

Methoden des Fremdsprachen- unterrichts in lerntheoretischer Perspektive – Überblick

| 1

Inhalt

1.1	Die Grammatik-Übersetzungsmethode (GÜM)	12
1.2	Behavioristische Verfahren	14
1.3	Kognitivistische Verfahren	18
1.4	Konstruktivistische Verfahren	20
1.5	Moderater Konstruktivismus	23
1.6	Kommunikative Didaktik und alternative Methoden ...	24
1.7	Kernelemente einer Fremdsprachendidaktik	28
1.8	Übungsaufgaben zur Wissenskontrolle	29
1.9	Weiterführende Literatur	30

Zusammenfassung

Dieses Kapitel gibt einen Überblick über die wichtigsten vorwissenschaftlichen und wissenschaftlich fundierten Ansätze des Lernens und Lehrens von Fremdsprachen. Damit wird gleichzeitig die geschichtliche Entwicklung des Fremdsprachenunterrichts nachgezeichnet und der neueste Stand der lernpsychologischen und didaktischen Erkenntnisse skizziert. Gängige Unterrichts- und Lernverfahren und ihre Grundlagen werden präsentiert. Aus diesem Überblick ergibt sich ein Bezugsrahmen für den Fremdsprachenerwerb und die Fremdsprachendidaktik und damit für die Kapitel dieses Buches.

Eingabe der Umgebung
Sprachverarbeitungssysteme

Wie lernen wir fremde Sprachen und wie und wann lernen wir sie am besten? Lernen wir Fremdsprachen so, wie wir unsere Erstsprache lernen? Welche Rollen spielen dabei die Sprache der Umgebung, angeborene Sprachstrukturen, Sprachverarbeitungssysteme und Imitationsverhalten? Auf welche Weise beeinflussen sich die erworbenen und im Erwerb befindlichen Sprachen gegenseitig? Die Antworten auf diese Fragen – das ist ein typisches Merkmal von Wissenschaften – sind zwar umstritten, aber an Versuchen, verschiedene Modelle auszuprobieren, fehlt es nicht. Sehen wir uns die wichtigsten Methoden und Theorien einmal genauer an.

1.1 | Die Grammatik-Übersetzungsmethode (GÜM)

Früher Sprachkontakt

Es gibt zwar kaum verlässliche Aussagen darüber, wie die Menschen in früheren Zeiten miteinander kommunizierten, wir wissen aber, dass bereits früher verschiedene Sprachsysteme nebeneinander existierten, also auch interkulturelle Kommunikation und Fremdsprachenerwerb stattgefunden haben muss. Man kann dies zum Beispiel an verschiedenen Schriftzeichensystemen wie den Hieroglyphen rekonstruieren und an verschiedenen anderen Aufzeichnungen aus den vergangenen Jahrhunderten und Jahrtausenden ablesen, etwa bei der Verwendung des Lateinischen als Lingua franca im Mittelalter in Europa und vielen Sprachkontaktphänomenen zwischen benachbarten Sprachen in der ganzen Welt. Noch heute lässt sich der Austausch von Sprachen an Lehn- und Fremdwörtern in den lebenden Sprachen erkennen. Schließlich gibt es aber auch die eine oder andere explizite Aussage zum Dilemma der Vielsprachigkeit. So wissen wir aus der Bibel (Genesis 11,1-11,9) vom Sprachengewirr in Babel und vom Hochmut der Menschen, der die funktionierende Kommunikation zu Fall gebracht hat. Spätestens seit der Einführung von privaten und später auch öffentlichen Bildungssystemen versuchen Gesellschaften, das Schicksal Babels zu vermeiden, indem sie den müh- und wundersamen Weg des Sprachenlehrens und -lernens beschreiten.

Babel

Klassische Verfahren

In den Anfangszeiten des Sprachunterrichts hat man sich an den Klassikern der Antike orientiert, und zwar sowohl inhaltlich als auch sprachlich. Es galt, den Vorbildern aus der ruhmreichen Geschichte Griechenlands und Roms nachzueifern und die Grundlagen der abendländischen Geisteskultur verstehen zu lernen. Ziel

war es, die Originaltexte von Aristoteles, Homer, Caesar, Cicero oder Catull zu verstehen und zu übersetzen. An den sprachlichen Strukturen der frühen Leitbilder sollten die eigenen sprachlichen Fertigkeiten und die Fähigkeiten des Geistes allgemein geschult werden. Am Beispiel der klassischen Sprachen sollten sich auch die Strukturen und Wurzeln der eigenen am besten erklären lassen, so eine heute noch weit verbreitete Annahme. Die Grundstrukturen der lateinischen Grammatik wurden als der Generalschlüssel zu den Sprachen unseres Kulturkreises betrachtet, wenn nicht sogar zu den Sprachen schlechthin. Nach diesem klassischen Modell des Fremdsprachenunterrichts wurde zunächst auch der Unterricht der modernen Fremdsprachen mit der Einführung des öffentlichen Schulwesens im 19. Jahrhundert abgehalten. Es ging auch hier zunächst vor allem um die Grammatikbeherrschung als Ziel und die Übersetzung als Methode des Unterrichts. Ein lerntheoretisches Konzept gibt es für dieses Verfahren jedoch nicht. Es reflektiert lediglich die damals geltenden bildungspolitischen Vorstellungen vom Sprachenlernen. Schematisch dargestellt werden kann das Prinzip dieser so genannten **Grammatik-Übersetzungsmethode (GÜM)** etwa folgendermaßen:

Grammatik

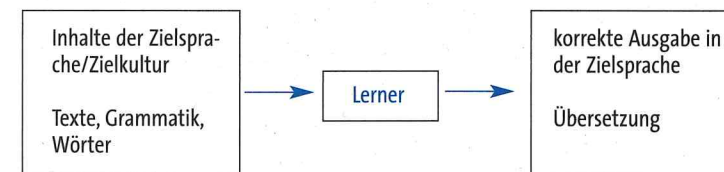


Abb. 1.1

Schematische Darstellung der Grammatik-Übersetzungsmethode

Beispiel

Das amerikanische Deutsch-Lehrwerk *German One* von 1949 veranschaulicht die Verfahren der Grammatik-Übersetzungsmethode: Am Anfang steht ein Lesetext, der weit über dem Niveau der Lerner liegt (hier Anfänger) und daher in der Regel mit verschiedenen Begriffserklärungen versehen werden muss (meist in der Randspalte oder wie hier im Glossar im Anhang). Die Wörter werden wie eine Gleichung als Übersetzung angegeben (zum Beispiel Landkarte = map). Mit umfangreichen grammatischen Erklärungen soll der Textinhalt erschlossen werden. Diese Grammatikregeln werden sofort in Übungen und Textübersetzungen verwendet.

German One

Abb. 1.2

Grammatik-Übersetzungsmethode am Beispiel des Anfängerlehrwerks German One

ERSTE AUFGABE 9

- 2. Die Kirche ist groß. Sie ist nicht neu.
- 3. Das Theater ist sehr gut. Es ist kein Kino.
- 4. Herr Wagner und Fräulein Kainz haben keine Stellung.
- 5. Fräulein Kainz wohnt in München. Sie ist hübsch und heiter.
- 2. The church is large. It is new.
- 3. The theater is very good. It is not a/no/ movie theater.
- 4. Mr. Wagner and Miss Kainz have no jobs. They are young.
- 5. Miss Kainz lives in Munich. She is pretty and cheerful.

The personal pronouns of the third person singular, corresponding to **der, die, das**, are **er, sie, es** (examples 1-3). The personal pronoun of the third person plural is **sie** (example 4).

If **das** Fräulein is referred to by a personal pronoun, the feminine form **sie** is standard usage (example 5).

1.5 The Third Person, Singular and Plural, of the Present Tense (and the Infinitive)

INFINITIVE			
1. Herr Wagner wohnt in Köln.	wohnen	1. Mr. Wagner lives in Cologne.	
2. Er studiert Musik.	studieren	2. He studies music.	
3. Herr Pitt hat eine Stellung.	haben	3. Mr. Pitt has a job.	
4. Herr Wagner und Fräulein Kainz leben in Deutschland.	leben	4. Mr. Wagner and Miss Kainz live in Germany.	
5. Sie studieren.	studieren	5. They study.	
6. Sie haben keine Stellung.	haben	6. They have no jobs.	
7. Der Hafen ist gut.	sein	7. The harbor is good.	
8. Sie sind jung.	sein	8. They are young.	

The ending of the third person singular, present tense, of most German verbs is **-t** (examples 1-3); the ending of the third person plural is **-en** (examples 4-6). The present infinitive is identical with the third person plural (examples 4-6, middle column).

By cutting off the ending of the verb in examples 1, 2, 4, 5, 6 we arrive at what is called the base of the verb: **wohn-**, **studier-**, **leb-**, **hab-**. This means that most German verbs have a base to which a characteristic ending is added: **-t** for the third person singular, present tense, **-en** for the third person plural and for the infinitive.

The verb **haben** shows a slight irregularity in that it has dropped the **b** in the third person singular: **hat** (example 3). The third persons of **sein** are as irregular in German as the same persons of 'be' are in English (examples 7 and 8).

1.2 Behavioristische Verfahren

Als sich die Vorstellungen vom Sprachenlernen zu ändern begannen, intensivierte sich auch die Suche nach alternativen Verfahren des Fremdsprachenunterrichts. Er sollte nicht mehr nur an klassischen Vorbildern und auf eine kleine Bildungselite ausgerichtet sein, sondern zunehmend praktische Zwecke erfüllen. Eine europäische **Reformbewegung**, die Ende des 19. Jahrhunderts entstand (Viëtor, Gouin, Jespersen u.a. Vergleiche dazu: Wilhelm Viëtor: Der Sprachunterricht muss umkehren. Heilbronn 1882), machte sich diese pragmatische Ausrichtung zum Ziel, allerdings für weitere 60 Jahre ohne durchschlagenden Erfolg. Ein zu großes Umdenken und Umhandeln hätte diese Neuorientierung verlangt, zu eingefahren waren die Methoden des Unterrichts. Erst in den 40er und 50er Jahren des 20. Jahrhunderts schien schließlich ein Verfahren,

Praktische Orientierung

das scheinbar nach den Prinzipien des Erstspracherwerbs (L1-Erwerb) modelliert war, einen leichteren Weg zum Erfolg zu versprechen: die **audiolinguale Methode**. Im Zentrum dieser Methode steht das Imitieren von gehörter Sprache durch die Lerner. Man nahm an, dass dies dem L1-Erwerb von Kindern entspräche. Auch sie imitierten einfach das, was sie hörten. Man müsse also nur lange und oft genug anhören, um die richtigen Laute in der richtigen Reihenfolge zu produzieren. Der Fremdsprachenunterricht machte aus dieser Beobachtung eine Methode. Indem den Lernern entsprechende Modelle in Form von einfachen Lauten, Lautkombinationen, Wörtern und Sätzen vorgegeben und diese Muster, so genannte **patterns**, durch ein Reiz-Reaktionsverfahren immer wieder eingeübt und gedrillt wurden, sollten sich die Fertigkeiten zur eigenständigen Nutzung der Fremdsprache entwickeln. Lerntheoretisch ist dieses **Pattern-Drill-Verfahren** als verhaltensformendes, also behavioristisches Lernen bekannt geworden, und zwar nicht nur im Bereich der Fremdsprachen, sondern beim Lernen allgemein. Behavioristisches Lernen ist also ein mechanischer Prozess, der von einem auditiven oder visuellen Reiz (Stimulus) ausgelöst wird und aus der entsprechenden Reaktion (Response) auf diesen Reiz besteht. Gelernt wird ein Verhalten, und zwar in erster Linie am Modell, an dessen Imitation und mechanischer Wiederholung.

Imitation



Abb. 1.3

Grundschema behavioristischer Lernmodelle

Audiolinguale und audiovisuelle Methode

Army Method

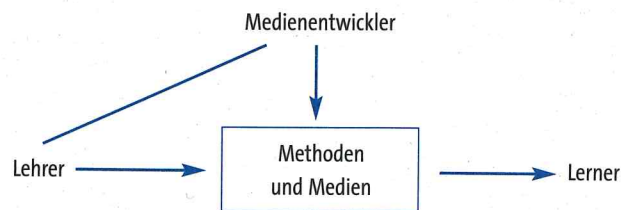
Je nach Schwerpunkt der Reizauslösung unterscheidet man zwischen audiolingualer (AL) und audiovisueller Methode (AV) im Fremdsprachenunterricht. Die erste (AL-)Methode wurde besonders in den 40er und 50er Jahren in den USA propagiert und massiv gefördert, vor allem weil man sich davon versprach, möglichst schnell möglichst viele Soldaten auf den Einsatz in den schnell wechselnden Kriegsgebieten vorzubereiten. Sie wird deshalb auch 'Army Method' genannt. Die AV-Methode entstand in Frankreich, vermischte sich später mit der AL-Methode und wurde so als „la méthode“ (**die** Methode) für eine ganze Sprachlehrgeneration prägend (bis in die frühen 70er Jahre). Um das mechanische Verfahren zu optimieren, bietet es sich dabei fast zwingend an, auf elektroni-

Elektronische Medien

sche Medien zurückzugreifen. Das wurde schon früh mit Tonbändern, Kassetten und Sprachlaboren praktiziert und wird auch heute noch in der Werbung mittels Schlagworten wie „in 30 Tagen Spanisch, Französisch etc. lernen“ angepriesen. Die älteren Medien wie Kassetten sind mittlerweile durch neue Medien wie CD-ROMs und teilweise das Internet ersetzt worden. Das Lernschema dieser Programme bleibt aber das gleiche. Nach Issing (1997:199) kann man behavioristisch vermittelte Verfahren deshalb folgendermaßen grafisch darstellen:

Abb. 1.4

Erweitertes Schema behavioristischer Verfahren: der Lerner als Rezipient (nach Issing 1997: 199)



Die Medien können nach den Vorstellungen dieses Ansatzes den Unterricht vor allem dadurch optimieren, dass sie die entsprechenden Stimuli in der richtigen Dosis und in ausreichendem Maße, in muttersprachlicher Qualität und gegebenenfalls auch ortsunabhängig (also nicht nur im Unterrichtsraum) zur Verfügung stellen. Sie lassen eine im Sinne des Behaviorismus optimale Steuerbarkeit des Lernablaufes und damit ein optimales Training der Lerner zu. Der Fachbegriff, mit dem diese Verhaltensschulung gefasst wird, lautet **Konditionierung**. Die Effekte der Konditionierung sind übrigens vor allem in psychologischen Experimenten (und zunächst mit Mäusen und Ratten) untersucht worden. Der größte Versuch am Menschen bleibt aber wohl der Sprachunterricht.

Gesteuertes Lernen

Beispiel

What to say and how to behave in Great Britain

In einem neueren Lernprogramm (CD-ROM) aus Russland sieht das dann folgendermaßen aus: Nach dem Hören (und Lesen) einer Redewendung oder eines Redebeitrages/Dialoges wiederholt der Lerner das Gehörte/Gelesene. Dazu gibt es Hilfen wie Übersetzungen, Übungen und melodisch unterlegte Sequenzen. Text, Bild und handelnde Personen haben wenig Bezug zu realer Kommunika-

tion. Sie sind unauthentisch und oft stereotyp. Bild- und Textbezüge bleiben meist unklar. So ergibt sich aus der folgenden Abbildung kein unmittelbarer Bezug zu U-Bahn oder Bus im Text.

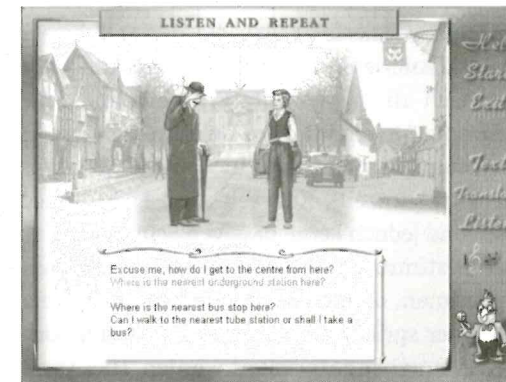


Abb. 1.5

Beispiel behavioristischer Sprachprogramme: What to say and how to behave in Great Britain

Die klassischen Unterrichtsverfahren der Grammatik-Übersetzungsmethode und die behavioristischen Verfahren, die vorwiegend mit vorstrukturierten Lehrelementen und lehrergesteuert vorgehen, gelten in neuerer Terminologie als die typischen **Instruktionsverfahren** und die Medien, die sie nutzen, als die typischen **Instruktionsmedien**. Damit will man sie von zwei anderen Hauptverfahren des Spracherwerbs unterscheiden, die stärker auf die Selbstständigkeit (Autonomie) des Lerners und des Lernens Bezug nehmen: den so genannten **kognitivistischen Verfahren**, die auf die Wissens- und Sprachverarbeitungsprozesse ausgerichtet sind, und den **konstruktivistischen**, die von selbst-generierenden Prozessen der Konstruktion des Wissens gesteuert sind. Diese unterscheiden sich zumindest theoretisch in einer Reihe von Aspekten, ergänzen und überlappen sich aber auch in einigen Annahmen, Zielen und Methoden. In einer neueren Mischgruppe von Ansätzen kommen sie alle zur Geltung, aber dann mit unterschiedlicher Gewichtung und Funktion. Auch hier spielt die mediale Realisierung wieder eine entscheidende Rolle. Sehen wir uns diese Verfahren genauer an.

Lernerautonomie

1.3 | Kognitivistische Verfahren

Informationsverarbeitungsprozesse

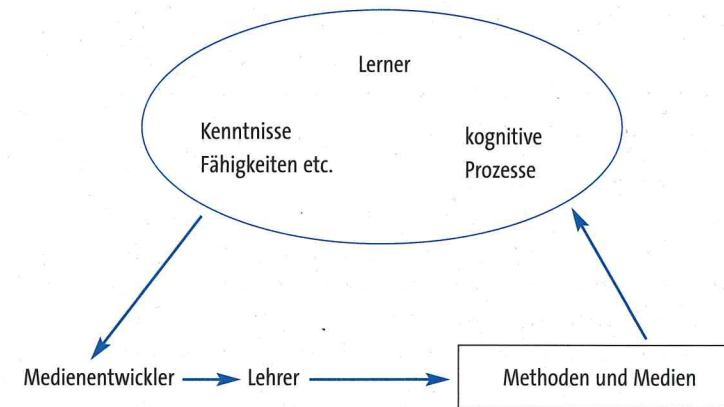
Gedächtnisspeicher

Bei den kognitivistischen Lernverfahren stehen Struktur und Prozesse des Gehirns im Mittelpunkt des Interesses. Der Spracherwerb ist dabei als komplexer Prozess der Informationsverarbeitung anzusehen. Er erfolgt über die Stufen **Wahrnehmen, Identifizieren, Sortieren, Klassifizieren, Verstehen, Behalten** und **Automatisieren**. Lernen gilt demnach als das gezielte Erinnern an Aufgenommenes und die gekonnte Anwendung des Gelernten. Bearbeitet und aktiv gehalten wird das Gelernte in verschiedenen Gedächtnisspeichern, und zwar im Ultrakurzzeit-, Kurzzeit- und Langzeitgedächtnis. Diese Speicher sind jedoch keine passiven Schubladen, sondern Wissensnetze mit bestimmten Arbeitsfunktionen. So lassen sie sich danach bestimmen, ob die Daten als einmaliges Ereignis gespeichert werden (hier spricht man vom **episodischen Gedächtnis**) oder ob sie universell nutzbar gespeichert werden. Hier spricht man vom **semantischen Gedächtnis**. Unterscheiden muss man weiterhin zwischen dem Faktenwissen, das heißt dem **propositionalen** oder auch **deklarativen Gedächtnis**, und dem Methodenwissen, das heißt dem **prozeduralen Gedächtnis**. Wir werden später noch genauer auf die Prozesse der Sprach-, Bild- und Informationsverarbeitung eingehen (siehe Kapitel 3). Im Moment soll nur festgehalten werden, dass verschiedene Speicherfunktionen bei der Informationsverarbeitung eine wichtige Rolle spielen und dass diese im Gehirn organisiert, vernetzt und zugänglich sein müssen. Den kognitivistischen Unterrichtsverfahren geht es genau darum, die relativ komplexe, vernetzte Speicherung von Wissen und den Zugang zu den Speichern zu optimieren.

Interessanterweise haben diese kognitivistischen Verfahren eine Reihe von grundsätzlichen Gemeinsamkeiten mit den behavioristischen Instruktionsverfahren, vor allem die äußere Steuerbarkeit des Lerners. Allerdings stehen hier die Speicherung, die Einsicht und die Übertragbarkeit des Wissens als Ziele des Lernens über den mechanistischen Reflexen. Generell geht es kognitivistischen Theorien um die Vermittlung von Einsichten in den Lernprozess selbst und um die Übertragbarkeit des Gelernten auf neue Wissensfelder. Die Lerner sollen die Lernverfahren also auch durchschauen und daraus entsprechende Lernstrategien für das selbstständige Weiterlernen ableiten. Dieses Lernziel des Durchschauens der Lern- und Verarbeitungsprozesse bezeichnet man als **metakognitive Reflexion**. Die zur Optimierung eingesetzten Lernmedien sind dabei als

Lernstrategien

Mittler grundsätzlich unterschiedlich geeignet. Sie sind aber immer nur Hilfsmittel, die Inhalte transportieren. Ohne Inhalte sind sie praktisch wirkungslos. Auf die Unterrichtspraxis bezogen erklärt dies, warum der Motivationscharakter der Medien überschätzt wird und sich ihr Neugigkeitseffekt so schnell abgreift. Das gesamte Verfahren lässt sich nach Issing ungefähr so darstellen:



Beispiel

Das kanadisch-deutsche CD-ROM Leseprogramm *Reading Business Japanese* (Geschäftsjapanisch) folgt im Großen und Ganzen einem kognitivistischen Ansatz. Es berücksichtigt die Sprachverarbeitungsprozesse und die Erwerbsprinzipien, die für den Erwerb von japanischen Lesekenntnissen durch englischsprachige Lerner von Bedeutung sind, und stellt in jedem Kapitel entsprechende Erklärungen und Informationen zu Sprach- und Wortschatzstrukturen zur Verfügung. Die Aufgaben sind sehr stark darauf ausgerichtet, dem Lerner Einsichten in das Sprachsystem zu vermitteln und ihm Hilfen bei der Umsetzung zu geben. Durch Klicken auf besonders markierte Textabschnitte kann der Lerner Aussprachebeispiele hören und sie den Schriftzeichen zuordnen.

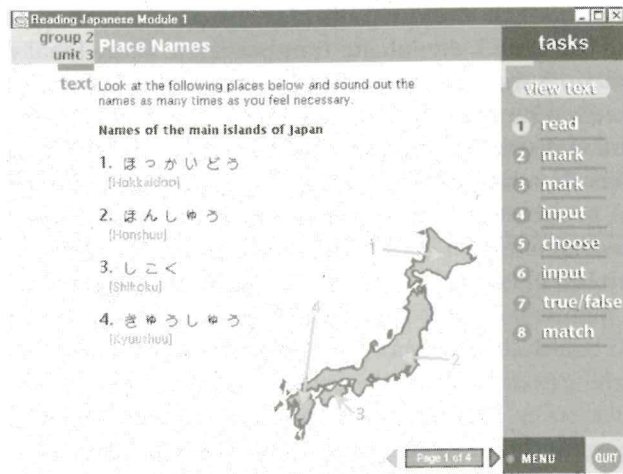
Abb. 1.6

Schema kognitivistischer Verfahren: Die Medien und Methoden der Lehrer, Lehrbuchautoren und Medienentwickler wirken von außen auf die internen Verarbeitungsprozesse des Lerners, die er zwar durchschauen, aber kaum beeinflussen kann. (nach Issing 1997: 199)

Reading Business Japanese

Abb. 1.7

Beispiel für ein
kognitivistisch struk-
turiertes Programm:
Reading Business
Japanese/Geschäfts-
japanisch



1.4 | Konstruktivistische Verfahren

Konstruktivistische Verfahren gehen davon aus, dass Informationen nicht einfach aufgenommen, verarbeitet und gespeichert werden, sondern dass sie durch permanente Veränderung der kognitiven Struktur selbst erzeugt werden. Lernen heißt somit, kognitive Konstruktionen neu aufzubauen und existierende ständig umzugestalten. Das beste Lernmaterial im Sinne konstruktivistischer Theorien stellen demnach Baumaterialien und Werkzeuge dar, die es dem Lerner ermöglichen, in seiner Lernumgebung eigene Wissenssysteme beliebig zu gestalten. Konstruktivistische Ansätze des Sprachunterrichts beziehen sich häufig auf die philosophischen, biologischen und neurophysiologischen Grundlagen des **Radikalen Konstruktivismus**, der in den 1960er und 70er Jahren von Ernst von Glasersfeld und seinen Kollegen am *Biological Computer Laboratory* in Illinois entwickelt wurde. Das Radikale daran ist, dass Organismen als Systeme betrachtet werden, die sich selbst organisieren und begründen, also selbst-referenziell und selbst-explikativ sind. So auch das menschliche Gehirn, das nur über eine Umsetzung der physikalisch-chemischen Umwelt ereignisse in die Sprache des Gehirns mit der Umwelt korrespondiert. Konstruktivistisches Lernen lässt sich in Anlehnung an Issing folgendermaßen darstellen:

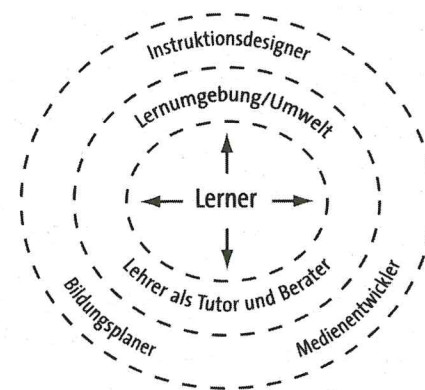
Werkzeuge

Grundlagen

Gehirn als selbst-referen-
zielles System

Abb. 1.8

Schema konstruktiv-
istischer Verfahren
(nach Issing
1997: 199)



Für den Sprachunterricht bedeutet das, dass die optimalen Lernumgebungen praktisch nur in der fremdsprachigen Kultur gegeben sind. Das Eintauchen in diese fremdsprachige Kultur bezeichnet man als **Immersion**. Das passiert zum Beispiel beim Sprachkontakt in multikulturellen Gesellschaften oder bei Auslandsaufenthalten. Im Unterricht sind diese idealen Ausgangsbedingungen normalerweise nicht gegeben. Deshalb gibt es Unterrichtsmodelle, in denen solche komplexen, natürlichen Lernumgebungen simuliert werden können. Bilinguale Klassen und Immersionsschulen, in denen Lernstoff in der Fremdsprache unterrichtet wird, gibt es daher in vielen multikulturellen Ländern, Schulbezirken oder auch internationalen Institutionen. Auch der klassische Schüleraustausch basiert im Prinzip auf der gleichen Idee.

Da aber all diese Maßnahmen nicht überall möglich (und erfolgreich) sind, kommt gerade den Medien eine herausragende Rolle zu. Durch sie werden authentische Situationen realitätsnah präsentiert, zum Beispiel über das Internet und mit Simulationsspielen. Dadurch soll zum einen das Lernen kontextualisiert werden, zum anderen sollen aber auch verschiedene Zugangsmöglichkeiten und Perspektiven bei der Bearbeitung einer Aufgabe gefördert werden. Diese sind auch deshalb nötig, weil der Spracherwerb in reichen Lernumgebungen weitestgehend als Teil einer Handlung nebenbei erfolgt, damit also viel umfangreicher sein kann als ein strikt geplanter und vorstrukturierter Unterricht. Man spricht hier von **inzidentellem Lernen**.

Sprachkontakt

Natürliche
Lernumgebungen

Schüleraustausch

Beispiel

Verzweigende Lernumgebungen

Berliner sehen
Dans un quartier de
Paris

Verzweigende und auf mehreren Ebenen verlinkte Lernumgebungen (man spricht hier von **Hypermedia**) und mediale Werkzeuge zum selbstständigen Arbeiten, mit denen etwa eine Webseite oder ein Text produziert werden können, eignen sich am besten für die Bearbeitung komplexer Situationen. Den amerikanischen CD-ROM-Sprachprogrammen *Berliner sehen* (Deutsch für Fortgeschrittene) und *Dans un quartier de Paris* (Französisch für Fortgeschrittene) liegt zum Beispiel ein strikt konstruktivistisches Lernmodell zu Grunde. Sie enthalten eine Reihe unverbundener Ressourcen zu einem bestimmten Stadtviertel in Berlin oder Paris. Der Lerner kann sich mit diesen authentischen Interviews, Kartenausschnitten, Dokumentaraufnahmen und anderem selbstständig, ohne Grammatikerklärungen und ohne andere Vermittlungshilfen einen Zugang zu dem Leben im Stadtviertel, seiner Geschichte und den Anliegen der Bewohner verschaffen. Nach Möglichkeit soll er sich aber auch darüber hinaus über die besprochenen Themen und die verwendete Sprache informieren (siehe Softwareliste Kapitel 8).

Abb. 1.9

Beispiel für konstruktivistische Sprachlernprogramme: Berliner sehen



copyright MIT 2005

Moderater Konstruktivismus

1.5

Konstruktivistisches Arbeiten setzt eine eigene, relativ starke Arbeitsmotivation und meist auch schon recht gute Fremdsprachenkenntnisse voraus. Lerner können ohne diese Grundausrüstung unter Umständen überfordert werden. Sind Lerner zum Beispiel einer sehr reichen Lernumgebung wie dem fremdsprachigen Internet ausgesetzt, um selbstständig und ohne Hilfen Aufgaben zu bearbeiten, ohne über die nötigen Sprach- und Navigationskenntnisse zu verfügen, gehen sie leicht in der Flut der fremden Sprache und Kultur unter. Um dieser Gefahr zu begegnen, haben sich in der Unterrichtspraxis eine Reihe von Mischformen entwickelt, die die Stärken instruktionistischer und konstruktivistischer Verfahren gleichermaßen nutzen. Dieser **moderate Konstruktivismus** wird im Softwarebereich häufig auch als **instruktionales Design der zweiten Generation** oder **Anchor-ed Instruction** bezeichnet. Seine Verfahren fördern das Lernen in einer komplexen und kontextualisierten Lernumgebung, wobei allerdings der Erwerb hierfür wichtiger kognitiver Grundlagen mehr oder minder stark durch Unterrichtsmaßnahmen gefördert werden kann. Aufgaben werden im Unterricht vorbereitet, Hilfsmittel werden erklärt und zur Verfügung gestellt und der Lehrer begleitet das Lernen wie ein Trainer. Die Lerner setzen das gemeinsam Erarbeitete nicht nur um und erproben es selbstständig, sondern experimentieren damit und entwickeln es weiter. In neuerer Zeit macht sich vor allem die Szenariendidaktik diese Verfahren zunutze.

Überforderung

Mischformen

Beispiel

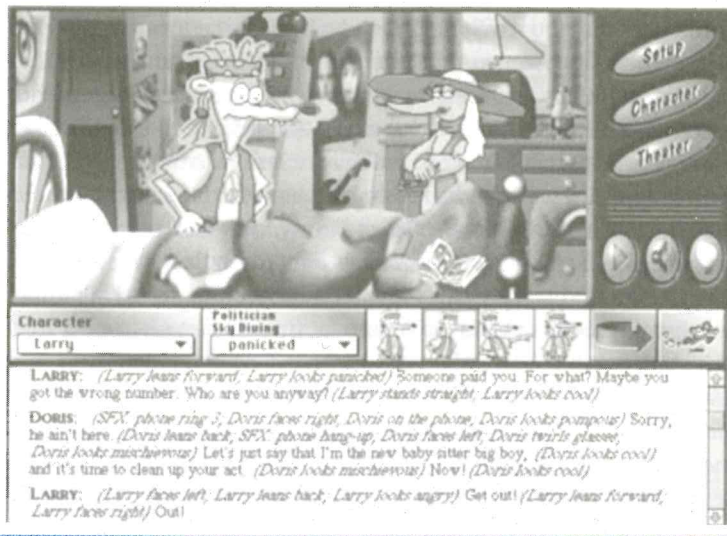
Als mediale Realisierung bieten sich offene Lehr-/Lernsysteme mit Betreuungsmöglichkeiten durch Lehrkräfte (tutoriellen Komponenten) an, wie sie beispielhaft an *Hollywood Theatrix* illustriert werden können. Mit diesem Programm aus der Traumwelt Kaliforniens können Schüler eigene Drehbücher schreiben und verfilmen. Es ist für englischsprachige Teenager als Spielprogramm entwickelt worden, ihm liegt also eine völlig authentische Gebrauchsfunktion zugrunde. Für das Erlernen der Fremdsprache Englisch eignet es sich deshalb besonders gut, weil man verschiedene Szenen und Charaktere aus vorgegebenen Menüs auswählen und auf eine Reihe von weiteren Hilfen zurückgreifen kann. Figurenbeschreibungen, Skriptvorgaben und Dialogteile sind schon vorhan-

Hollywood Theatrix

Sprachliches Handeln

Abb. 1.10

Beispiel für ein Programm des moderaten Konstruktivismus: Hollywood Theatrix



1.6 | Kommunikative Didaktik und alternative Methoden

Kommunikative Sprachdidaktik

Demokratisierung

Als wichtigster methodischer Ansatz der Periode von 1970 bis 2000 gilt die kommunikative Sprachdidaktik. Erst mit ihr wurden schließlich auch die Ziele der Reformbewegung des 19. Jahrhunderts umgesetzt (siehe Kapitel 1.2). Konzipiert wurde sie im Kontext allgemeiner gesellschaftlicher Reformen als ein soziologisch begründetes Modell des Sprachenlernens, das entsprechend von einem soziolinguistischen Sprachkonzept untermauert wurde. Es ging dabei in erster Linie darum, die Demokratisierung gesellschaftlicher Strukturen durch eine stärkere Ausrichtung auf den Lerner auch im Unterricht um- und fortzusetzen. Dies geschah wesentlich in Anlehnung an den soziologischen Begriff der **kommunikativen Kompetenz** (Habermas). In der Soziologie steht dieser

Begriff für die Befähigung der Bürger einer Gesellschaft, eigenverantwortlich die politischen und wirtschaftlichen Entscheidungsprozesse ihrer Gesellschaft mitzubestimmen. Dazu bedarf es eines gleichberechtigten Zugangs zu den gesellschaftlichen Ressourcen, wie zum Beispiel Bildung, sowie transparenter und durchlässiger Entscheidungs- und Machtstrukturen. Auf den Sprachunterricht übertragen bedeutete dieses Modell die Abschaffung oder zumindest Verringerung elitärer Strukturen, wie sie in verschiedener Form bis zu dieser Zeit üblich waren: Der Lerner ist also kein ‚leerer Behälter‘ mehr, der gefüllt oder konditioniert werden muss. Er ist ein eigenständiges, mündiges Wesen, das seine Bedürfnisse selbst artikulieren und steuern kann. Der Lehrer ist folglich auch nicht der Allwissende, der sämtliche Prozesse zu steuern hat, also vorschreibt, was, wie und in welcher Zeit zu lernen ist, und der alleine entscheidet, was richtig und falsch ist. Auch das Lehrbuch verliert seinen elitären Charakter. Es ist nicht mehr die einzige und nicht in jeder Hinsicht Norm gebende Quelle des Lehrmaterials. Es bietet vielmehr eine Auswahl, und zwar eine, die vor allem auch solche Sprachformen aufnimmt, die den Lebensalltag vieler Menschen bestimmen, und nicht die abgehobene Sprache (meist nämlich die schriftsprachliche literarische) einer dünnen oberen Bildungsschicht zum Standard macht. Im kommunikativen Ansatz strebt der Lerner den sprachlichen, vorwiegend den Alltagssprachlichen Stand eines Muttersprachlers an. Er soll auch handeln wie ein solcher. Er erwirbt die kommunikative Kompetenz eines Muttersprachlers.

Dieses Hauptziel unterscheidet sich bei genauerem Hinsehen aber interessanterweise kaum von den früheren Unterrichtsansätzen, lediglich die Art und Weise, wie es erreicht werden soll, ist anders. Und so wurden im Laufe der Entwicklung des Ansatzes die theoretischen Annahmen und Ziele zunehmend durch die direkten Anforderungen der Sprachpraxis und die eigenen Lerntraditionen der Lehrerinnen und Lehrer überschrieben. Als Folge davon erscheint der kommunikative Sprachunterricht, also die Praxis, nicht der theoretische Ansatz, heute als ein diffuses Konzept, das fast alles bezeichnen kann, was sich im Unterricht abspielt, ob es in eine kommunikative Systematik passt oder von rein willkürlichen Vorstellungen der Praktiker bestimmt wird. Für manche bedeutet Kommunikativität schlichtweg **mündliche Kommunikation** (inklusive des Vorlesens oder Diktierens von Dialogen), für andere

Eigenverantwortung

Elitäre Strukturen

Lehrmaterial

Muttersprachliche Kompetenz

Kommunikativität

Alltagssprache und für wieder andere **sprachliches und nicht sprachliches Handeln**.

Waren die Entwicklung des kommunikativen Ansatzes in der Anfangszeit, wie auch die Umwälzungen in den Gesellschaften allgemein, zum großen Teil einfach eine Bewegung gegen bestehende Prinzipien, so ergab sich daraus im Laufe der Zeit ein auf eigenen Prinzipien aufbauender und an theoretische Konzepte angelehnter Ansatz, der schließlich verschiedene Elemente älterer Methoden in neuer Kombination zusammenbrachte. So kam es zum Beispiel zu einer stärkeren Gewichtung der kommunikativen Kompetenzen beim Lesen und später auch beim Schreiben, nun aber im Rahmen eines Konzeptes von Literatur, das vom Leser als deren Mittelpunkt ausgeht. Nach diesem Ansatz liegt der literarische Text nur bedingt als fertiges Produkt eines Autors vor. Der Text entsteht erst im Prozess des Lesens durch den Leser, den Rezipienten. Man spricht daher von einem **rezeptionsästhetischen Ansatz**. So bringt der kommunikative Fremdsprachenunterricht eine Reihe von theoretisch begründeten Ansätzen zusammen, die wesentliche Gemeinsamkeiten haben: den Prozesscharakter von Kommunikation und die konstruktive Rolle der Kommunikationspartner für das Entstehen von Kommunikation. In diesem Sinne ist das Konzept der kommunikativen Didaktik ein konstruktivistisches Modell.

In jedem beliebigen Arbeitsgebiet, das wenig klare Konturen aufweist, kann man sich bestimmte Aspekte herausuchen und diese zur Grundlage eines neuen Arbeits- oder Lehrkonzeptes machen. Das scheint besonders attraktiv, wenn die bestehenden Konzepte nicht die erwarteten Ergebnisse erbringen. Man lässt sich dann zunächst von seinen eigenen Erfahrungen, Beobachtungen oder Vermutungen leiten. So etwa kann man auch die Entstehung zahlreicher alternativer Methoden im Anschluss an die Phase behavioristischer Patentmethoden beschreiben, die zwar hohe Erwartungen weckten, diese aber in keiner Hinsicht erfüllen konnten. Alternativ sind sie daher auch nur in dem Sinne, dass sie andere Schwerpunkte setzen als die bereits bestehenden Methoden. Gemeinsam ist ihnen, dass auch sie einzelne psychische oder pädagogische Aspekte isolieren, wie es etwa die **Values-Clarification and Problem-Posing Approaches** durch Einstellung auf die Werte und Ziele der Lerner oder das **Counseling-Learning Community Language Learning** durch Berücksichtigung der psychischen und sozialen Verfasstheit der Lerner tun. So betont die **Suggestopädie** den Vorteil psychischer

Konstruktive Rolle von
Leser und Lerner

Prozesscharakter der
Kommunikation

Alternative Methoden

Entspannung für die Steigerung von Aufnahmefähigkeit und Behaltensleistung, baut darauf ihr gesamtes Lehrkonzept auf und nennt es aus Marketinggründen **Superlearning**. In tranceartige Zustände versetzt, sollen die Lerner Sprachen geradezu unbewusst aufsaugen. Aber der wissenschaftliche Beweis für das Funktionieren dieser Methode kann nicht erbracht werden. Ähnlich sieht es auch mit zahlreichen Methoden aus, die im Gegensatz zur Suggestopädie ohnehin nur lokale oder regionale Anwendung (primär in USA) gefunden haben: bei der **Total Physical Response** beispielsweise führen die Lerner sprachliche Anweisungen und Beschreibungen unmittelbar als Handlungen aus. Wenn die Lehrerin sagt *asseyez-vous*, setzen sich zwar die Schüler im Erfolgsfalle, aber der Anwendungsbereich dieser Methode ist insgesamt sehr beschränkt, weil alltägliche Aktivitäten wie das Aufstehen und Setzen im Unterricht natürliche Grenzen haben. Auch die weiteren alternativen Methoden aus dem Zeitraum 1965-1985 lassen sich in stärker verstehens- und stärker produktionsorientierte aufteilen und nur als Gegenbewegung zu den strikten form- und drillorientierten Methoden verstehen. Außer der Total Physical Response Methode stellen auch die folgenden Methoden das Verstehen in den Vordergrund: **Delayed Oral Response, Draw the Picture, Optimal Habit Reinforcement, The Natural Approach** und die **Diglot-Weave Input Method**. Der Natural Approach hat dabei die weiteste Verbreitung in Lehrmaterialien gefunden. Diesem Ansatz liegt die Annahme zu Grunde, die Lerner könnten auch ohne Fehlerkorrekturen durch entsprechende Inputsteuerung korrekt eine Fremdsprache erlernen. Die Diglot-Weave Input Methode baut auf sprachlichen Gemeinsamkeiten von Erst- und Fremdsprache auf und versucht, diese in der Wortschatzvermittlung systematisch zu nutzen. Insofern ist sie verwandt zu aktuellen Bestrebungen in der Mehrsprachigkeits- und Fachsprachendidaktik (vgl. Kapitel 5.3). Zu den produktionsorientierten alternativen Methoden gehören unter anderem die **Silent Way Methode**, bei der der Lehrer mit möglichst wenig eigenem sprachlichen Input die Schüler zum Sprechen und Ausprobieren von Sprache animiert, das **Sheltered Initiation Language Learning**, in dem die Schüler die Möglichkeit haben, von Anfang des Unterrichts an eigene Ausdrucksformen bis hin zu kleinen Erzählungen zu entwickeln, ohne ständig korrigiert oder auf Korrektheit gedrillt zu werden, und das **Outreach Learning**, mit dem Verfahren immersiven Lernens, wie die Nutzung vorhandener fremdsprachiger

Psychischer Entspannungs-
zustand

Einfache Handlungen

Ressourcen und die Bewältigung von Aufgaben in der Lernumgebung, realisiert werden. Trotz einzelner beachtenswerter Elemente, die ohne Zweifel Vorteile für das Sprachenlernen besitzen, ist keine der genannten Methoden ernsthaft in der Lage, die Basis für eine systematische Sprachdidaktik zu bilden.

1.7 | Kernelemente einer Fremdsprachendidaktik

Theoretische Lehr- und Lernansätze funktionieren in der Praxis in den seltensten Fällen in absoluter Reinkultur. Außerdem können verschiedene Verfahren je nach den Umständen zu gleich guten oder gleich schlechten Ergebnissen führen. In der praktischen Welt des Sprachunterrichts führen solche Erfahrungen sehr häufig zu einem Methodenmix, bei dem die verschiedenen Methoden relativ willkürlich kombiniert und ausprobiert werden. Diese jeweils unterschiedlich dosierte Mischung von Methoden beschreibt wahrscheinlich am besten den gegenwärtigen Zustand des Fremdsprachenunterrichts. Eine kohärente Gesamtsystematik gibt es bisher trotz vieler gut ausgearbeiteter Einzelansätze nicht. Im Kontext der Entwicklung von europäischen Lern- und Lehrstandards und Verfahren der Qualitätsentwicklung und des Qualitätsmanagements steht die Fremdsprachendidaktik heute vor der Herausforderung, eine kohärente und komplexe Gesamtsystematik entwickeln zu müssen. Dabei sind folgende Aspekte zu berücksichtigen: Lerntheorien, Lernervariablen, Lernuniversalien, Prinzipien des Spracherwerbs, Aspekte des Systems und der Entwicklung von Sprachen, Lehr- und Lernziele, Kompetenzen und Standards, Mediennutzung. Die Voraussetzungen, die der Lerner zum Spracherwerb mitbringt, fasst man in dem Begriff der **Lernervariablen** zusammen. Damit befasst sich eingehend Kapitel 2 dieses Buches. Die personenübergreifenden Prozesse der Informationsverarbeitung und des Sprach- und Wissenserwerbs steuern die **Lernuniversalien** (Kognition), die Gegenstand von Kapitel 3 sind. Beide Faktorenkomplexe zusammen stellen den Ausgangspunkt und die Grundlage des gesamten Lernkontextes dar.

Spracherwerb ist durch innere Gesetzmäßigkeiten gesteuert. Die Grundlagen dieser Steuerung durch **Spracherwerbsstrategien** und **-techniken** werden in Kapitel 4 genauer vorgestellt und an Originalaufnahmen von Lernern illustriert. Da die Entwicklung des Sprach-

Methodenmix

erwerbs immer im Wechselspiel mit der sprachlichen Umgebung verläuft, wird hier auch erklärt, wie die Vielfalt der Eingabe im Spracherwerb aussieht und wie das Wechselspiel zwischen Lerner- und Sprachumgebung abläuft.

Im Unterricht stellt sich die Frage, wie die Eingabe am besten zu strukturieren und zu dosieren ist. Das wird in den folgenden Kapiteln ausführlich dargestellt. Dabei spielen die Beschreibung der relevanten Perspektiven auf **Sprache** und die Darstellung der **Grammatik** eine zentrale Rolle (Kapitel 5). Mit der Umsetzung der Ergebnisse der Grundlagenforschung in **Lehrplänen**, Standards, Instrumenten des Qualitätsmanagements, **Lehrmaterialien** und dem **Unterricht** befasst sich Kapitel 6. Hier wird besonders auf handlungsbezogene Konzepte des Fremdsprachenunterrichts eingegangen. Wie Sprache am besten in die Konzeptwelt der Lerner zu vermitteln ist, wird im Kapitel **Interkulturelle Sprachdidaktik** (Kapitel 7) dargestellt; diese kann als übergreifendes Gesamtkonzept einer modernen Sprachdidaktik verstanden werden und versucht daher, kommunikative, kognitive, landeskundliche, linguistische, pädagogische und methodische Aspekte zu vereinen. Kapitel 8 zeigt schließlich Wege der Mehrwertgewinnung im Rahmen der modernen Sprachdidaktik durch den Einsatz von **Medien** im Fremdsprachenunterricht auf.