Dialog mit den Schülern einlassen wollen und können.

[1] Meine Ausführungen sind aus langjährigen Erfahrungen in der Lehrerbildung der BRD gewonnen. Ich denke jedoch, daß diese notwendigen Forderungen auch in anderen Gesellschaften Gültigkeit haben. Inwieweit institutionelle Bedingungen den individuellen Handlungsspielraum ermöglichen oder einschränken, ist jeweils festzustellen und wohl auch richtungsgebend für bildungspolitische Diskussionen.

Marianne Koch/Kristine Lazar

Handelndes Lernen und individuelle Arbeit in der Praxis

Lerntechniken und Lernstrategien sind "in". Andere Bezeichnungen, die man in diesem Umfeld antrifft: Lernen lernen, Lernerautonomie, Lernfähigkeit, aktivierende Didaktik u.ä. In diesem Zusammenhang ist es jedoch verwirrend, daß sowohl in der Literatur und in Schulen mit denselben Begriffen nicht immer dasselbe gemeint wird. Im folgenden versuchen wir uns mit dem Terminus Lernfähigkeit und seinen Interpretationen auseinanderzusetzten und anschließend anhand eines praktischen Beispiels (didaktischer Vorschlag) zu zeigen, wie handelndes Lernen im Unterricht funktionieren kann.
Gerhard Westhoff (1995) weist darauf hin, daß sich in der Literatur aber auch in Gesprächen mit Lehrern hinter dem Begriff Lernfähigkeit vier mögliche Interpretationen dieses Terminus verbergen. Bei jeder dieser Interpretationen hat der Benutzer dabei einen eigenen "idealen Schüler" als Ergebnis dieses Unterrichts vor Augen. Er unterscheidet:
a. den gehorsamen Schüler (Schüler arbeiten auch ohne daß man ständig hinterher sein muß)
b. der handelnde Schüler (probiert wird, den Lernprozeß soviel wie möglich über das Arbeitenlassen an Aufträgen zu gestalten)
c. der lernfähige Schüler (die Schüler haben gelernt bei vorgegebenen Zielen den für sie am effektivsten Weg zu wählen um diese Ziele zu erreichen)
d. der autonome Schüler (der Schüler bestimmt selbst, was und wie gelernt wird).
Beim gehorsamen Schüler ist die Rede von einem verhältnismäßig spezifischen pädagogischen Blickwinkel die Rede. Der dahinter stehende pädagogische Ansatz hat mit den Prinzipien des Lernstrategietrainings wenig zu tun. Er beinhaltet eine Vorstellung wie: " Papa weiß , was gut für dich ist und ist verärgert, daß du nicht brav und vertrauensvoll danach handelst." Der Lehrer trifft alle Entscheidungen selbst, auch wenn er das nicht immer so empfindet. Diese Lehrer übernehmen die gesamte Verantwortung und daher ist es nicht reell dann vom Schüler zu erwarten, daß sie sich mit den Entscheidungen an denen sie keinerlei Anteil hatten identifizieren sollen.
Die Interpretation des autonomen Schülers hat ihre Wurzeln im Gedankengut von Reimer (1971) und Illich (1971). Ihrer Konzeption entsprechend müssen die Schüler selber alle Entscheidungen treffen. Das impliziert auch die Tatsache, daß sie die Freiheit haben nicht anzunehmen, was durch das Unterrichtssystem oder die Unterrichtenden als wichtig beurteilt und angeboten wird. Das steht im schroffen Gegensatz zu der weltweit spürbaren Tendenz, curriculare Rahmenrichtlinien und Prüfungsanforderungen immer konkreter und detaillierter festzulegen und zu spezifizieren.
Etwas ausführlicher wollen wir uns mit den Interpretationen des handelnden und des lernfähigen Schülers beschäftigen, weil uns diese beiden Typen für die heutige Praxis am relevantesten scheinen. Diese beiden Lerntypen werden in der einschlägigen Fachliteratur oft nicht genau auseinandergehalten. Sie können so Westhoff, jedoch nicht ohne weiteres

BDD-A13271 © 1997 Mirton Verlag
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.42 (2026-11-16 04:58:27 UTC)

als Phasen auf einer Gleitskala angesehen werden, da es wesentliche Unterschiede zwischen ihnen gibt. Desgleichen fordert jede Interpretation ihre eigene didaktische Vorgehensweise und Lernstrategie.
Beim handelnden Schüler geht man von einem vornehmlich didaktischen Ansatz aus. Er basiert auf der breit akzeptierten lernpsychologischen Annahme, daß Kenntnisse, Fähigkeiten oder Fertigkeiten im Grunde genommen nicht vom Unterrichtenden auf Lernende übertragen werden können. Sie können nur von Lernenden selber erworben oder konstruiert werden, in dem sie mit dem, was gelernt werden soll, irgendeine Form von (mentaler) Aktivität ausführen. In der Fachsprache benutzt man für diese Aktivitäten auch den Terminus Lernaktivitäten oder (wahrscheinlich präziser) Lernhandlungen. (wie: Übereinkünfte und Unterschiede feststellen, zuordnen, transformieren u.a.)
Hier handelt es sich also nicht um ein Unterrichtsziel sondern um ein Prinzip, um das Erreichen jeweiliger Unterrichtsziele zu erleichtern. Dabei geht es darum, effizientere und effektivere Lernaktivitäten zu organisieren. Für Unterrichtende lohnt es sich also nicht viel Zeit und Energie auf sogenannte "Übertragungsaktivitäten "zu verwenden. Wichtiger ist es zu probieren, sich ständig die Frage zu stellen, was man die Schüler tun lassen kann, damit sie das von ihnen gesetzte Ziel so gut wie möglich erreichen. Der Lehrer bleibt dabei derjenige, der in Form von gegebenen Aufträgen alle Entscheidungen trifft und nur das Lernverhalten der Schüler steuert. Entscheidend dabei ist, daß der Lehrer den Zusammenhang zwischen Arten von Aufgabenstellungen und beabsichtigtem Lerneffekt versteht. Der Schüler muß vor allem mit dem ihm zur Verfügung gestellten Material arbeiten können.
Bei der letzten Interpretation (der lernfähige Schüler) geht es nicht um ein didaktisches Prinzip sondern um ein Lernziel. Es geht vor allem darum, daß der Schüler lernt Lernentscheidungen zu treffen. Der Unterschied zwischen diesen beiden Interpretationen und den sich daraus ergebenden didaktischen Folgen können anhand des Begriffs Strategie verdeutlicht werden.
Strategie kann als Plan von Handlungen definiert werden, um ein bestimmtes Ziel zu erreichen. Diese Definition unterscheidet zwei Rollen: einerseits die Rolle dessen, der den Plan ausführt (der liest, wiederholt , zusammenfaßt , Schlußfolgerungen zieht u.ä.) Es ist die Rolle des Planers, des Managers dieses Prozesses und daraus ergeben sich für ihn folgende Funktionen:
- Ziele bestimmen
- Pläne erstellen
- Ausführung beaufsichtigen
- Ergebnisse auswerten.

Schlußfolgernd könnte man sagen, daß die Aktivitäten des Ausführenden, des Lerners, im kognitiven Bereich liegen, während die des Planers im metakognitiven Bereich zu suchen sind.
Wir möchten anhand eines Beispiels zeigen, wie handelndes Lernen konkret im Unterricht aussieht.
Bei der Erarbeitung unseres Unterrichtsvorschlags gingen wir von Petra Hölschers Beitrag "Handelndes Lernen in Gruppen und individuelle Arbeit an Übungsstationen"(1993) aus.
Ziel dabei ist zu zeigen, wie Schüler anhand von Texten selbständig Aufgaben erstellen, diese dann individuell durchführen und sie schließlich auch allein überprüfen können.

Dieses Unterrichtsmodell ist geeignet für Schüler ab dem 2. Lernjahr (Lesekönnen ist Voraussetzung) und es kann auch bei Erwachsenen erfolgreich eingesetzt werden.
Einiges zum konkreten Ablauf:
Zu Beginn werden die Schüler mit einem Text vertraut gemacht, der ihrer Lernstufe entspricht. Wir haben es mit verschiedenen Texten in unterschiedlichen Klassen erprobt: z.B."Von echter Tierliebe"(Franz Hohler), "Das Testament" (Jeremias Gotthelf) Bereich der Mittelstufe und "Der Floh" (Kurt Tucholsky) im Grundstufenbereich.
q In der ersten Phase lesen die Schüler im Kreis sitzend den Text und untersuchen ihn auf unbekannte Wörter, die sie untereinander oder mit Hilfe des Lehrers klären. Darauf folgt eine Übung zum kursorischen Lesen z.B. Handlungsverlauf in Stichworten festhalten und die einzelnen Varianten vergleichen. Dabei wird in vierer oder fünfer Gruppen gearbeitet.
In der zweiten Phase werden in kleinen Arbeitsgruppen an Stationen Aufgaben zum Text erstellt. Die Schüler erhalten einen Umschlag, auf dem der Arbeitsauftrag für die Gruppe steht. Im Umschlag selbst gibt es ein Aufgabenblatt mit der Arbeitsanweisung für das individuelle Lösen der von der Gruppe gestellten Aufgabe und ein Blatt für die richtigen Lösungen, das dann zur Kontrollstation kommt. Das Aufgabenblatt wird in 2-3 Vorlagen hergestellt.
q In der nächsten Phase folgt das individuelle Arbeiten der Schüler an den verschiedenen Stationen d.h. alle Aufgaben sollen von jedem gelöst werden und die richtigen Ergebnisse werden auf ein vom Lehrer vorbereitetes Ergebnisblatt eingetragen.
q Mit dem Ergebnisblatt geht ein jeder Schüler zur Kontrollstation, um seine Lösungen zu überprüfen, und zählt dann die erzielten Punkte.
q Zum Abschluß kann er auf der Rückseite des Ergebnisblattes seine Hausaufgabe erfahren. Diese ist abhängig von der erreichten Punktzahl, der Schwierigkeitsgrad steigt mit der erreichten Punktzahl.
Wie dem Arbeitsblatt 1 zu entnehmen ist werden durch die verschiedenen Aufgabenstellungen verschiedene Fertigkeiten, Teilfertigkeiten oder Bereiche des Sprachkönnens trainiert: Wortschatzarbeit, Rechtschreibung, Wortstellung im Satz, Textverständnis u.a.
Wir wollen uns mit diesem Unterrichtsvorschlag unter dem Gesichtspunkt der didaktischen Analyse näher beschäftigen.
Welches sind die verfolgten *Lernziele*?
In der ersten Phase : in selbständiger Arbeit einen Text lesen, inhaltlich klären und verstehen
In der zweiten Phase: Übungen zum Wortschatz , Grammatik, Rechtschreibetraining usw. entwerfen
In der dritten Phase: individuelle Erarbeitung der entworfenen Übungen in selbstgewählter Reihenfolge
Zuletzt sollen Schüler den Lernerfolg an der Kontrollstation selbständig feststellen.
Zu dem Aspekt *Lerneraktivitäten*. Der Schüler wird in die Unterrichtsgestaltung miteinbezogen, daher wird seine Selbständigkeit gefördert und erweitert. Unterschiedliche Fähigkeiten und Kenntnisse werden bei ihm angesprochen. Die persönliche Initiative, Phantasie und Kreativität kommen besonders zur Geltung. Die von den Mitschülern erarbeiteten Übungen motivieren stark und schaffen Verantwortung. Durch das Individuelle wird Frustration vermieden und der Einzelne wird nach seinen Fähigkeiten gefördert.

BDD-A13271 © 1997 Mirton Verlag
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.42 (2026-11-16 04:58:27 UTC)

Desgleichen wird seine persönliche Leistung durch die anderen unterstützt. Durch diese Übungsform wird natürliche Kommunikation in der Klasse angeregt und der Sprachanwendung wird viel mehr Raum gegeben als im Frontalunterricht. Die unterschiedlichen Arbeitsformen ermöglichen Sozialkontakte in der Klasse, sie schaffen Abwechslung und Entspannung. Desgleichen wird auch dem motorischen Bedürfnis der Schüler entgegengekommen. Besonders wichtig ist die Freude, der Spaß am Lernen.
Welche *Sozialformen* trifft man in dieser Form des Unterrichts?
In der ersten Phase geht es um das Unterrichtsgespräch, denn die Schüler sitzen im Kreis.
Danach folgt Partnerarbeit bzw. Gruppenarbeit in der Erstellung der Aufgabenblätter und die Einzelarbeit im Lösen der gestellten Aufgaben.
Eingesetzte *Medien und Material* werden auf ein Minimum reduziert.
Text in Kopien, Umschläge mit Arbeitsanweisungen, Aufgaben- bzw. Ergebnisblätter, Stifte.
Wie wichtig ist der *Lehrer* in dieser Form des Unterrichts?
Er organisiert den Stundenablauf/das Lernen, er leitet an, er unterstützt individuell, kann also besser auf einzelne Schüler und deren Schwierigkeiten eingehen.
Wenn es darum geht, den Schüler lernfähig zu machen, ist es die Aufgabe des Lehrers, als "Unterrichtender" so viel wie möglich zurückzutreten und als Begleiter dafür zu sorgen, daß der Bewußtmachungsprozeß bei den Schülern so gut wie möglich verläuft. Für viele Lehrer ist dies sehr weit von ihrer schon jahrzehnte eingefahrenen Praxis, ihren Reflexen und Vorlieben entfernt. Das ist auch nicht so unbegreiflich. Gerhard Westhoff versucht diese Situation sehr anschaulich darzustellen: " Man hat doch nicht jahrelang Schwimmsport und Aquanautik studiert und alle diese schwierigen Examen bestanden, um jetzt als eine Art Bademeister mit den Händen auf dem Rücken am Schwimmbadrand entlang zu gehen und ab und zu zu rufen, daß die Beine geschlossen werden müssen. Man ist doch ein Intellektueller und nicht eine Art Fußballtrainer?" Warum eigentlich nicht? Daß dies schwierig ist liegt nicht im Inhalt des Programms oder der technischen Kompliziertheit der zu befolgenden Unterrichtslinien sondern in der Einstellung des Lehrers, nämlich seiner Bereitschaft und seinem Vermögen Entscheidungen aus den Händen zu geben.

Auswahlbibliographie:

Hölscher, Petra (1993): *Handelndes Lernen in Gruppen und individuelle Arbeit an Übungsstationen* in: Hölscher,P/Rabitsch, E (Hg.): Methoden- Baukasten. Deutsch als Fremd- und Zweitsprache,Frankfurt am Main: Cornelsen Scriptor, 1993
Illich, I.D. (1971): *Deschooling society*. Harmondsworth: Pinguin Education
Reimer, E. (1971): *School is dead*. Harmondsworth,:Pinguin Education
Westhoff, Gerhard (1996): *Didaktische Überlegungen zum Erwerb von Lerntechniken und Lernstrategien* in: IDV Rundbrief, Nr. 57/1996

Eva Marianne Marki

Grammatik im Fremdsprachenunterricht

1. Wozu dient uns Grammatik? Diese Frage nach der Rolle und dem Anteil der Grammatik im Unterricht haben sich viele gestellt. Jede mögliche Antwort auf diese Frage hängt von einer zweiten Frage ab und zwar: Was ist Grammatik? Der Begriff "Grammatik" birgt viele Verständnisweisen in sich. Er kann aufgefaßt werden:
- als Lehrbuch oder Handbuch, das den Bau bzw. die Struktur einer Sprache beschreibt
- als eine bestimmte Auffassung von Grammatik (traditionelle Grammatik, funktionale Grammatik, Dependenzgrammatik, generative Grammatik usw)
- als einer Sprache zugrunde liegendes Regelsystem
- als Teilgebiet der Sprachwissenschaft. In der Sprachwissenschaft werden zwei Konzepte hinsichtlich des Umfangs von Grammatik unterschieden: Eine Grammatik im engeren Sinne, die sich nur auf die Morphologie und Syntax bezieht und das Lexikon, die Semantik und die Phonetik/Phonologie ausschließt und eine Grammatik im weiteren Sinne, die das Lexikon, die Semantik und die Phonetik/Phonologie einschließt. Wichtig ist auch die Unterscheidung von normativer und deskriptiver Grammatik, synchroner und diachroner Grammatik.

1.1. Da die Beantwortung unserer Ausgangsfrage wesentlich mit der Mehrdeutigkeit dessen zusammenhängt, was als "Grammatik" bezeichnet wird, schlägt Helbig zur Differenzierung des Begriffs Grammatik folgende Unterscheidung vor (vgl. Helbig 1992, 151):
- eine Grammatik A: das der Sprache selbst innewohnende Regelsystem. Diese Grammatik, ihr Regelsystem existiert unabhängig von der wissenschaftlichen Beschreibung durch die Linguisten,
- eine Grammatik B: die Abbildung des der Sprache selbst innewohnenden Regelsystems durch die Linguisten, d.h. die wissenschaftlich - linguistische Beschreibung von Grammatik A.
- eine Grammatik C: das dem Sprecher interiorisierte Regelsystem, auf Grund dessen dieser die betreffende Sprache beherrscht. Diese Grammatik meint das Regelsystem, das sich die Lernenden im Unterricht systematisch aneignen.

Bei der Grammatik B unterscheidet Helbig zwischen der Grammatik B1 und der Grammatik B2. Die Grammatik B1 ist eine linguistische Grammatik, und zwar es ist eine Sprachbeschreibung zu sprachwissenschaftlichen Zwecken. Die Grammatik B2 ist eine didaktische oder pädagogische Grammatik. Die grammatischen Regeln und Strukturen werden zum Zweck des Sprachlernens dargestellt. Im Unterschied zur linguistischen Grammatik will diese Grammatik nicht in jedem Fall vollständige Systeme beschreiben und erklären. Im Fremdsprachenunterricht (FU) dürfen die Regeln der Grammatik B nicht in linguistischer Weise verstanden werden. Sie erfahren eine Umsetzung durch einen "didaktischen Filter". Diese Umsetzung wird von mehreren Faktoren determiniert, die nicht - linguistischer Art sind (z.B. das Unterrichtsziel, die Unterrichtsform, das Lernalter, die

BDD-A13271 © 1997 Mirton Verlag
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.42 (2026-11-16 04:58:27 UTC)