Eine Herausforderung an die fachdidaktische Qualität des Sprachunterrichts

SPRACHVERMITTLUNG IN DER VERANTWORTUNG DER VOLKSHOCHSCHULEN

Albert Raasch

Die fachdidaktische Qualifikation erwirbt sich der einzelne Kursleiter selbst. Wie aber lässt sich dann die fachdidaktische Qualität der Sprachvermittlung allgemeinverbindlich und wissenschaftlich gesichert garantieren? Hier setzt der Beitrag von Albert Raasch an, der unter Rückgriff auf die Angewandte Linguistik und die Sprachlehrforschung einen systematischen Überblick erstellt, der Volkshochschul-Kursleitern zur Verbesserung ihrer fachdidaktischen Qualifikation dienen soll. Dabei kommt der »Lernerorientierung« im Zuge der »Modernisierung des Fremdsprachenunterrichts« besondere Aufmerksamkeit zu.

Sprachen haben ihren festen Platz in den Programmen der Volkshochschulen. Welche Bedeutung sie im VHS-Angebot haben, kann man unter anderem statistisch belegen. Im Arbeitsjahr 2009 weist die DIE-Statistik (vgl. Huntemann/Weiß 2010) Folgendes für den Bereich „Sprachen“ aus:

- Kurse:
  174.175 = 30,6 Prozent
- Unterrichtsstunden:
  6.362.302 = 41,7 Prozent
- Belegungen:
  1.815.399 = 28,4 Prozent.

Der Anteil der Fremdsprachen in den VHS-Programmen ist konstant hoch. Er liegt – nach den Statistiken des DIE – weit über den Angeboten in den Arbeitsbereichen »Politik/Gesellschaft/Umwelt« sowie »Kultur/Gestalten« und etwa gleichauf mit dem Bereich »Gesundheit«. Seit mehreren Jahren zeigen sich unter dieser statistischen Oberfläche erhebliche Umverteilungen, vor allem im Hinblick auf die Sprache »Deutsch« als Muttersprache und als Fremdsprache. Daran lässt sich die zunehmende bildungspolitische Bedeutung der Volkshochschulen ablesen, die sich durch ihre umfangreiche Mitwirkung an der Integration von Migranten und Asylanten, d.h. durch die Zusammenarbeit mit dem Bundesamt für Migration und Flüchtlinge ergibt.

Integration durch Sprache

Die DIE-Statistik listet ferner mehr als 25 Sprachen auf, die in Volkshochschulen der Bundesrepublik angeboten werden; Volkshochschulen in großen Städten (z.B. Frankfurt a.M.) gehen in ihren Programmen noch erheblich darüber hinaus. Das Sprachenangebot in Volkshochschulen ist gleichbleibend erfreulich breit, nur vergleichbar mit den Sprachenzentren der Hochschulen. Volkshochschulen und Sprachenzentren sind also wichtige Akteure in dem europaweiten Bemühen um Mehrsprachigkeit.

»Volkshochschulen sind integrativer Teil eines Gesamtplans«

Das Zusammenwachsen Europas ist nicht zuletzt an den Erwerb von sprachlichen, kulturellen und interkulturellen Kompetenzen geknüpft. Das Weißbuch der EU (vgl. Europäische Kommission 1994) sieht vor, dass jede Bürgerin und jeder Bürger neben der Muttersprache zwei weitere Sprachen erlernt. Diese Forderung lässt sich nur durch lebenslanges Lernen verwirklichen. Volkshochschulen sind hier integrativer Teil eines Gesamtplans. Diese Verantwortung lässt sich nur realisieren, wenn die Volkshochschulen die entsprechende Qualität anbieten. Dazu ist eine flächendeckende Ausbildung für Sprachenlehrer/innen in der Erwachsenenbildung nötig, eine Bedingung, die derzeit noch immer nicht – auch nicht annähernd – erfüllt wurde.

»native speakers als Qualitätsmerkmal der Volkshochschulen«

Zugleich darf nicht übersehen werden, dass ein großer Teil der Kursleiter »native speakers« (übrigens ein höchst willkommenes Qualitätsmerkmal der Erwachsenenbildung gegenüber der Schule) sind, die nicht immer den Unterricht in Deutschland durchlaufen haben und dann keinen tieferen Einblick in schulische Lern- und Lehrmethoden haben können, ohne deren Kenntnis die didaktische Gestaltung des VHS-Unterrichts jedoch nicht lernerorientiert erfolgen kann.

Einem lernerorientierten Sprachunterricht steht ferner entgegen, dass im VHS-Programm oft nur nachzulesen ist, welche Lektionen welches Lehrbuchs in einem Kurs behandelt werden. Dass sich der potenzielle Kursteilnehmer dar-

Online: http://www.diezeitschrift.de/42011/fachdidaktik-06.pdf

unter überhaupt nichts vorstellen kann, entgeht den Verantwortlichen oftmals. Was man braucht, ist eine verständliche Beschreibung der Lerninhalte und der Lernziele dieses Kurses. Dies ist eigentlich eine Forderung, die zu den Verbraucherschutzbestimmungen gehört!

»Modernisierung des Fremdsprachenunterrichts«

Im Folgenden sollen Aspekte einer Modernisierung des Fremdsprachenunterrichts für Erwachsene aufgezählt werden, um erste Kriterien für die Evaluierung von Qualität zu erhalten. Diese Modernisierung verdankt sich einer innovativen Fachdiskussion und einer engen Zusammenarbeit von Volkshochschulen und europäischen Institutionen, man denke zum Beispiel an das Europäische Sprachenportfolio, die EU-Sprachförderprogramme oder die Einrichtung des Europäischen Fremdsprachenzentrums, des European Center for Modern Languages (CML) in Graz, eine Einrichtung des Europarats.

Entscheidend ist die »Lernerorientierung«

Entscheidend waren und sind v.a. die Bemühungen um die Entwicklung einer auf Anwendung orientierten Sprachbeschreibung. Neben der Angewandten Linguistik, die sich von der traditionsreichen Sprachwissenschaft abzunabeln begann (seit etwa 1965), entstand Mitte der 1970er Jahre die Sprachlehrforschung, die betont von den Bedürfnissen der Lernenden ausging. Aus dieser Konstellation entstanden zahlreiche Impulse, die dann die Fachdidaktik des Sprachunterrichts (speziell auch für Erwachsene) befördert haben und weiterhin befruchten. Diese Impulse zu kennen bedeutet eine Möglichkeit, die Qualität des Sprachunterrichts auf Optimierungsmöglichkeiten zu überprüfen.

Während sich die traditionelle Didaktik mit der Kunst des Lehrens befasste, gehen Angewandte Linguistik (teilweise) und besonders die Sprachlehrforschung vom Lerner aus. Kenntnis und Analyse der Lernprozesse bilden die Voraussetzung für alle didaktischen Konzepte und Maßnahmen. Die Lernerorientierung ist seit den 1960er/70er Jahren unbestritten das Fundament der Fachdidaktik.

Als ein Beispiel nennen wir die Frage, wie Fehler in der mündlichen oder schriftlichen Sprachverwendung zu erklären sind; angewandt-linguistisch ging man davon aus („Kontrastive Linguistik"), dass Unterschiede zur Muttersprache oder zu einer vorangehend erlernten Fremdsprache die Fehlerquelle bilden, während die Spracherwerbsforschung nach den Entstehungsprozessen »im« Lerner fragt. Dabei wird deutlich, dass sich Fehler nur zum Teil und nicht zuverlässig mit Kontrasten zwischen Sprachen erklären lassen. Fehler, die der Lernende macht, sind nicht primär Normverstöße, die »geahndet« werden müssen, sondern Hilfen für den Lehrenden, zu erkennen, was der Lerner gelernt (oder nicht gelernt) hat, wie er das Gelernte verstanden und verarbeitet hat (vgl. Spillner 2006). Fachdidaktisch ergibt sich damit für die Lehrkraft die Perspektive, nicht nach der Schwere des Normverstoßes zu fragen, sondern den Fehler als Auftrag des Lerners an den Lehrer zu verstehen, ihn in seinem Lernprozess zu beraten.

Lernprozesse sind individuell

Lernprozesse sind individuelle Prozesse; die Bedeutung dieses Grundsatzes liegt darin, dass der „Input" durch Lehrer und Lehrmaterial nicht das Lernen ausmacht, sondern nur das Lernen ermöglicht, das der Lerner dann selbst vollzieht; gerade für die Erwachsenenbildung ist die Kenntnis des konstruktivistischen Ansatzes (vgl. Arnold 2010) hilfreich. Auf diesem Grundsatz basiert auch das Europäische Sprachenportfolio, das für die Erwachsenenbildung in praxisnahen Varianten vorliegt, wie z.B. von dem Thüringer Volkshochschulverband (2006) und dem Verband Österreichischer Volkshochschulen (2007), aber noch viel zu wenig Anwendung findet.

»Lernen lernen als zentrales Ziel des Fremdsprachenunterrichts«

Das „Lehren des Lernens" gehört zu den zentralen Zielen des Fremdsprachenunterrichts. Die Bewusstmachung der eigenen Lernprozesse fördert das Lernen; die fachdidaktische Umsetzung erfolgt durch das Angebot von Lernstrategien und Lerntechniken im Unterricht. Beispiele dafür sind: Lesen eines Textes/Hörverstehen nicht Wort für Wort, sondern durch Globalverstehen und systematisches Raten oder durch Assoziation mit vergleichbaren sprachlichen Erscheinungen in der Muttersprache oder anderen Fremdsprachen; Wortschatz in Form von Wortnetzen und Wortfeldern ordnen, in »Chunks« lernen; für das Erlernen grammatischer Regularitäten Induktion und Deduktion einüben; Eselsbrücken nutzen usw.

»Autonomie des Lerners als Voraussetzung des lebenslangen Lernens«

Der Erfolg des Unterrichts basiert darauf, dass der Lerner als mündiger, gleichberechtigter Partner angesehen und zur Selbstständigkeit geführt wird.

Die Förderung der Autonomie des Lerners schafft die Voraussetzung für das lebenslange Lernen, das in einer Verbindung von formalem, nicht-formalem und informellem Lernen besteht. Die rasche Entwicklung der multimedialen Technik sowie der elektronischen Lehr- und Lernmittel darf nicht dazu führen, dass Lehrkräfte, die mit den Möglichkeiten des Internets, der sozialen Netzwerke, der sog. »Selbstlernmaterialien«, blended learning usw. (vgl. Camilleri/

Sollars 2005) nicht hinreichend vertraut sind.

Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen

Die selbstständige Gestaltung des eigenen Lernweges setzt Einsicht in seine Etappen und Phasen voraus. Diesem Zweck kommt der Gemeinsame Europäische Referenzrahmen für Sprachen (vgl. Europarat 2001) entgegen, der die sprachlichen Profile von Anfängerkenntnissen bis zur (fast) muttersprachlichen Kompetenz beschreibt. Die hier realisierte Zusammenarbeit von Spracherwerbsforschung und Angewandter Linguistik ermöglicht die Strukturierung des Lernweges und die explizite, transparente Beschreibung der Leistungsprofile für Prüfungen und Zertifikate, die auf diese Weise international »lesbar« werden und die Grundlage für grenzüberschreitende Anerkennung erhalten. Hierdurch kann die Mobilität in Europa gefördert werden. Die Erweiterung des zeitweise üblichen engen Sprachbegriffs durch Verbindung mit kulturellen und interkulturellen Inhalten führt allerdings auch zu der noch offenen Frage, ob interkulturelle Kompetenzen evaluiert und zertifiziert werden können.

Der Referenzrahmen belegt, dass auch rezeptive Fertigkeiten beschreibbar und evaluierbar sind, und stützt auf diese Weise die Tatsache, dass Teilkompetenzen (Leseverstehen, Hörverstehen) den Bedürfnissen von Lernern entsprechen und eine wichtige fachdidaktische Herausforderung für die Praxis bilden.

Die herkömmliche Auffassung, dass Sprachenlernen stets alle vier Fertigkeiten umfasst (sprechen, schreiben, lesen und hören), entspricht keineswegs immer den Lernbedürfnissen der Teilnehmer. Manche VHS-Teilnehmer wollen z.B. ausländische Zeitungen lesen können, dazu müssen sie nicht auch sprechen/hören lernen; umgekehrt wollen andere Teilnehmer gerne Fernsehsendungen oder Filme in der Fremdsprache sehen und verstehen, während das Schreiben nur ihren gewünschten Lernprozess blockiert. Wie man Videos im Unterricht einsetzt, wie man das Hörverstehen didaktisch nach Schwierigkeitsgrad gestaffelt vermittelt (z.B. durch Redetempo, durch Hörmaterialien mit und ohne Hintergrundgeräusche), wie man sich bei Verstehensprozessen in Kleingruppen oder Tandems untereinander hilft: Das sind einige der Möglichkeiten der fachdidaktischen Umsetzung.

Sprachliche Äußerungen bestehen nicht nur aus Sprachbausteinen; sie sind immer verbunden mit parasprachlichen (z.B. Intonation, Betonung, Lautstärke usw. in der gesprochenen Sprache) und extrasprachlichen Phänomenen (Gestik, Mimik, Körperhaltung usw.), die wichtige Hinweise für das Verstehen und das Interpretieren der Bedeutung geben und die, da sie zumeist kulturspezifisch sind, mitgelernt werden müssen. Für geschriebene Sprache gilt übrigens Entsprechendes.

»Förderung der kommunikativen Kompetenz durch die Volkshochschulen«

Wer kommunikative Kompetenz lehren will, muss darauf achten, dass die sprachlichen Formulierungen einen semantischen Gehalt und eine Sprechabsicht verwirklichen und sich in den Rahmen einer kommunikativen Interaktion fügen. Diese Handlungsorientierung der Sprachverwendung lässt sich fachdidaktisch durch Interaktion im Unterricht (vgl. Vogt 2004) umsetzen, als Vorbereitung auf außerunterrichtliche Kommunikation.

Zu den wesentlichen Zielen gehört dabei, dass der einzelne Teilnehmer sich nicht immer nur dem Kursleiter zuwendet, wie es im herkömmlichen Unterrichtsverhalten der Fall ist, sondern lernt, dem Nachbarn und den anderen Teilnehmern zuzuhören, auf deren Redebeiträge einzugehen, bei Nichtverstehen nachzufragen, gemeinsam Lernaufgaben zu lösen, unterschiedliche Meinungen angemessen zu thematisieren, Kompromisse auszuhandeln usw. Diese „kommunikative Kompetenz“ basiert ursprünglich auf der Pragmalinguistik, speziell der Sprechakttheorie, und ist nicht mit dem strukturalistischen Konzept zu verwechseln, das fachdidaktisch durch audiolinguale bzw. audio-visuelle Methoden umgesetzt wurde.

Kommunikation in der Zeit der Globalisierung verlangt von den Menschen in zunehmendem Maße individuelle Mehrsprachigkeit; in einer Gesellschaft muss es Kompetenzen in einem breiten Fächer von Sprachen geben, also soziale Mehrsprachigkeit (vgl. Division des Politiques linguistiques 2007; Raasch 2010). Der schulische Unterricht ist normalerweise auf wenige »Schulsprachen« beschränkt, ganz im Unterschied etwa zu den Lycées in Frankreich mit Angeboten von 12, 15 oder mehr Sprachen. Volkshochschulen tragen durch ihr breites Sprachenangebot wesentlich zur Förderung dieser Kompetenzen bei. Allerdings stehen die Sprachfächer auch in VHS-Programmen nebeneinander. Wo »Französisch« draufsteht, ist auch nur Französisch drin – entsprechend dem traditionellen Fächerkanon und der Lehrerausbildung.

»Die Welt ist vielsprachig«

Die Welt aber ist mehr- oder vielsprachig, und man wechselt in der Realität ja auch von einer Sprache zur anderen, je nach den Gesprächsteilnehmern, den Gesprächsthemen, den vorhandenen Sprachkenntnissen usw. Wenn der Französisch-Kursleiter nur Französisch kann, dann bleibt der Unterricht natürlich einsprachig französisch. Wenn der Kursleiter mehrere Sprachen beherrschte, dann könnte er an geeigneter Stelle eine andere Sprache als Hilfe zum Verstehen einer französischen Vokabel nutzen, er könnte seine Vokabelkenntnis durch assoziative Ver-

netzung festigen, er würde auch seine Fähigkeit des Sprachenwechsels üben. Ökonomischer könnte der Sprachunterricht dadurch werden, dass der Spracherwerb in einer Sprache zugleich als Einstieg in die mit ihr verwandten Sprachen genutzt wird (Intercomprehension; das Projekt EuroCom präsentiert sich auf seiner Homepage eurocom.httc.de/index.php im Juli 2011) und dass das Erlernen einer Sprache die Grundlagen für das Erlernen weiterer Fremdsprachen durch Vermittlung der Lernstrategien schafft.

Sprachunterricht für Senioren wird an Bedeutung gewinnen

Die Lernerorientierung verlangt, dass der Sprachunterricht den Veränderungen der Lernerbedürfnisse Rechnung trägt. Als Beispiel nennen wir den Sprachunterricht mit Senioren, der angesichts der demografischen Entwicklung zunehmende Bedeutung erhält. Der Anteil der Kursteilnehmer/innen über 65 an Volkshochschulen in Deutschland betrug 2002 noch 8 Prozent, 2008 aber bereits 13 Prozent (vgl. Statistisches Bundesamt 2011, S. 31).

Eine Fachdidaktik »Sprachen« für diese Altersgruppe ist noch kaum in Sicht. Wir werden Ende 2011 einen Vorschlag für eine andere Konzeption des Sprachunterrichts für diese Zielgruppe veröffentlichen. Unbestritten sind fachdidaktisch-methodische Anforderungen, die darin realisiert werden müssen: größere Schrift der Lernmaterialien, bessere Hörvoraussetzungen durch lauteres Sprechen, Einsatz von guten Lautsprechern, Berücksichtigung inhaltlicher Interessen für biographische oder historische Reminiszenzen, Anknüpfen an erlernte traditionelle Lernmethoden, Anpassung des Lerntempos, eventuell intergenerationelle Zusammensetzung der Lerngruppen mit innerer Differenzierung der Lehrmethoden.

Literatur

Arnold, R. (2010): Konstruktivismus. In: Arnold, R./Nolda, S./Nuissl, E. (Hg.): Wörterbuch Erwachsenenbildung. Bad Heilbrunn, S. 173–175.

Camilleri, M./Sollars, V. (2005): Les technologies de l'information et de la communication et les jeunes apprenants de langues, o.O.

Division des Politiques linguistiques (2007): De la diversité linguistique à l'éducation plurilingue. Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe. Strasbourg. Im Internet: www.coe.int/lang (französische und englische Fassung)

Europäische Kommission (1994): Wachstum, Wettbewerbsfähigkeit, Beschäftigung. Herausforderungen der Gegenwart und Wege ins 21. Jahrhundert. Weissbuch. Luxemburg

Europarat/Rat für kulturelle Zusammenarbeit (2001): Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen. Straßburg. Im Internet: http://www.goethe.de/z/50/commeuro/ (Stand: August 2011)

Huntemann, H./Weiß, Chr. (2010): Volkshochschul-Statistik 2009. Im Internet: http://www.die-bonn.de/Weiterbildung/Statistik/Vhs-Statistik/

Raasch, A. (2010): Plurilinguisme/Plurilinguismes – Mehrsprachigkeit/ ...?... Oder: Un plurilinguisme peut en cacher un autre (Véronique Castellotti). In: Info DaF/Informationen Deutsch als Fremdsprache DAAD, H. 4, S. 355–367. Ebenfalls erschienen auf der Homepage des Observatoire Européen du Plurilinguisme: http://plurilinguisme.europe-avenir.com/index.php?option=com_content&task=view&id=3982&Itemid=43 (Oktober 2010)

Spillner, B. (2006): Was der Fremdsprachenunterricht von der Fehleranalyse erwarten darf. In: Jung, U (Hg.): Praktische Handreichung für Fremdsprachenlehrer. Frankfurt a.M., S. 548–555

Statistisches Bundesamt (2011): Ältere Menschen in Deutschland und der EU. Wiesbaden

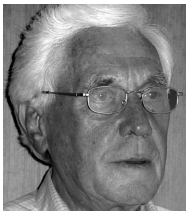
Thüringer Volkshochschulverband e.V. (Hg.) (2006): Europäisches Sprachenportfolio für Erwachsene. Ismaning

Verband Österreichischer Volkshochschulen (2007): Europäisches Sprachenportfolio für Erwachsene. Wien

Vogt, R. (2004): Gesprächsfähigkeit im Unterricht. In: Knapp, K. u.a. (Hg.): Angewandte Linguistik. Tübingen, S. 78–98

Abstract

Fachdidaktische Qualität ist eine entscheidende Voraussetzung dafür, dass alle Bürgerinnen und Bürger der Europäischen Union multilinguale Kompetenz aufbauen können. Hierbei kommt insbesondere den Volkshochschulen die Aufgabe zu, ihre Kursleiter so aus- und fortzubilden, dass eine optimale fachdidaktische Unterrichtsgestaltung ermöglicht wird. Der Beitrag verdeutlicht, dass die Angewandte Linguistik und die Sprachlehrforschung hierzu wertvolle Impulse liefern. Der Autor plädiert darüber hinaus für eine am lebenslangen Lernen orientierte Fachdidaktik. Dementsprechend wird das »Lehren des Lernens« als ein zentrales Ziel des Fremdsprachenunterrichts ausgewiesen.



Prof. Dr. Albert Raasch ist Emeritus für Romanistik der Universität des Saarlandes.

Kontakt: ARMolfsee@aol.com