

KÖRPERSPRACHLICH ORIENTIERTER
FREMDSPRACHENUNTERRICHT
UND EIN VORFÜHRUNGSVERSUCH EINES
UNTERRICHTSMODELLS FÜR DIE
DEUTSCHE SPRACHE

Schriftliche Arbeit
zur Erlangung eines
MAGISTER ARTIUM

Abteilung für Deutsche Sprache und Literatur
am Institut für Sozialwissenschaften
der Hacettepe Universität

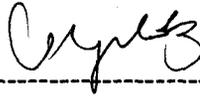
vorgelegt
von
Gülnaz KURT

63839

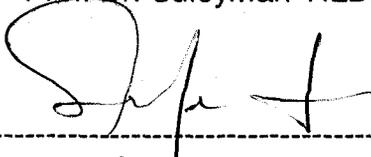
Ankara
Februar, 1997

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'ne

Bu çalışma jürimiz tarafından Alman Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan 

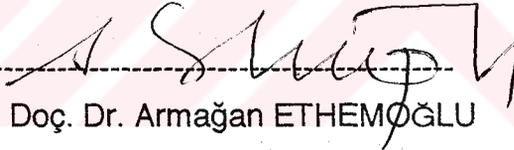
Prof. Dr. Süleyman YILDIZ

Üye 

Prof. Dr. Şerife DOĞAN

Üye 

Yrd. Doç. Dr. Şerife YILDIZ

Danışman 

Yrd. Doç. Dr. Armağan ETHEMOĞLU

Onay

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

...../...../1997

27 Mart 1997


Prof. Dr. Hüsnü ARICI
Enstitü Müdürü

DANK

Hiermit möchte ich mich meiner verehrten Betreuer, Dr. Armağan Ethemoglu bedanken, durch dessen wertvolle Anregungen diese Studie gefördert wurde. Des weiteren gilt mein besonderer Dank an Herrn Professor Dr. Süleyman Yıldız. Seiner Initiative habe ich es zu verdanken, daß diese Studie abgeschlossen werden konnte.

Auch meiner Familie und Frau Sinemis Sun möchte ich mich für jegliche Unterstützung herzlichst danken.

ÖZET

Bu arařtırmada, yüz yüze yapılan iletiřimde, adeta bir örgü gibi birarada bulunan, dilsel ve dil dıřı mesajlardan, dil dıřı mesajlar bařka bir deyiřle beden dili ve beden dilinin eęitimdeki yeri, yabancı dil öğretimine olan etkisi ve yabancı dil dersi Almanca'da nasıl kullanılabileceęi üzerine bir çalıřma yapılmıřtır.

Tezimin birinci bölümünde, gösterge kavramı, dil dıřı iletiřim çeřitleri, beden dilinin alanları ve kullanılıř şekillerine deęindim.

İkinci bölümde, beden dilinin eęitimdeki kullanımı ve etkileri üzerine bir arařtırma yaptım.

Üçüncü bölümde, yabancı dil eęitimi, beden dilinin yabancı dil eęitiminde kullanılmasının nedenlerini ve nasıl kullanılabileceęi konusunda fikirlerimi dile getirdim.

Tezimin dördüncü bölümünde, beden dili kullanılarak Almanca dersinin ortaokul birinci sınıfta nasıl işlenebileceęi konusunda sekiz haftalık bir örnek ders programı hazırladım.

Son kısımda ise önerilerime yer verdim.

INHALTSVERZEICHNIS

EINLEITUNG	1
1.0- ZEICHENBEGRIFF	5
1.1- Zeichenbegriff im Allgemeinen	5
1.1.1- Die Arten von Zeichen	6
1.1.2- Verbale und nonverbale Zeichen	8
1.1.3- Sprachliche Zeichen	10
1.2- Der Übergangsbereich zwischen verbaler und nonverbaler Kommunikation	11
1.3- Die Arten der nichtsprachlichen Kommunikaton	13
1.4- Zeitstiel, Sozialstiel, Nationalstiel und Personalstiel des nonverbalen Verhaltens	16
1.5- Die verschiedenen Verwedungsbereiche von Körpersprache	19
1.5.1- Äußerung von Gefühlen	19
1.5.2- Mitteilen von Interpersonalen Einstellungen	21
1.5.3- Nonverbale Mitteilungen, die auf die Persönlichkeit hinweisen	23
1.5.4- Nonverbale Kommunikation beim Reden	24
1.6- Die Einzelnen Bereiche der Körpersprache	28
1.6.1- Mimik	28
1.6.2- Blickverhalten	32
1.6.3- Kopfhaltung und -bewegung	34
1.6.4- Gestik	35
1.6.5- Körperhaltung	38
1.6.6- Körperkontakt	40
1.6.7- Bewegungen der Zu- und Abwendung	43
1.6.8- Raumverhalten	44
1.6.8.1- Typen des räumlichen Verhaltens	45
1.6.8.2- Orientierung	46
1.6.8.3- Höhe	
1.6.9- Kleidung, Körperbau und andere Aspekte der äusseren Erscheinung	47

2.0- KÖRPERSPRACHE IN DER SCHULISCHEN ERZIEHUNG.....	50
2.1- Unterricht als Kommunikativer Prozeß	50
2.2.1- Kommunikationshygiene als Voraussetzung für einen Erfolgreichen Unterricht.....	51
2.2- Die Rolle nonverbaler Mitteilungen im Unterrichtlichen Kommunikationskontext.....	54
2.3- Die Komponente von Enthusiasmus.....	57
2.3.1- Blick-Kontakt	58
2.3.2- Körperstellung und Körperhaltung vor der Klasse.....	60
2.3.3- Proxemisches Verhalten (Raumnutzung)	61
2.3.4- Gestik und Mimik	62
2.3.5- Lehrersprache	62
3.0- FREMDSPRACHENERWERB UND DIE ROLLE DER KÖRPERSPRACHE IM FREMDSPRACHENUNTERRICHT	65
3.1- Erstsprachenerwerb.....	65
3.2- Die Kommunikative Didaktik und die Bildung der Kommunikativen Kompetenz bei den Fremdsprachenerwerbern.....	66
3.2.1- Die Pragmatische orientierung des Fremdsprachenunterrichts	67
3.2.2- Das interkulturelle Konzept.....	68
3.3- Körpersprache als Lernhilfe im Fremdsprachenunterricht.....	72
3.3.1- Der semantische Aspekt der Körpersprache im Fremdsprachenunterricht	74
3.3.2- Der Gebrauch der Körpersprache im Fremdsprachenunterricht	79
3.3.2.1- Der Gebrauch der Körpersprache im Fremdsprachenunterricht mit Hilfe von pantomimischer Darstellungen	80
3.3.2.1.1- Einige Musterbeispiele	81
3.3.2- Der Gebrauch der Körpersprache im Fremdsprachenunterricht durch einfache Tafelzeichnungen	93

3.3.2.1-	Die Zeichnung des Körperbaus	93
3.3.2.2-	Die Zeichnung einiger Kleidungsstücke	94
3.3.2.3-	Die Zeichnung einiger Verben	95
3.3.3-	Der Gebrauch der Körpersprache im Fremdsprachenunterricht mit Hilfe dramatischer Aktivitäten	96
4.0-	DER KÖRPERSPRACHLICH ORIENTIERTE DEUTSCHUNTERRICHT	100
4.1-	Einige Bemerkungen über die Methodik eines körpersprachlich orientierten Fremdsprachenunterrichts	100
4.1.1-	Der Aufbau des Unterrichts	100
4.1.2-	Die Formen und Verfahren im Fremdsprachenunterricht	100
4.1.3-	Die Verwendung von Lehr- und Lernmitteln	101
4.1.4-	Die Information der Schüler über die körpersprachlich orientierte Lehrmethode	102
4.1.5-	Die Überlegenheit der körpersprachlich orientierten Methode	102
4.2-	Einige Bemerkungen über den Inhalt des körpersprachlich orientierten Fremdsprachenunterrichts	103
4.2.1-	Einführung einer neuen grammatischen Struktur	103
4.2.2-	Die Reihenübungen	103
4.2.2.1-	Die Darbietungsweise der Reihenübungen	104
4.2.3-	Wortschatzeinführung	106
4.2.4-	Die Fragetechnik	108
4.2.5-	Die beabsichtigte Dauer des Musterunterrichts	108
4.3-	Durchführungsversuch eines körpersprachlich orientierten Fremdsprachenunterrichts (für die erste Klasse der mittleren Schulen)	109
4.3.1-	Die Liste der gebrauchten Wörter	109
4.3.2-	Versuch einer Wortschatzeinführung in den ersten 3 Wochen	111
4.3.3-	Einführungsversuch des Patterns (Subjekt + Verb)	127

4.3.3.1- Die Darbietung der Reihenübungen über den Pattern (Subjekt + Verb)	128
4.3.4- Einführungsversuch des Patterns (Subjekt + Verb (seni) + Adjektiv)	130
4.3.5- Einführungsversuch des Patterns Demonstrativpronomen (das) + Verb (sein) + Subjekt.....	132
4.3.6- Einführungsversuch der Deklination der Substantive mit bestimmtem Artikel	135
4.3.6.1- Körpersprachliche Zeichen für einige grammatische Begriffe.....	136
4.3.7- Einführungsversuch des Patterns Subjekt + Verb + Dativ Akkusativ.....	142
4.3.8- Einführungsversuch des Patterns Subjekt + Verb + Präposition + Dativ.....	143
4.3.9- Einführungsversuch des Patterns Subjekt + Verb + Präposition + Akkusativ	144
4.3.10- Einführungsversuch des Patterns Subjekt + Verb + Präposition + Akkusativ.....	144
4.3.11- Darstellungsversuch vorwiegend körpersprachlich orientierter Spielübungen	145
5.0- SCHLÜBBETRACHTUNG	155

EINLEITUNG

Das bei der Kommunikation, die Gesicht zu Gesicht gemacht wird, sprachliche sowie auch nichtsprachliche Messages vorhanden und miteinander verflochten sind und die ein Ganzes, aus Sendefähigkeiten, Auswahl der Wörter, Betonung und Körpersprache (Gesichtsausdrücke, Hand- und Arm- Bewegungen, die Stellung des Körpers) besteht, kam mir schon bei meiner Germanistik - Studium sehr interessant vor. Z.B. spielen bei einer alltäglichen Kommunikation die Wörter ungefähr 10 %, die Betonung 30 % und die Körpersprache 60 % Rolle (Röhrich Lutz, 1967).

Als ich ein Thema zur meiner Magisterstudie wählen mußte, wollte ich über das Nonverbale arbeiten. Weil ich zugleich auch Lektorin bin und mit Studenten zusammenarbeite, fiel mir sofort ein das Nonverbale im Bereich der Erziehung zu untersuchen. Um die betreffenden Anwendungen an den mittleren Schulen noch näher zu betrachten, habe ich erst eine Rundfrage durchgeführt. Die Probanden bestanden aus den Fremdsprachenlehrern (Deutsch, Englisch, Französisch), des Erziehungsministeriums, die in Uşak tätig waren. Um die Schulen und die Zahl der Probanden feststellen zu können bat ich vom Erziehungsministerium um Hilfe. Nachdem die Liste von den Lehrern und Schulen zusammengestellt worden war, habe ich 10 Arbeitstage lang (am Juni, 1996) Schulen besucht und die Befragung mit 46 Lehrern

durchgeführt. Die Umfragebogen sind jeden Probanden einzeln gegeben. Damit Sie von einer Prüfungsatmosphäre nicht irritiert wurden, habe ich ihnen klar gemacht, daß es hier um eine wissenschaftliche Untersuchung geht in der die Probleme des Fremdsprachenunterrichts behandelt werden. Den Probanden habe ich auch mit Absicht darauf hingewiesen, daß Sie frei und wirklichkeitsnah antworten sollen, wobei sie Ihren Namen nicht anzugeben brauchen. Die unten angegebenen Fragen habe ich den Lehrern gestellt und die folgenden Antworten darauf erhalten.

1. Gebrauchen Sie im Unterricht bei der Erörterung der unbekanntem Wörter Körpersprache (nonverbale Bestandteile)?

86, 95% gebrauchen es.

6, 52% gebrauchen es manchmal.

6,52% gebrauchen es nicht.

2. Haben Sie feste Formen der Körpersprache (nonverbale Bestandteile) entwickelt, die für Sie eigen sind? Geben Sie bitte Beispiele.

34, 78% haben feste Formen entwickelt, die für sie eigen sind. 65, 21% haben keine.

3. Gebrauchen Sie die Körpersprache (nonverbale Bestandteile) die sie selbst entwickelt haben auf zufällige oder systematische Weise?

50% gebrauchen es systematisch.

36,9% gebrauchen es zufällig.

13,05% gebrauchen es manchmal zufällig und manchmal systematisch.

4. Gebrauchen Sie die Körpersprache (die nonverbalen Bestandteile) im Unterricht gerne oder nur wenn Sie bei der Erklärung Probleme haben?

56,52% gebrauchen es gerne.

54, 47% gebrauchen es nur wenn sie Probleme haben.

5. Im welchem Grad ist Körpersprache (nonverble Bestandteile) im Fremdsprachenunterricht nützlich?

63,04% meinen es ist sehr nützlich.

34, 7% meinen es ist im mittlerem Grad nützlich.

2, 17% haben keine Antwort darauf gegeben.

6. Wurden Sie bei ihrer Lehrerausbildung über Körpersprache (nonverbale Bestandteile) und wie es im Fremdeprachennunterricht gebraucht werden kann informiert?

50% wurden über Körpersprache nicht informiert.

Wie Sie die Körpersprache im Frenedsprachenunterricht anwenden können ist nicht gelehret worden.

Wie es auch von den Ergebnissen zu ersehen ist, stellte es sich fest das die Körpersprache (die nonverbalen Bestandteile) ein

1.0 ZEICHENBEGRIFF

1.1- ZEICHENBEGRIFF IM ALLGEMEINEM

Allgemein können Wörter, die Verkehrstafel, der Geschwindigkeitsanzeiger eines Autos, der Signalpfeif eines Pfadfinders, die hohe Temperatur einer kranken Person usw. als Zeichen ernannt werden. Das Gemeinsame unter diesen Zeichen ist, daß sie alle in einer speziellen Beziehung zu etwas anderem stehen scheinen, oder andersgesagt, daß sie etwas repräsentieren oder anzeigen können.

In der mittelalterlichen Scholastik wurde die Definition von Zeichen folgendermaßen gemacht: (aliquid stat pro aliquo) "etwas steht stellvertretend für etwas anderes" (vergleiche Pelz 1994:39) Demnach ist jedes Phänomen, das nicht nur als rein phänomenologisch Gegebenes aufzufassen ist, sondern etwas anderes ausdrücken soll, ein Zeichen.

Die auffälligste Eigenschaft von Zeichen jeder Art ist, daß sie einem Zeichenbenutzer etwas präsent machen können, ohne selbst dieses etwas zu sein.

Die Wissenschaft von den Zeichen allgemein wird als Semiotik bezeichnet. Sie befasst sich mit der Gesamtheit aller sprachlichen und nichtsprachlichen Zeichen. Die Semiotik versucht alle Mittel (Zeichen) die das Ziel Kommunikation haben zu untersuchen und forscht nach ihren Beziehungen untereinander.

Dagegen ist die Linguistik die Wissenschaft von den sprachlichen Zeichen. Sie ist einer von den Unterdisziplinen der Semiotik.

1.1.1- DIE ARTEN VON ZEICHEN

Es gibt drei Typen von Zeichen, die sich in der Art ihres Bezugs auf den durch sie bezeichneten Gegenstand unterscheiden: Ch. S. Peirce nennt sie Ikon, Index und Symbol.

a) Index: Es wird von einem Zeichen dann als Index (oder Symptom) gesprochen, wenn es in einem Folge - Verhältniss zum Bezeichneten oder Gemeinten steht. Das indexikalische Zeichen (als Folge von etwas) lässt Rückschlüsse auf etwas anderes (einen Grund oder eine Ursache) zu. Rauch wäre in diesem Sinn Zeichen für Feuer, Fiebrerröte ein Zeichen für eine Infektion, Lachen wäre ein Zeichen für Freude usw.

Indexe werden häufig nicht als Zeichen anerkannt, sondern als An- Zeichen von den anderen Zeichentypen abgegrenzt. Grund dafür ist, daß Indexe vielfach nicht von Zeichenbenutzern als Zeichen gesetzt sind, sondern sich aus den Zusammenhängen der Situation ohne Absicht ergeben. Dies stellt sie in klaren Gegensatz zu den ikonischen und symbolischen Zeichen, die von den Linguisten als absichtlich gesetzte Zeichen interpretieren.

b) Inkone: Etwas sinnlich Wahrnehmbares wird zum ikonischen Zeichen dadurch, daß in ihm das Bezeichnete als Abgebildetes zu wiedererkennen ist. Voraussetzung dafür ist, daß man weiß, wie die Dinge aussehen oder tönen und daß man sich

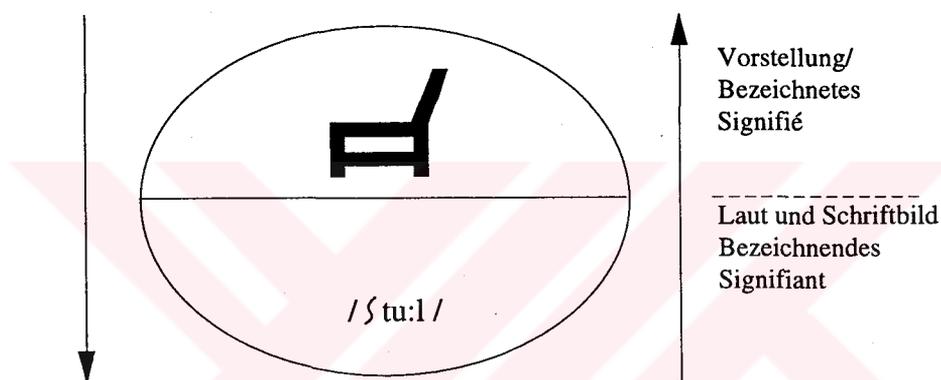
in den Techniken der Abbildung auskennt. Die Piktogramme, die sich auf den Bahnhöfen und Flughäfen befinden sind Beispiele dafür. Die hier verwendeten Zeichen sind nicht einzelsprachlich gebunden und damit im Prinzip für alle verstehbar. Lautmalerische Ausdrücke wie "miau, wauwau..." können auch dazu gezählt werden.

c) Symbole: Im Unterschied zu indexikalischen und ikonischen Zeichen sind Symbole Zeichen, deren Beziehung zum Gegenstand weder auf einem Folgeverhältnis noch auf Ähnlichkeit beruht. Etwas sinnlich Wahrnehmbares wird zum symbolischen Zeichen dadurch, daß ihm eine Bedeutung auf dem Wege der Konvention zugesprochen wird. Der Zusammenhang zwischen dem Symbol und seiner Bedeutung ist willkürlich, unmotiviert. Es gibt keine äusseren Gründe, warum ein bestimmtes Symbol grade diese und keine andere Bedeutung trägt oder eine Bedeutung durch dieses und kein anderes Symbol ausgedrückt wird.

Voraussetzung für das Verstehen eines Symbols ist Kenntniss der Konvention, die etwas sinnlich Wahrnehmbares zum bedeutungshaften Zeichen macht. Dieser Zusammenhang muß für jedes Zeichen gelernt werden. Das Wissen um allgemeine Zusammenhänge in der Welt der Erscheinungen oder um die Techniken der Abbildung von Gegenständen genügt nicht. Sprachliche Zeichen sind in diesem Sinne generell symbolische Zeichen.

1.1.2- DAS VERBALE ZEICHEN

Das sprachliche Zeichen hat zwei Aspekte. Nach der Definition Ferdinand de Saussures ist das Zeichen die unauflösliche Einheit von Concept (Vorstellung) und dazugehöriger sprachlicher Form (Laut- bzw. Schriftbild). Die begriffliche Seite des Zeichens heisst Signifié (Bezeichnetes), die Formale Seite Signifiant (Bezeichnendes).

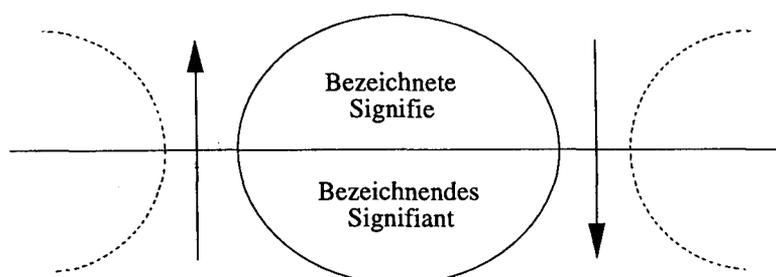


(Zeichnung aus Pelz 1994:44)

Inhalt und Ausdruck sind durch Assoziation so unlösbar miteinander verbunden wie die Vorder- und Rückseite eines Blattes Papier (vergleiche Pelz 1994:43). Es besteht eine reziproke Evokation (gegenseitiges Einander ins Gedächtnis rufen) zwischen Inhalt und Ausdruck eines Zeichens. Die senkrechten Pfeile unterstreichen die reziproke Evokation des einen durch das Andere, entsprechend dem Zusammenhang von Denken und Sprache.

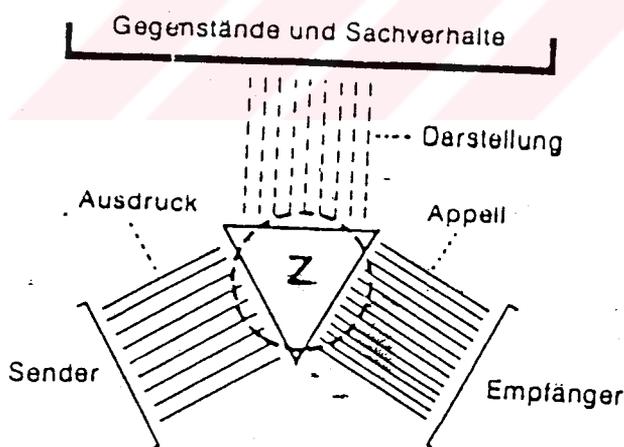
Eine Wechselwirkung geht nicht nur innerhalb des einzelnen Zeichens vonstatten, sondern auch zwischen den verschiedenen Zeichen als Ganzes; zwischen ihnen besteht eine funktionale

Beziehung, welches das Wagerechte Pfeil anzeigt



Nach Bühler ist die Sprache ein Organon didaskaleion = "ein Werkzeug, womit einer dem anderem etwas mitteilt über die Dinge". Gemäß dieser Definition ist Bühlers Organon - Modell als Zeichenmodell zugleich schon ein Kommunikationsmodell. Jedes sprachliche Zeichen hat, nur mit verschiedener Gewichtung drei Funktionen (Ausdruck - Darstellung - Apell). Der Kreis stellt den Materiellen Zeichenträger dar, beim sprachlichen Zeichen das "Schallphänomen" (er entspricht also dem Signifiant in De Saussures Modell). Das Dreieck bedeutet die Zeichenfunktion, die diese Handlung (Geste - Schallphänomen) hat. Die gestrichelten Linien die die Zeichen - "Ding" Relation symbolisieren drücken den ursprünglichen willkürlichen Charakter des Zeichens aus. Diese Relation beruht auf blosser Konvention. Dreieck und Kreis decken sich nicht. Einerseits greift der Kreis über das Dreieck hinaus ; das bedeutet, daß nicht alles am Schallphänomen mit seiner Zeichenfunktion zu tun hat und das der Empfänger automatisch dieses Irrelevante unbeachtet lässt und nur das semiotisch (zeichenmäßig) Relevante an dem ankommenden Schallphänomen verwendet. Dieses Prinzip nennt Bühler abstraktive Relevanz. Sie

gilt nicht nur für sprachliche Zeichen, sondern auch für andere, z.B. für die Verkehrsampel. Nicht alle Eigenschaften der Verkehrsampel sind für ihre Zeichenfunktion relevant ; irrelevant sind z.B. ihre Höhe, das Material (Metall, Holz...), der Durchmesser der drei Lampen usw. Von ihnen allen abstrahiert der Empfänger automatisch, um nur das Relevante, nämlich die - Farbe Rot, Grün oder Gelb - zu registrieren und ihren Zeichenapell zu folgen. Andererseits ragt das Dreieck über den Kreis hinaus ; das bedeutet, daß der Materielle Zeichenträger häufig defizient sein kann, daß bei Sprachäußerungen z. B. einzelne Laute für den Empfänger nicht hörbar sind (am Telefon), aber dennoch ist der Empfänger in der Lage, durch apperzeptive Ergänzungen sich das Fehlende hinzuzudenken."



1.1.3- DAS NONVERBALE ZEICHEN

In der menschlichen Verständigung sind auch andere als verbale (sprachliche) Zeichen von großem Gewicht. Im Rahmen der

Beschäftigung menschlicher Sprache und Kommunikation kann man ganz allgemein zwei Gruppen nicht-verbaler Zeichen unterscheiden: paraverbale und nonverbale.

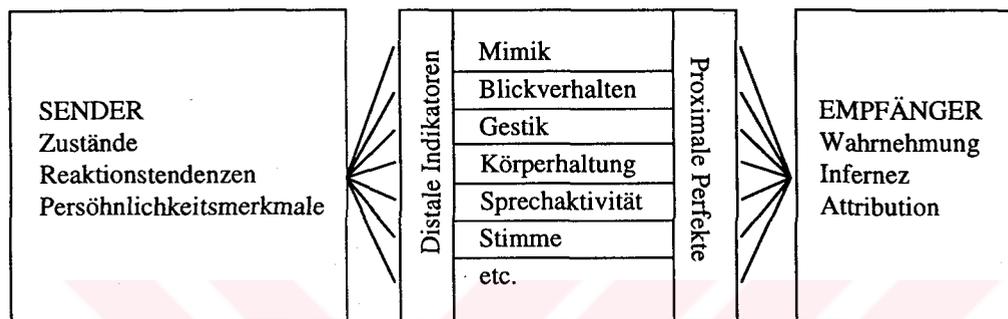
Als paraverbal werden jene Informationen bezeichnet, die sich nicht selbst sprachlicher Art sind, sich aber im sprachlichen Ausdruck mit manifestieren. Stimmliche Qualitäten, welche verraten, ob es sich bei Sprechenden um Männer oder Frauen handelt, in welcher Stimmung sie sich befinden, wie dringlich sie das nehmen, was sie ausdrücken usw. können dazu zählen. Nonverbale Zeichen sind solche, die unabhängig von der Sprache existieren, etwa Gestik, Mimik, Blickkontakt, Körperhaltung, im weiteren Sinn auch Kleidung, Frisur usw.

1.2- DER ÜBERGANGSBEREICH ZWISCHEN VERBALER UND NONVERBALER KOMMUNIKATION

Allgemein ist unter Kommunikation eine gerichtete Informationsübertragung und damit ein Einfluß von einem Sender-System auf ein Empfänger-System zu verstehen. Diese Definition gilt allgemein für die Kommunikation zwischen biologischen Systemen. Im speziellen Fall der nonverbalen Kommunikation des Menschen werden stimmliche, mimische, gestische etc. Signale durch entsprechende Sinnesorgane aufgenommen und verarbeitet. Wenn wir mit Anderen beisammen sind, so findet zudem in der Regel eine gleichzeitige Produktion und Aufnahme von Signalen statt. Während wir dem Anderen

zuhören und zusehen, zeigen wir z.B. simultan durch nonverbales Verhalten unsere Aufmerksamkeit an.

Brunswik (1956) stellt es in Form eines Linsenmodells dar.



Linsenmodell (aus Rosenbusch/Schober 1986:20)

Der momentane Zustand eines Senders oder auch dessen Persönlichkeitszüge entfalten sich in einer Vielzahl möglicher Verhaltensweisen als distalen Indikatoren. Beim Sender werden sie als proximale Perzepte zu einem Gesamteindruck integriert. Beim Ausruck selbst spielen personenspezifische Bedingungen eine Rolle. Eine Person zeigt dies in ihrer Mimik, eine andere in ihrer Gestik, eine dritte in der Stimme. Die individuenspezifischen Indikatoren werden wiederum vom Empfänger zu einem Gesamteindruck zusammengefaßt, ohne daß er den spezifischen Indikator nennen könnte, der zu seinem Eindruck geführt hat.

Analog zu den semiotischen Aspekten der Sprache können

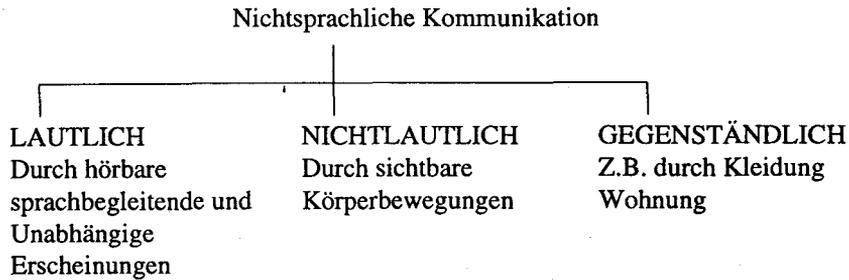
nach Scherer (1977) für das nonverbale Verhalten verschiedene para-semantische, para-syntaktische, para-pragmatische und zusätzlich dialogische Funktionen unterschieden werden. Parasemantisch kann nonverbales Verhalten den verbalen Inhalt ersetzen (Substitution), ihn erweitern (amplifikation), ihm widersprechen (Kontradiktion) und ihn verändern (Modifikation). Para-syntaktisch kann nonverbales Verhalten den Sprachfluß segmentieren und synchronisieren. Para-pragmatisch dient nonverbales Verhalten dem Ausdruck interner Zustände (Expression) oder der Vermittlung von Aufmerksamkeit, Verstehen und Bewertung (Reaktion). Als dialogische Funktion reguliert nonverbales Verhalten den Interaktionsablauf und definiert die Relation der Personen zueinander.

1.3- DIE ARTEN DER NICHTSPRACHLICHEN KOMMUNIKATION

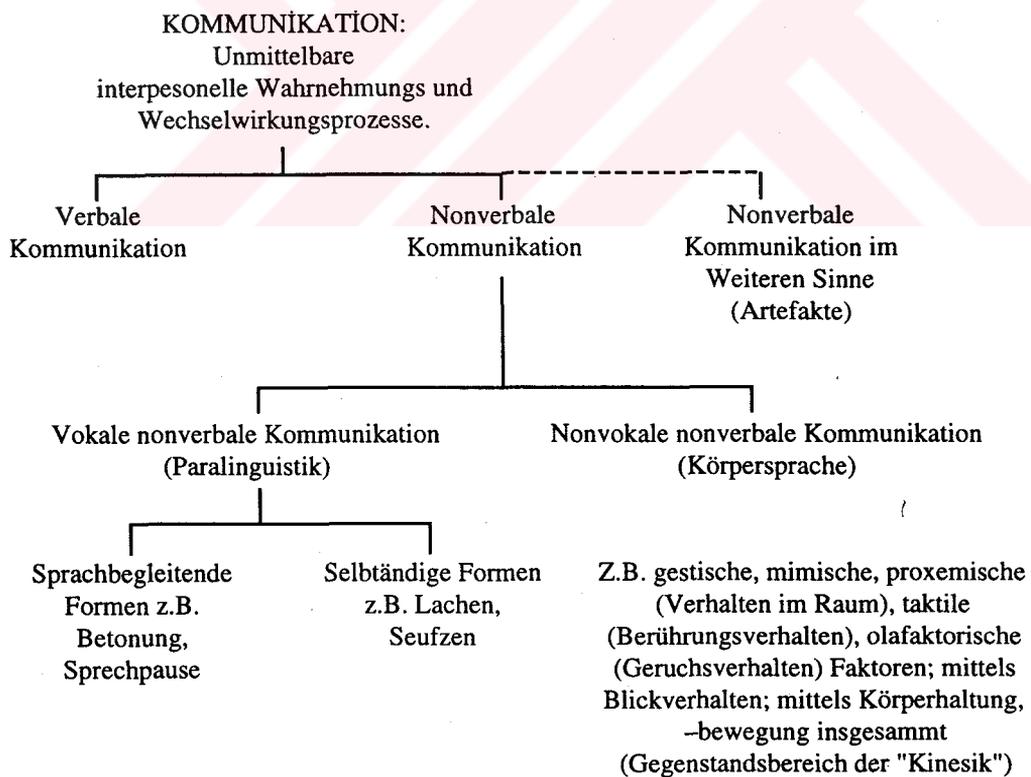
Die nichtsprachliche Kommunikation könnte in drei Arten unterteilt werden.

1. Die Nichtlautliche: Sie entspricht der Körpersprache in einem auf das Visuelle eingeschränkten Sinn.
2. Die Lautliche: Zu ihr gehören sowohl eng mit der Sprache verbundene Erscheinungen (Betonung und Sprechpausen - Verhalten z.B.) als auch selbständige Lautäusserungen (z. B. Lachen oder Seufzen).

3. Die Gegenständliche: In Gegenständen kann eine weitere Art nichtsprachlicher Kommunikation gesehen werden, mit denen Menschen ihr Auftreten verbinden (Kleidung, Wohnung, Arbeitstisch etc.).



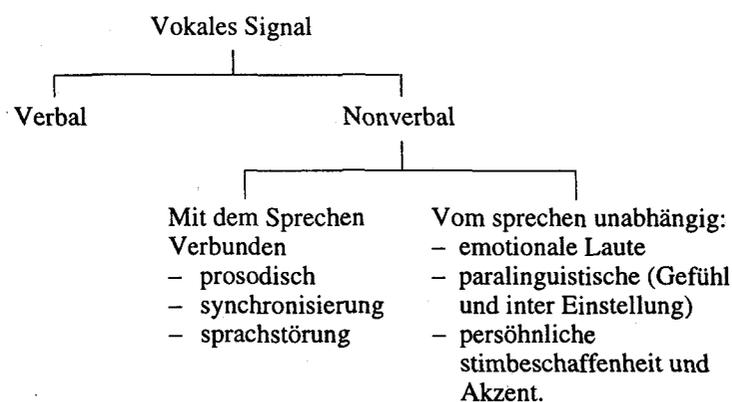
Im Buch Körpersprache in der schulischen Erziehung (Rosenbusch - Schober 1986) wird der Begriff folgendermaßen dargestellt:)



Bei den Menschen sind nonverbale Laute gebräuchlich wie Lachen, Weinen, Stöhnen, Zischen und der gleichen. Eine

nonverbale Kommunikation ist dabei in zweifacher Hinsicht beteiligt:

1. Es gibt verschiedene Aspekte der Stimmbeschaffenheit, die sich nicht auf die Inhalte des Sprechens beziehen: der Tonfall, der Gefühle und die Einstellungen zu anderen Menschen zum Ausdruck bringt, den Typ der Stimme und den Akzent, der etwas über die Persönlichkeit und über Gruppenzugehörigkeit mitteilt.
2. Es gibt stimmliche Eigenschaften, die näher mit dem Sprechen verbunden sind: die die Bedeutung durch Stimmhöhe, Betonung und zeitliche Abstimmung ergänzen, die verbalen Inhalte kommentieren und die Synchronisierung der Äusserungen lenken.



1.4- ZEITSTIEL, SOZIALSTIEL, NATIONALSTIEL UND PERSONALSTIEL DES NONVERBALEN VERHALTENS

Es gibt einige grundsätzliche Beobachtungen, die den Zeitstiel, Sozialstiel, Nationalstiel und Personalstiel nonverbalen Verhaltens betreffen. Diese Unterscheidung wird von Röhrich (1967:8) auch erwähnt.

Für den Zeitstiel der Körpersprache könnten die Gebärden der spätmittelalterlichen Geisslerzüge, die bei ihren Bussübungen durch eigens ersonnene Körperhaltungen oder Handbewegungen ihre Hauptsünden zu erkennen gaben als Beispiel gegeben werden.

Es gibt auch Zeitstiele der Grußgebärden, Sehr altertümliche Grußgesten durch ablegen der Waffen, durch Erheben der Arme und andere Bezeugungen der Waffenlosigkeit als Zeichen friedfertiger Gesinnung. Militärische Grüße, Faschisten - und Kommunistengrüße können auch dazu gezählt werden.

Jeder Stand hat seine ihm zukommende Haltung und seine typischen Gebärden. Das gilt vom König bis zum Bettler. Von Ludwig XIV. sagt z.B. ein Biograph: "Er hatte einen Gang, der nur für ihn und seinen Rang passte und der bei jedem anderen lächerlich gewesen wäre." Es wird unterschieden zwischen der Haltung des Richters und der Berufshaltung etwa des Schneiders, der mit untergeschlagenen Beinen auf den Tisch sitzt, oder von der Haltung des Bettlers.

Die gestischen Ausdrucksmöglichkeiten sind bei den einzelnen Völkern verschieden. Die Bevölkerung verschiedener Landschaften und Erdteile ist bekanntlich mit Händen und Füßen verschieden redselig. Die Deutschen Beispielsweise sind im allgemeinen nicht sehr gebärdensfreundlich. Es ist in Deutschland verpönt, zuviel mit den Händen zu reden, und volkssprachliche Wendungen drücken diese Meinung auch aus. Man sagt: Ei, gebärd dich nit so ! Oder: Red't nit so mit de Hand !

Die Südlichen Völker Europas und Südamerikas sind anders. Haltung und Gebärden der mediterranean Völker sind lebhafter, feuriger, ausdrucksvoller und überschwänglicher als die der germanischen Völker. Es gibt in Südeuropa einen reichen Katalog eingewurzelter und herkömmlicher Gebärden für Freude, Bewunderung und Wohlgefallen, für Unwilligkeit, Enttäuschung und Feindschaft, für Schlafen und Essen, für viel und nichts, kein Geld, gestische Aufforderungen zum Reden, zum Schweigen, Gebärden zur Kennzeichnung eines plötzlichen Einfalls usw..

Gebärden sind also gemeinschaftsgebunden und kulturell bedingt. Die Eidgebärde zeigt über die ganze Erde hin sehr verschiedene Formen: Auf Samoa z.B. wird geschworen, indem man die Hand auf die Augen legt ; denn nach der dortigen Vorstellung wird der Meineidige blind, und die Schwurgebärde bedeutet also: Blind will ich werden, wenn ich nicht die Wahrheit sage. Mit wachsendem geographischem Abstand fällt es zunehmend schwer, den gestischen Ausdruck zutreffend zu deuten und zu verstehen. Ein und dieselbe einfache Gebärde kann

deshalb in verschiedenen Kulturkreisen ganz unterschiedlich aufgefasst werden. Gebärden, die in Nordamerika etwa für Harmlos gelten, können z.B. in Südamerika als unanständig empfunden werden.

Das Händeklatschen, das bei den deutschen den Beifall bekundet, ruft im Orient und ebenso auch in Spanien den Kellner herbei, und anderen Orts werden sogar religiöse Tänze von Händeklatschen begleitet. Der Bedeutungsinhalt einer Gebärde wird durch die Situation durch Ort und Zeit bestimmt. Sogar anscheinend ganz intuitive und allgemeinemenschliche Gefühlsausdrücke des Erstaunens und der Überraschung, von Abscheu und Verachtung sind bei den Völkern nicht einheitlich. Z.B. gilt das Herausstrecken der Zunge, das in Europa ein Zeichen schimpflicher Verachtung ist, in Polynesien als Grußgebärde und Zeichen der Ergebenheit. Die in Mitteleuropa geläufige Komm Geste wird in süditalien, auf dem südlichen Balkan, im vorderen Orient und in Nordafrika mit einer geradezu umgekehrten Handhaltung ausgedrückt. Die Hand wird dabei mit der Fläche nach unten gehalten, so daß ein Mitteleuropäer glaubt, er werde eher weggewiesen als herangewinkt.

Schon das einfache Nicken oder Schütteln des Kopfes bei Bejahung oder Verneigung ist keine physische gegebene selbstverständlichkeit, sondern eine kulturelle gebundene Überlieferung. Durch Süditalien und durch den Balkan geht die Grenze zwischen dem Verneinen durch Kopfschütteln um den anderen verneinen, bei dem das Kinn hochgestossen oder der Kopf

zurückgelegt wird . Und ähnlich ist es mit der Bejahungsgebärde, die in Bulgarien und im südlichen Jugoslawien durch ein Seitenwärtslegen des Kopfes nach links oder nach rechts zum Ausdruck gebracht wird.

Jeder Person hat einen für sich eigenen Stiel der Gebärde. Deswegen achtet der theaterwissenschaftlich geschulte Regisseur auf die Übereinstimmung der Rolle mit der Gestik des Schauspielers. Er beurteilt die Ausdruckspsychologie die Menschen nach ihren Mienen, Gesten und Gebärden ; sie beobachtet Haltung, Gangart und Gebärdensprache des Einzelnen Menschen und sieht in diesen Gebärden charakteristische Ausdrucksformen eines Individuums.

1.5- DIE VERSCHIEDENEN VERWENDUNGSBEREICHE VON KÖRPERSPRACHE

1.5.1- ÄUSSERUNG VON GEFÜHLEN

Unter Gefühlen versteht man Zustände wie Angst, Depression, Fröhlichkeit und dergleichen. Es können auch leichtere Gefühlszustände oder Stimmungen, Empfindungen von Behagen und Unbehagen, verschiedene Grade von Wachheit oder Schläfrigkeit und die Erregung und die Befriedigung von Hunger, Sexualität und anderen Trieben hineinbezogen werden (vergleiche Argley 1979:105). Es handelt sich in jedem Falle um subjektive

Erfahrungen, einen körperlichen Zustand und um ein Muster von nonverbalen Signalen - in Gesicht, Stimme und anderen Bereichen.

Das Gesicht ist einer der allerwichtigsten Bereiche für die Mitteilung von Gefühlen. Es hat sich als kommunikativer Signalbereich herausgebildet. Die Haut zeigt unmittelbare physische Zustände an (rot für Wut, weiss für Angst); das Öffnen des Mundes zeigt aggressive Intentionen. Das Lächeln hat eine komplexeren Ursprung. Offene Augen und gehobene Augenbrauen erlauben einen klaren Blick, während halbgeschlossene Augen und gesenkte Augenbrauen einen abschirmen.

Nach dem gegenwärtigen Stand der Forschungen ist anzunehmen, daß man im allgemeinen sieben Hauptgruppen unterscheidet, die etwa Glück, Erstaunen, Furcht, Traurigkeit, Wut, Ekel/ Verachtung und Interesse entsprechen (vergleiche Schober 1989:41). Das Gesicht ist nicht die einzige Weise, in der Gefühle zum Ausdruck kommen. Es gibt ein viel breiteren Bereich in denen Gefühlsreaktionen zum Ausdruck gebracht und interpretiert werden. Z.B.: Freude, Langeweile, Schuld, Scham, Ungeduld, Selbstzufriedenheit, Übelkeit, Müdigkeit, Selbstvertrauen, Durst, Hunger, Konzentration usw.. Die wichtigsten Bereiche mit denen Signale gesendet werden um Gefühlszustände mitzuteilen sind:

GESICHT: Mund, Augenbrauen, Haut, Gesichtsbewegungen.

AUGEN: Öffnungsweite, Pupillengrösse, länge eines Blicks.

GESTIK: Gestalt der Hand, Handbewegungen, die Hände zusammenhalten, die Hände zum Gesicht halten.

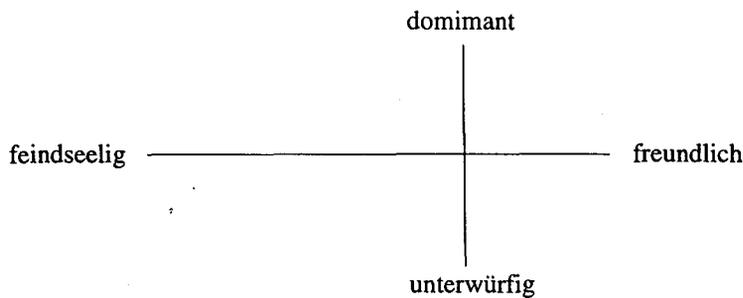
KOPFHALTUNG: Angespannt oder entspannt, aufrechte Haltung, stiel der Körperbewegungen.

TONFALL: Stimmhöhe, Schnelligkeit, Volumen, Rhythmus, wirres Reden.

Gefühle können auch durch die äußere Erscheinung, insbesondere durch die Kleidung, mitgeteilt werden. In einem fröhlichen Rahmen wird sich jemand nicht schwarz kleiden, wenn er es nicht muß. Nonverbale Kommunikation von Gefühlen ist weithin angeboren, und sie ist teils auf unmittelbare Wirkungen von physischen Zuständen zurückzuführen, teils ist sie auf die Entwicklung von sozialen Signalen zurückzuführen. Diese sind bei Tieren dem Zweck angepasst, die Mitglieder einer Gruppe über die Zustände anderer Tiere informiert zu halten. Dagegen sind die Gesichtsausdrücke bei Menschen beherrscht und Schreie durch den Tonfall der Stimme bei Konversationen ersetzt.

1.5.2- MITTEILEN VON INTERPERSONALEN EINSTELLUNGEN

In einer Reihe von Untersuchungen haben sich zwei Hauptdimensionen von interpersonalen Beziehungen herausgestellt.



(M. Argyle 1979:117).

Person A wird, wenn er B gern mag einige verschiedene Signale anwenden, um seine Einstellungen mitzuteilen; Körperkontakt, Blickkontakt, Nähe, Gesichtsausdruck, ein wichtiger Tonfall, direkte Orientierung, körperliche Entspannung und eine Haltung mit offenen Armen. Bei einem allgemein üblichen freundlichen oder feindlichen nonverbalen Verhaltensmuster wird ein Mensch normalerweise einige oder all diese Signale zusammen verwenden.

Bei der Interaktion kann man freundliche, feindliche, überlegene und unterlegene Einstellungen ziemlich leicht aus dem Gesichtsausdruck, aus dem Tonfall und aus den übrigen Körpersignalen erfassen. Die Frage, warum für interpersonale Einstellungen statt verbale Signale Körpersignale verwendet werden stellt sich von alleine. Diese Signale und die damit verbundenen Körperstrukturen gab es schon, bevor die Sprache entwickelt wurde. Während zwar auch Worte die Einstellungen zu anderen Menschen zum Ausdruck bringen können, haben Körpersignale doch bestimmte eindeutige Vorteile: erstens sie sind stärker und haben eine unmittelbare Wirkung; zweitens können

negative Signale verwendet werden, ohne daß sie voll bewußt wahrgenommen werden; drittens können Signale durch die Beziehungen zustande kommen, andererseits ohne volle Bewußtheit angewandt werden, und sie können leicht zurückgenommen werden.

1.5.3- NONVERBALE MITTEILUNGEN, DIE AUF DIE PERSÖNLICHKEIT HINWEISEN

Bei Menschen werden Informationen übermittelt über Rasse, Alter, Geschlecht usw.. Zusätzlich werden auch Signale manipuliert, z.B. zur Selbstdarstellung. Die Vorstellungen, die der Sender über sich hat, werden in Körpersignale verwandelt, welche andere dekodieren müssen. Die Manipulation von Signalen betrifft auch in gewissem Maße die Kontrolle über scheinbar festgelegte und unwillkürliche Signale für Alter, Körperbau, Rasse und Geschlecht. Manche Menschen verändern mit chirurgischen Eingriffen ihre Stimme oder ihre äußere Erscheinung.

Die Menschen klassifizieren sich gegenseitig in sehr vielfältige Dimensionen, die sich teilweise aus der jeweiligen Kultur herleiten, teilweise individuell entwickelt werden. In England und in den USA sind vor allem drei Arten von Konstrukten allgemein üblich:

1. Körperliche Merkmale wie, Größe, Hautfarbe, Haartracht usw.; sehr wichtig in diesem Bereich ist eine daraus folgernde Dimension: Körperliche Attraktivität.

2. Welche Rollen jemand spielt und welche gesellschaftliche Position er inne hat, wie Alter, Geschlecht, Rasse, Gesellschaftschicht, Beruf, Religion und sonstige Gruppenzugehörigkeiten.
3. Persönlichkeitszüge, wie Extraversion- Intraversion, neurotisches Verhalten und Dominanz (vergleiche Argley 1979:132).

Persönlichkeitsmerkmale erzeugen unmittelbar und unwillkürlich und ohne jede Mitteilungsabsicht nonverbale Signale. Z.B. ein nervöser Mensch zittert und schwitzt, oder Leute aus verschiedenen Regionen oder Gesellschaftsschichten sprechen mit einem jeweils spezifischen Akzent. Selbst diese nonverbalen Signale werden kontrolliert und modifiziert. Manche Leute können dieselben Signale gezielt einsetzen, um bestimmte Merkmale hervorzuheben oder um eine verbesserte Version ihrer selbst zu präsentieren. Persönlichkeitsmerkmale beeinflussen in verschiedener Weise die nonverbale Kommunikation. Deshalb kann man sie auch als eine Informationsquelle ansehen, auch wenn keine Mitteilungabsicht besteht.

1.5.4- NONVERBALE KOMMUNIKATION BEIM REDEN

Beim Reden werden nonverbale Signale ausgesendet, die rascher ablaufen und eng verbunden sind mit dem, was gerade gesagt wird. Diese Signale beeinflussen die Bedeutung dessen, was gesagt wird, liefern von Seiten des Zuhörers einen simultanen Kommentar und lenken die Synchronisierung der Äußerungen. Die

nonverbalen Signale, die sich auf das Sprechen beziehen sind:

VOKAL-AUDITIV (Prosodische Signale): Zeitliche Abstimmung, Tonhöhe und Betonung der Äusserungen.

RAHMEN SIGNALE: Ausdruckscommentar zur einer einzelnen Äusserung durch den Sprechenden.

KINETISCH: Handbewegungen (und in geringerem Maße auch andere Körperbewegungen) von Seiten des Sprechenden und des Zuhörenden, die sich auf die zeitliche Abstimmung oder die Inhalte der Äusserungen beziehen: Kopfnicken, Blickwechsel, Mimik.

Die Lautstärke unserer Stimme und die Sensibilität unserer Ohren ermöglicht eine vokal- auditive Kommunikation über Entfernungen zwischen null und ca 50 Metern. Doch findet Konversation zwischen einem Halben und fünf Metern statt. Der Grund dafür ist, daß gleichzeitig eine gestural- visuelle Kommunikation stattfindet, die das Reden in verschiedener Weise verstärkt. Wenn der Andere einem zu nahe ist, kann man nur einen Teil von ihm sehen; wenn er zuweit entfernt ist, kann man seine Mimik nicht sehen.

Eine Konversation umfasst Hören und Sehen gleichzeitig. Mimik und Gestik verstärken und modifizieren die gesprochenen Worte; ein Zuhörer bringt ein visuelles Feedback, während der andere auditive Informationen aussendet; Synchronisierungssignale durch die Gestik kontrollieren die Anwendung des vokalen Kanals (Aha, hm..., beim zuhören Kopfnicken...).

Verschiedenartige Äusserungen haben jeweils eine ihnen angemessene Sprachmelodie, und veränderungen von bestimmten nonverbalen Aspekten der Rede beeinflussen die Bedeutung des gesprochenen Satzes. Hier sind drei Aspekte von vokaler nonverbaler Kommunikation zu nennen, die in einigem Zusammenhang mit der verbalen Mitteilung stehen und als prosodische Merkmale genannt werden. Zeitliche Abstimmung, Tonhöhe und Lautstärke. Die drei prosodischen Signale werden im allgemeinen zusammen verwendet. Crystal (1969) stellte fest, daß man bei großer Tonhöhe oft auch lauter oder auch mit eigenem Crescendo, Falsett oder einem Zittern spricht. Eile ist häufig mit grosser Tonhöhe verbunden.

Natürlich bewegt man beim Reden seine Hände, den Kopf, die Augen, die Füße und den Körper im ganzen. Die Analyse dieser Bewegungen wird "Kinetik" genannt. Es sind solche Körperbewegungen, die mit dem Sprechen selbst verbunden sind; solche, die Emotionen und interpersonale Einstellungen ausdrücken. Folgende Körperbewegungen sind mit dem Sprechen verbunden:

1. Handbewegungen und im geringeren Maße auch Bewegungen des ganzen Körpers.
2. Blickveränderungen.
3. Mimischer Ausdruck.

Verdeutlichen von Interpunktion und Redestruktur geschieht teilweise durch Blickveränderungen. Der Redende blickt bei einer

grammatischen Pause kurz auf (bei nicht beabsichtigten Pausen schaut er weg), und das Ende einer Äusserung wird durch einen längeren Blick angedeutet. Eine Frage kann durch ansteigende Tonhöhe signalisiert werden, oder auch durch ein Anheben der Augenbrauen oder eine Aufwärtsbewegung mit dem Kopf. Manchmal numeriert jemand mit dem Fingern die Punkte, über die er redet. Im allgemeinen zeigt man die Struktur seiner Äusserungen durch sein körperliches Verhalten (vergleiche Schober 1994:68).



1.6- DIE EINZELNEN BEREICHE DER KÖRPERSPRACHE

Die Bereiche der Körpersprache sind Mimik, Blickverhalten, Kopfhaltung und -bewegung, Gestik, Körperhaltung, Körperkontakt, Raumverhalten und der Zu - und Abwendung. Im Alltag werden uns die Zahlreichen Einzelheiten unserer sichtbaren Bewegungen nicht einmal annähernd bewusst. Wir zeigen für unsere Mitmenschen einen Gesamtausdruck, und sie gewinnen einen ganzheitlichen Eindruck von uns. Die Bereiche der Körpersprache wirken in höchst komplexer Weise zusammen und willengesteuerte wie auch unwillkürliche Ausdrucksformen mischen sich auf verschiedene Weise.

1.6.1- MIMIK (GESICHTSAUSDRUCK)

Das Gesicht ist der wichtigste Bereich des Körpers für nonverbale Signale. Durch seine hohe Ausdruckskraft kann es besonders gut Informationen senden und wird daher am meisten beachtet. Die sichtbar verwendeten Bewegungen unserer Gesichtsoberfläche sagen unseren Gesprächspartnern viel über Stimmungen und Gefühle. Sie dienen auch dazu, zu signalisieren, ob man Kontakt aufnehmen, sprechen oder zuhören möchte, das Gesagte verstanden hat, anzweifelt, unterstützt usw. Jeder Teilnehmer an einem Kommunikationsprozess weiß, daß sein Gesichtsausdruck ständig abgelesen wird, und bemüht sich deswegen gezielt um seine Beherrschung. Nach Morris spiegelt eine Bewegung die Wahre Stimmung wieder, je weiter sie vom Gesicht abläuft.

“Da die Füße so weit von unseren Köpfen entfernt sind, neigen wir dazu, sie zu vergessen, wenn wir in einem Gespräch vertieft sind. Das macht sie zu einem ungewöhnlich ehrlichen Teil unserer Anatomie ; und ihr unbewußtes Handeln enthüllt unsere wahre Stimmung ganz unabhängig davon, was unsere Gesichter vllleicht signalisieren mögen.” (Morris, 1986:246)

Beim Menschen findet das Gesichtsausdruck in drei unterschiedlichen Bereichen Anwendung.

1. Persönliche Eigenschaften: Äußern sich in den Strukturmerkmalen des Gesichts, seinen typischen Ausdruck und möglicherweise auch in einigen schnelleren charakteristischen Reaktionsmustern.
2. Emotionen: Zeigen sich durch langsam sich entwickelnde Ausdrucksmuster; interpersonale Einstellungen werden in ähnlicher Weise zum Ausdruck gebracht. Beim Menschen werden die Äusserungen von Emotionen und interpersonalen Einstellungen durch gesellschaftlich bedingte Regeln kontrolliert und modifiziert und teilweise von kognitiven Faktoren gelenkt.
3. Interaktionssignale und mit dem Sprechen verbundene Signale werden durch ziemlich schnelle Bewegungen von Teilen des Gesichts, wie das hochziehen der Augenbrauen gesendet. Mit der Entwicklung der Sprache hat die Mimik einen ganz neuen Zweck erhalten. Nämlich die Ergänzung und Unterstützung des Sprechens, z.B. durch Feedback

und synchronisierende Signale (vergleiche Argley 1979:201).

Nach Clusteranalysen ergaben sich, sieben Hauptgruppen von Gesichtsausdrucksweisen die für Gefühle und Interpersonale Einstellungen benutzt wurden (vergleiche Argley 1979:204, Schober 1994:41). Der Japaner deutet wie der Europäer die Überraschung, Angst, Zorn, Ekel, Trauer Interesse und Freude auf ähnliche Weise. Die sechs Gefühle - Überraschung, Angst, Ärger/Wut, Ekel, Trauer und Glück/Freude bewirken nach den Untersuchungen Ekman's (1988:52) Erscheinungsveränderungen des Gesichts: Stellung der Augenbrauen, der Stirnpartie, der Augenglieder, und der Mundregion.

Mit der Mimik vermitteln wir nicht nur emotionale, sondern auch redebezogene und kommunikative Zeichen. Während der sozialen Interaktion geschieht im Gesicht eine schnelle und komplexe Abfolge von Äusserungen, die bei der Lenkung der verbalen Kommunikation eine Zentrale Rolle spielen und für die Aufrechthaltung sozialer Beziehungen wesentlich sind. Ellgring betrachtet auch das Lächeln unter diesen Aspekt. Es ist seltener ein Ausdruck der Freude, sondern häufiger ein unspezifisch positives partnergerichtetes Signal, das den sozialen Kontakt sicher stellt. In einer Feldstudie fand sich beispielsweise, dass Bowling-spieler kaum lächeln, wenn sie auf ihrem Wurf schauen, unabhängig vom Erfolg oder Misserfolg ; daß sie dies aber sehr häufig in dem Moment tun, wenn sie sich ihrer Gruppe zuwenden, ebenfalls unabhängig von dem Ergebniss des Wurfes. Mimische

und andere nonverbale Signale werden in enger Verbindung mit der Sprache verwendet, um das Sprechen einzuteilen, um zu unterstützen, die Bedeutung von Äusserungen in verschiedener Weise zu vervollständigen und ergänzen, um von Seiten der Zuhörer ein Feedback zu gewährleisten und um die fortwährende Aufmerksamkeit anzuzeigen.

Durch das Gesicht können auch einige andere Signale mit konventionellen Bedeutungen ausgesendet werden wie z.B. Zwinkern, Grimassen, die Zunge herausstrecken usw. Sie werden von Argley (1979:209) u. Schober (1994:50). als "Metasignale" benannt.

Metasignale sind solche Signale, die in bezug auf andere Signale gesendet werden und diese erklären. Z.B.: Mit einem Lächeln zeigt einer nicht nur Kontaktbereitschaft an, sondern grinsend geben wir Zuschauern und dem Partner zu verstehen, daß sein Vorwurf an uns abprallt ; durch ein Augenzwinkern lassen wir einen Eingeweihten wissen, daß wir unseren Gesprächspartner jetzt zum Narren halten.

Diese Signale unterscheiden sich von emotionalen Gesichtsausdrücken, insofern sie schneller ablaufen, nur einen Teil des Gesichts betreffen, hinweisende Bedeutung haben und syntaktisch strukturiert sind.

1.6.2- BLICKVERHALTEN

Mimik ist ein Wort unserer normalen Umgangssprache, Blickverhalten dagegen eine fachsprachliche Bezeichnung. Der Grund, warum ein wissenschaftliches Wort hinzukommt ist, das die Forschung gezielter beobachtet - als wir es im Alltag tun -, auf welche Weise Auge und Blick an Kommunikationsvorgängen beteiligt sind. Der Begriff Blickverhalten verhilft dazu, die spezifischen Erscheinungsformen und Funktionen des Blickes herauszuarbeiten.

"Das Blickverhalten sagt etwas über die bestehende Aufmerksamkeit aus und gibt Aufschluss über die momentane Kapazität oder Bereitschaft zur Informationsaufnahme." (Schober 1994:54)

Blickverhalten ist beim Sprechen eng mit Denkvorgängen verbunden und orientiert die Partner darüber, wie stark jemand zu einem bestimmten Zeitpunkt mit solchen Prozessen belastet ist. Neben dem Lächeln, der Betonung u. a. ist die Blickdauer eine Hilfe, um klarzumachen, was man meint bzw. um herauszufinden, was ein anderer mit einer Äusserung beabsichtigt.

Es besteht zwischen Mimik und Blickverhalten ein Kontrast. Die Mimik ist vor allem mit emotionalen Vorgängen verbunden, während wir beim Blickverhalten sehen, daß es Denkprozesse anzeigt und durch den Wechsel von An- und Wegblicken sowie die verschiedenen Dauer der Blickphasen mitbestimmt, wie ein Gespräch abläuft.

Während einer Unterhaltung besteht eine regelmässige Verbindung zwischen Reden und Schauen. Das Schauen dient

dazu, an wichtigen Punkten ein Feedback aufzunehmen; es dient als synchronisierendes Signal und als ein Signal das das Sprechen begleitet und kommentiert. Man schaut beim Zuhören doppelt so viel wie beim Sprechen; der Grund dafür ist wahrscheinlich, das der Sprechende nicht ständig abgelenkt werden will und daher nur an bestimmten wichtigen Punkten seiner Äusserungen nach Feedbacksignalen schaut. Kendon (1967)'s Untersuchungen zeigten, das man am Ende seiner Äusserungen aufsieht; damit erhält man ein Feedback und zeigt dem anderen zugleich, dass man aufhören will zu sprechen.

Der Blick ist nicht in derselben Weise ein Signal wie der Gesichtsausdruck oder die Gesten. Man schaut in erster Linie, um etwas zu sehen, und nicht um Botschaften zu senden. Man sendet unabsichtlich zwei Signale: erstens, daß der Kommunikationskanal offen ist und daß visuelle Signale empfangen werden können; zweitens, daß man an der angeschauten Person irgendein Interesse hat. Wie ein Blick interpretiert wird, hängt von dem Gesichtsausdruck und von der jeweiligen Situation ab, was der angeschauten Person ermöglicht, zB. zwischen Liebe und Drohung zu unterscheiden.

Das Blickverhalten kann in manchen Situationen, gesellschaftlichen Status, Einfluß oder Dominanz bedeuten. Jemand der lange Blicke aussendet, wird dominanter gesehen als jemand, der kurze Blicke sendet. Beispiele für verlängertes Anblicken als Ausdruck von Macht und für vorzeitiges Wegblicken als Ausdruck von Unterlegenheit bietet der Alltag ständig. Die

Vorgesetzte oder sich sonst stärker fühlende Person kann durch Anblicken Unterlegenheitsgefühle entstehen lassen. Mit dem Wegblicken bestätigt die unterlegene Person die Dominanz der anderen. Ein ähnlicher Situation ist auch dann, wenn der Schuldige dem Kläger nicht ins Gesicht zuschauen wagt.

Die wichtigsten Blickphänomene scheinen in allen menschlichen Kulturen weithin die gleichen zu sein, so besteht doch auch manche Unterschiede. Der Auffälligste bisher festgestellte Unterschied ist, daß der Araber mehr Blickkontakt haben als Amerikaner oder Europäer, abgesehen davon, daß sie auch näher beieinander stehen. Die Japaner sehen eher auf den Hals als auf die Augen. Die Griechen schauen mehr als die Briten oder Amerikaner, sowohl bei Gesprächen als auch in der Öffentlichkeit, wenn sie Fremde Personen ansehen (vergleiche Argley 1979:233 und Schober 1994:176).

1.6.3- KOPFHALTUNG UND - BEWEGUNG

Kleinste Kippbewegungen des Kopfes beeinflussen die Art, wie Menschen miteinander umgehen, ganz entscheidend. Kleine Kinder geben Spielsachen eher aus der Hand, wenn ihre Spielgefährten den Kopf seitlich kippen. Kopfbewegungen führen auch unter Erwachsenen dazu, daß sie ganz verschiedene Eindrücke voneinander gewinnen: Überheblichkeit, Freundlichkeit, Empfindsamkeit und Kälte werden aus ihnen abgeleitet. Und in der Malerei lässt sich nachweisen, das die Gefühlsbeziehungen

zwischen den Figuren mit entsprechenden Mitteln gestaltet sind: mächtige Personen haben aufrechte Kopfhaltung.

Aus der senkrechten bzw. waagerechten Kopfbewegung ergeben sich die im deutschen Kulturkreis allgemein verständlichen Embleme für "Ja" und "Nein". Wenn Menschen miteinander sprechen, ist beim Zuhörendem oft ein beständiges leichtes nicken zu beobachten. Es bedeutet aber nicht unbedingt Zustimmung, wohl aber Interesse und Bereitschaft zum Zuhören.

1.6.4- GESTIK

Die Hände und in einem geringen Maß auch Kopf und Füße können viele verschiedene Gesten ausführen, die einigen verschiedenen Zwecken dienen. Die Hände können auch kommunizieren, insbesondere durch das Veranschaulichen von Gegenständen und von Bewegungen, die schwer verbal darzustellen sind. Beim Menschen ist ein großer Teil des Gehirns mit den Händen verbunden.

In menschlichen Gesellschaften ist die Gestensprache ziemlich unterschiedlich; sie basiert auf der Entwicklung von Zeichen mit jeweils vereinbarten Bedeutungen.

Nach Ekman und Friesen (1969) können die Hände das Sprechen in verschiedener Weise veranschaulichen:

- a) Indem man auf Personen (und auch auf sich selbst) zeigt, oder auch auf Gegenstände, sie umdreht oder zu sich

hinwendet,

- b) Indem man eine räumliche Beziehung anzeigt (unter, innerhalb),
- c) Indem man räumliche Bewegungen anzeigt (durch, umher),
- d) Indem man Tempo oder Rhythmus angibt, den Takt schlägt, langsame Bewegungen macht (Taktstock),
- e) Indem man eine körperliche Handlung anzeigt (Kinematograph),
- f) Indem man ein Bild, z.B. von einer Wendeltreppe, nachzeichnet (Piktograph).

Solche Veranschaulichungen sind insofern bildhaft (Iconic), als sie die Gegenstände, auf die sie sich beziehen, versinnbildlichen oder physisch repräsentieren.

Baxter, Winter und Hammer (1968) haben festgestellt, daß Leute mit größeren verbalen Fähigkeiten mehr Gesten verwenden. Dies legt die Annahme nahe, daß Gesten eher eine Ergänzung für die Sprache als ein Ersatz sind.

Vokales und gestisches Handeln kann in verschiedener Weise aufeinander bezogen sein: Die Gesten können das verbale Handeln unterstützen und verstärken; die Gesten können ihn aber auch widersprechen, wenn man z.B. versucht, seine wahren Gefühle zu verbergen. Für die Gestik fällt zunächst eine enge

Verbindung mit dem Sprechen auf. Gehörlose verständigen sich erstaunlich gut mit gestischen Systemen, aber auch sonst ersetzen Menschen ihr Sprechen oft durch "nachahmende Zeichen" und benutzen bedeutungsmäßig feststehende Gesten bzw. "Embleme".

"Embleme sind feststehende Zeichen, die anstelle eines Wortes stehen können" (T. Fitzner 1984:44).

Oft hört man, dass eine Geste mehr sagt als viele Worte oder dass sich jemand durch seine Geste verrät. Damit meint man nicht die eben gezeigten illustrierenden und die Rede gezielt unterstützenden Geste. Neben den "Illustrationen" kennen wir aus dem Alltag ganz unbewusst bleibende kleine Gesten, die man in der Tat oft am liebsten verstecken möchte; die Wissenschaft bezeichnet sie als "Adaptoren" (vergleiche Ekman/Friesen 1984:115). Adaptoren sind sehr flüchtige Angelegenheiten. Wir bemerken kaum, was an Selbstberührung, Kratzen, Reiben usw. bei uns abläuft. Z.B. kratzen am Ohr und im Nacken, Zupfen am Ohrläppchen, Griff an die Nasenspitze, Entlangfahren am Nasenrücken, schnelles betupfen der Nasenflügel, legen des Handrückens auf die Stirn und auf die Augen, Auswischen der Augen mit den Fingern, Reiben der Schläfen, Halten des Kinns zwischen Daumen und Zeigefinger usw..

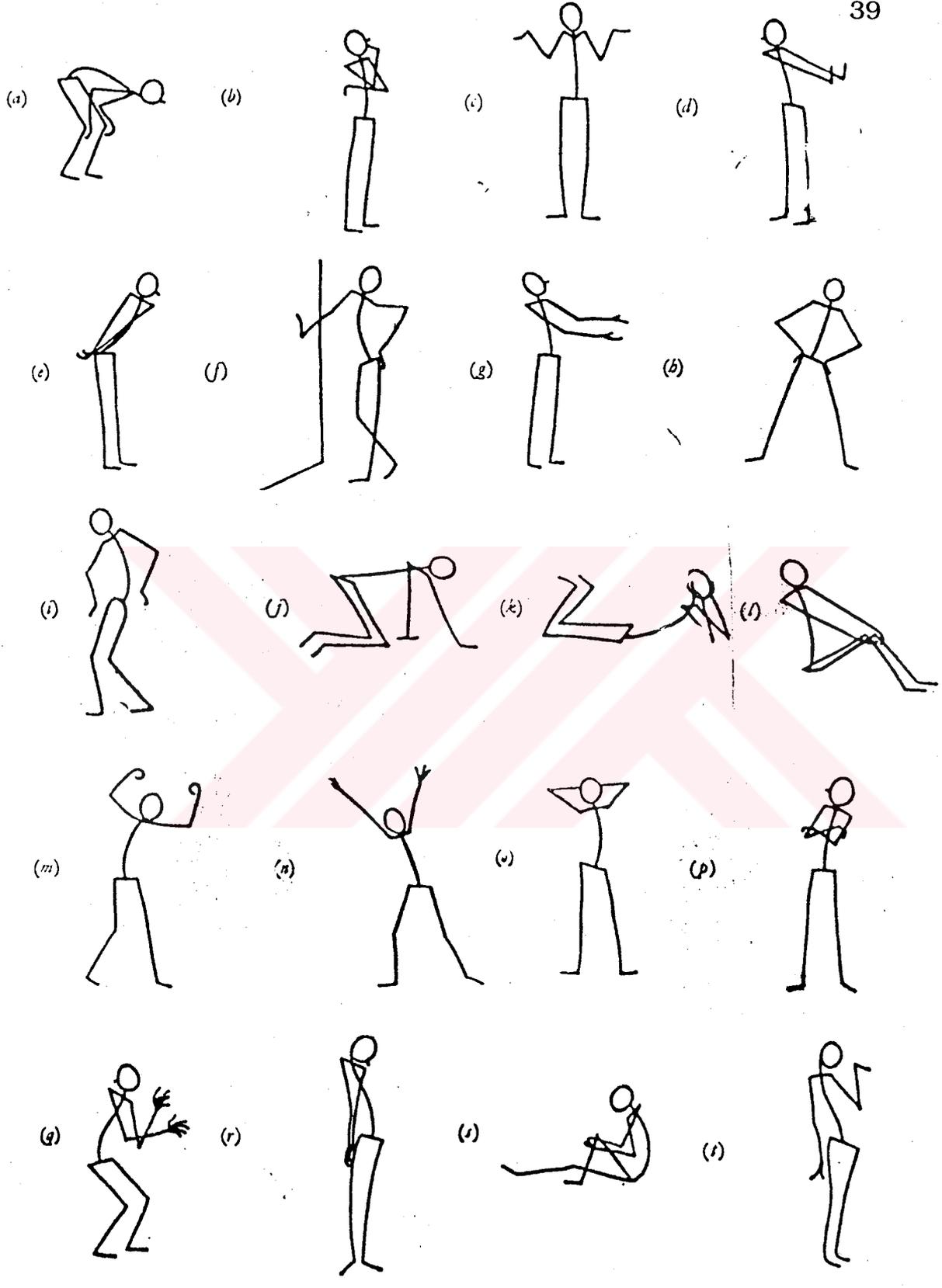
1.6.5- KÖRPERHALTUNG

Beim Menschen gibt es drei Haupthaltungen.

1. Stehen
2. Sitzen, hocken und Knien
3. Liegen

Davon hat jede weitere Variationen, entsprechend den verschiedenen Haltungen der Arme und Beine und den unterschiedlichen Beugewinkeln des Körpers. An erster Stelle wird die Körperhaltung mit der jeweils verfolgten Tätigkeit in Zusammenhang gebracht. Sarbin und Hardyck (1953) haben ihre Experimente durch Strichfiguren dargestellt. Solche Körperhaltungen werden normalerweise nicht für die Kommunikation verwendet, wenn sie auch Bestandteil einer Interaktionsfolge sein können.

- | | |
|--------------------------|--------------------------|
| a) neugierig, | k) beobachtend, |
| b) verwirrt, | l) aufmerksam, |
| c) gleichgültig, | m) heftiger Ärger, |
| d) ablehnend, | n) aufgeregt, |
| e) beobachtend, | o) sich streckend, |
| f) selbstzufrieden, | p) überrascht, dominant, |
| | misstrauisch, |
| g) willkommend heissend, | q) schleichend, |
| h) entschlossen, | r) schüchtern, |
| i) verstohlen, | s) nachdenklich. |
| j) suchend, | t) affektiert. |



M. Argley und seine Kollegen (Oxford 1970) entwickelten dominante und submissive nonverbale Stile durch eine Kombination von Körperhaltung, Gesichtsausdruck und Tonfall. Die dominante Körperhaltung war aufrecht mit zurückgeworfenem Kopf; die submissive Körperhaltung war weniger aufrecht und mit einem geneigten Kopf. Mehrabian, der in Los Angeles arbeitete, stellte fest, daß gegenüber einer Person von höherem Status die Köpfe hochgerichtet waren.

Der Bereich der feststehenden menschlichen Körperhaltungen ist sehr gross. Nach Gordon Hewes (1957:123), der die Körperhaltungen in den verschiedenen Kulturen untersuchte, gibt es ungefähr 1000. Welche Körperhaltungen in einer bestimmten Gesellschaft üblich sind, ist auch von solchen Faktoren wie der Natur der jeweiligen Gegend, ob es kalt oder feucht ist, und von der getragenen Kleidung abhängig.

1.6.6- KÖRPERKONTAKT

Körperkontakt ist die ursprünglichste Form der sozialen Kommunikation; er findet bei sehr einfachen Organismen und bei kleineren Kindern häufiger statt.

Beim Menschen dient ein grosser Teil des Gehirns dazu, Botschaften von der Körperoberfläche aufzunehmen, welche dann die Körperbewegung lenken. Körperkontakt stimuliert verschiedenartige Rezeptoren, die auf Berührung, Druck, Wärme bzw. Kälte und Schmerz reagieren. Die Haut sendet

verschiedenartige Signale über ihren Zustand durch ihre Farbe, ihren Geschmack, Geruch (z.B.durch Schwitzen) und ihre Temperatur.

Es sind viele Arten von Körperkontakt möglich. Er wird gewöhnlich mit der Hand, dem Arm oder dem Mund ausgeführt und richtet sich an die Hand, den Arm, Kopf, Schulter, Knie oder den Oberkörper. Kontakt kann in verschiedener Weise stattfinden wie klapsen, schlagen, kneifen, streicheln, schütteln, küssen, lecken, festhalten, führen, umarmen, einhaken, auflegen, treten, kratzen oder kitzeln. Das Berühren ist eine ursprüngliche Bedeutung von erhöhter Intimität, und bewirkt eine verstärkte emotionale Erregung. Die genaue Bedeutung einer einzelnen Berührungsform ist von der jeweiligen Kultur abhängig und wird erlernt. Berührungen haben oft eine sexuelle Bedeutung, und bestimmte Arten der Berührung bei bestimmten Kombinationen von Menschen werden in erster Linie als sexuelle Signale angesehen. Andererseits wird Körperkontakt bei Begrüßungen, in Ritten, von seiten der Ärzte und Friseure und in einer dichten Menschenmenge nicht als Sexuell angesehen.

Der Ausmaß und der Typ des Körperkontakts ist weithin von Alter, Geschlecht und von den sozialen Beziehungen der Beteiligten abhängig. Er hat bei verschiedenen Altersgruppen und in verschiedenen Beziehungen auch unterschiedliche Bedeutungen. Es gibt zwar für den Körperkontakt eine klare biologische Grundlage, aber er wird auch durch starke soziale Regeln gesteuert, die vorschreiben, wer was und mit wem machen

kann. Diese Regeln sind in anderen Kulturen etwas unterschiedlich. Für Säuglinge ist Berührung das Wichtigste Kommunikationsmittel. Bis zu dem Alter von 10 bis 12 Jahren ist der Berührungskontakt zwischen Kindern und ihren Eltern und zwischen Kindern desselben Geschlechts (bei Spielen) üblich. Die Berührung der Eltern bringt ein enges und abhängiges Verhältnis zum Ausdruck, während die Berührung mit anderen Kindern affilativ oder aggressiv ist. Bei Jugendlichen ist der Kontakt mit den Eltern stark reduziert. Jourard (1963) stellte fest, daß nur wenige Jugendliche von ihren Eltern außer an den Händen und Armen berührt wurden. Dagegen nimmt der Kontakt mit Freunden des anderen Geschlechts zu. Im Erwachsenenalter ist der Körperkontakt stark eingeschränkt und nur unter bestimmten sozial definierten Umständen erlaubt;

1. Mit Ehepartnern
2. Mit Kindern bis zum Alter von 12 Jahren
3. Mit anderen Verwandten und Freunden sind verschiedene Formen der Begrüßung und des Abschieds erlaubt (Händeschütteln, Umarmen...)
4. Zwischen relativ fremden Personen und in der Öffentlichkeit ist Körperkontakt selten

In dem Ausmaß und in der Art der Berührung bestehen große kulturelle Unterschiede. Manche Anthropologen unterscheiden zwischen kontaktreichen und kontaktarmen Kulturen.

"Kontaktreiche Kulturen sind die Araber, Lateinamerikaner, Südeuropäer (Griechen, Türken) und einige afrikanische Kulturen. Kontaktarme Kulturen sind die Nordeuropäer, Amerikaner, Asiaten z.B. Inder und Pakistanis" (O.Schober 1994:176 und Argley 1979:270).

1.6.7- BEWEGUNGEN DER ZU - UND ABWENDUNG

Die Gesten, die Einstellungen zu anderen zum Ausdruck bringen, richten sich auf den Körper des Anderen. Verschränken der Arme bedeutet Abwehr, ein Ausstrecken der Arme bedeutet einen Schritt in Richtung Intimität, unruhige Bewegungen der Hände oder Beine zeigen eine Flucht vor dem Anderen, eine Entblössung von Körperteilen kann eine sexuelle Aufforderung bedeuten und dergleichen.

Für die Bewegungen unserer Hände und Arme kommt neben den Funktionen, das Sprechen zu begleiten und innere Spannung anzuzeigen, noch eine dritte Funktion in den Blick. Nämlich der Ausdruck von Zu - oder Abneigung, Interesse oder Desinteresse dem anderen gegenüber.

Ein Barrierenzeichen der Hände ist dann gegeben, wenn jemand beim Stehen die Hände vorhält oder beim Sitzen auf den Oberschenkel ablegt und die Spitzen der gestreckten Finger aufeinander drückt, um sich hinter diesem Gebilde symbolisch zu verstecken (vergleiche Otto Schober 1994:82; Z. und A. Baltas 1994:88).

Wie Morris (1986:133) erläutert, sind die Barrierensignale

der Arme und Hände oft nur angedeutet und als "Korrekturgesten" getarnt. Nicht nur in Gesprächssituationen, sondern auch, wenn sich Menschen in der Öffentlichkeit unsicher, bedroht oder blosgestellt fühlen, reagieren sie mit einem Kreuzen der Arme vor dem Körper.

1.6.8- RAUMVERHALTEN

Die Forschung in der USA kreist seit den fünfziger Jahren um zwei Begriffe, die Begriffe "Kinesik" und "Proxemik". Kinesik leitet sich von dem griechischen Wort für Bewegung her und meint die Gesamtheit der (nichtlautlichen) körpersprachlichen Aktionen und Reaktionen. Auch die Wissenschaft von den Bewegungen heisst "Kinesik". Sein Begründer ist Birdwhistell. Kinesik ist die Wissenschaft von der Kommunikation durch körperliches Verhalten. Die "Proxemik" (als Wissenschaft begründet von Hall - das Wort kommt vom englischen "proximity" - Nähe) untersucht unser Raumverhalten; so auch die Distanz zwischen Menschen bei alltäglichen Handlungen und die Folgen, die unterschiedliche Grade der Nähe (bis hin zur Berührung) in bestimmten Situationen haben.

Das räumliche Verhalten besteht in Folgendem: Nähe, Orientierung, Territorialverhalten und Bewegungen innerhalb einer räumlichen Anordnung.

1.6.8.1- TYPEN DES RÄUMLICHEN VERHALTENS

1. NÄHE: Mit Nähe ist der Abstand zwischen zwei Menschen gemeint.

Hall unterscheidet zwischen vier Distanzbereichen (Z./A. Baltaş 1994:113 und O. Schober 1994:95).

1. INTIME DISTANZ

nahe Phase: 0 - 15 cm

ferne Phase: 15 - 40 cm

3. SOZIALE DISTANZ

nahe Phase: 1,20 - 2,00 m

ferne Phase: 2,00 - 3,50 m

2. PERSÖNLICHE DISTANZ 4. ÖFFENTLICHE DISTANZ

nahe Phase: 45 - 75 cm

ferne Phase: 75 - 120 cm

nahe Phase: 3,50 - 7,50 m

ferne Phase: über 7,50 m

Intime Distanzen bilden ein Territorium, indem wir nur Menschen zulassen, mit denen wir enge Beziehungen wollen; diese intensivieren wir in der Berührung und in der Wahrnehmung von Wärme, Atmung und Geruch. Das Eindringen von Fremden in diesem Raum wird als Bedrohung erlebt. Auch in persönlichen Distanzen ist Berührung möglich, aber in ritualisierter Form. Eine grosse Rolle spielen verschiedene Formen des Blickkontakts. Sie signalisieren, welcher Grad an Vertrauen oder gegenseitigem Interesse besteht. Der Gedankenaustausch innerhalb dieser Zone ist persönlich geprägt, Gefühlsmitteilungen sind häufig. Soziale Distanzen gelten für Leute, die wohl zusammenarbeiten und höflich miteinander verhandeln wollen, aber ohne zu persönlich zu werden. Aussenstehende erkennen, daß es sich um formelle Zusammenkünfte handelt. Oft sorgen Sitzordnung und Mobiliar

für den sicherung einer offiziellen Atmosphäre. Bei öffentlichen Distanzen geht es überhaupt nicht mehr um den Austausch zwischen Einzelpersonen.

1.6.8.2- ORIENTIERUNG

Damit ist der Winkel gemeint, indem jemand einem anderen gegenüber steht. Der Winkel zwischen der direkten Linie zwischen ihm und dem anderen und einer Linie im rechten Winkel zu seinen Schultern; ein direktes gegenüberstehen heisst also; 0 Grad. Es bezieht sich auf die Orientierung des Körpers, nicht des Kopfes oder der Augen.

1.6.8.3- HÖHE

Die Höhe ist die dritte Dimension des räumlichen Verhaltens, von der nur sehr wenig gebrauch gemacht wird. Die Höhe kann man verändern, indem man sitzt oder steht, ein Podium benutzt, auf dem Boden sitzt, auf dem Boden liegt, auf einem Stuhl steht, Schuhe mit hohen Absätzen trägt oder seine Körperhaltung verändert. Veränderungen in der Höhe sind vertraute soziale Handlungen, besonders aufstehen und sich hinsetzen.

Bewegungen im Raum dienen als Bewegungen der sozialen Interaktion. Sie unterscheiden sich von anderen nonverbalen Signalen insofern, als sie hauptsächlich Anfang und Ende von Interaktionsfolgen anzeigen, z.B. Anfang und Ende einer Rede. Innerhalb von Interaktionsabschnitten geschehen räumliche Bewegungen normalerweise nicht. Um mit jemanden interagieren zu können, muß man zum Reden nahe genug kommen, damit man

gehört und gesehen werden kann. So wird die Bewegung zu einem Signal, das den Wunsch zur Interaktion anzeigt. Diese Intention wird durch den Blick, den Gesichtsausdruck und das Reden deutlich gemacht, was die räumliche Bewegung begleitet. Wenn jemand eine Rede halten will, dann steht er auf, und die anderen stellen sich dort hin, wo sie ihn gut hören und sehen können (vergleiche M. Argley 1979:290).

Es gibt grosse kulturelle Unterschiede, welche räumlichen Verhältnisse bei Interaktionen bevorzugt werden. T. Hall (1959) beobachtete, das der Araber größere Nähe bevorzugen als Europäer oder Nordamerikaner. Watson und Graves (1966) stellten fest, daß zwei Araber näher beieinander standen als zwei Amerikaner und daß sie auch direkter einander zugewandt waren.

1.6.9- KLEIDUNG, KÖRPERBAU UND ANDERE ASPEKTE DER ÄUSSEREN ERSCHENUNG

Kleidung, Abzeichen und Schmuck stehen unter der Kontrolle dessen, der sie trägt. Körperbau, Haar und Haut nur teilweise. Die äussere Erscheinung hat auf die Vorstellungen und Reaktionen von anderen eine mächtige Wirkung. Insofern kann die Äussere Erscheinung auch als ein Teilbereich der nonverbalen Kommunikation angesehen werden. Der Körperbau eines Menschen (Körperimage), das er darstellen kann, hat eine deutliche Wirkung darauf, wie er sich selbst empfindet, und sich anderen gegenüber verhält. Die verschiedenen Aspekte der

äusseren Erscheinung sind:

KLEIDUNG: Kleidung hat hauptsächlich den Zweck, den Menschen vor Kälte, Hitze, Regen zu schützen und bestimmte Körperteile zu verbergen. In allen Gesellschaften dient die Kleidung auch dazu über die Persönlichkeit, den Status und Gruppenzugehörigkeit zu informieren.

ABZEICHEN UND SCHMUCK: Die Kleidung kann wohl eine Gruppenzugehörigkeit oder den Beruf deutlich machen; Abzeichen sind besondere Zusätze nur für diesen Zweck. In England zeigt die Kravatte an, zur welcher Schule, welchem College oder Club ihr Besitzer gehört. Ehe- und Verlobungsringe zeigen eine eheliche Verbindung an. Kleine Kreuze, Gewerkschaftsabzeichen, Schottenröcke und andere nationale und regionale Zeichen sind weitere Beispiele.

HAARTRACHT: Das Haar kann in vielen verschiedenen Formen getragen werden, und in jeder kulturellen Gruppe werden einige dieser Formen akzeptiert. Jede Haartracht hat ihre soziale Bedeutung, wobei allerdings in verschiedenen Zeiten diese Bedeutungen unterschiedlich sind: z.B. langes Haar wurde bei Männern in manchen Zeiten als männlich und in anderen als weiblich angesehen.

GESICHT UND HAUT: In primitiven Gesellschaften wird das Gesicht oft durch tiefe Vernarbungen geschmückt. Bis vor sehr kurzer Zeit waren unter deutschen schlagenden Studenten Fechnarben im Gesicht (Schmisse) in Mode. Das Gesicht kann

auch verstümmelt werden, indem Löcher für Ohrringe oder Nasenringe gemacht werden, die Nase abgeflochten wird oder runde Scheiben in die Lippen eingesetzt werden. In modernen Gesellschaften haben Männer verschiedenartige Haartrachten, während Frauen Kosmetika für ihre Lippen, Augen und Wangen benutzen und Ohrringe tragen.



2.0- KÖRPERSPRACHE IN DER SCHULISCHEN ERZIEHUNG

Nonverbale Kommunikation spielt im Unterricht für Lehrer aller Schularten eine bedeutende Rolle. Im Mittelpunkt der Darstellung steht Kommunikation im Unterricht- also die Auseinandersetzung mit unmittelbaren interpersonalen Wahrnehmungs- und Wechselwirkungsprozessen im institutionellen Rahmen schulischer Erziehung. Es ist zu überlegen, welche Aufgaben verbale und nonverbale Kommunikation im Unterricht wahrnehmen, in welcher Beziehung sie zueinander stehen und wie sie sich in ein Modell unterrichtlicher Kommunikation einordnen lassen.

2.1- UNTERRICHT ALS KOMMUNIKATIVER PROZEß

Unterricht ist ein spezifischer pädagogischer Handlungszusammenhang, bei dem innerhalb eines vorgegebenen institutionellen und historisch-gesellschaftlichen Rahmens Individuen mit unterschiedlichen Lebensgeschichten, impliziten Theorien und Zielvorstellungen, Sozialen, Physischen, emotionalen und kognitiven Ausgangslagen zusammenkommen (müssen), um vorgeschriebene oder selbstentwickelte Ziele zu erreichen.

Dies geschieht mittels methodisch strukturierter Kommunikation. Beim Kommunikationsprozeß werden nicht nur vorgegebene oder selbst entworfene Inhalte vermittelt, sondern auch soziales und allgemeines Wissen hervorgebracht. Er ist

Kreativ. Denn Schüler sind nicht nur Objekte erzieherischer Einwirkungen, sondern das unterrichtliche Geschehen mitgestaltende Subjekte. In dieser Sichtweise steht Unterricht als Prozeß - als das Gesamt verbal und nonverbal vermittelter dynamischer Wechselbeziehungen.

Im Anschluß an diese Vorgaben könnte Unterricht im Hinblick auf die kommunikativen Aspekte beachtet werden. Außerdem ereignen sich Schulerziehung und Lernen in und durch Kommunikation und deren Beschaffenheit determiniert weitgehend den Erfolg oder Mißerfolg.

2.1.1- KOMMUNIKATIONSHYGIENE ALS VORAUSSETZUNG FÜR EINEN ERFOLGREICHEN UNTERRICHT

Kommunikationshygiene ist das Bemühen um Kommunikation ohne vermeidbare Unverständlichkeiten, Verzerrungen und Störungen. Der eine drückt aus, was er will, und der andere versteht, was jener meint.

Schober (1986:51) drückt die Rolle der Kommunikationshygiene im Unterricht folgendermaßen aus:

“Da die körperliche, geistige und emotionale Entwicklung des Menschen abhängig von Kommunikation ist, muß Kommunikationshygiene besonders dann beachtet werden, wenn Kommunikationspartner im Stadium der Entwicklung, also der Unsicherheit und Identitätssuche sind. Das Wissen um die Problematik von Kommunikationsprozessen ist deshalb gerade in schulischer Erziehung wichtig. Gefühle zwischen den Interagierenden sind für Lernzuwachs, Haltungsbildung und Motivation im Unterricht

ausserordentlich bedeutsam. Durch die Missachtung nonverbaler Signale treten oft Störungen auf der wichtigen Beziehungsebene ein."

Kommunikationshygiene hat störungs- und widerspruchsfreie, ökonomische und verständliche Kommunikation zum Ziel. Folgende zwei Aspekte werden dabei von Rosenbusch (1986:53) beachtet: Die Ebene instrumenteller Voraussetzungen und die Berücksichtigung bestimmter Kommunikationsspezifika.

1. Die Ebene instrumenteller Voraussetzungen umfaßt drei Bereiche:
 - a) technische Bedingungen (nonverbale Aspekte im weiteren Sinne) wie äußere Situation, Abschirmung von störenden Ausseneinwirkungen, Wahrnehmbarkeit, Sitzordnung etc.
 - b) verbalsprachliche Voraussetzungen (beherrschung der Sprache, Artikulation, Verständlichkeit)
 - c) nonverbale Voraussetzungen (im engeren Sinne) wie Konvergenz zur Verbalsprache, Deutlichkeit, Lautstärke etc.)
2. Die Berücksichtigung bestimmter Kommunikationsspezifika.

Kommunikationshygiene bedeutet nicht nur das Bemühen um Verständlichkeit und Klarheit, sondern auch um die Berücksichtigung bestimmter Kommunikationsspezifika.

Die Kommunikation im Unterricht sollte

adresantenspezifisch sein. Schüler der Kollegstufe sollten nicht wie Primärschüler angesprochen werden und letztere nicht wie Soldaten. Entwicklungsstand, Reife, persönliche Eigenart und Befindlichkeiten der Adressaten müssen hinreichend Beachtung finden.

Die Unterrichtskommunikation muß situationsspezifisch sein, dh. die augenblickliche Situation, in der kommuniziert wird, ist zu beachten. Sonst steht das Verhalten im Widerspruch zum eigentlichen Anlass (der Lehrer lacht nicht mit, wenn ein komisches Ereigniss in der Klasse eintritt, er lächelt aber schadenfroh, wenn er eine schlecht ausgefallene Schulaufgabe zurückgibt).

Institutionenspezifisch ist der Kommunikation, wenn zwischen der ablaufenden Kommunikation und den vorgegebenen institutionellen Bedingungen kein Gegensatz besteht (wenn in einer Kirche wie im Kabarett oder im Schulunterricht permanent wie auf einer Parteiversammlung geredet würde).

Inhalts- bzw. sachspezifisch ist Kommunikation, wenn vermittelte Inhalte und die Modalität der Vermittlung im Einklang sind (wenn der Lehrer in einer Primärschulklasse ein Märchen wie eine Gebrauchsanweisung für Staubsauger vorliest, stimmen z.B. Paralingustik und Inhalt nicht überein).

2.2- DIE ROLLE NONVERBALER MITTEILUNGEN IM UNTERRICHTLICHEN KOMMUNIKATIONSKONTEXT

Nonverbale Kommunikation im Unterricht dient als Unterstützung bei der Vermittlung von Wissen. Eine grosse Rolle spielt das Nonverbale im Bereich der Regulierung von Interaktionen im Unterricht. Nonverbale Kommunikation hat eine ökonomisierende und bereichernde Funktion im Unterrichtsgeschehen. Nonverbale Kommunikation hat in pädagogischen Interaktionsprozessen zwei humanisierende Funktionen:

- Es ist mit Hilfe nonverbaler Signale möglich, z.B. speziell auf die Befindlichkeiten einzelner Schüler einzugehen, deren Gefühle zu erfassen und von Kommunikationshygiene verständnisvoll, einfühlsam und flexibel (adressatenorientiert) vorzugehen.
- Durch nonverbale Kommunikation werden Interaktionsprozesse insgesamt humaner. Kommunikation ohne nonverbale Anteile wäre nicht möglich, speziell Kontakte im Unterricht aufzunehmen, Gefühle zu zeigen, mit Lächeln oder dem Ausdruck von Ärger individuelle Beziehungen auszubilden, Überraschung, Freude oder Langeweile erkennen zu lassen.

Nonverbale Kommunikation kann entweder selbständige oder sprachbegleitende Aufgaben übernehmen (vgl. dazu Ehlich,

Rehbein:1981). Die selbständigen Funktionen können sprachersetzend oder sprachunabhängig sein. Zur ersten Kategorie würden vor allem emblematische, also codierte Zeichen wie Vogelzeigen, das Victory-Zeichen (nach oben gereckter und gespreizter Zeige- und Mittelfinger) sowie die Gehörlosensprache als Ganzes zählen. Der zweiten Kategorie müssten Erscheinungen wie (wortlose) Demutsgebärden, Drohstarren, Imponierhaltung etc. zugerechnet werden.

Sprachbegleitende Funktionen nonverbaler Kommunikation wären amplifikatorische, illustrative und modifikatorische. Amplifikatorische Funktionen sind solche, die eine füllende oder komplettierende Wirkung zu verbalen Aussagen beinhalten- wie das Lächeln zum freundlichen Wort-, also kulturübliche Kombinationen aus verbalen und nonverbalen Mitteilungen, wobei das Fehlen der nonverbalen Komponente auffällig und ungewöhnlich wäre. Illustrative Funktionen übernimmt nonverbale Kommunikation im Sinne konvergenter Ergänzungen. Z.B. ein Lehrer erzählt vom Durchqueren einer Höhle und duckt sich dabei. Illustrative nonverbale Zeichen enthalten zusätzliche veranschaulichende und verdeutlichende Informationen für den Kommunikationspartner. Modifikatorische Funktionen sind solche, die divergierend zu den verbalen Mitteilungen stattfinden. Durch modifikatorische nonverbale Kommunikation erhält die verbale Mitteilung eine andere Bedeutung, im Hinblick auf ihre syntaktische Zielrichtung.

Wenn man kommunikative Signale aus dem Unterricht

sammelt und systematisch im Hinblick auf ihre kommunikative Funktion (im Sinne der Sprechakttheorie) darstellt, so kann man grob drei Bereiche unterscheiden (vgl. Rosenbusch:1985; Heinemann:1976).

1. Die Übermittlung vorwiegend inhaltlicher Aspekte.

In diesem Bereich geht es vor allem Dingen darum, Lehr- oder Lerninhalte mitzuteilen oder direkt auf derartige Inhalte hinzuweisen. Sprechhandlungen wie "Washington ist die Hauptstadt der USA" sind Beispiele dafür.

2. Die Übermittlung vorwiegend prozessualer Aspekte.

Sprechhandlungen wie "Bitte, sprechen Sie", "Seid bitte ruhig"... sind kommunikative Handlungen, in denen es vor allem Dingen um die Regulierung von Interaktionsprozessen bzw. organisatorische Massnahmen geht. Es sind nicht Unterrichtsinhalte das Ziel der aktuellen Äusserung, sondern modale Hinweise, die unabhängig von bestimmten Unterrichtsstoffen erfolgen können.

3. Die Übermittlung von Beziehungsbotschaften.

Aussagen wie "Heute fühle ich mich wohl", "Ich habe Angst vor Ihnen", "Ich bin wütend auf Euch" gehören dem dritten Bereich zu. Hier geht es um Einschätzungen von Personen, Äusserungen zu Stimmungen, Gefühlen insbesondere im Hinblick auf die Interaktionspartner- sowie um Selbstdarstellung.

Es gibt einen Zusammenhang zwischen den einzelnen

Grundfunktionen: Inhalts-, Regulierungs- und Beziehungsübermittlungen hängen häufig eng voneinander ab. Auf den drei Funktionsebenen unterrichtlicher Kommunikation werden verbale und nonverbale Zeichen im unterschiedlichem Maße eingesetzt. Inhalte werden vorwiegend verbal übermittelt. Regulierungsaspekte des Unterrichts können weitgehend nonverbal erfolgen. Die Beziehungsbotschaften im Unterricht werden überwiegend nonverbal ausgetauscht.

2.3- DIE KOMPONENTE VON ENTHUSIASMUS

Zeigt ein Lehrer häufig ein expressives-und damit Kommunikation förderndes Verhalten, so wird dies in der Literatur als Komponente von "Enthusiasmus" genannt.

Das Wort "Enthusiasmus" stammt von dem griechischen Verb enthousiázein, dem Substantiv enthousiasmos-göttliche Begeisterung, innere Offenbarung, Verzückung, Erregtheit, und dem Adjektiv enthousiastikos-pass begeistert, verzückt.

Nach Rosenschine ist mit Enthusiasmus ein Verhaltensvariablen eines Lehrers gemeint, es Schülern (bzw. Zuhörern) erleichtert im Unterricht aufmerksam zu sein. Durch Verhaltensvariablen wie nicht verkrampt sein, lächeln, Gestikulieren, Blick-Kontakt aufnehmen und stimmliche Variationen kann man auf einen erhöhten Lernererfolg hoffen.

Es werden von Fitzner (1984:20) folgende nichtverbale

Verhaltensbereiche behandelt, von denen angenommen werden kann, daß mit deren Hilfe "Enthusiasmus" hervorgerufen werden kann: Stimme, Blickkontakt, Mimik, Gestik, Körperhaltung, Bewegungen im Raum.

2.3.1- BLICK-KONTAKT

Der Blick- Kontakt ist für den Lehrer von großer Bedeutung denn durch den Blick werden erste persönliche Kontakte zu den Schülern aufgenommen und mit großer Intensität soziale Ein- und Wertschätzungen, persönliche Zuneigung und Feindseeligkeit signalisiert. Man kann jemanden mit "blinzenden", "warmen", "bestimmten" und "eisigen" Augen ansehen. Man kann jemanden "anstarren", mit den Blicken "festnageln" und durch niederschlagen der Augen Unsicherheit als eine Demutsgebärde signalisieren.

Um Disziplin leisten zu können sollte der Lehrer nicht beim Betreten des Klassenzimmers oder in den Anfangslärm der Klasse hineinsprechen. Er sollte erst seinen Blick im Raum langsam schweifen lassen und die Blicke der Schüler aufsammeln. Während des Sprechens sollte für eine kurze Zeit (5 Sekunden) ein intensiverer Blickkontakt zu einzelnen Schülern aufgenommen werden. Durch den Blick-Kontakt mit einer Person werden sich mindestens vier, fünf oder sechs benachbart sitzende Schüler angesprochen fühlen. Breed (1971) ist der Meinung, wenn ein freundlicher Blick intensiv auf einzelne Schüler gerichtet wird, so kann dies die Aufmerksamkeit der Schüler erhöhen.

Galloway (1976) machte die folgenden Beobachtung. Mit Blick-Kontakt sollte man einen Schüler ansehen, der einen noch nie besonders positiv aufgefallen ist. Nach einigen Wochen werde der Schüler in wesentlich stärkerem Maße am Unterricht teilnehmen.

Der Lehrer sollte darauf achten, die Schüler nicht zu lange und zu häufig anzuschauen. Denn dadurch werden die Schüler unsicher.

Wenn ein Redner nur 15% der Redezeit für Blickanteil benutzt wird er als kalt, pessimistisch, vorsichtig, defensiv, unreif, ausweichend, untergeordnet, indifferent, sensitiv eingestuft. Zeigt er dagegen während 80% der Zeit Blicke, so wirkt er freundlich, selbstsicher, natürlich, reif und ernsthaft (vergleiche Kleck & Nueessle 1968). Ähnliches stellt Wills (1961) fest:

“Ein Redner mit 20,8% Blickanteil erscheint als "nicht ernsthaft". Hat er dagegen 63,4% Blickanteil, so wird er als "ernsthafte" Redner eingeschätzt.”

Ein Sprecher mit viel Blick wirkt überzeugend, wahrhaftig, ernsthaft, glaubhaft, erfahren, informiert, ausgebildet, ehrenhafter und freundlich. Er wird mehr geliebt, kann seine Einstellung leichter verändern und wird als aktiv eingeschätzt.

Weil das Blickverhalten etwas über die bestehende Aufmerksamkeit und Aufschluss über die momentane Kapazität oder Bereitschaft zur Informationsaufnahme gibt, sollte es von Lehrern beachtet werden.

2.3.2- KÖRPERSTELLUNG UND KÖRPERHALTUNG VOR DER KLASSE

Wenn man etwas erklären will, erleichtert häufige Änderungen in der Körperhaltung, Bewegungen des Körpers und des Kopfes das Verstehen. Die Körperhaltung ist ein Zeichen für Zuneigung und Abneigung, bzw. Interesse Desinteresse. Durch körperliche Richtungsorientierung deutet man an, mit wem man sprechen möchte. Durch Körperhaltung zeigt ein Lehrer ob er lustlos ist oder nicht.

Die günstigste Form der Bewegung vor dem Publikum ist nach Heideman (1983:77) der "Wanderer", der von seinem Rednerpult zuerst nach der einen, dann nach der anderen Seite des Podiums geht und dann wieder an sein Rednerpult zurückkehrt. Beim Stehen sollte man auf aufrechtes Stehen, leicht durchgedrückte Knie und nebeneinander stehende Füße achten. Negative Signale, die die eigene Unsicherheit (wie z.B. unruhiges zappeln mit dem Oberkörper, einknicken des Oberkörpers nach vorn, rhythmisch wippende Bewegungen, kreuzen der Beine, Demutsgebärden) signalisieren sollten vermieden werden. Die Hände sollten niemals für längere Zeit in die Tasche gesteckt werden. Im laufe einer 20 minutigen Lehrervortrag sollte ungefähr zwei bis drei mal der Platz gewechselt werden. Denn durch unruhiges hin und hergehen wird die Klasse vom Inhalt des Unterrichts abgelenkt.

Der Lehrer sollte für die Schüler in der ganzen Körperbreite

zu sehen sein. Deswegen ist der beste Platz für ihm das freie Stehen in der Nähe des Lehrertisches. Er sollte auch darauf achten, einen Tafelanschrieb nicht von hinten zu erklären. Denn dadurch werden die Schüler zwischen verschiedenen Informationsquellen hin- und hergerissen.

2.3.3- PROXEMISCHES VERHALTEN (RAUMNUTZUNG)

Wenn ein Lehrer will, daß seine Schüler sich im Umgang mit ihm wohlfühlen, ist es wichtig, auf die Distanzzonen zu achten.

Nach Hall gibt es 4 Distanzzonen:

1. INTIME DISTANZ

nahe Phase: 0 - 15 cm

ferne Phase: 15 - 40 cm

3. SOZIALE DISTANZ

nahe Phase: 1,20 - 2,00 m

ferne Phase: 2,00 - 3,50m

2. PERSÖNLICHE DISTANZ

nahe Phase: 45 - 75 cm

ferne Phase: 75 - 120 cm

4. ÖFFENTLICHE DISTANZ

nahe Phase: 3,50 - 7,50 m

ferne Phase: über 7,50 m

Bei Vorträgen ist die Ansprachedistanz 3-4 m. Ausserdem sollte der Lehrer genügend Abstand zu den Schülern halten, um alle im Blickfeld halten zu können.

Je näher der Lehrer an einen undisziplinierten Schüler herantretet um so leichter wird er in Verbindung mit

durchgehaltenem Blickkontakt unter Kontrolle zu bringen sein.

Man kann durch Proxemisches Verhalten, also durch die Annäherung an einzelne Schüler, diesen aus der Anonymität der Klassengruppe herausholen und durch Individualisierung einen persönlichen Kontakt zu ihm herstellen. Dies kann man besonders für Schüler, die im Schutz der Gruppe besonders vorlaut sind, oder schüchtern sind und sich in der Gruppe nicht vorwagen anwenden.

2.3.4- GESTIK UND MIMIK

Während des Sprechens sollten die Hände in der Brust oder Bauchhöhe locker verbunden werden denn aus dieser Position kann man auf kürzestem Weg Gestik gezielt einsetzen. Durch Zeigefingergesten und Drohgebärden (geballte Faust) schätzt man seine Schüler gering und es entsteht eine Distanz.

2.3.5- LEHRERSPRACHE

Es gibt charakteristische Merkmale der Lehrersprache wie z.B. länger sprechen oder lauter sprechen. Oder der Lehrer schweigt, nachdem er eine Frage gestellt oder eine Bemerkung gemacht hat.

Wenn der Lehrer schweigt kann es vier Bedeutungen tragen:

1. Schweigen des Lehrers nach einer eigenen Verbalen

- Äusserung, um deren Bedeutsamkeit zu unterstreichen;
2. Schweigen nach einer Schülerfrage um selbst nachdenken zu können und um die Schüler zu weiteren Nachdenken anzuregen;
 3. Schweigen, nachdem Schülern eine Frage gestellt wurde;
 4. Schweigen nach einer Schüleräusserung, um den Schüler zum weitersprechen und weiterdenken anzuregen.

Die Vorteile einer Pause kann folgendermaßen zusammengefasst werden: Durch einer Pause kann die Wichtigkeit einer Aussage unterstrichen werden. Somit können die Schüler das Gesagte besser aufnehmen. Außerdem zeigt es die Interesse des Lehrers gegenüber den Schülern. Die gekonnte Pausentechnik gibt dem Lehrer Zeit Luft zu holen, sich zu entspannen und den nächsten Punkt auf den Auschrieben zu erfassen. Nach Heidemann (1983:105) schafft man durch eine gekonnte Pause Spannung: "Was wird er wohl jetzt sagen?" Durch eine längere Pause können unaufmerksame Schüler wieder zur Konzentration zurückgeführt werden.

Der Lehrer sollte versuchen seine Stimme rund, klangvoll und mentalistisch klingen zu lassen und mit kräftiger Stimme zu sprechen.

Durch gestocktes und schelles Sprechen können die Schüler

den Lehrer nicht verstehen. Sprechen mit einem Orientierungstempo Ca 200 Wörter/min wäre geeigneter. Mit kurzen Sätzen (Richtwert 8 Wörter) könnte man sich besser äußern, ohne mißverstanden zu werden.

Es sollte auch darauf geachtet werden, gefüllte Pausen wie "ah", "hm" nicht zu gebrauchen. Denn solche Pausen stellen den Lehrer als ängstlich, ärgerlich und geringschätzig dar. Nach Fitzner (1984:38) wäre es richtig, die Stimmhöhe ca 1/2 Ton zu erhöhen.



3.0- FREMDSPRACHENERWERB UND DIE ROLLE DER KÖRPERSPRACHE IM FREMDSPRACHEN UNTERRICHT

3.1- ERSTSPRACHENERWERB

Wie wir wissen lernt ein Kind im Verlauf des Spracherwerbs nicht nur Wörter und Sätze, sondern auch die richtige Aussprache und die grammatischen Endungen. Es erwirbt auch ein Wissen davon, wann es reden und wann es schweigen soll und was es in einer bestimmten Situation nicht sagen darf, wie man etwas zu wem sagt usw.. Das Kind lernt also nicht nur Sätze zu bilden, es lernt und erfährt auch, wie man die Sätze in einer bestimmten soziokulturellen Rahmen angemessen verwendet- es erwirbt nicht nur grammatisches Wissen, sondern auch Verwendungs- und Gebrauchswissen. Dieses kommunikatives oder interaktionales Wissen ermöglicht es dem Kind, das Gemeinte zu verstehen, in unterschiedlichen Situationen auf unterschiedliche Weise zu sprechen und Dialoge zu führen. Beim Fremdsprachenerwerb kann auch auf eine ähnliche Weise vorgegangen werden. Deswegen sollte bei den Erwerb einer Fremdsprache versucht werden die kommunikative oder interaktionale Wissen zu bilden. Kommunikatives oder interaktionales Wissen kann man sich als ein dynamisches Wissenssystem vorstellen, das den Sprecher - Hörer einerseits befähigt, seine sprachlichen Handlungen situationsgerecht zu planen und auszuführen und sie mit

erwartbaren körpersprachlichen bzw. nonverbalen Mitteln zu verstärken oder zu unterstreichen. Die Schüler erwerben den satzmäßigen, den bedeutungsmäßigen und den gebrauchorientierten Aspekt der Fremdsprache. Sie erwerben die Syntax, die Semantik und die Pragmatik. Erst durch das Zusammenwirken aller drei Aspekte können sie eine soziale Kommunikation und Interaktion herstellen. Mit der Zeit werden die Handlungen der Schüler durch das Sprechen begleitet und gesteuert. Dann werden die Handlungen durch das Sprechen ergänzt und schliesslich zur eigenständigen Handlungen mit kommunikativen Zielsetzungen.

Die Kommunikative Didaktik nähert sich dem Fremdsprachenerwerb in ähnlicher Weise.

3.2- DIE KOMMUNIKATIVE DIDAKTIK UND DIE BILDUNG DER KOMMUNIKATIVEN KOMPETENZ BEI DEN FREMDSPRACHENERWERBERN

Es entstand Ende der 60 er Jahre in der Bundesrepublik Deutschland im Rahmen eines Regierungswechsels -von einer konservativ ausgerichteten Regierung zu einer sozial-liberal orientierten- ein "Reformklima". Dies führte zur Diskussion um die Neuorientierung des Fremdsprachenunterrichts. Dabei kann man zwei Grundrichtungen feststellen; eine stärker pragmatisch-funktional ausgerichtete und eine stärker pädagogisch ausgerichtete.

3.2.1- DIE PRAGMATISCHE ORIENTIERUNG DES FREMSPRACHENNUNTERRICHTS.

Die Notwendigkeit einer stärkeren Berücksichtigung pragmatischer Ziele beim Erlernen von Fremdsprachen ergab sich aus den Entwicklungen im gesellschaftlichen Bereich. Moderne Fremdsprachen lernt man in erster Linie, um sich mit anderen Menschen verständigen zu können, um sich im Zielsprachenland (etwa als Tourist oder Geschäftsmann) zurechtzufinden und mit den Leuten unterhalten zu können, um Fernsehsendungen, Radioprogramme, Zeitungen und Bücher zu verstehen. Man lernt sie in erster Linie, um sie für den Alltagskommunikation zu benutzen.

Für den Fremdsprachenunterricht im Schulbereich bedeutete die pragmatische Orientierung zunächst eine Erweiterung der Zielsetzung. Es ist jetzt wichtig, daß der Schüler lernt, seine Fremdsprachenkenntnisse im Alltag anzuwenden (Im Umgang mit Leuten, die die fremde Sprache als Verständigungsmittel benutzen). Hauptziel eines pragmatisch orientierten Fremdsprachenunterrichts ist also nicht die Vermittlung von sprachlichen bzw. landeskundlichen Kenntnissen, sondern die Entwicklung von fremdsprachlichem Können, d.h. von fremdsprachlichen Fertigkeiten (Hören, Sprechen, Lesen, Schreiben in der Fremdsprache). Die Lehrerrolle veränderte sich auch. Der Lehrer wird nicht mehr als der allwissende Vermittler von fremdsprachlicher Grammatik und Kultur gesehen, sondern als der "Helfer" im offenen Lernprozeß. Es verändern sich aber

auch die soziale Formen des Unterrichts. Neben dem Lehrer und Lehrbuch zentrierten Frontalunterricht gewinnen Partner- und Gruppenarbeit im Unterrichtsgeschehen (gemeinsame Texterschließung; gemeinsames Durchspielen von Kommunikationssituationen) große Bedeutung.

3.3.2- DAS INTERKULTURELLE KONZEPT

Das interkulturelle Konzept der Fremdsprachendidaktik geht stärker als das pragmatisch-funktionale Konzept von grundlegenden pädagogischen Überlegungen aus, die sich aus der genaueren Analyse der Lernerperspektive ergeben.

Untersucht werden etwa Faktoren der kulturspezifisch und individuell geprägten Lebenserfahrungen und Lerngeschichte; das Weltwissen der Lerntraditionen und -gewohnheiten; des Verhältnisses von Ausgangs- und Zielkultur (Kulturkontakt: Vergleich gesellschaftlicher, kultureller und sprachlicher Perspektiven) und der individuellen Motivation. Das interkulturelle Konzept läßt sich am deutlichsten dort entwickeln, wo man eine ausgeprägte geographische kulturräumliche Distanz und anders geartete gesellschaftliche Verhältnisse im Vergleich zu den Zielländern vorfindet- für Deutsch als Fremdsprache in außereuropäischen Ländern, etwa in asiatischen Ländern.

Kurzgesagt möchte die kommunikative Methode den Schülerzentrierten Unterricht. Das Lernziel ist die "Kommunikative Kompetenz". Zur kommunikativen Kompetenz gehört nach Wunderlich die Fähigkeit des Sprechers, seine Äußerungen so an

eine Kommunikationssituation anzupassen, daß die Kommunikation erfolgreich verläuft. Lewandowski (1991:25) beschreibt die kommunikative Kompetenz ganz allgemein als:

"Die Fähigkeit, sich in der täglichen Lebenspraxis sprachlich zu verständigen, dh. sich in der jeweiligen sozialen Situation zu verstehen und angemessen zu sprechen."

Nach Plasmann S. (1995:64) lässt sich das Lernziel kommunikative Kompetenz als:

"Erwerb der praktischen Fähigkeit zum Verstehen und Gebrauchen der zu erlernenden Sprache" erklären. (Plasmann S. 1995:64).

Das Lernziel "Kommunikative Kompetenz" wird gesehen in einer engen Verbindung von

1. Sprachlicher (linguistischer) Kompetenz,
2. Inhaltlich - kognitiver Kompetenz,
3. Sozial - affektiver Kompetenz.

1. Sprachlicher Kompetenz: (Fremdsprachliche Mittel, die zum Kontakt mit Muttersprachlern notwendig sind)

Das Beherrschen einer Sprache setzt sich aus dem Beherrschen vieler Teilaspekte wie Wortschatz, grammatische Strukturen, Sprechintentionen, Kommunikationssituationen, außersprachliche und parasprachliche Mittel, sprachliche Teilfertigkeiten (HV, Spr, LV, Schr) zusammen. In dieser Hinsicht bildet es ein komplexes Ganzes. Es ist schwierig, das global so leicht formulierbare Lernziel

"Beherrschen der deutschen Sprache" in seinen konstituierenden und aufeinander Bezogenen Elementen zu erfassen: Denn dieses komplexe Lernziel ist noch nicht erreicht, wenn nur grammatische Strukturen kognitiv und / oder produktiv beherrscht werden oder nur Wortschatz beherrscht wird oder nur bestimmte Sprechabsichten kommuniziert werden können. Es ist noch nicht einmal dann erreicht, wenn zwei oder mehrere oder all diese Komponenten isoliert nebeneinander beherrscht werden. Es ist vielmehr dann erreicht, wenn alle Komponenten in einem interessegeleiteten und Situationsadequaten sprachlichen und aktionalen Verhalten integriert sind" (Neuner 1979:118)

2. Inhaltlich - Kognitive Kompetenz

Ist das Wissen um landes- / kulturkundliche Hintergründe und Gegebenheiten der Zielkultur, ohne die eine Sprache nicht angemessen gelernt werden kann.

3. Sozial - affektive Kompetenz

Sprache wird nicht isoliert vermittelt, sondern als Teil verschiedener, u.U. alternativer Verhaltensmöglichkeiten. Lerner sollen dazu angeregt werden, nicht unkritisch eine zugeteilte Rolle zu akzeptieren (Rollenübernahme), sondern ihre Rolle zu reflektieren (Rolleninterpretation) und die Fähigkeit zu entwickeln, nicht in bestimmten Rollen aufzugehen, sondern auch andere Rollen spielen zu können bzw. sich als verschieden zu wissen von jeweils gespielten Rollen und dies zu verdeutlichen (Rollendistanz).

Wir können sagen, daß das globale Lernziel "Beherrschung einer Fremdsprache" sich aus vielen Teilen zusammensetzt, wie es unten zusammengefaßt worden ist.

Weil die kleinste Einheit des Satzes die Wörter sind, müßte

man an erster Stelle einen bestimmten Wortschatz beherrschen. Natürlich kann man mit losen Wörtern nicht verstanden werden. Für die Anreihung der Wörter braucht man grammatische Strukturen. Damit man nicht immer von Schablone-sätzen gebrauch machen muß, sollte auch die produktive Anwendung der grammatischen Strukturen beherrscht werden.

Doch kann jeder Satz in verschiedenen Situationen verschiedene Bedeutungen tragen. Deswegen sollten die Kommunikationssituationen (die sich aus der Beherrschung vieler einzelner Sprechabsichten ergibt) in acht genommen werden. Die sprachlichen Mittel sollten in einem bestimmten lebenspraktischen oder sozial bedeutsamen Handlungszusammenhang eingeführt und angewendet werden.

Es sollte auch auf die mündliche Kommunikation geachtet werden. Bei mündlicher Kommunikation wird gegenseitiges Verstehen durch einen ganzen Komplex von Faktoren unterstützt. In diesem Fall sind konkrete Situationen, persönliche Beziehungen, Stimmungen und Gefühle, die Körperhaltung und Körpernähe, die gestischen und die mimischen Signale, der Augenkontakt, parasprachliche Ausdrucksmittel wie zB. die unterschiedlichen Nuancen der Wort- und Satzbetonung der Sprechrhythmus und das Sprechtempo, die Lautstärke und die Intensität des Sprechens vorhanden. Sie alle begleiten und unterstützen das gesprochene Wort und verschmelzen mit diesem zu einer unauflösbaren Mitteilungseinheit. In einer Kommunikation muss nicht alles ausgesprochen werden, weil es

durch eine Handbewegung, einen Blick oder ähnliches auch angedeutet werden kann.

Deswegen sind parasprachliche Ausdrucksmittel (Aussprache, Betonung) und aussersprachliche Ausdrucksmittel (Gestik, Mimik) für den Unterricht von großer Bedeutung. Sie müssen im Unterricht gelehrt werden, wenn sie deutlich von denen in der Muttersprachen üblichen abweichen.

Eine Fremdsprache kann auch ohne die dazugehörigen kulturspezifischen Interaktionsformen gelernt werden, wenn es nur darum geht, sich innerhalb eines bestimmten Kulturkreises mit Hilfe dieser Sprache zu verständigen. Aber eine so erlernte Sprache ist unzureichend zur Überwindung kultureller Grenzen. Kurz gesagt kann man ein erfolgreich erworbene Fremdsprache ohne die nonverbalen Mitteilungselemente, die die unauflösbare Einheit einer Kommunikation sind, sich nicht vorstellen.

3.3- KÖRPERSPRACHE ALS LERNHILFE IM FREMDSPRACHENUNTERRICHT

Das Interesse für nonverbales Verhalten und nonverbale Kommunikation hat im Laufe der letzten Jahre deutlich zugenommen. Somit ist auch die Hoffnung der Fremdsprachenlehrern, daß durch den systematischen Einsatz von Gestik und Mimik im Unterricht ihre schwierige Arbeit (insbesondere in Grundkursen) erleichtert werden könnte, gestiegen. Wie es von Apeltauer (1986:149) erwähnt wird,

"... wurden neue Lehrmethoden konzipiert, die bei Steuerungsprozessen gezielt und mit Erfolg nonverbale Elemente berücksichtigen und Handbücher vorgelegt, die nonverbales Verhalten und nonverbale Kommunikation in unterschiedlichen Kulturen vergleichen. Trotzdem wissen wir immer noch viel zu wenig über die Funktion nonverbaler Kommunikation in Fremd- und Zweitsprachen unterrichtet."

Das Kinder ihre Muttersprachen in überschaubaren Situationen lernen und die älteren Menschen sich in ihrem Sprachverhalten ihren jüngeren Gesprächspartnern anpassen (indem sie einfache, kurze Äußerungsformen wählen und zudem ihre Sprachgeschwindigkeit reduzieren) wurde schon erwähnt. Sie sprechen über Objekte oder Tätigkeiten die in einer Situation beobachtbar sind. Wie es auch von Apeltauer (1986) angedeutet wird,

"... kommt es dabei häufig zu einem extensiveren Gebrauch von Mimik und Gestik in der Annahme, daß durch solche zusätzliche Strukturierungshilfen Verstehensprozesse erleichtert werden."

Wenn wir vom Mutterspracherwerb des Kindes ausgehen, sehen wir das durch Körpersprache Verstehensprozesse erleichtert werden können. Beim Fremdsprachenunterricht müssen auch Verstehensprozesse erleichtert werden. So stellt sich die Frage: Warum die Körpersprache im Fremdsprachenunterricht nicht gebraucht werden sollte?

Außerdem macht Apeltauer die folgende Beobachtung und schreibt in Rosenbusch / Schober (1986:135) folgendes:

"In einem ersten Schuljahr sind Kinder aus mehreren Nationalitäten in einer Klasse zusammengefasst. Während sich der Lehrer bemüht, durch vorzeigen bunter Bilder und Nennen der

dazugehörigen Namen, erste sprachliche Elemente zu vermitteln, sitzen die Schüler steif und stumm und warten auf die Pause. Später auf dem Schulhof, verwandeln sie sich wieder in Kinder, lachen, laufen, und verständigen sich, trotz unterschiedlicher Muttersprachen. Ein türkisches Mädchen redet z.B. mit einem italienischen Jungen mit Fingern und Händen. Wen wundert es da, wenn gefordert wird, daß das vorsprachliche Verständigungssystem als lernhilfe genutzt werden sollte."

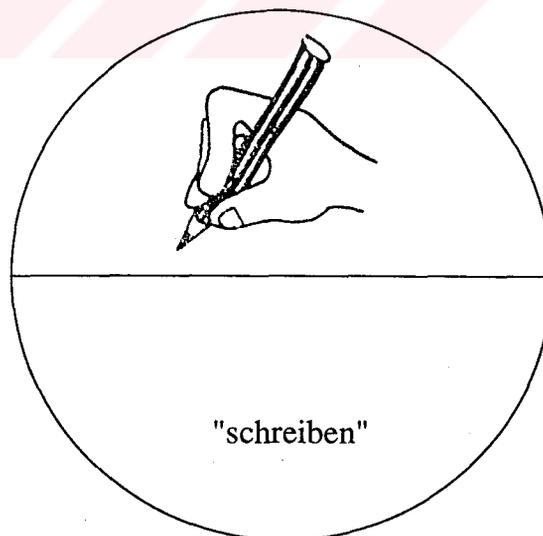
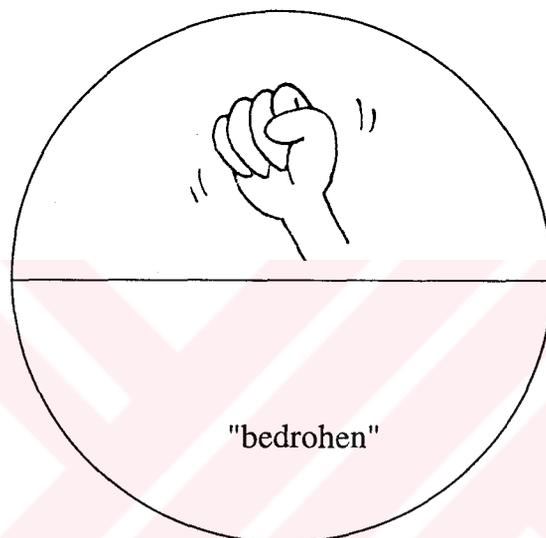
Die oben genannten Beispiele zeigen uns, daß das vorsprachliche Verständigungssystem als lernhilfe genutzt werden kann. Deswegen könnte es auch bei der Fremdsprachenlehre benutzt werden.

3.3.1- DER SEMANTISCHE ASPEKT DER KÖRPERSPRACHE IM FREMDSPRACHENUNTERRICHT

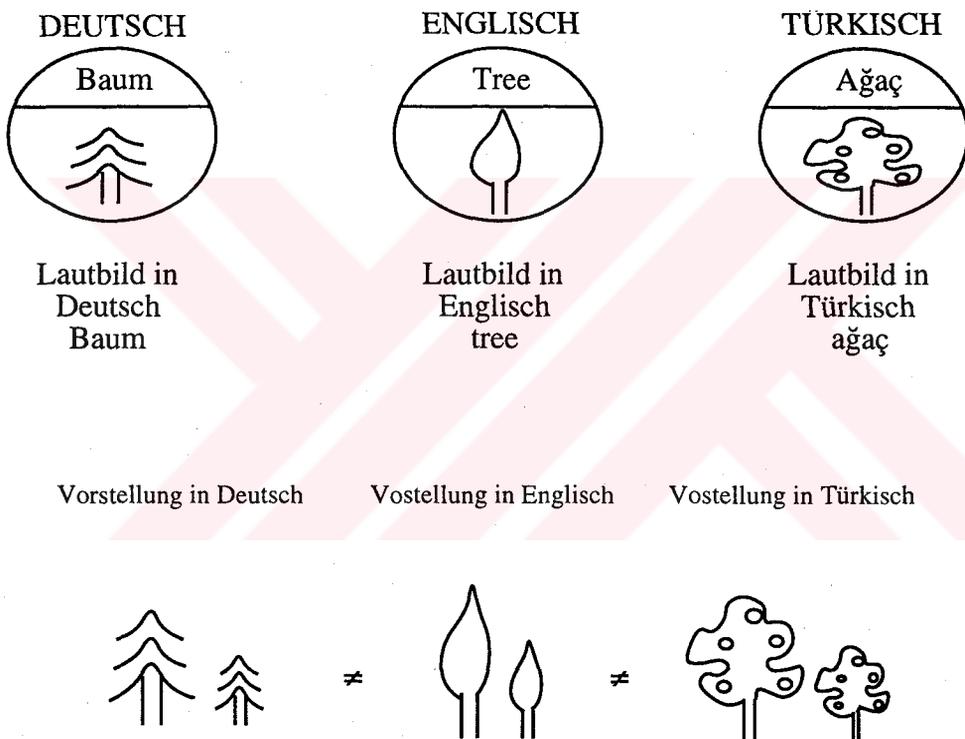
Wie auch schon im Teil eins erwähnt worden ist, besteht das sprachliche Zeichen aus zwei Aspekten. Es ist die Einheit von Concept (Vorstellung) und dazugehöriger sprachlicher Form (Laut). Die begriffliche Seite des Zeichens heißt Sinifié (Bezeichnetes), die Formale Seite heißt Signifiant (Bezeichnendes). Es ist auch bekannt, das wir beim Sprechen an die Stelle der Vorstellungen Wörter gebrauchen. Beim Gebrauch von Körpersprache im Fremdsprachenunterricht sollen an die Stelle des Wortes (Laut-Signifiant) die entsprechenden Geste oder Mimik eintreten. Somit kann der Lehrer ein unbekanntes Wort mit Hilfe des Körpers erklären.

Z.B. das Wort "schreiben kann der Lehrer mit Hilfe eines

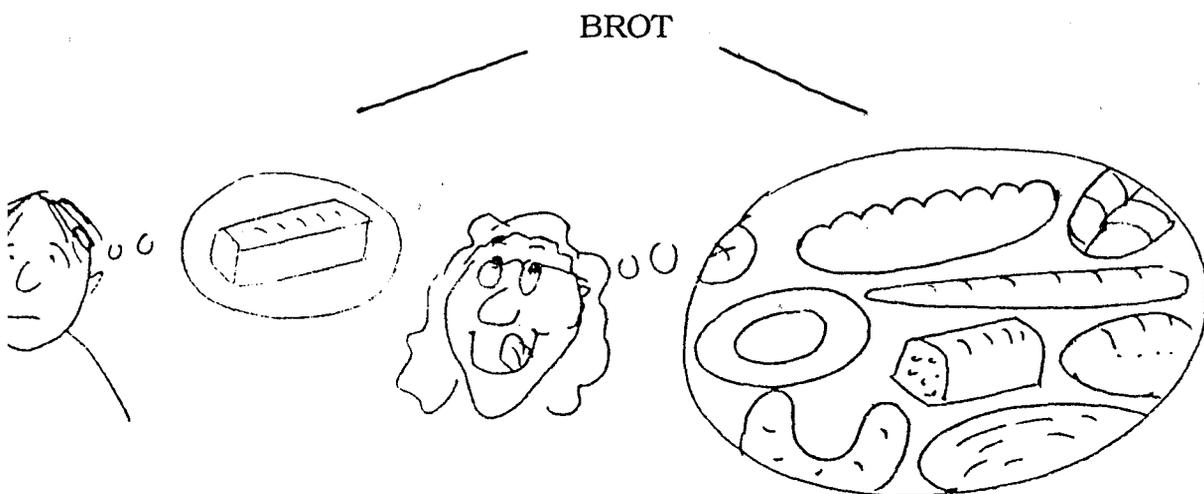
Stiftes durch Imitation des Schreibens, das Wort "bedrohen" durch eine geballte Faust darstellen. Somit braucht er um Erklärungen zu machen die Hilfe der Muttersprache nicht. In diesem Fall ist die Rede von einem Zeichenwechsel. Statt an die Stelle des Wortes in der Muttersprache wird die Eigenschaft des Wortes durch Körpersprache von dem Lehrer dargestellt.



Dabei sollte ein wichtiger Punkt nicht außer acht gelassen werden. Zwei Menschen die unterschiedliche Muttersprachen beherrschen, stammen natürlich aus unterschiedlichen Kulturkreisen und haben auch die Vorstellung von unterschiedlicher Zwischenwelt. Wenn wir von den Aspekten der Semiotik ausgehen kommen wir zum gleichen Ergebniss. Die Vorstellungen und Lautbilder sind nicht in jeder Kultur gleich.



Ein anderer Beispiel dafür wäre z.B. das wort "Brot".

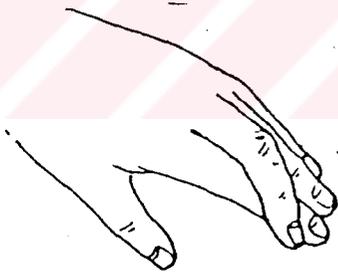


Natürlich ist auch die Darstellung der paralinguistischen Faktoren in Deutsch, Englisch, Französisch und Türkisch ganz unterschiedlich.

Wenn z.B. ein Lehrer im Fremdsprachenunterricht, um seinen Schülern "Halt den Mund" zu sagen, den Daumen (nach unten zeigend) mit dem restlichen nebeneinander stehenden Fingern zusammendrückt (wie es unten gezeigt ist) werden die türkischen Schüler nichts verstehen, weil es im Türkischen anders dargestellt wird. Wenn der Lehrer den Zeigefinger senkrecht auf den Mund tut und "pscht" sagt, werden die Schüler verstehen, was gemeint ist. Falls die Schüler die gleiche Gestik die sie im Fremdsprachenunterricht gelernt haben bei einer Kommunikation mit Deutschen benutzen, werden sie sich nicht verständigen können. Denn es wird in Deutsch wie auf der ersten Zeichnung dargestellt.



Das unten angegebene Zeichen für "Ich wünsche dir viel Glück" in England bedeutet in der Türkei "Ich rede nicht mit dir. Ich bin böse auf dich".



Um "gehen wir? Hauen wir ab?" zu sagen, tut man in Frankreich den linken Hand auf den rechten Ellenbogen. Dagegen geht man in der Türkei mit gespreizter Hand mehrmals schnell nach hinten und vorne.



Wegen den oben erwähnten unterschieden sollte auch die Verwandlung der Inhaltseite des Zeichens und die verschiedenen Darstellungsweisen der Körpersprachen in der Mutter- und Zielsprache den Schülern im Fremdsprachenunterricht gelehrt werden.

3.3.2- DER GEBRAUCH DER KÖRPERSPRACHE IM FREMDSPRACHENUNTERRICHT

Nachdem Körpersprache, Körpersprache im Unterricht und die Stelle der Körpersprache im Fremdsprachenunterricht untersucht worden ist, stellt sich die Frage, wie Körpersprache im Fremdsprachenunterricht Benutzt werden kann von alleine.

Die Körpersprache im Fremdsprachenunterricht kann man auf drei verschiedene Weisen gebrauchen.

1. Der Gebrauch der Körpersprache mit Hilfe pantomimischer Darstellungen.
2. Der Gebrauch der Körpersprache mit Hilfe einfacher Tafelzeichnungen.
3. Der Gebrauch der Körpersprache mit Hilfe dramatischer Aktivitäten.

3.3.2.1- DER GEBRAUCH DER KÖRPERSPRACHE IM FREMDSPRACHENUNTERRICHT MIT HILFE VON PANDOMIMISCHER DARSTELLUNGEN

Die Definition von Pantomime wird von Samuel Avital (1985:20) folgendermassen gemacht:

"Pantomime ist die Kunst, eine Illusion von Wirklichkeit zu erzeugen, indem man mit imaginären Gegenständen oder Situationen arbeitet."

Der türkische Pantomimiker Erdinç Dinçer definiert die Pantomime im Kunstzeitschrift Öner (Nr. 24) folgendermassen:

"Es ist die Kunst, ein Geschehniss, ein Gefühl ohne zu sprechen, ohne zu tanzen, ohne zu singen in einer Rhythmik auf eine ökonomische Weise durch Gesicht und Körperbewegungen darzustellen"

Beide Pantomimiker und auch Andere meinen, das man durch seinen Körper alles zum Ausdruck bringen kann. Es kann sogar das ganze Universum auf ein paar Quadratmetern Fläche dargestellt werden. Dies wird ohne Worte, Kostüme, Requisiten und

Tarnung getan.

Wie es auch aus den obigen Zeilen zu entnehmen ist, ist der Gebrauch von Pantomime im Fremdsprachenunterricht als Lehrhilfe auch sehr ökonomisch, weil man dazu fasst garnichts braucht.

3.3.2.1.1- EINIGE MUSTERBEISPIELE PANDOMIMISCHER DARSTELLUNGSWEISEN

Der Bahnhof: Der Lehrer winkt mit der Hand. Dabei sieht er nach dem Wagon, die eins nach dem anderen immer schneller fahren und sagt dabei, Tschuff Tschuff Tschuff.

Der Berg: Der Lehrer zeichnet einen wagerechten Strich in die Luft. Darüber zeichnet er die Hebungen und die Neigungen des Berges.

Der Brief: Der Lehrer kann so tun, als ob er eine Brille aufsätzt, einen Briefumschlag vom Tisch nimmt, es öffnet, den Brief rausnimmt, es auffaltet und liest. Schließlich kann er es zufalten und es in den Briefumschlag reintun.

Der Blick: Der Lehrer tut seine Hand wagerecht über die Stirn. Er sucht in der Ferne einen Gegenstand und sieht es sich an.

Die Blume: Der Lehrer geht im Klassenzimmer ein paar Schritte und tut so, als ob er etwas auf dem Boden gesehen hätte. Er bückt sich, fasst den Stiel der Blume und reisst sie eins nach dem

anderen. Die geflückten Blumen nimmt er in die andere Hand. Nachher greift er den Strauß mit zwei Händen und riecht sie.

Das Brot: Der Lehrer tut so, als ob er vom Tisch einen ganzen Brot in die linke Hand und einen Brotmesser in die rechte Hand nimmt. Nun tut er so, als ob er den Brot schneiden würde. Schließlich kann er so tun, als ob er auf die Brotscheiben Butter streichen und es essen würde.

Die Brille: Der Lehrer tut so, als ob er die Kanten der Brille öffnen würde. Dann setzt er die Brille auf. Oder der Lehrer zeichnet zwei Kreise um seine Augen.

Das Buch: Der Lehrer kann so tun, als ob er zum Bücherregal geht, seinen Arm streckt, nach einem Buch greift, es nimmt, öffnet und liest. Wenn er will kann er schließlich das Buch zuklappen und es auf dem Bücherregal zurückstellen.

Der Bus: Der Lehrer tut so, als ob er an der Haltestelle wartet. Er sieht ein paar mal nach dem Bus, ob es kommt. Dann tut er so, als ob er in den Buss einsteigen würde. Dabei hält er mit den Händen an den Türen des Busses fesst und zieht sich hoch. Drückt (wirft) seinen Ticket, geht etwas weiter und hält sich an der Stange fesst.

Die Bücherei: Genauso wie beim Buch.

Der Dach: Der Lehrer kann einen Dreieck in die Luft zeichnen. Dann zeichnet er den Schornstein. Wenn er will kann er auch den Rauch zeichnen.

Die Dame: Der Lehrer zeichnet die berühmte Figur für eine Dame nach. Dann tut er so, als ob er die Hand der Dame küssen würde.

Der Direktor: Der Lehrer setzt sich hin. Zeigt, das er einen großen Bauch hat. Er tut so, als ob er raucht und die Unterlagen unterschreibt. Er gibt die Unterlagen zurück und weist den Mann einfach mit seiner Hand ab.

Das Ei: Der Lehrer tut so, als ob er zwei Eier nimmt, sie zusammenschlägt und in die Pfanne tut. Er nimmt die Pfanne und stellt es auf dem Herd.

Der Erfolg: Der Lehrer bückt sich, tut so, als ob er den Halter vom Boden hebt. Dann stellt er es zurück auf dem Boden. Er freut sich und hebt beide Hände hoch.

Das Fahrrad: Der Lehrer tut so, als ob er den Steuer des Fahrrads hält. Mit der einen Bein tut er so, als ob er den Pedal dreht.

Die Flasche: Der Lehrer tut so, als ob er mit dem Korkenzieher eine Flasche öffnen würde. Dann hält er die Flasche hoch.

Der Floh: Der Lehrer kratzt seinen Kopf, nimmt etwas von seinem Kopf, sieht es sich an und zerquetscht es zwischen seinen Daumen.

Die Gardrobe: Der Lehrer dreht seinen Rücken zu den Schülern und tut so, als ob er die Gardrobe öffnen würde (mit

beiden Händen gleichzeitig). Er kann eine Jacke rausnehmen und so tun, als ob er es anziehen würde.

Der Geburtstag: Der Lehrer zeichnet einen runden Kuchen und die Kerzen in die Luft. Dann tut er so als ob er mit einem Streichholz die Kerzen anzünden würde. Schließlich kann er sie auch auspusten.

Das Geschenk: Der Lehrer hält die Hände hinter dem Rücken. Dann bringt er sie nach vorne, als ob er ein kleines Päckchen in der Hand haltet. Er tut so, als ob er sie öffnet und einen Ring rausnimmt. Er tut den Ring um sein Finger. Sieht seine Hand an.

Das Gewitter: Der Lehrer zeichnet den Himmelbogen, die Wolken und zeigt mit seinen Fingern, dass es regnet. Dazu sagt er, Bummm Bummm.

Der Hahn: Kikerikiiii.

Die Henne: Duk Duk Duk Duk

Der Herbst: Der Lehrer zeichnet einen Baum (wie es vorher erklärt wo worden ist). Dann zeigt er mit der Hand so, als ob die Blätter vom Baum fallen würden. Er nimmt einen Blatt vom Boden, zerkleinert ihn in seinem Hand und pustet es weg.

Der Hund: Hau hau hau.

Die Hexe: Der Lehrer zeichnet sich zuerst eine große Nase. Dann lacht er wie eine Hexe: Hi hi hii hiiii. Tut so, als ob er einen

Besen nimmt, steigt darauf und geht im Klassenzimmer rum.

Der Hunger: Der Lehrer zeigt seinen Magen. Dann zeigt er mit der Hand seinen Mund. Er kann dazu auch seine leeren Hosentaschen zeigen.

Der Hut: Der lehrer tut so, als ob er den Hut vom Haken nimmt und es auf dem Kopf aufsetzt.

Die Katze: Miauuu

Die Kerze: Der Lehrer tut so, als ob er eine Kerze auf den Tisch stellt. Nun zündet er einen Streichholz und zündet die Kerze an. Wenn er will kann er die Kerze auch auspusten.

Der Kochtopf: Der Lehrer tut so, als ob er den Kochtopf mit den Händen auf den Tisch stellt. Dann nimmt er den Deckel, hebt es hoch sieht in den Kochtopf hinein. Schließlich schliesst er den Deckel wieder zu.

Der Koffer: Der Lehrer knickt leicht seinen Beinen (steht dabei aufrecht) und tut so, als ob er zwei schwere Koffer vom Boden nimmt und es trägt.

Der Kuchen: Genauso wie beim Geburtstag.

Die Leute: Der Lehrer zeigt sich selbst, Dann zeigt er mit seinen Fingern eins, zwei drei ... zehn, zwanzig, dreißig.

Die Liebe: Der Lehrer macht mit seinen Händen die Form eines Herzes über den linken Brust. Er lächelt dazu glücklich.

Der Luftballon: Der Lehrer tut so, als ob er einen

ungeblasenen Luftballon in der Hand haltet, es zum Mund birngt und es aufblast. Dann macht er einen Knoten und fängt an, damit zu spielen.

Das Messer: Wie beim Brot.

Die Mühle: Der Lehrer zeichnet einen Dreieck in die Luft. Dann macht er über dem Dreieck einen Kreuz und pustet. Zum Schluß zeigt er mit dem Finger das sich die Mühle dreht.

Der Nagel: Der Lehrer kann so tun, als ob er einen Nagel mit dem Hammer an die Wand schlägt.

Die Polizei: Der Lehrer imitiert einen Polizisten, der an der Kreuzung steht und den Verkehr regelt, nach. Er kann dazu auch Strafen aufschreiben und die Fahrer mit dem Finger drohen.

Die Schlange: Der Lehrer imitiert mit der Hand die Bewegung einer Schlange nach. Dann drückt er seine fünf Finger zusammen wie der Kopf einer Schlange und sagt, Tsss Tssss.

Der Schmerz: Der Lehrer haltet seinen Bauch, zieht es nach innen und sagt, ihhh, ihhhh.

Die Schokolade: Der Lehrer tut so, als ob er einen Teller mit Schokolade anbietet. Er nimmt eine Schokolade öffnet es und ißt es genüsslich.

Der Spiegel: Der Lehrer zeichnet einen Quadrat in die Luft, stellt sich davor, drückt einen Pickel aus oder er rasiert sich.

Der Stein: Der Lehrer bückt sich, tut so, als ob er einen

Stein vom Boden nimmt, wirft es ein paar mal in die Luft. Dann wirft er es aus dem Fenster.

Der Stift: Der Lehrer nimmt einen Stift und tut so, als ob er in die Luft schreiben würde.

Die Straße: Der Lehrer geht, bleibt stehen, zeigt den Autos (die rechts und links stehen) das sie anhalten sollen. Dann überquert er schnell die Straße.

Die Sonne: Der Lehrer guckt nach oben, wischt seinen Schweiß ab und zeichnet einen Kreis in die Luft.

Die Tanne: Der Lehrer zeichnet mit der Hand die Umrisse einer Tanne nach.

Der Teller: Der Lehrer tut so, als ob er einen Teller mit der Hand hält. Er bringt es zum Tisch und tut so, als ob er etwas daraus essen würde.

Der Traum: Der Lehrer tut seine Hände zusammen, legt seinen Kopf darüber, schließt seine Augen und zeichnet einen großen Kreis.

Die Uhr: Der Lehrer tut so, als ob er seine Uhr aufstellen würde. Dann hält er sie an sein Ohr. Der Lehrer kann auch seinen linken Arm hochhalten und mit der rechten Arm einen Kreis zeichnen und dazu tick tack tick tack sagen.

Der Vogel: Cik cik cik

Die Zeitung: Der Lehrer tut so, als ob er Geld von seiner

Tasche nimmt, es dem Verkäufer gibt. Dann nimmt er die Zeitung, öffnet es und liest.

Der Wald: Der Lehrer zeichnet einen Baum nach. Dann zeigt er mit seinem Finger eins, zwei, drei zehn, zwanzig dreißig ... nach.

Das Wasser: Der Lehrer kann so tun, als ob er den Wasserhahn aufdreht, ein Glas mit Wasser füllt, den Hahn zuderht und das Wasser trinkt.

Der Winter: Der Lehrer tut so, als ob er Schnee vom Boden nimmt, es zu einem Schneeball macht und wirft. Er kann auch so tun, als ob er einen Schneemann bauen würde.

Der Zug: Der lehrer sagt zuerst langsam Tschuf Tschuf Tschuf. Dann sieht er den immer schneller werdenden Zug, mit begleiten dem Kopf bewegung, nach.

DIE VERBEN

Anziehen: Ber Lehrer tut so, als ob er eine Hose und eine Jacke anziehen würde.

Bauen: Der Lehrer tut so, als ob er mit der Schaufel Mauerspeise nimmt, es auf den Mauer tut und einen Mauerstein daraufstellt.

Bezahlen: Der Lehrer tut so, als ob er Geld von seiner Tasche nehmen und bezahlen würde. Schließlich nimmt er seine

Tüte, nickt mit dem Kopf und geht aus dem Laden.

Denken: Der Lehrer tut seine Zeigefinger an den Kopf (an die Stirn). Dann klipst er mit seinem Finger und sagt, aaaaa.

Fahren: Der Lehrer tut so, als ob er den Lenker des Autos haltet. Dann sagt er: Brummm Brummm düt, düt.

Fallen: Der Lehrer nimmt ein Stück Kreide und lässt es fallen.

Finden: Der Lehrer tut so, als ob er seine Brille sucht. Er sieht sich um. Dann findet er es und sagt, aaaa... Er nimmt es.

Fliegen: Der Lehrer spreizt seine Arme und tut so, wie die Flügel eines Vogels.

Gähnen: Der Lehrer tut so, als ob er gähnt.

Grüssen: Der Lehrer geht ein paar Schritte, bleibt stehen, reicht seine Hand und schüttelt die Hand des Anderen.

Grüssen: Der Lehrer geht, dann hebt er seinen Hut etwas hoch und nickt mit dem Kopf.

Gucken: Der Lehrer tut so als ob er gucken würde.

Hängen: Der Lehrer tut so, als ob er einen Nagel an die Wand schlagen würde. Nimmt ein Bild und hängt es an die Wand. Er geht ein paar Schritte nach hinten, sieht es sich an, geht zum Bild und verändert seine Lage.

Hören: Der Lehrer tut den rechten Hand hinter dem rechten

Ohr, reckt seinen Kopf etwas seitlich und tut so, als ob er jemanden lauschen würde.

Kochen: Der Lehrer tut so, als ob er einen Kochtopf auf dem Herd stellen würde. Dann rührt er mit dem Löffel die Suppe und nimmt einen Löffel und schmeckt es.

Lachen: Der Lehrer sagt ha ha ha ha und hält seine Hand vor seinem Mund.

Laufen: Der Lehrer läuft im Klassenraum.

Öffnen: Der Lehrer öffnet die Tür.

Platzen: Der Lehrer tut so, als ob er einen Luftballon blasen würde. Dann zeigt er mit der Hand das es immer größer wird und schließlich platzt. Dann sagt er Bummmm

Rauchen: Der Lehrer tut so, als ob er eine Zigarette zwischen seinen Fingern haltet, bringt es zur Mund, zieht daran und pustet den Rauch.

Reparieren: Der Lehrer zeichnet einen Quadrat, tut so als ob er mit dem Schraubenzieher die Schrauben rausdreht, den Deckel öffnet zwei drähte zusammenschließt, den Deckel zurücklegt und die Schrauben zudreht.

Rufen: Der Lehrer tut seine Hände seitlich an seine Mund und ruft, Heee, ihr da drüben....

Sammeln: Der Lehrer tut so, als ob er Blumen flückt und sie zu einem Strauß macht.

Schälen: Der Lehrer tut so, als ob er eine Banane in der Hand halten und sie schälen würde.

Schlafen: Der Lehrer tut seine Hände seitlich unter seinem Kopf und schließt seine Augen.

Schlagen: Der Lehrer tut so, als ob er einem Schüler eine Backfeige geben würde.

Schmecken: Der Lehrer tut so, als ob er ein Stück vom Tisch nimmt und es isst. Dann sagt er, hmhmhm oder iiiii.

Schminken: Der Lehrer tut so, als ob er sich schminkt.

Schneiden: Der Lehrer nimmt ein Pappier, tut so als ob er es mit seinem Zeigefinger und Mittelfinger schneiden würde.

Schreiben: Der Lehrer nimmt ein Stift und tut so, als ob er schreiben würde.

Schwimmen: Der Lehrer tut so, als ob er schwimmen würde.

Spazieren gehen: Der Lehrer geht im Klassenraum, er sieht sich um, er pfeift und pflückt Blumen.

Spielen: Der Lehrer tut so, als ob er Ball spielen und Seil springen würde.

Staunen: Der Lehrer macht die Schublade auf und staunt, als ob er etwas unerwartetes gesehen hätte.

Stinken: Der Lehrer haltet seine Nase fest und sagt, iiiiiii....

Suchen: Der Lehrer tut so, als ob er etwas sucht und sieht

sich im Klassenraum um.

Tanzen: Der Lehrer tut so, als ob er Tanzen würde.

Telefonieren: Der Lehrer tut so, als ob er den Hörer nimmt, die Telefonnummer wählt und spricht.

Treten: Der Lehrer tritt mit dem Fuß.

Trinken: Der Lehrer tut so, als ob er ein Glas Wasser nimmt und es trinkt.

Verbessern: Der Lehrer schreibt ein Wort an die Tafel. Dabei macht er einen Buchstabenfehler. Er wischt den falschen Buchstaben und schreibt den richtigen Buchstaben.

Verstecken: Der Lehrer nimmt ein Stück Kreide und versteckt es unter die Tischdecke.

Weh tun: Der Lehrer haut mit seinem Hand auf die andere Hand und sagt, aaaaa....

Weinen: Der Lehrer sagt, üüüüü... und wischt die Träne von seinen Augen.

Zählen: Der Lehrer nimmt sein Geld und fängt an es zu zählen.

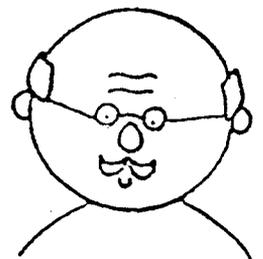
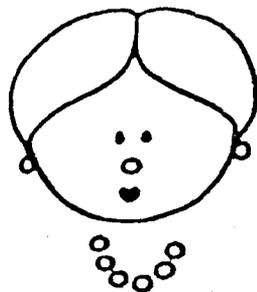
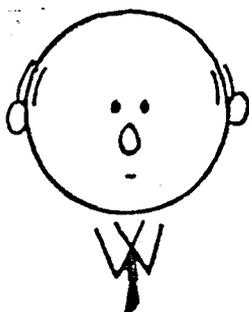
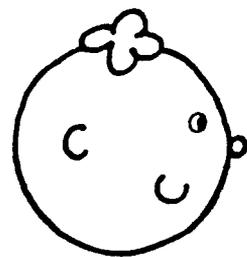
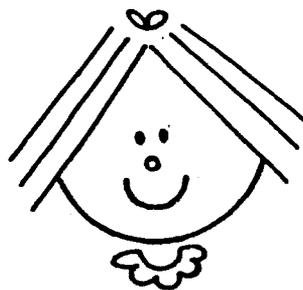
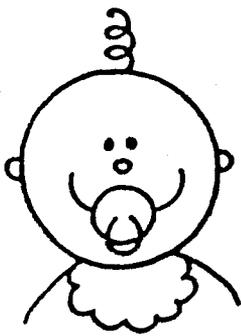
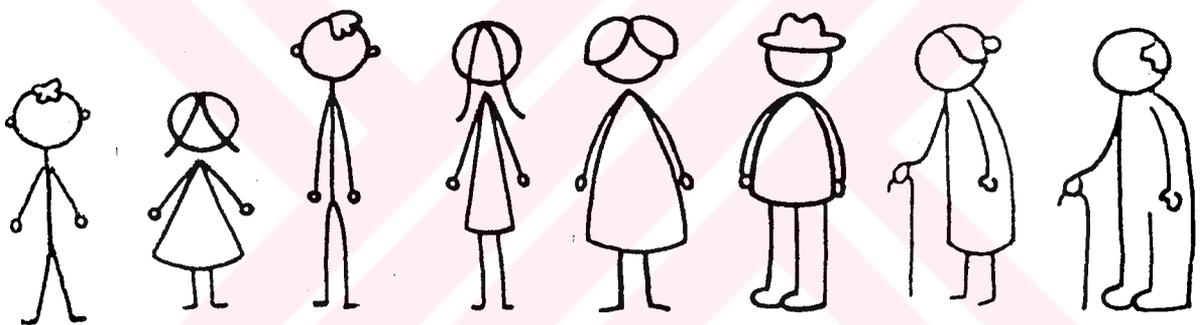
Zeichnen: Der Lehrer zeichnet ein Bild an die Tafel.

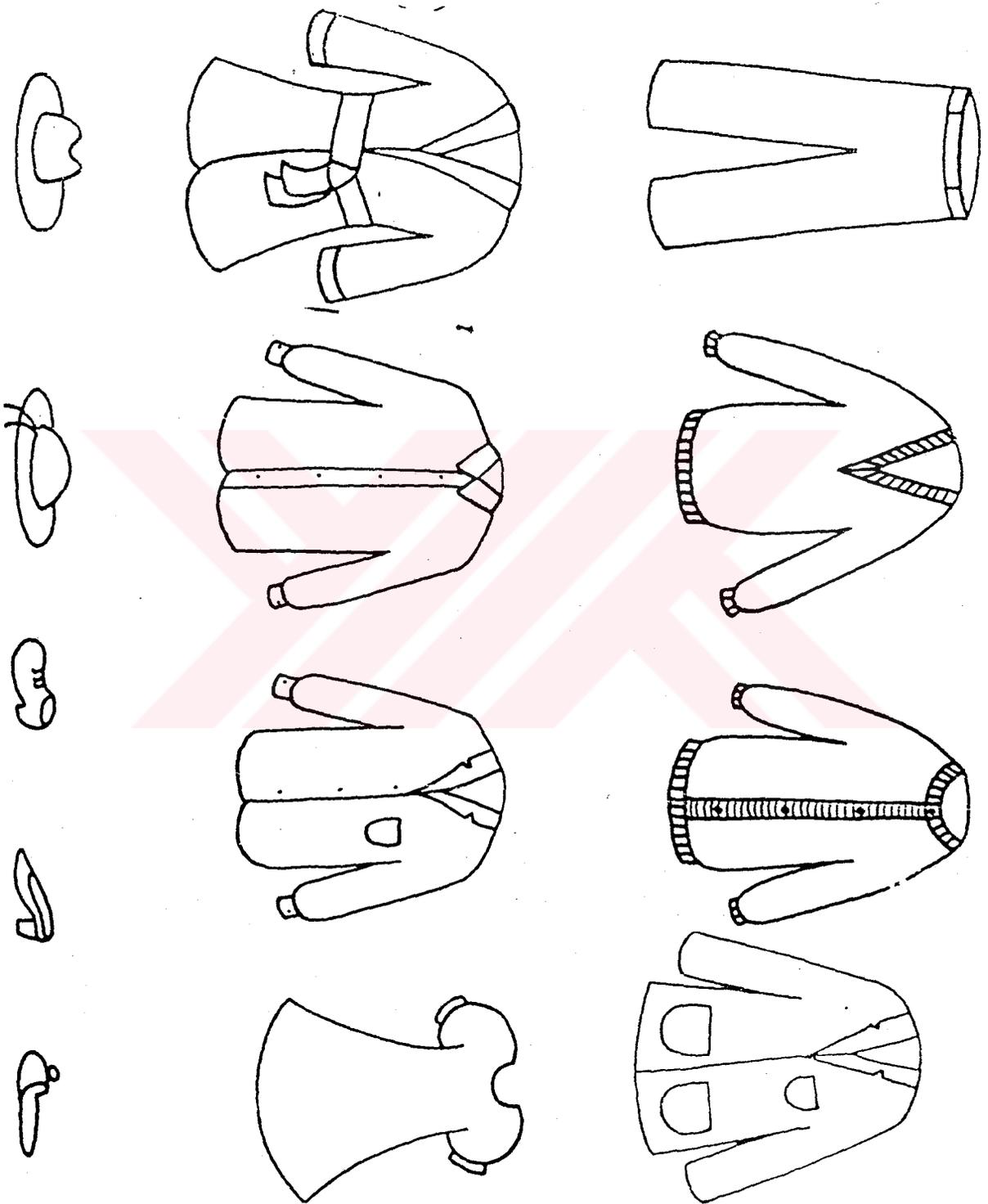
Zeigen: Der Lehrer zeigt mit dem Finger auf einzelne Sachen oder Schüler.

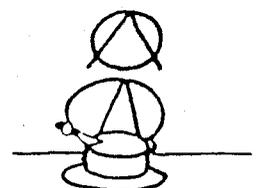
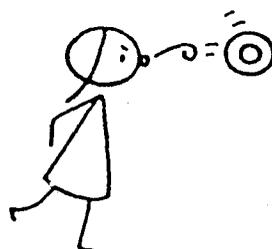
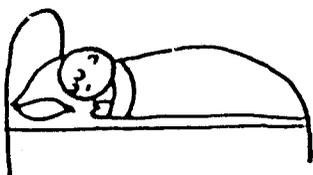
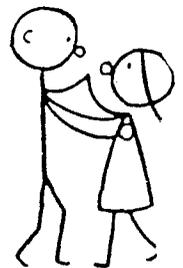
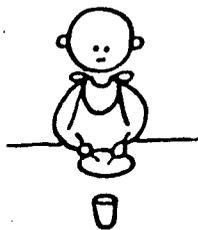
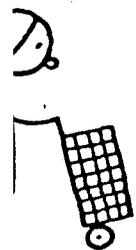
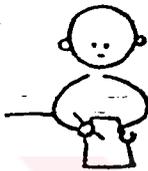
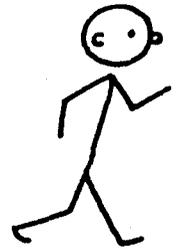
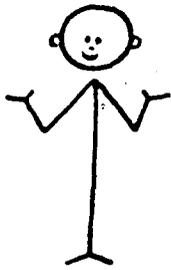
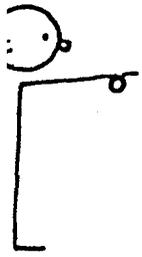
3.2.2- DER GEBRAUCH DER KÖRPERSPRACHE IM FREMDSPRACHENUNTERRICHT DURCH EINFACHE TAFELZEICHNUNGEN

Der zweite Weg der Gebrauch der Körpersprache im Fremdsprachenunterricht sind einfache Tafelzeichnungen. Durch einfache Tafelzeichnungen können die Verben, Körperbau, Gefühlszustände und die Berufe leicht dargestellt werden.

3.2.2.1 DIE ZEICHNUNG DES KÖRPERBAUS



3.5.2.2 DIE ZEICHNUNG EINIGER KLEIDUNGSSTÜCKE

3.5.2.3 DIE ZEICHNUNG EINIGER VERBEN

3.3.3- DER GEBRAUCH DER KÖRPERSPRACHE IM FREMDSPRACHENUNTERRICHT MIT HILFE DRAMMATISCHER AKTIVITÄTEN

Bei einer Forschung, die in USA an der Texas Universität durchgeführt worden war, ist festgestellt worden, dass die Menschen sich an 10% was sie gelesen haben, 30% was sie gesehen haben, 50% was sie gesehen und gehört haben, 20% was sie gehört haben und 90% was sie gesagt haben erinnern konnten. Bei diesen Forschungsergebnissen fällt einem auf dass der Erinnerungsprozent beim Gesehenem - Gehörtem (50%) und Gesagtem (90%) am höchsten ist. Somit kann man sagen, dass die Schüler durch Hören - Sehen und Sprechen sich besser und leichter an das Gelehrte erinnern können. Diese drei Punkte (sehen-hören -sprechen) können beim Fremdsprachenunterricht durch dramatische Aktivitäten (Drama) den Schülern dargeboten werden. Denn bei dramatischen Aktivitäten hören die Schüler die Wörter, sie sprechen sie aus und gebrauchen sie in Situationen.

Auch wenn man die Definitionen vom Drama sieht, ist man sich im klaren, daß das Drama der nächste Kunst an dem dramatischen Leben des Menschen ist und durch Drama die Kommunikation (was unser eigentlicher Ziel ist) leichter und besser im Fremdsprachenunterricht beigebracht werden kann.

Nach Tamer Levent (1993:92) ist das Drama

“... die inneren und äußeren Bewegungen die ein oder mehrere Menschen miteinander, mit der Natur oder mit anderen objekten durch Interaktion erleben. Drama ist die Situation vom Leben. Die

Anreihung dieser Situationen ist das Leben."

Dorothy Heatcote, die berühmte Vertreterin der dramatischen Aktivitäten im Unterricht, definiert das Drama als:

"... die gesamten Vorgänge (Ereignisse) und Situationen die der Mensch erlebt."

Richard Courtney, der bekannte Drama Philosoph und Programmatiker, meint:

"Drama ist das Leben."

Die Schauspielerei zwingt uns, vom Leben, nicht von der Sprache auszugehen und "Leben" umfasst alle Fächern, ob sie auf dem Stundenplan stehen oder nicht. Deswegen wird das Problem nicht Sprechen zu wollen oder nicht zu wissen, was man sagen soll nicht existieren. Denn die Handlungssituation wird das Sprechen notwendig werden lassen.

Die Vorteile der dramatischen Aktivitäten im Fremdsprachenunterricht könnten folgendermaßen zusammengefasst werden.

Die Kommunikation im Klassenraum verläuft auf der Basis 1:30, dh. vom Lehrer zu den Schülern. Mit Hilfe dramatischer Übungsformen kann man alle 30 Schüler ständig aktivieren, indem man die ungenutzten Möglichkeiten eines Klassenverbundes ausschöpft (Vergleiche Levent T. 1993:95 ; Maley A., A. Duff 1981:17). Sie tragen außerdem dazu bei, das Mißtrauen und die Langeweile der Schüler zu überwinden, weil sie sich die meiste Zeit passiv verhalten müssen.

Dramatische Aktivitäten im Klassenraum verpflichten den Lehrer, sich am Rande des Geschehens aufzuhalten und nicht im Mittelpunkt zu stehen und alles Zentral bestimmen zu müssen. Es wird den Schülern eine Gelegenheit gegeben, den Inhalt einer Unterricht kreativ mitzugestalten. Somit kann der Unterricht von einem Monolog zu einem Dialog zwischen Lehrer-Schüler und Schüler-Schüler umgestaltet werden.

Ausserdem wird jede dramatische Übungsform immer wieder zu anderen, einmaligen Ergebnissen führen. Niemand kann vorher sagen, welche Gedanken, Ideen, Einfälle den Verlauf einer Handlung bestimmen werden. Deswegen werden die Schüler Freude am Unterricht haben. Dies erleichtert auch die Motivation der Schüler.

Jeder Schüler braucht das Gefühl der Geborgenheit und Sicherheit, zu einer Gruppe zu gehören und von ihr angenommen zu werden. Weil die Schüler bei den dramatischen Aktivitäten zusammenarbeiten, kann die Selbstachtung der Schüler gestärkt werden.

Ein anderer Vorteil der dramatischen Aktivitäten ist, das vor allem die Gruppenspezifischen Sprachäusserungen so wie einige Wendungen die man zum Diskutieren braucht den Schülern schon sehr früh in einem fremdsprachlichen Lehrgang beigebracht werden kann.

Der Hauptvorteil besteht darin, daß man den Schülern die Möglichkeit bietet, sich vom gelenktem Ausdruck zu lösen und das

freie Sprechen zu praktizieren. Somit können die Schüler auch das sagen, was sie auch sagen wollen.

Die Dramatischen Aktivitäten können vom Lehrer, vom Lehrer und Schülern oder nur von den Schülern durchgeführt werden. Wenn der Klassenraum groß genug ist, kann die ganze Klasse teilnehmen.



4.0. DER KÖRPERSPRACHLICH ORIENTIERTE DEUTSCHUNTERRICHT

4.1. EINIGE BEMERKUNGEN ÜBER DIE METHODIK EINES KÖRPERSPRACHLICH ORIENTIERTEN DEUTSCHUNTERRICHTS

4.1.1. DER AUFBAU DES DEUTSCHUNTERRICHTS

Der Aufbau einer planmäßigen und sinnvollen Unterrichts sollte aus verschiedenen Unterrichtsschritten (die unten angegeben sind) bestehen:

- a) Der Lehrer wiederholt, was er in der letzten Stunde behandelt hat.
- b) Die Hausaufgaben werden besprochen.
- c) Ein neuer Lerninhalt wird eingeführt und eingeübt.
- d) Der Lehrer stellt die Hausaufgaben.

4.1.2. DIE FORMEN UND VERFAHREN IM DEUTSCH UNTERRICHT

Wie es bekannt ist, ist die Voraussetzung für einen guten Unterricht die richtige Wahl von Formen und Verfahren. Die Verwendung der "imitativen Verfahren" (d.h. die Schüler werden beim Sprechen hauptsächlich die Sätze nachsprechen, die der Lehrer vorgesprochen hat) wäre anstelle, weil wir mit Anfängern zu

tun haben (vergleiche Roscheck 1978:8)

In dieser Methode sollte das deduktive Verfahren (wenn der Lehrer eine neue Struktur einführen will, nennt er zuerst die Regel, dann führt er Beispiele zu dieser Regel an) angewendet werden.

Denn meiner Ansicht nach kann eine Fremdsprache in der Türkei nicht genauso erworben werden wie die Muttersprache, denn es wird in der Türkei nicht Deutsch gesprochen. Die Kommunikationsfähigkeit kann nur mit Reihenübungen (bei Anfängern) und dramatischen Aktivitäten erworben werden.

4.1.3. DIE VERWENDUNG VON LEHR- UND LERNMITTELN

Es gibt die folgenden herkömmlichen Medien (Lehr- und Lernmitteln):

- a) Visuelle Medien: Visuelle Medien sprechen das Auge an. Dazu gehören: das Lehrbuch, die Tafel, Bilder, Plakate, Fotos, Gegenstände.
- b) Auditive Medien: Auditive Medien sprechen das Ohr an. Dazu gehören die Stimme des Lehrers im Unterricht, Schallplatten, Tonbänder.
- c) Audio - visuelle Medien: Sie sprechen Ohr und Auge zugleich an, z.B. Filme.

Unsere Medien bestehen aus einem Teil von a und b. Wir

gebrauchen das Lehrbuch (das nonverbal orientierte Lehrbuch, das geschrieben werden sollte), die Tafel, die Gegenstände, die pantomimischen Darstellungen und die Stimme des Lehrers.

4.1.4- DIE INFORMATION DER SCHÜLER ÜBER DIE KÖRPERSPRACHLICH ORIENTIERTE METHODE

Bevor der Lehrer mit dem Unterricht anfängt, sollte er die Schüler darüber informieren, das im Laufe des Unterrichts von Pantomime, Tafelzeichnungen und Spielen gebrauch gemacht wird. Die Schüler müssen es als eine Methode akzeptieren. Wenn sie es nicht akzeptieren, es als eine spielerische Tätigkeit des Lehrers ansehen und es nicht ernst nehmen, kann man Erfolg beim körpersprachlich orientiertem Fremdsprachennunterricht nicht erwarten.

4.1.5- DIE ÜBERLEGENHEIT DER KÖRPERSPRACHLICH ORIENTIERTEN LEHRWEISE

Die körpersprachlich orientierte Lehrweise ist sehr ideal für die Schüler von 11-12 Jahren, weil sie noch ihr Spielalter nicht ganz vervollständigt haben. Das Handeln und Spielen im Unterricht wird ihnen Freude machen und die Motivation der Schüler steigern. Somit wird das Lernen auf eine unbewußte Weise geschehen.

4.2. EINIGE BEMERKUNGEN ÜBER DEN AUFBAU UND INHALT DES KÖRPERSPRACHLICH ORIENTIERTEN DEUTSCHUNTERRICHTS

4.2.1- EINFÜHRUNG EINER NEUEN GRAMMATISCHEN STRUKTUR:

Die Einführung einer neuen grammatischen Struktur erfolgt in vier Schritten.

- a) Der Lehrer schreibt den Pattern (Satzbau-Muster) an die Tafel.
- b) Der Lehrer erklärt die einzelnen elemente und ihre Beziehungen untereinander. Er gibt einen Beispielsatz.
- c) Es folgen Reihenübungen. Sie werden erst in körpersprachlicher – dann in mündlicher Form durchgeführt.
- d) Die Schüler schreiben den Satz ab.

4.2.2- DIE REIHENÜBUNGEN

Das Ziel der Reihenübungen ist die Einübung der grammatischen Strukturen.

In den meisten Reihenübungen ist der einfache oder multiple Austausch möglich.

Einfacher Austausch:

Ich Schreibe dem Vater.

Ich Schreibe der Mutter.

Ich Schreibe dem Kind.

Multipler Austausch:

Ich schenke dem Vater das Buch.

Ich schenke der Mutter die Tasche.

Ich schenke dem Kind den Apfel.

4.2.2.1. DIE DARBIETUNGSWEISE DER REINHEÜBUNGEN

1. Der Lehrer schreibt den Pattern an die Tafel z.B.
Subjekt + Verb
2. Der Lehrer gibt das 1. Komando: "Sieht zu!" Die Klasse sieht zu. Der Lehrer macht die Körpersprache vor. (Z.B. tut er so, als ob er rauchen würde.)
3. Der Lehrer gibt das 2. Komando: "Hört zu! Die Klasse hört zu. Der Lehrer sagt den Satz. (Z.B. Ich rauche.)

Er spricht den Satz (bzw. Wort) drei mal vor.
4. Der Lehrer gibt das 3. Komando: "Beginnt!"
5. Die Klasse macht die Körpersprache nach.
6. Die Klasse wiederholt den Satz im Chor.
7. Der Lehrer wiederholt den Satz nocheinmal. Die Klasse wird bemerken, ob sie richtig oder flasch wiederholt hat.

Die Wiederholung durch den Lehrer ist Bestätigung oder Korrektur.

8. Die Klasse wiederholt die richtige Antwort noch einmal im Chor.
9. Der Lehrer gibt des 1. Komando für den 2. Beispiel: "Sieht zu!" Der Lehrer macht die Körpersprache vor (z.B. tut er so, als ob er schreiben würde).
10. Der Lehrer gibt das 2. Komando. "Hört zu!" Der Lehrer sagt den Satz. Ich schreibe. Er spricht den Satz drei mal vor.
11. Der Lehrer gibt das 3. Komando: "Beginnt!"
12. Die Klasse wiederholt den Satz im Chor.
14. Der Lehrer wiederholt den Satz noch einmal.
15. Die Klasse wiederholt die richtige Antwort noch einmal im Chor.
- .
- . usw.

Nach der Chorarbeit wird die Reihenübung wiederholt. Die Schüler antworten jetzt nicht mehr im Chor sondern einzeln. Der Lehrer (oder ein Schüler) macht die Körpersprache nach. Ein Schüler sagt den Satz (bzw. Wort).

4.2.3- WORTSCHATZEINFÜHRUNG

Der Wortschatz wird durch nichtsprachliche Verfahren (Körpersprache) eingeführt. Die nichtsprachlichen Verfahren werden von Roscheck (1978:28-29) folgendermaßen unterteilt:

- a- Die unbekanntes Wörter werden durch Demonstrationen erklärt. Der Lehrer bringt einen Gegenstand in die Klasse oder zeigt auf ihn.
- b- Die unbekanntes Wörter werden durch Illustration klar (dh. durch Veranschaulichung). Der Lehrer kann ein Bild im Lehrbuch verwenden. Der Lehrer kann auch eine Zeichnung oder eine Skizze an die Tafel zeichnen. Oder er kann auch durch Fotos oder Plakate die Bedeutung von unbekanntes Wörter veranschaulichen.
- c- Die Schüler können unbekanntes Wörter auch durch Mienenspiel im Gesicht oder durch Gestik verstehen.

Bei der Auswahl der Wörter ist darauf geachtet worden:

1. Ob es Wörter sind, deren Vorstellungen bei den betreffenden Schülern genügend ausgeprägt (oder wenigstens vorhanden) sind oder nicht. Wörter, von denen die meisten türkischen Kinder keine Vorstellungen haben (und in den meisten hekömmlichen Büchern benutzt werden wie z.B. Klavier, Beilage, Gulaschsuppe, Zeltplatz, Seezunge usw.) sind nicht benutzt worden.

In der Türkei gibt es 7 verschiedene Gebiete die

unterschiedliche Klimatas haben. Das Einkommen der Menschen in diesen Gebieten hängt auch damit zusammen. Z.B. haben die Bewohner des Schwarzmeer-Gebiets ihren Einkommen durch Fisch und Haselnüsse. Für ein Kind aus dem Schwarzmeer-Gebiets wären z.B. die Wörter Haselnuss, Meer, Fisch, Fischer, Bäume, Wald, ... usw. sehr wichtig. Das Wort Tourist oder Apfelsinen wären für ihm fast bedeutungslos. Aber für ein Kind aus dem Mittelmeergebiet wären die Wörter Tourist, Apfelsinen, Ruinen, Hotels... usw. sehr wichtig. Die Wörter könnten auch den Gebieten entsprechend ausgesucht und für jeden Gebiet ein Deutschlerbuch (für Anfänger) geschrieben werden.

2. Ob die Nomen mit den Verben und Adjektiven einen natürlichen Einheit bilden.

z.B.

Apfel	rot	essen
Mutter	schön	kochen waschen
Ohr		hören
Auge	braun, grün	sehen
	blau	
Suppe	heiß	essen
Tefel	grün	schreiben
Kreide	weiß	zeichnen, schreiben
Lineal	lang	
Zähne	weiß	essen, beißen
Fahrrad		fahren
Brot		essen
Schokolade	süß, braun	essen
Pferd	schnell	laufen

.
. usw.

3. Die Wörter sind so gewählt worden, das sie in erster Linie die Teile unserer Körper, die Schulsachen der Schüler, die Sachen des Raumes (in der wir uns befinden), die Sachen der Umgebung sind. (Hand, Auge, Nase... Bleistift, Kreide, Tafel Straße, Baum, Blume...)

In dem bisherigem Buch werden in einem Semester ca 145 Nomen und 35 Verben beigebracht. Hier wird versucht in acht Wochen (ca ein halbes Semester) 67 Nomen, 34 Verben und 24 Adjektive und Sätze die man aus ihrer Kombination bilden kann den Schülern vorwiegend körpersprachlich orientiert beizubringen.

4.2.4- DIE FRAGETECHNIK

Die Fragen Bestehen aus W-Fragen. W – Fragen sind kurz und verständlich. Somit können W-Fragen von den Schüler leichter vers tanden und beantwortet werden. (vergleiche Roscheck 1978:33)

4.2.5. DER BEABSICHTIGTE DAUER DES MUSTERUNTERRICHTS

Der beabsichtigte Dauer des Musterunterrichts ist acht Wochen. In den ersten drei Wochen sollte der Wortschatz, in den 4. bis 6. Wochen die grammatischen Strukturen und in den 7. und 8. Wochen die Spielübungen eingeführt werden.

4.3- DURCHFÜHRUNGSVERSUCH EINES
KÖRPERSPRACHLICH ORIENTIERTEN
FREMDSPRACHENUNTERRICHTS (FÜR DIE ERSTE
KLASSE DER MITTLEREN SCHULEN)

4.3.1- DIE LISTE DER GEBRAUCHTEN WÖRTER

DIE NOMEN

Der Apfel	Die Hand	Die Nase
Die Auge	Das Haus	Das Pferd
Das Baby	Das Hemd	Der Pullover
Der Ball	Die Hose	Die Schere
Der Baum	Der Hut	Der Schuh
Das Bild	Der Hund	Die Sonne
Der Bleistift	Der Hunger	Der Stiefel
Die Blume	Die Jacke	Die Straße
Die Bluse	Der Junge	Der Stuhl
Der Brief	Der Kaffee	Die Suppe
Das Brot	Die Katze	Die Tafel
Das Buch	Das Kind	Die Tasche
Das Eis	Das Kleid	Der Tee
Das Fahrrad	Der Koch	Der Tisch
Die Faust	Der Kochtopf	Die Treppe
Das Fenster	Die Lampe	Die Tür
Das Fuß	Das Lineal	Die Uhr
Die Gabel	Der Luftballon	Der Vater
Das Gesicht	Der Löffel	Der Vogel
Das Glas	Der Mantel	Der Wurm
Die Großmutter	Das Mädchen	Die Zähne
Der Großvater	Der Mund	
Die Haare	Die Mutter	

DIE VERBEN

denken	lachen	singen
essen	laufen	spielen
fahren	lesen	springen
fallen	liegen	suchen
finden	öffnen	tanzen
fliegen	rauchen	telefonieren
gähnen	schlafen	tragen
gehen	schreiben	trinken
grüßen	schneiden	weinen
hören	schwimmen	zählen
husten	sehen	
kochen	sitzen	

DIE ADJEKTIVE

alt	grün	rot
blau	heiß	rund
braun	jung	schnell
bunt	kalt	schwarz
dick	kurz	schwer
dünn	lang	süß
gelb	langsam	traurig
glücklich	leer	voll

SONSTIGE WÖRTER

(DIE NONVERBAL NICHT DARZUSTELLEN SIND)

DIE VERBEN

machen	sein	haben
möchten		

FRAGEWÖRTER

wie	wem	womit
was	wen	wessen

PRÄPOSITIONEN

in	mit	von
----	-----	-----

4.3.2- VERSUCH EINER WORTSCHATZEINFÜHRUNG IN DEN ERSTEN 3 WOCHEN

1. WOCHE

DIE NOMEN

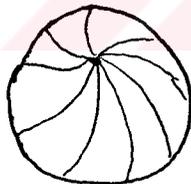
DER APFEL: Der Lehrer tut so, als ob er einen Apfel vom Baum pflückt und es an seinem Pullover abputzt. Er führt es zur Nase und nimmt seinen Duft wahr. Er tut so, als ob er den Apfel essen würde. Zum Schluß zeigt er den gebissenen Apfel den Schülern.

DIE AUGEN: Der Lehrer zeigt seine Augen.

DAS BABY: Der Lehrer weint wie ein Baby.

DER BALL

1.



2. Der Lehrer sollte zuerst einen Kreis in der Größe eines Balles in die Luft zeichnen. Nun nimmt er den Ball und spielt damit, indem er es auf dem Boden wirft. Schließlich wirft er es in die Luft, klatscht mit den Händen, beobachtet den Ball mit seinem Kopf und seine Blick. Schließlich fängt er es.

DER BAUM:

1. Der Lehrer zeigt einen Baum, der auf dem Schulhof ist.

2. Der Lehrer dreht sich zu den Schülern. Er tut so, als ob er

einen einzigen Samen in die Erde gräbt. Er giesst es. Dann zeigt er mit seinen Händen, wie der einzige Samen wächst und zu einem grossen Baum wird.

DAS BILD: Der Lehrer zeigt das Bild von Atatürk.

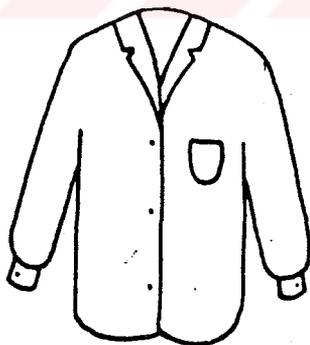
DER BLEISTIFT : Der Lehrer zeigt den Bleistift.

DIE BLUME: 1. Der Lehrer zeigt die Blume, die auf dem Fensterbank ist.

2. Der Lehrer geht im Klassenzimmer ein paar Schritte und tut so, als ob er etwas auf dem Boden gesehen hätte. Er bückt sich, fasst den Stiel der Blume und reisst eins nach dem anderen. Die geflückten Blumen nimmt er in die andere Hand. Nachher greift er den Strauß mit zwei Händen und riecht sie.

DIE BLUSE:

1.



2. Wenn es eine Lehrerin ist, zeigt sie seine Bluse.

DER BRIEF: Der Lehrer kann so tun, als ob er einen Briefumschlag vom Tisch nimmt, es öffnet, den Brief rausnimmt, es auffaltet und liest. Schließlich kann er es zurückfalten und es in den Briefumschlag tun.

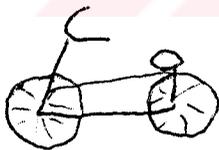
DAS BROT : Der Lehrer tut so, als ob er vom Tisch einen ganzen Brot in die linke Hand und einen Brotmesser in die rechte Hand nimmt. Nun tut er so, als ob er den Brot schneiden würde. Schließlich kann er auf die Brotscheiben Butter streichen und es essen.

DAS BUCH: 1. Der Lehrer kann so tun, als ob er zum Bücherregal geht, seinen Arm streckt, nach einem Buch greift, es nimmt, öffnet und liest. Wenn er will kann er schliesslich das Buch zuklappen und es auf dem Bücherregal zurückstellen.

2. Der Lehrer zeigt ein Buch.

DAS EIS: Der Lehrer tut so, als ob er ein Eis in der Hand halten und es lecken würde.

DAS FAHRRAD:



Der Lehrer tut so, als ob er den Steuer des Fahrrads haltet. Mit der einen Bein tut er so, als ob er den Pedal dreht.

DIE FAUST: Der Lehrer zeigt seine Faust.

DAS FENSTER: Der Lehrer zeigt das Fenster.

DER FUß: Der Lehrer zeigt sein Fuß.

DIE GABEL:



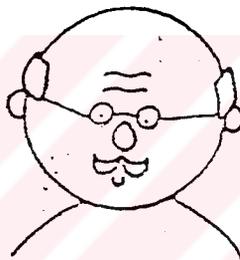
DAS GESICHT: Der Lehrer zeigt sein Gesicht.

DAS GLAS



DIE GROßMUTTER

DER GROßVATER



DIE HAARE: Der Lehrer zeigt seine Haare.

DIE HAND: Der Lehrer zeigt seine Hand.

DAS HAUS: 1. Der Lehrer zeigt ein Haus.

2. Der Lehrer macht mit seinen Händen einen Dach über sein Kopf.

DAS HEMD: 1. Der Lehrer zeigt sein Hemd.

2. Der Lehrer zeigt das Hemd eines Schülers.

DIE HOSE: 1. Der Lehrer zeigt seine Hose.

2. Der Lehrer zeigt die Hose eines Schülers

DER HUT:

1.



2. Der Lehrer tut so, als ob er den Hut vom Haken nimmt und es auf dem Kopf autsetzt.

DER HUND: Der Lehrer bellt wie ein Hund.

DER HUNGER: Der Lehrer zeigt seinen Magen. Dann zeigt er mit der Hand seinen Mund. Er kann dazu auch seine leeren Hosentschen zeigen.

DIE JACKE: 1. Der Lehrer zeigt seine Jacke.

2. Der Lehrer zeigt die Jacke eines Schülers

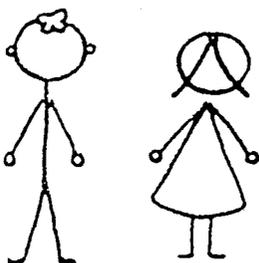
DER JUNGE: Der lehrer zeigt einen Schüler.

DER KAFFEE:



DIE KATZE: Der Lehrer sagt: Miauuu.

DAS KIND:



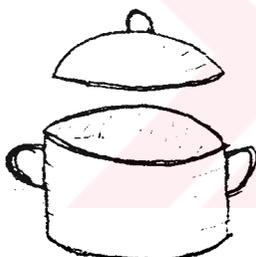
DAS KLEID:



DER KOCH:



DER KOCHTOPF:



DIE LAMPE: Der Lehrer zeigt die Lampe.

DAS LINEAL: Der Lehrer zeigt das Lineal.

DER LUFTBALLON: Der Lehene tut so, als ob er einen ungeblasenen Luftballon in der Hand haltet, es zum Mund bringt und es aufbläst. Dann macht er einen Knoten und fängt an, damit zu spielen.

2. WOCHE

DER LÖFFEL:



DER MANTEL:

1.

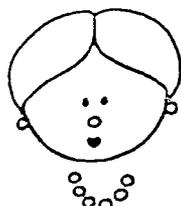


2. Der Lehrer zeigt einen Mantel:

DAS MÄDCHEN: Der Lehrer zeigt eine Schülerin.

DER MUND: Der Lehrer zeigt seinen Mund.

DIE MUTTER:



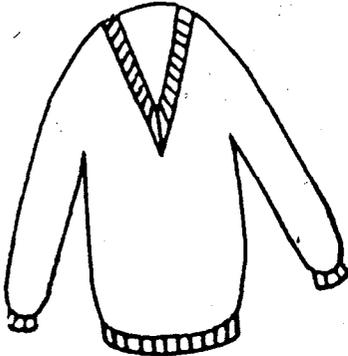
DIE NASE: Der Lehrer zeigt seine Nase.

DAS PFERD:



DER PULLOVER:

1.



2. Der Lehrer zeigt einen Pullover.

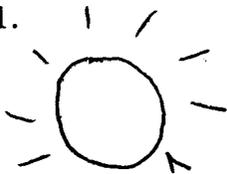
DIE SCHERE: 1. Der Lehrer zeigt eine Schere.

2. Der Lehrer tut mit seiner Zeigefinger und Mittelfinger so, wie man mit einer Schere schneidet.

DER SCHUH: Der Lehrer zeigt sein Schuh.

DIE SONNE:

1.



2. Der Lehrer zeigt die Sonne.

DER STIEFEL:

1.



2. Der Lehrer zeigt einen Stiefel.

DIE STRASSE: 1. Der Lehrer geht, bleibt stehen, zeigt den Autos die rechts und links stehe das sie anhalten sollen. Dann überquert er schnell die Straße.

2. Der Lehrer zeigt die Straße.

DER STUHL: Der Lehrer zeigt einen Stuhl.

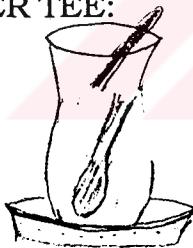
DIE SUPPE:



DIE TAFEL: Der Lehrer zeigt die Tafel.

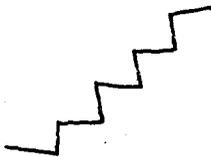
DIE TASCHE: Der Lehrer zeigt eine Tasche.

DER TEE:



DER TISCH: Der Lehrer zeigt den Tisch.

DIE TREPPE



DIE TÜR: Der Lehrer zeigt die Tür.

DIE UHR: 1. Der Lehrer zeigt seine Uhr.

2. Der Lehrer tut so, als ob er seine Uhr aufstellen würde.

Dann hält er sie an sein Ohr. Der Lehrer kann auch seinen linken Arm hochhalten und mit der rechten Arm einen Kreis zeichnen und dazu tick tack tick tack sagen.

DER VATER:



DER VOGEL: Der Lehrer sagt, cik cik cik.

DAS WASSER: Der Lehrer kann so tun, als ob er den Wasserhahn aufdreht, ein Glas mit Wasser füllt, den Hahn zudreht und das Wasser trinkt.

DER WURM:



DIE ZÄHNE:

Der Lehrer zeigt seine Zähne.

DIE VERBEN

DEKEN: Der Lehrer tut seine Zeigefinger an den Kopf (an die Stirn). Dann klips er mit seinen Fingern und sagt, aaaaa.

ESSEN: Der Lehrer setzt sich an den Tisch und tut so, als ob er etwas essen würde.

FAHREN: Der Lehrer tut so, als ob er den Lenker des Autos haltet. Dann sagt er, Brumm brummmm düt düt.

FALLEN: 1. Der Lehrer nimmt ein Stück Kreide und lässt es fallen.

2



FINDEN: Der Lehrer tut so, als ob er seine Brille sucht. Er sieht sich um. Dann findet er es und sagt, Aaaa und nimmt es.

FLIEGEN: Der Lehrer spreizt seine Arme und tut so, wie die Flügel eines Vogels.

GÄHNEN: Der Lehrer tut so, als ob er gähnt.

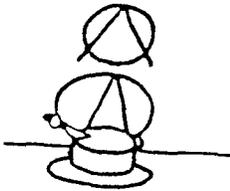
GEHEN: Der Lehrer geht im Klassenraum.

GRÜSSEN: Der Lehrer geht, dann hebt er seinen Hut etwas hoch und nickt mit dem Kopf.

HÖREN: Der Lehrer tut den rechten Hand hinter dem rechten Ohr, reckt seinen Kopf etwas seitlich und tut so, als ob er jemanden lauschen würde.

HUSTEN: Der Lehrer hustet.

KOCHEN:



Der Lehrer tut, so, als ob er einen Kochtopf auf dem Herd stellen würde. Dann rührt er mit dem Löffel die Suppe und nimmt einen Löffel und schmeckt es.

LACHEN: Der Lehrer sagt, ha ha ha ha und haltet die Hand vor seinem Mund.

LAUFEN: Der Lehrer läuft im Klassenraum.

LESEN: Der Lehrer nimmt ein Buch und liest es.

LIEGEN:



ÖFFNEN: Der Lehrer öffnet die Tür.

3. WOCHE

RAUCHEN: Der Lehrer tut so, als ob er eine Zigarette zwischen seinen Fingern haltet. Er Bringt es zur Mund, zieht daran und pustet den Rauch.

SCHLAFEN: Der Lehrer tut seine Hände seitlich unter seinem Kopf und schließt seine Augen.

SCHREIBEN: Der Lehrer nimmt ein Stift und tut so, als ob er schreiben würde.

SCHNEIDEN: Der Lehrer nimmt ein Papier, tut so als ob er es mit seinem Zeigefinger und Mittelfinger schneiden würde.

SCHWIMMEN:

1.



2. Der Lehrer macht mit seinen Armen die Handlung beim Schwimmen nach.

SEHEN: Der Lehrer tut seine Hand wagerecht auf die Stirn und sieht auf die Schüler.

SITZEN:

Der Lehrer setzt sich auf dem Stuhl.

SINGEN: Der Lehrer singt ein Lied.

SPIELEN: Der Lehrer tut so, als ob er Ball spielt und Seil springt.

SPRINGEN:

1.



2. Der Lehrer springt.

SUCHEN: Der Lehrer tut so, als ob er etwas sucht und sieht sich im Klassenraum um.

TANZEN:

1.



2. Der Lehrer tut so, als ob er Tanzen würde.

TELEFONIEREN: Der Lehrer tut so, als ob er den Hörer nimmt, die Telefonnummer wählt und spricht.

TRAGEN: Der Lehrer nimmt den Stuhl und trägt es.

TRINKEN: Der Lehrer tut so, als ob er ein Glas Wasser nimmt und es trinkt.

WEINEN: Der Lehrer sagt, üüüüü ... und wischt die Träne von seinem Augen.

ZÄHLEN: Der Lehrer zählt die Schüler (laut).

DIE AKJEKTIVE

GRÜN: Der Lehrer zeigt auf eine grüne Sache.

BLAU: Der Lehrer zeigt auf eine blaue Sache.

SCHWARZ: Der Lehrer zeigt auf eine schwarze Sache.

BRAUN: Der Lehrer zeigt auf eine braune Sache.

ROT: Der Lehrer zeigt auf eine rote Sache.

GELB: Der Lehrer zeigt auf eine gelbe Sache.

BUNT: Der Lehrer zeigt auf eine bunte Sache

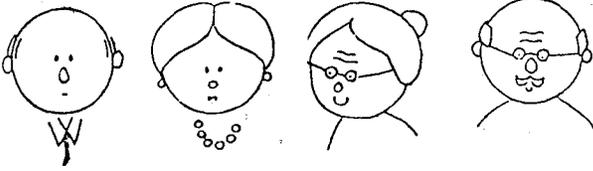
SÜß: Der Lehrer tut so, als ob er Eis essen würde. Er schmatzt und leckt seine Lippen dabei.

SCHWER: Der Lehrer bückt sich und tut so, als ob er zwei Koffer nehmen und es tragen würde. Dabei sagt er, ihhh, ihhh.

HEIß KALT

JUNG

ALT



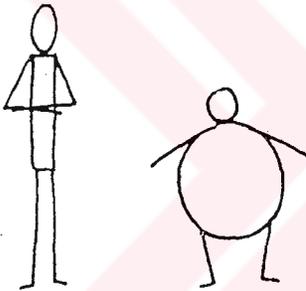
RUND: Der Lehrer zeichnet einen Kreis an die tafel.

KURZ LANG

Der Lehrer kniet sich zuerst. Dann steht er auf und streckt seine Arme in die Luft.

DÜNN

DICK



TRAURIG GLÜCKLICH: Der Lehrer macht zuerst ein trauriges dann ein glückliches Gesicht.

LEER

VOLL



SCHNELL LANGSAM: Der lehrer geht zuerst schnell dann geht er langsam.

4.3.3- EINFÜHRUNGSVERSUCH DES NEUEN PATTERNS
SUBJEKT + VERB

4. WOCHE

- a. Der Lehrer schreibt den Pattern an die Tafel.
- b. Der Lehrer erklärt die einzelnen Elemente und ihre Beziehungen untereinander und schreibt einen Beispielsatz an die Tafel.

gehen

ich geh-e

du geh-st

er, sie, es geh-t

wir geh-en

ihr geh-t

sie, sie geh-en

- c. Es folgen Reihenübungen. Sie werden erst in köpresprachlicher- dann in mündlicher Form durchgeführt.
- d. Die Schüler schreiben den Satz ab.

4.3.3.1- DIE DARBIETUNG DER REIHEÜBUNGEN ÜBER
DEN PATTERN SUBJEKT + VERB

1. Der Lehrer schreibt den Pattern an die Tafel z.B.
 Subjekt + Verb.
2. Der Lehrer gibt das 1. Komando: "Sieht zu!". Die Klasse

Sieht zu. Der Lehrer macht die Körpersprache vor. Z.B. zeigt er sich selbst und geht ein paar Schritte im Klassenraum.

3. Der Lehrer gibt das 2. Kommando: "Hört zu!" Die Klasse hört zu. Der Lehrer sagt den entsprechenden Satz (bzw. Wort) vor. Z.B. Ich gehe. Er wiederholt es drei mal.
4. Der Lehrer gibt das 3. Kommando: "Beginnt!".
5. Die Klasse macht die Körpersprache nach.
6. Die Klasse wiederholt den Satz im Chor.
7. Der Lehrer wiederholt den Satz noch einmal. Die Klasse wird bemerken, ob sie richtig oder falsch wiederholt hat. Die Wiederholung durch den Lehrer ist Korrektur oder Bestätigung.
8. Die Klasse wiederholt die richtige Antwort noch einmal im Chor.
9. Der Lehrer gibt das 1. Kommando für den 2. Beispiel: "Sieht zu!". Der Lehrer macht die Körpersprache vor. Er zeigt z.B. sich selbst und tut so, als ob er Wasser aus einem Glas trinken würde.
10. Der Lehrer gibt das 2. Kommando für den 2. Beispiel: "Hört zu!". Die Klasse hört zu. Der Lehrer sagt den entsprechenden Satz (bzw. Wort). Z.B. Ich trinke. Er wiederholt es drei mal.
11. Der Lehrer gibt das 3. Kommando für den 2. Beispielsatz:

"Beginnt!".

12. Die Klasse macht die Körpersprache nach.
13. Die Klasse wiederholt den Satz im Chor.
14. Der Lehrer wiederholt den Satz noch einmal. Die Klasse wird bemerken, ob sie richtig oder falsch wiederholt hat. Die Wiederholung durch den Lehrer ist Korrektur oder Bestätigung.
15. Die Klasse wiederholt die richtige Antwort noch einmal im Chor.
16. Der Lehrer gibt das 1. Kommando für den 3. Beispiel: "Sieht zu!"
- .
- . usw.

Nach der Chorarbeit wird die Reihenübung wiederholt. Jetzt handelt nicht der Lehrer sondern ein Schüler (oder ein paar Schüler). Die Klasse antwortet darauf wieder im Chor.

Die folgende Übung kann durchgeführt werden.

Ich esse.	Ich schwimme.	Ich sitze.	Ich möchte.
Ich fahre.	Ich lache.	Ich singe.	Ich mache.
Ich falle.	Ich laufe.	Ich springe.	Ich rauche.
Ich finde.	Ich liege.	Ich sipele.	Ich weine.
Ich fliege.	Ich rauche.	Ich suche.	
Ich gähne.	Ich lese.	Ich tanze.	
Ich grüße.	Ich sehe.	Ich telefoniere.	
Ich gehe.	Ich schneide.	Ich nehme.	
Ich huste.	Ich schreibe.	Ich trinke.	
Ich koche	Ich schlafe.	Ich trage.	

Zum Schluß gibt der Lehrer den Fragesatz des Patterns. Z.B.
Fragewort + Verb + Subjekt? Was machst du?

Was macht ihr?...

Die Reihenübung kann auf der gleichen Weise noch einmal durchgeführt werden.

4.3.4- EINFÜHRUNGSVERSUCH DES PATTERNS SUBJEKT + VERB (SEIN) + ADJEKTIV

1. Der Lehrer schreibt den Pattern an die Tafel.
Subjekt + Verb (sein) + Adjektiv.
2. Er erklärt die einzelnen Elemente und ihre Beziehungen untereinander und schreibt ein Beispiel.

ich bin

du bist

er, sie, es ist

wir sind

ihr seid

sie, Sie sind

Ich bin lang

3. Der Lehrer schreibt den Satz mit Lücke an die Tafel.
Ich bin
4. Der Lehrer gibt das 1. Kommando: "Sieht zu!" Die Klasse sieht zu. Der Lehrer macht die Körpersprache vor. Er kniet sich und tut seine Hand auf seinen Kopf (oder er zeichnet einen langen und einen kurzen Strichmann an die Tafel und zeigt den kurzen Strich).
5. Der Lehrer gibt das 2. Kommando: "Hört zu!" Die Klasse hört

zu. Der Lehrer sagt den ganzen Satz drei mal vor.

6. Der Lehrer gibt das 3. Kommando: "Beginnt!".
7. Die Klasse macht die Körpersprache nach.
8. Die Klasse wiederholt den Satz im Chor.
9. Der Lehrer wiederholt den Satz noch einmal. Die Klasse wird bemerken, ob sie richtig oder falsch wiederholt hat. Die Wiederholung durch den Lehrer ist Korrektur oder Bestätigung.
10. Die Klasse wiederholt die richtige Antwort noch einmal im Chor.
11. Der Lehrer gibt das 1. Kommando für den 2. Beispiel: "Sieht zu!"
- .
. usw.

Nach der Chorarbeit wird die Reihenübung wiederholt. Jetzt handelt nicht der Lehrer sondern ein oder mehrere Schüler. Die Klasse antwortet darauf wieder im Chor. Die folgende Übung kann durchgeführt werden:

Der Vater ist lang.

Der Vater ist traurig.

Die Mutter ist dick.

Das Kind ist traurig.

Das Kind ist glücklich.

.
. usw.

Jetzt können die Subjekte mit ihren natürlichen Adjektiven

benutzt werden. Somit wird das Subjekt den Adjektiv und der Adjektiv den Subjekt hervorrufen.

Der Apfel ist rot.	Die Zähne sind weiß.
Die Suppe ist heiß.	Der Baum ist grün.
Das Eis ist süß	Der Blatt ist grün.
Das Wasser ist kalt.	Die Augen sind grün (blau, braun, schwarz).
Das Baby ist jung.	Der Lutballon ist rund.
Der Großvater ist alt.	Das Lineal ist lang.
Die Kreide ist weiß.	Die Schnecke ist langsam.
Der Tafel ist schwarz.	Die Sonne ist gelb.
Der Ball ist rund.	Das Pferd ist schnell.
Der Dach ist rot.	
	.
	.
	. usw.

Zum Schluß gibt der Lehrer den Fragesatz dieses Patterns an: Fragewort (wie) + Verb (sein) + Subjekt.

Wie ist der Vater?

Wie bin ich?

Wie ist der Apfel?

4.3.5- EINFÜHRUNGSVERSUCH DES PATTERNS:

DEMONSTRATIVPRONOMEN (DAS) + VERB(SEIN) + SUBJEKT

1. Der Lehrer schreibt den Pattern an die Tafel.
Demonstrativpronomen (das) + Verb (sein) + Subjekt
2. Er erklärt die einzelnen Elemente und ihre Beziehungen untereinander.
3. Der Lehrer schreibt den Satz mit Lücke an die Tafel.
Das ist ____ .
4. Der Lehrer gibt das 1. Komando: "Sieht zu!". Die Klasse

sieht zu. Der Lehrer macht die Körpersprache vor (er zeigt das entsprechende Gegenstand oder zeichnet die Zeichnung an die Tafel).

5. Der Lehrer gibt das 2. Komando: "Hört zu!". Die Klasse hört zu. Der Lehrer sagt den ganzen Satz drei mal vor.
6. Der Lehrer gibt das 3 Komando: "Beginnt!".
7. Die Klasse macht die Körpersprache nach.
8. Die Klasse wiederholt den Satz im Chor.
9. Der Lehrer wiederholt den Satz noch einmal.
10. Die Klasse wiederholt die richtige Antwort im Chor.
11. Der Lehrer gibt das 2. Komando für den 2. Beispiel:
"Sieht zu!"
.
.
.
usw.

Die folgede Übung kann durchgeführt weden.

Das ist die Nase	Das ist der Apfel.
Das ist der Fuß.	Das ist das Brot.
Das sind die Zähne.	Das ist die Gabel.
Dast ist der Baum.	Das ist das Messer.
Das ist der Blatt.	Das ist die Suppe.
Das ist die Blume	Das ist das Eis.
Das ist das Fahrrad.	Das ist der Löffel.
Das ist der Luftballon.	Das ist die Katze.

Das ist der Ball.	Das ist das Pferd.
Das ist der Vater.	Das ist der Vogel.
Das ist die Mutter.	Das ist der Hund.
Das ist der Großvater.	Das ist das Bild.
Das ist die Großmutter.	Das ist das Fenster.
Das ist das Kind.	Das ist die Kreide.
Das ist das Baby.	Das ist der Lehrer.
Das ist der Dach.	Das ist das Heft.
Das ist das Haus.	Das ist der Stein.
Das ist die Sonne.	Das ist die Straße.
Das ist die Bluse.	Das ist der Bleistift.
Das ist der Hut.	Das ist das Buch.
Das ist die Hose.	Das ist die Lampe.
Das ist das Hemd.	Das ist die Schere.
Das ist die Jacke.	Das ist der Stuhl.
Das ist das Kleid.	Das ist die Tasche.
Das ist der Mantel.	Das ist die Treppe.
Das ist der Pullover.	Das ist die Uhr.
Das sind die Schuhe.	Das ist des Lineal.
Das sind die Stifel.	Das ist die Tafel.
Das ist die Brille.	Das ist der Tisch.

Die gleiche Übung kann auch mit unbestimmter Artikel durchgeführt werden.

Das ist eine Auge.

Das ist eine Nase.

Das ist ein Fuß.

Das ist ein Baum.

Das ist ein Fahrrad.

Das ist ein Kind.

Zum Schluß gibt der Lehrer den Fragesatz für den

entsprechenden Pattern an.

Fragewort + Verb (sein) + Demonstrativpronomen (das)?

Was ist das?

4.3.3- EINFÜHRUNGSVERSUCH DER DEKLINATION DER SUBSTANTIVE MIT BESTIMMTEM ARTIKEL (DER AKKUSATIV, DER DATIV UND DER GENITIV):

5. WOCHE

1. Der Lehrer schreibt die Deklination der Substantive (mit bestimmten Artikel) an die Tafel.

DER NOMINATIV (ADIN YALIN HALİ)

DER AKKUSATIV (ADIN İ HALİ)

DER DATIV (ADIN E HALİ)

DER GENITIV (ADIN -IN, -İN HALİ / ADIN İYELİK EKİ ALMIŞ

HALİ)

DEKLINATION DES SUBSTANTIVS

a- DEKLINATION MIT DEM BETIMMTEN ARTIKEL

SINGULAR	MASKULİN	FEMİNİN	NEUTRAL
Tekil	(der)	(der)	(das)
Nominativ	der Vater	die Mutter	das Kind
Dativ	dem Vater	der Mutter	dem Kind
Genitiv	des Vaters	der Mutter	des Kindes
Akkusativ	den Vater	die Mutter	das Kind

PLURAL

Tekil

Nominativ	die Väter	die Mütter	die Kinder
Dativ	den Vätern	den Müttern	den Kindern
Genitiv	der Väter	der Mütter	der Kinder
Akkusativ	die Väter	die Mütter	die Kinder

2. Nachdem der Lehrer die Deklination des Substantivs an die Tafel geschrieben hat, erklärt er den Schülern die körpersprachlichen Zeichen für Akkusativ, Dativ, Genitiv und Plural.

4.3.6.1- KÖRPERSPRACHLICHE ZEICHEN FÜR EINIGE GRAMMATISCHE BEGRIFFE

(Akusativ, Genitiv, Dativ, Plural und Artikel)

AKKUSATIV: Der Lehrer hebt seine Hand hoch und tut so, als ob er auf etwas zeigen würde.

GENITIV: Der Lehrer haltet seine Hände zusammen und hebt sie hoch.

DATIV: Der Lehrer kreuzt seine Arme in der Luft.

PLURAL: Der Lehrer klatscht mit den Händen.

3. Der Lehrer Schreibt den Pattern an die Tafel.

Subjekt + Verb + Dativobjekt.

4. Er erklärt die einzelnen Elemente und ihre Beziehungen

untereinander.

5. Der Lehrer schreibt den Satz mit Lücke an die Tafel.

Ich helfe ____ _____. (das Kind)

6. Der Lehrer gibt das Komando: "Sieht zu!". Der Lehrer zeigt die Lücke. Dann hebt er seine Arme und kreuzt sie in der Luft.

7. Der Lehrer gibt das Komando: "Hört zu!". Er sagt: "Der Dativ". Er wiederholt den ganzen Satz drei mal vor.
"Ich helfe dem Kind."

8. Der Lehrer gibt das Komando: "Beginnt!". Die Klasse macht die Körpersprache für Dativ nach. Dann wiederholen sie den ganzen Satz im Chor.

9. Der Lehrer schreibt den 2. Beispielsatz mit Lücke an die Tafel.

Die Mutter hilft ____ _____. (der Vater)

10. Der Lehrer gibt das Komando: "Sieht zu!". Der Lehrer zeigt die Lücke und kreuzt seine Arme in der Luft.

11. Der Lehrer gibt das Komando: "Beginnt!".

12. Die Klasse macht die Körpersprache nach.

13. Die Klasse wiederholt den ganzen Satz im Chor.

Die Mutter hilft dem Vater.

14. Der Lehrer wiederholt die richtige Antwort noch einmal.
Die Klasse wird bemerken, ob sie richtig oder falsch geantwortet haben. Die Wiederholung durch den Lehrer ist Korrektor oder Bestätigung.
15. Der Lehrer schreibt den 3. Beispielsatz mit Lücke an die Tafel.
- .
. usw.

Die folgende Übung kann durchgeführt werden.

Der Lehrer hilft ... Kind. (das Kind)

Das Kind hilft ... Vater. (der Vater)

Das Kind hilft ... Mutter. (die Mutter)

Die Großmutter hilft ... Katze. (die Katze)

Der Großvater hilft ... Hund. (der Hund)

Ich schreibe ... Mutter. (die Mutter)

Ich schreibe ... Kind. (das Kind)

Ich schreibe ... Großvater. (der Großvater)

Der Direktor schreibt ... Lehrer. (der Lehrer)

Der Großvater schreibt ... Großmutter (Die Großmutter) usw.

Zum Schluß schreibt der Lehrer den Fragesatz an die Tafel.

Fragewort + Verb + Subjekt.

Wem helfe ich?

Wem schreibst du?

Für den Akkusativ macht der Lehrer die Übung genauso weiter. Hier wird nicht das Zeichen für Dativ sondern das Zeichen für Akkusativ verwendet. Also hebt der Lehrer seine Hand hoch und tut so als ob er auf etwas zeigen würde.

Die folgende Übung kann durchgeführt werden:

Ich suche die Uhr.	Ich suche den Mantel.
Ich suche den Bleistift.	Ich suche die Pantoffeln.
Ich suche das Buch.	Ich suche den Pullover.
Ich suche die Blume.	Ich suche die Schuhe.
Ich suche das Kind	Ich suche die Brille.
Ich suche das Fahrrad.	Ich suche den Löffel.
Ich suche die Jacke.	Ich suche den Apfel.
Ich suche den Luftballon.	Ich suche das Brot.
Ich suche den Ball.	Ich suche die Gabel.
Ich suche die Bluse.	Ich suche das Kleid.
Ich suche den Hut.	Ich suche den Kochtopf.
Ich suche die Hose.	Ich suche das Hemd.
Ich finde die Blume.	Ich zähle die Bäume.
Ich finde den Brief.	Ich zähle die Blätter.
Ich finde das Fahrrad.	Ich zähle die Blumen.
Ich finde den Luftballon.	Ich zähle die Vögel.
Ich finde den Ball.	Ich zähle die Fahrräder.

Ich finde den Vater.	Ich zähle die Luftballons.
Ich finde die Mutter.	Ich zähle die Bälle.
Ich finde das Baby.	Ich zähle die Väter.
Ich finde die Großmutter.	Ich zähle die Mütter.
Ich finde den Großvater.	Ich zähle die Kinder.
Ich finde die Bluse.	Ich zähle die Babys.
Ich finde den Hut.	Ich zähle die Großmütter.
Ich finde die Hose.	Ich zähle die Großväter.
Ich finde die Jacke	Ich zähle die Mädchen.
Ich finde das Kleid.	Ich zähle die Jungen.
Ich finde den Mantel.	Ich zähle die Hefte.
Ich finde den Apfel.	Ich zähle die Fenster.
Ich finde das Brot.	Ich zähle die Äpfel.
Ich finde die Kreide.	Ich zähle die Treppen.
Ich finde die Gabel.	Ich zähle die Bleistifte.
Ich finde das Lineal.	Ich zähle die Bücher.
Ich finde den Bleistift.	Ich zähle die Stifte.
Ich finde den Bleistift.	Ich zähle die Lehrer.
Ich finde das Buch.	Ich zähle die Stühle.
Ich finde die Schere.	Ich zähle die Katzen.
Ich finde den Stuhl.	usw.
Ich finde die Tasche.	Ich zeichne den Hund.
Ich finde die Uhr.	Ich zeichne den Vogel.
usw.	Ich zeichne das Pferd.
Ich schneide das Brot.	Ich zeichne den Baum.

Ich schneide die Bluse.	Ich zeichne die Blume.
Ich schneide die Hose.	Ich zeichne das Haus.
Ich schneide das Hemd.	Ich zeichne den Wurm.
Ich schneide das Kleid.	Ich zeichne das Fahrrad.
Ich schneide den Mantel.	Ich zeichne den Luftballon.
Ich schneide den Pullover.	Ich zeichne den Ball.
Ich schneide den Apfel.	Ich zeichne den Vater.
Ich zeichne die Katze.	Ich zeichne die Mutter.
Ich schneide das Buch.	Ich zeichne den Apfel.
Ich schneide das Bild.	Ich zeichne die Straße.
Ich schneide den Brief.	Ich zeichne den Lehrer.
usw.	Ich zeichne das Zimmer.
Ich trage das Bild.	usw.
Ich trage den Ball.	
Ich trage das Kind	
Ich trage das Baby.	
Ich trage das Brot.	
Ich trage das Heft.	
Ich trage die Lampe.	
Ich trage den Stuhl.	
Ich trage die Tasche,	
Ich trage den Tisch.	

Diese Übung kann mit unbestimmter Artikel (ein, eine,

einen) weitergeführt werden.

Zum Schluß schreibt der Lehrer den Fragesatz an die Tafel:

Fragewort (wen/was)+ Verb + Subjekt?

Wen finde ich?

Wen zeichne ich?

Was kaufst du?

4.3.7- EINFÜHRUNGSVERSUCH DES PATTERNS

SUBJEKT+ VERB + DATIV + AKKUSATIV

6. WOCHE

Die Übung wird auf der gleichen Weise wiederholt. Die folgenden Übungen können durchgeführt werden.

Ich gebe Kind Stuhl. (das Kind, der Stuhl)

Der Großvater gibt ... Kind ... Ball. (das Kind, das Ball)

Die Großmutter gibt ... Mutter ... Kochtopf. (die Mutter, der Kochtopf)

Das Kind gibt ... Lehrer ... Buch. (der Lehrer, das Buch)

Das Mädchen gibt ... Baby ... Milch. (das Baby, der Apfel)

Der Junge gibt ... Kind ... Eis. (das Kind, das Eis)

Ich bringe ... Kind ... Suppe. (das Kind, die Suppe)

Ich bringe ... Mutter ... Bild. (die Mutter, das Bild)

Die Großmutter bringt ... Großvater. ... Gabel. (der, die)

Der Großvater bringt ... Großmutter ... Kleid. (die, das)

Der Lehrer bringt ... Vater ... Heft. (der Vater, das Heft)

Das Kind bringt ... Vater ... Brief. (der Vater, der Brief) usw.

Die gleiche Übung kann auch mit unbestimmter Artikel durchgeführt werden.

Ich schreibe ... Mutter ... Brief. (eine Mutter, ein Brief) usw.

4.3.8- EINFÜHRUNGSVERSUCH DES PATTERNS

SUBJEKT + VERB + PRÄPOSITION + DATIV

Ich esse mit ... Löffel. (der Löffel)

Ich schneide mit ... Messer. (das Messer)

Ich esse mit ... Gabel. (die Gabel)

Der Großvater schneidet mit ... Schere. (die Schere)

usw.

Ich schreibe mit ... Kreide. (die Kreide)

Das Kind schreibt mit ... Stift. (der Stift)

Wir schreiben mit ... Bleistift. (der Bleistift)

usw.

4.3.9- EINFÜHRUNGSVERSUCH DES PATTERN

SUBJEKT + VERB + PRÄPOSITION + AKKUSATIV

Wir sitzen um den Tisch. Wir sitzen um die
Wir sitzen um das Baby. Großmutter.

4.3.10- EINFÜHRUNGSVERSUCH DES PATTERN

SUBJEKT + GENITIV + VERB + ADJEKTIV

Die Tasche der Mutter ist leer.
Das Gesicht der Mutter ist schön.
Der Hut des Großvaters ist schwarz.
Das Gesicht des Vaters ist gelb.
Der Ball des Kindes ist bunt.
Das Gesicht des Kindes ist kalt.
Die Tasche des Kindes ist bunt.
Das Kleid der Mutter ist grün.
Die Hose des Vaters ist schwarz.
Der Lehrer des Kindes ist lang.
Die Mutter des Lehrers ist kurz.
Das Heft des Kindes ist leer.
Die Uhr des Kindes ist rot.
Das Heft des Lehrers ist leer.
Die Tasche der Mutter ist schwer.
Die Frau des Mannes ist kurz.
Der Mann der Frau ist lang.
usw.

Der Lehrer schreibt den Fragesatz an die Tafel:

Fragewort + Objekt + Verb + Adjektiv?

Wessen Tasche ist leer?

Wessen Hut ist schwarz?

Wessen Ball ist bunt?

4.3.11- DARSTELLUNGSVERSUCH VORWIEGEND
KÖRPERSPRACHLICH ORIENTIERTER
SPIELÜBUNGEN

7. UND 8. WOCHE

Die unten angegebenen Übungen können von den Schülern folgendermaßen durchgeführt werden:

Der Lehrer ruft drei Schüler hervor. Der erste Schüler fängt an und macht eine Handlung nach (oder zeichnet die Zeichnung an die Tafel). Dann fragt er: "Was ist das?". Z.B. zeichnet er einen Kreis in die Luft und tut so, als ob er es nehmen und damit spielen würde. Der zweite Schüler ratet, was es ist. Wenn er richtig ratet, wiederholt die Klasse es noch einmal im Chor und der dritte Schüler schreibt es an die Tafel. Falls der zweite Schüler falsch ratet, ratet beim nächsten mal der dritte Schüler (der Schüler der an der Tafel schreibt). Der zweite Schüler (der Schüler der falsch geraten hat) muß jetzt an der Tafel stehen und schreiben. Auf diese Weise wird das Spiel weitergeführt. Der Schüler, der am meisten richtig geantwortet hat ist der Sieger. Nachdem die unten angegebenen Spielübungen durchgeführt worden sind, sollten die

angegebenen Spielübungen durchgeführt worden sind, sollten die Schüler freigestellt werden, um selbst ähnliche Spiele zu entwickeln. Diese Übungen werden die Kreativität der Schüler steigern und das Selbstgestalten des Unterrichts wird ihnen Freude machen.

4.3.11.1- ÜBUNG 1

1. Der Schüler A zeichnet einen Kreis in die Luft und tut so, als ob er es nehmen und damit spielen würde. Dann fragt er: "Was ist das?"
2. Der Schüler B antwortet: "Das ist ein Ball."
3. Die Klasse wiederholt es im Chor: "Das ist ein Ball."
4. Der Schüler C schreibt es an die Tafel.
5. Der Schüler A tut so, als ob er Ball spielen würde und fragt: "Was mache ich?"
6. Schüler B antwortet darauf; "Du schläst Ball." (Er antwortet falsch)
7. Jetzt kann der Schüler C raten. Er sagt: "Du spielst Ball."
8. Die Klasse wiederholt den Satz im Chor: "Du sipelst Ball."
9. Der Schüler B schreibt den Satz an die Tafel.
10. Der Schüler A tut so, als ob er einen Schnurbart sich

zeichnen Würde.

Er fragt: "Wem gehört der Ball?"

11. Der Schüler C antwortet: "Der Ball gehört dem Vater."

12. Die Klasse wiederholt den Satz im Chor: "Der Ball gehört dem Vater."

13. Der Schüler A zeichnet einen Kreis an die Tafel und fragt: "Wie sind der Ball?" (Der Schüle A fragt falsch).

14. Jetzt kann der Schüler B (der Schüler der schreibt) raten: "Wie ist der Ball?" (Schüler B antwortet richtig).

15. Die Klasse wiederholt es im Chor.

16. Der Schüler A schreibt den richtigen Satz an die Tafel.

.

.

.

usw.

4.3.11.2- ÜBUNG 2

1. A tut so, als ob er Eis essen würde oder zeichnet die Zeichnung auf Seite 125 Er fragt: "Was ist das?"

2. B antwortet: "Das ist ein Eis."

3. Die Klasse wiederholt es im Chor: "Das ist ein Eis."

4. C schreibt es an die Tafel.

5. A tut so, als ob er das Eis essen würde und fragt: "Was mache ich?"

7. Die Klasse wiederholt es im Chor: "Du ißt Eis."
8. C schreibt es an die Tafel.
9. A schmatzt und leckt seine Lippen. Er fragt: "Wie ist das Eis?"
10. B antwortet: "Das Eis ist süß."
11. Die Klasse wiederholt es im Chor: "Das Eis ist süß."
12. C schreibt es an die Tafel.
13. A zeichnet die Zeichnung der Großmutter oder tut so, als ob er mit einem Stock gehen würde. Er fragt: Von wem ist das Eis?"
14. B antwortet: "Das Eis ist von der Großmutter."
15. Die Klasse antwortet im Chor: "Das Eis ist von der Großmutter."
16. C schreibt es an die Tafel.
17. A bläst seine Backen und zeigt mit der Hand als ob er einen dicken Bauch hätte. Er fragt: "Was macht Eis?"
18. B antwortet: "Eis macht dick."
19. Die Klasse antwortet im Chor: "Eis macht dick."
20. C schreibt es an die Tafel.

4.3.11.3- ÜBUNG 3

1. A zeichnet einen Schüssel Suppe an die Tafel (wie auf Seite...) Dann fragt er: "Was ist das?"
2. B antwortet: "Das ist eine Suppe."
3. Die Klasse wiederholt es im Chor: "Das ist eine Suppe"
4. C schreibt es an die Tafel.
5. A tut so, als ob er essen würde und fragt:
"Was mache ich?"
6. B antwortet: "Du ißt Suppe."
7. Die Klasse wiederholt es im Chor.
8. C schreibt den Satz an die Tafel.
9. A tut so, als ob die Suppe heiß wäre. Er fragt:
"Wie ist die Suppe?"
10. B antwortet: "Die Suppe ist heiß."
11. Die Klasse wiederholt es im Chor.
12. C schreibt den Satz auf.
13. A tut so, als ob er die Suppe mit den Löffel essen würde und fragt "Womit esse ich die Suppe?"
14. B antwortet: "Du ißt die Suppe mit dem Löffel."
15. Die Klasse wiederholt den Satz im Chor.

16. C schreibt den Satz an die Tafel.

4.3.11.4- ÜBUNG 4

1. A zeichnet einen Luftballon an die Tafel. Er fragt:
"Was ist das?"
2. B antwortet: " Das ist ein Luftballon."
3. Die Klasse wiederholt es im Chor.
4. C schreibt es an die Tafel.
5. A tut so, als ob er mit dem Luftballan spielen würde. Er fragt: Was mache ich?"
6. B antwortet: "Du spielst Luftballon."
7. Die Klasse wiederholt es im Chor.
8. C schreibt es an die Tafel.
9. A zeichnet einen Haus an die Tafel und fragt:
"Wo sipele ich?"
10. B antwortet: "Du spielst in dem Haus."
11. Die Klasse wiederholt es im Chor.
12. C schreibt es an die Tafel.

4.3.11.5- ÜBUNG 5

Die nachfolgenden Übungen sollen genauso wie die vorrigen Übungen durchgeführt werden.

Was ist das? (ein Bleistift, eine Kreide)

Das ist ein Bleistift (eine Kreide).

Was mache ich? (zeichnen)

Du zeichnest.

Was zeichne ich? (eine Katze)

Du zeichnest eine Katze.

Wie ist die Katze? (schwarz)

Die Katze ist schwarz.

Wessen Katze ist das? (die Großmutter)

Das ist die Katze der großmutter.

4.3.11.6- ÜBUNG 6

Was ist das? (der Apfel)

Das ist ein Apfel.

Wie ist der Apfel? (rot)

Der Apfel ist rot.

Was mache ich? (nehmen)

Du nimmst den Apfel.

Was sehe ich? (der Wurm)

Du siehst einen Wurm.

Wo ist der Wurm? (der Apfel)

Der Wurm ist in dem Apfel.

4.3.11.7- ÜBUNG 7

(Zwei Schüler spielen und der Lehrer fragt)

Das Kind sucht den Ball.

"Was macht das Kind?"

Das Kind ist traurig,

"Wie ist das Kind?"

Das Kind weint.

"Was macht das Kind?"

Die Mutter kommt.

"Wer kommt?"

Sie sucht den Ball.

Was macht die Mutter?"

Die Mutter findet den Ball.

"Was findet die Mutter?"

Der Ball ist auf der Straße.

"Wo ist der Ball!"

Die Mutter gibt den Ball dem Kind.

"Wem gibt die Mutter den Ball?"

Das Kind lacht.

"Was macht das Kind?"

Das Kind ist glücklich.

"Wie ist das Kind"

4.3.11.8- ÜBUNG 8

Was mache ich? (schreiben)

Du schreibst.

Was schreibe ich? (der Brief)

Du schreibst einen Brief.

Wem schreibe ich? (der Großvater)

Du schreibst dem Großvater.

4.3.11.9 ÜBUNG 9

Was ist das? (der Kaffee)

Das ist ein Kaffee.

Was möchte ich? (der Kaffee)

Du möchtest einen Kaffee.

Was mache ich? (trinken)

Du trinkst Kaffee.

Wie ist der Kaffee? (heiß)

Der Kaffee ist heiß.

·
·
·

usw.

5.0- SCHLUßBETRACHTUNG

Wie es auch von den Ergebnissen der Rundfragebogen zu ersehen ist, sollte die Körpersprache im Fremdsprachenunterricht noch mehr benutzt werden. Ich deute hier nochmal die wichtige Rolle der Körpersprache im Fremdsprachenunterricht an und schlage vor, daß,

1. es von den pädagogischen Hochschulen für Fremdsprache zu einer Methode zusammengestellt und den Lehrerkandidaten als ein spezielles Fach gelehrt werden sollte.

2. es für die Schüler vorwiegend körpersprachlich orientierte Fremdsprachenbücher geschrieben werden sollte.

3. es von den pädagogischen Hochschulen für Fremdsprachen Lehrer erzogen werden sollten, die in der Lage sind diese Bücher im Fremdsprachenunterricht anzuwenden.

BIBLIOGRAPHIE

- ARGYLE, Michael (1979): Körpersprache und Kommunikation.
Paderborn, Junfermann Verlag
- AVITAL, Samuel (1985): Mimenspiel. (Übersetzt von Susanne Schoop). Berlin Herzs Schlag Verlag
- BALTAŞ, Acar-Zuhal (1994): Bedenin Dili. İstanbul, Remzi Kitapevi
- BAUSCH, Karl-Richard; CHRIST, Herbert; KRUMM, Hans-Jürgen (1995): Handbuch Fremdsprachenunterricht. Tübingen und Basel, Francke Verlag.
- BUTZKAMM, Wolfgang (1989): Psycholinguistik des Fremdsprachenunterrichts. Francke Verlag Tübingen
- DEMİREL, Özcan (1990): Yabancı Dil Öğretimi İlkeler, Yöntemler, Teknikler. USEM Yayınları - 6, Ankara
- DYRNE, Donn - HERMİTTE, Rosa Maria (1984): Die Tafelzeichnung im Fremdsprachenunterricht. Max Hueber Verlag
- EKMAN, P. (1988): Gesichtsausdruck und Gefühl. Paderbon, Junfermann Verlag
- FITZNER, Thilo (1984): Expressives nichtverbales Lehrerverhalten. Frankfurt, Peter Lang GMBH Verlag
- GEWEHR, Wolf; KLEIN, Klaus-Peter; (1982): Grundprobleme der Linguistik. Burgbücherei Schneider.
- HEIDEMANN, Rudolf (1983): Körpersprache vor der Klasse
Heidelberg. Quelle und Meyer Verlag

- HENGİRMEN, Mehmet (1988): "Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Çağdaş Eğitim Ortamı, Dünyada Çağdaş Türkçe Öğretimi", TÖMER Dil Dergisi 3/ Sayı 1.
- HEYD, Gertraude (1990): Deutsch Lehren. Main, Martiz Diesterweg Verlag.
- LEVENT, Tamer (1993): Niçin Tiyatro. Gündoğan Yayınları
- LEWANDOWSKI, Theodor (1991): Deutsch als Zweit-und Zielsprache. Trier, Wissenschaftlicher Verlag.
- LEWANDOWSKI, Theodor (1994): Linguistisches Wörterbuch. Heidelberg, Quelle & Meyer Verlag
- LONERGAM, Jack (1987): Fremdsprachen Unterricht mit Video. (Übersetzt von Ulrich Rösner). Hauber Verlag
- LYONS, John (1975): Einführung in die moderne Linguistik. München, C. H. Beck Verlag
- MALEY, Alan; DUFF, Alan (1981): Drama Techniques in Language Learning. Cambridge University, (Übersetzt von Freudenstein, Reinold), Max Hueber Verlag.
- MÜLLER Werner (1979): Pantomime. München, Pfeiffer Verlag.
(1984): Körpertheater und Comedia Dell'arte. Müncehn J. Pfeiffer Verlag
- NEUNGER, Gerhard - NUFELD, Hans (1993): Methoden des Fremdsprachlichen Deutsch Unterrichts. Langenscheidt Verlag Berlin.
- PAT, Keysell (1977): Pantomime Für Kinder. (Übersetzt von Ruth Nickel) (Motives for Mime London Ravensburg Otto Maier Verlag
- PELZ, Heidrum (1994): Lingustik für Anfänger. Hamburg, Hoffmann und Campe Verlag
- PLASSMANN, Şenay (1995): Eğitim Fakültesi Dergisi. Journal Of Education Hacettepe Üniversitesi, Sayı 11

- RAASCH, Albert (1982): Fremdsprachenlernen, Aber wie?
München, Max Hueber Verlag
- RÖHRICH, Lutz (1967): Gebärde-Metapher-Parodie. Düsseldorf
Pädagogischer Verlag
- ROSCHEK Manfred (1978): Arbeitstexte zur Methodik des
Deutschunterrichts an Mittelschulen
- ROSENBUSCH, Heinz S.; SCHOBER Otto (1986): Körpersprache
in der schulischen Erziehung. Düsseldorf,
Pädagogischer Verlag
- SCHERLING-SCHUCKALL (1992): Mit Bildern Lernen.
Langenscheidt Berlin.
- SCHOBER, Otto (1994): Körpersprache. München, Wilhelm
Heyne Verlag
- SPIER, Anne (1988): Mit Spielen Deutsch lernen. Scriptor
Verlag
- WELTE, Werner (1974): Moderne Linguistik. München, Max
Hueber Verlag.
- YÜKSEL, Fatma (1996): "Dil öğretiminde Dramatizasyon"
TÖMER Dil Dergisi. Sayı 46