymaktır. Bununla birlikte Ping Pong ders kitabının bir ders kitabı olarak taşıması gereken özellikleri içerip içermediği de irdelenmiştir.

Birinci bölümde ders kitaplarına çözümleyici ve değerlendirci bir yaklaşım sunulmuş ve bunların yabancı dil dersine etkileri ele alınmıştır.

Çalışmanın devamında Ping Pong 1, Ping Pong 2 ve Ping Pong 3 ders kitaplarının bir bütün olarak ele alınması gerektiği ortaya çıkmıştır. Çünkü her biri birbirini tamamlayıcı özelliktedir.

Her ders kitabının bir alıştırma kitabı, kaseti, öğretmen el kitabı ve Almanca- Türkçe sözlüğü mevcuttur, ancak Ping Pong 3 ders kitabının sözlüğü bulunmamaktadır.

Hedefimize ulaşabilmek için ikinci bölümde Ping Pong ders kitabının ve diğer eklerinin analizi ve değerlendirmesi yapılmıştır. İncelemenin sonucunda aşağıdaki veriler elde edilmiştir:

- Ping Pong ders kitabındaki konular hedef kitleye hitap etmektedir. Hedef kitlenin 11- 15 yaşlarındaki öğrenciler olduğu düşünüldüğünde, aile, okul, hobiler, televizyon, medya, çevre kirliliği, arkadaşlık vs. gibi ders kitabında işlenen konuların bu yaş grubuna hitap ettiği söylenebilir.
- Ping Pong ders kitabının görsel olarak da öğrencilere hitap ettiği söylenebilir. Çizimlerde kullanılan renkler mat renklerdir. Ancak

öğrencilerin yaşları göz önünde tutulduğunda ders kitaplarındaki renklerin motivasyon bakımından öneminin oldukça büyük olduğu ortaya çıkmaktadır. Ancak bunu Ping Pong ders kitabı için olumsuzluk olarak algılamamak gerekir. Çünkü renklerle birlikte çizimler açık ve anlaşılır şekildedir ve öğrencilerin motivasyonunu olumsuz etkilememektedir.

- Ders kitabının alıştırmalar kitabındaki alıştırmalar ise Türkiye’de ikinci yabancı dile ayrılan haftalık ders sayısından dolayı yetersiz kalabilmektedir. Bu açığın kapatılması öğretmene kalmaktadır.
- Öğretmen el kitabının ise bir yol gösterici olarak görevini yerine getirmediğini söyleyebiliriz. Öğretmene sunulan yardımcı bilgiler oldukça yetersiz kalmaktadır.
- Ping Pong ders kitabının Almanca- Türkçe sözlüğü de yeterince görevini yerine getirmemektedir. Öğrenciler için sağladığı tek olumlu yön, sözlükteki kelimelerin karşılıklarının ders kitabındaki metinlerin bağlamındaki kelimelerin tam karşılığı olması, yani öğrenciye sadece kelimenin ders kitabındaki anlamı sunulmaktadır.
- Ders kitabına ait kasetlerin ses ve kayıt kalitesiyle birlikte sunulan/ seslendirilen Almanca özgün bir özellik taşımaktadır. Sunulan metinlerin hepsi anadili Almanca olan kişiler tarafından seslendirilmiştir.

Bütün bu bilgiler ışığında üçüncü bölümde Ping Pong ders kitabındaki metinler ve alıştırmalar kültürlerarası yaklaşım bağlamında incelenmiştir. Elde ettiğimiz veriler bize metin ve alıştırmaların öğrencilere Alman kültürüne ve ülkebilgisine ait birçok bilgi yansıttığını göstermiştir. Ancak bu veriler öğrencilerde o kültürü

kıskanma veya kendi kültürlerini aşağılama ve reddetme duygusunu uyandırmamaktadır. Aksine öğrenciler yabancı kültürü tanımaya çalışırken kendi kültürlerini „yeniden keşfetmektedirler“. Diğer bir deyişle öğrenciler başka bir kültürün ışında kendi kültürleriyle tanışmaktadırlar.

Ping Pong ders kitabı da bunu sağlayacak zemini sunmaktadır. Bu ders kitabı sunduğu konuları eleştirel, hatta nesnel denenbilecek şekilde belgelere dayandırarak sunduğundan dolayı öğrencilere „örnek bir ülke“ tanıtılmamaktadır. Başka bir deyişle öğrenciler kendi ülkelerinde olan sorunları başka ülkelerde de olduğunu görünce tartışarak nelerin daha iyi yapılabileceğini ortaya koyabilmektedirler. Ping Pong ders kitabının temelinde de bu amaç yatmaktadır: Öğrencilere karşılaştırma yaptırarak sorunlara yabancı dilde de çözümler üretmelerini sağlamak.

Bunun yanı sıra Ping Pong ders kitabında yansıtılan Alman çocuk ve gençlerin yaşam tarzlarıyla Türk çocuk ve gençlerin yaşam tarzlarıyla ve gündelik yaşamlarındaki farklılıklar ve ortak noktalar da bu araştırmayla ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Ortak özellikler özellikle okul, aile ve hobilerde ortaya çıkmaktadır.

Farklılıklar ise dini bayramlarda kendini göstermektedir. Ancak Noel gibi bir dini bayram artık herkes tarafından bilinmektedir. Öğrenciler bu anlamda bu konuyu yadırgamamaktadırlar.

Sonuç olarak şunları söyleyebiliriz: „Ping Pong“, bir ders kitabının sahip olması gereken birçok önemli özelliği içinde barındıran bir ders kitabıdır. Bu bilgilerle Ping Pong ders kitabının gerçek olmayan bir ülkeyi ve kültürü sunmadığını ve tanıtmadığını söyleyebiliriz. Öğrenciler kendilerine sunulan bilgileri kendi kültürleriyle karşılaştırarak yeni bir

dünyayı tanımaya başlamaktadırlar. Bu özellikleriyle „Ping Pong“ ders kitabı kültürlerarası bir yabancı dil eğitimi için gereken zemini hazırlamaktadır.



LITERATURVERZEICHNIS

Alpay, Meral, u.a.: *Anadolu Liselerinde Kültürel Sorunlar Hazırlık Sınıfı Mavibulut Yayınevi, 1995*

Albers, Hans- G., Bolton, S: *Testen und Prüfen in der Grundstufe Fernstudieneinheit 7, Goethe- Institut, Langenscheidt, 1995*

Ammer, Reinhard: *Das Deutschlandbild in den Lehrwerken für Deutsch als Fremdsprache*
Iudicum Verlag, München, 1988

Bettermann, Rainer: „*Fakten und Fantasie in der Landeskunde*“
In: *Deutsch als Fremdsprache- Zeitschrift zur Theorie und Praxis des Deutschunterrichts für Ausländer, 4. Quartal, 1996/ Heft 4, S.: 241 - 244*

Bimmel, Peter/ Kast, Bernd/ Neuner, Gerd: *Arbeit mit Lehrwerkktionen- Erprobefassung*
Goethe- Institut, Langenscheidt 1/ 1994

Bohn, Rainer/ Schreiter, Ina: „*Arbeit an lexikalischen Kenntnissen/ Wortschatzprobleme*“
In: *Henrici, Gert/ Riemer, Claudia: Einführung in die Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache mit Videobeispielen*

Band 1, 2. Aufl., Schneider Verlag Hohengehren GmbH, 1996,
S.: 166 - 201

Dahlhaus, Barbara: *Fertigkeit Hören*

Fernstudieneinheit 5, Goethe- Institut, Langenscheidt, 1994

Duden: *Deutsches Universalwörterbuch*, 2. völlig neu bearb. u. stark
erw. Aufl., Dudenverlag, 1989

Duszenko, Maren: *Lehrwerkanalyse*

Fernstudieneinheit XX, Goethe- Institut, Langenscheidt 1994

Edelhoff, Christoph: „*Authentizität im Fremdsprachenunterricht*“

In: Edelhoff, Christoph/ Hans- E., Piepho; *Authentische Texte
im Deutschunterricht. Einführung und Unterrichtsmodelle*
1. Aufl., Max Hueber Verlag, 1985, S.: 7 - 30

Ehnert, Rolf/ Wazel, Gerhard: „*Landeskunde*“

In: Henrici, Gert/ Riemer, Claudia; *Einführung in die Didaktik
des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache mit Videobeispielen*
Band 2, 2. Aufl., Schneider Verlag Hohengehren GmbH, 1996,
S.: 273 - 281

Erdmenger, Manfred: *Landeskunde im Fremdsprachenunterricht*

(Forum Sprache) 1. Aufl., Max Hueber Verlag, 1996

Göhring, Heinz: „*Deutsch als zweite Fremdsprache und interkulturelle Kommunikation*“

In: Wierlacher, Alois (Hrsg.); *Fremdsprache Deutsch 1*
W. Fink, Band 1, 1980, S.: 70 - 90

Harkort, Klaus- L.: „*Sprachliche und kulturelle Alltagskontraste am Beispiel des türkisch- deutschen Vergleichs*“

In: DAAD (Hrsg.) *Germanistentreffen Tagungsbeiträge*
Deutschland- Türkei
Bonn, 1995, S: 61- 73

Kast, Bernd/ Gerhard, Neuner: *Zur Analyse, Begutachtung und Entwicklung von Lehrwerken für den fremdsprachlichen*

Deutschunterricht

Langenscheidt, 1994

König, Wolf: „*Deutsch als zweite Fremdsprache in der Türkei*“

In: DAAD (Hrsg.) *Germanistentreffen Tagungsbeiträge*
Deutschland- Türkei
Bonn, 1995, S: 160- 173

Krumm, Hans- J.: „*Interkulturelles Lernen im Fremdsprachenunterricht*“

In: Bausch, Karl- R./ Christ, Herbert/ Krumm, Hans- J.(Hrsg.);

Interkulturelles Lernen im Fremdsprachenunterricht

Arbeitspapiere der 14. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts

Gunter Narr Verlag, Tübingen, 1994, S.: 116 - 127

Krüger, Michael: „*Die dumme Gans ist keine blöde Kuh.*

*Schimpfwörter im Deutschunterricht? Lehrwerkergänzung
durch Wortschatzerweiterung“*

In: Fremdsprache Deutsch Zeitschrift für die Praxis des
Deutschunterrichts

Jahr 1997, S.: 40 - 42

Lado, Robert: *Moderner Sprachunterricht*

Max Hueber Verlag, 1967

List, Gundula: „*Interkulturelles Lernen im Fremdsprachenunterricht?*

Fremdsprachenunterricht im Dienst des interkulturellen Lernens!“

In: Bausch, Karl- R./ Christ, Herbert/ Krumm, Hans- J.(Hrsg.);

Interkulturelles Lernen im Fremdsprachenunterricht

Arbeitspapiere der 14. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des

Fremdsprachenunterrichts

Gunter Narr Verlag, Tübingen, 1994, S.: 133 - 139

Lüger, Heinz- H.: *Routinen und Rituale der Alltagskommunikation*

Fernstudieneinheit 6, Goethe- Institut, Langenscheidt, 1993

Meijer, Dick: „*Landeskundliche Inhalte- Die Qual der Wahl*

Kriterienkatalog zur Beurteilung von Lehrwerken“

In: Deutsch als Fremdsprache- Zeitschrift zur Theorie und

Praxis des Deutschunterrichts, 4. Quartal, Heft 18, 1996,

S.: 18 - 25

Müller, Bernd- D.: *Wortschatzarbeit und Bedeutungsvermittlung*
Fernstudieneinheit 8, Goethe- Institut, Langenscheidt, 1994

Neuner, Gerhard/ Krüger, Michael/ Grewer, Ulrich:
Übungstypologie zum kommunikativen Deutschunterricht
Langenscheidt, 1981

Neuner, Gerhard: „*Lehrwerke*“
In: Bausch, Karl- R./ Christ, Herbert/ Krumm, Hans- J. (Hrsg.);
Handbuch Fremdsprachenunterricht
3. überarb. Aufl., Franke Verlag, 1995, S.: 292 - 295

Neuner, Gerhard: „*Deutsch als zweite Fremdsprache nach Englisch. Überlegungen zur Didaktik und Methodik und zur Lehrmaterialentwicklung für die ‚Drittsprache Deutsch‘*“
In: Deutsch als Fremdsprache- Zeitschrift zur Theorie und Praxis des Deutschunterrichts, 4. Quartal, Heft 4, 1996, S.: 211 - 217

Neuner, Gerhard/ Hunfeld, Hans: *Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts. Eine Einführung*
Fernstudieneinheit 4, Goethe- Institut, Langenscheidt, 1993

Polat, Tülin: „*Chancen und Probleme des Deutschen als Fremdsprache in der Türkei unter dem Aspekt der Mehrsprachigkeit*“
In: Lernen in Deutschland Zeitschrift für interkulturelle Erziehung
Heft 2, November 1997, S.: 1- 16

Riemer, Claudia: „*Literarische Texte*“

In: Henrici, Gert/ Riemer, Claudia; Einführung in die Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache mit Videobeispielen Band 2, 2. Aufl., Schneider Verlag Hohengehren GmbH, 1996, S.: 282 – 299

Schmidt, Reiner: „*Lehr- und Lernmittel*“

In: Henrici, Gert/ Riemer, Claudia; Einführung in die Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache mit Videobeispielen Band 2, 2. Aufl., Schneider Verlag Hohengehren GmbH, 1996, S.: 397 – 418

Tapan, Nilüfer: *Orta Öğretim Almanca Ders Kitaplarına Çözümleyici ve Değerlendirici bir Yaklaşım – (nicht veröffentlichte) Doktorarbeit, 1986*

Vollmer, Helmut- J.: „*Interkulturelles Lernen- interkulturelles*

Kommunizieren: Vom Wissen zum sprachlichen Handeln“

In: Bausch, Karl- R./ Christ, Herbert/ Krumm, Hans- J.(Hrsg.); Interkulturelles Lernen im Fremdsprachenunterricht Arbeitspapiere der 14. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts Gunter Narr Verlag, Tübingen, 1994, S.: 172 - 185

Analyisierte Lehrwerke

Kopp, Gabriele/ Frölich, Konstanze: *Ping Pong 1*

1. Aufl., Max Hueber Verlag, 1992

Kopp, Gabriele/ Frölich, Konstanze: *Ping Pong 2*

1. Aufl., Max Hueber Verlag, 1993

Kopp, Gabriele/ Frölich, Konstanze: *Ping Pong 3*

1. Aufl., Max Hueber Verlag, 1996

Kopp, Gabriele/ Frölich, Konstanze: *Ping Pong 1- Arbeitsbuch*

1. Aufl., Max Hueber Verlag, 1992

Kopp, Gabriele/ Frölich, Konstanze: *Ping Pong 2- Arbeitsbuch*

1. Aufl., Max Hueber Verlag, 1993

Kopp, Gabriele/ Frölich, Konstanze: *Ping Pong 3- Arbeitsbuch*

1. Aufl., Max Hueber Verlag, 1996

Kopp, Gabriele/ Frölich, Konstanze: *Ping Pong 1- Lehrerhandbuch*

1. Aufl., Max Hueber Verlag, 1993

Kopp, Gabriele/ Frölich, Konstanze: *Ping Pong 2 - Lehrerhandbuch*

1. Aufl., Max Hueber Verlag, 1994

Kopp, Gabriele/ Frölich, Konstanze: *Ping Pong 3- Lehrerhandbuch*

1. Aufl., Max Hueber Verlag, 1997

Kuglin, Necla Ü.: *Ping Pong 1- Glossar* (ohne Erscheinungsjahr)

Kuglin, Necla Ü.: *Ping Pong 1- Glossar* (ohne Erscheinungsjahr)

