

Beata Rusek

MÜNDLICHE KOMMUNIKATION IM FREMSPRACHENUNTERRICHT – DIE SUCHE NACH DIDAKTISCHER UMSETZUNG

Od kompetentnego rozmówcy wymaga się obecnie nie tylko znajomości systemu języka, bowiem o tym, czy zostanie uznany za osobę komunikatywną, nie decyduje jedynie umiejętność tworzenia poprawnych gramatycznie zdań, ale także umiejętność dostosowania się do swojego rozmówcy oraz do warunków aktualnej sytuacji komunikacyjnej. Ponadto uczestnik dyskusji musi być w stanie swoją wypowiedzią osiągnąć stawiany sobie cel. Obecna dydaktyka nauczania języków obcych przyjmuje, że nie istnieje jedna metoda nauczania, która byłaby optymalna dla wszystkich ludzi. Celem artykułu jest przedstawienie zasad, które powinny charakteryzować proces nauczania języka obcego, tak aby mógł on prowadzić do osiągnięcia przez uczących się kompetencji komunikacyjnej, która już od dziesięcioleci uchodzi za nadrzędny cel w nauczaniu języków obcych. Najważniejsze będą tutaj zorientowanie na ucznia, całościowe podejście zarówno do uczących się jak i do języka, nauka poprzez działanie, zorientowanie na proces mówienia, uwzględnienie intencjonalności procesu komunikacji oraz autonomia ucznia.

Die didaktische Diskussion der letzten Jahrzehnte hatte die Erweiterung des Kommunikationskompetenzbegriffes zur Folge. Der Fremdsprachenlernende kann sich nicht mehr damit zufrieden geben, sprachlich korrekte Sätze zu produzieren. In erster Linie muss er befähigt werden, in der Fremdsprache seine persönlichen Bedürfnisse, Gedanken, Gefühle sowie Meinungen auszudrücken. Dabei muss berücksichtigt werden, dass seine Äußerungen immer ein Bestandteil von einem Gespräch, von einer komplexen Kommunikationssituation sind. So muss er auch imstande sein, sich mit seinen Mitteilungen auf die Aussagen seiner Gesprächspartner zu beziehen. Seine Äußerungen müssen weitgehend flüssig sein, um den Verstehensprozess nicht zu stören. Der Lernende ist kommunikationsfähig,

wenn er situationsangemessen, partnerbezogen und thematisch adäquat und zielgerichtet handeln kann. Und das ist nur dann möglich, wenn er nicht nur die Sprache beherrscht hat, sondern auch sich auf den Partner einstellen und das Gesprächsthema richtig verstehen kann.

Immerhin bleibt die Frage offen, wie all die Fähigkeiten im Rahmen des schulischen Unterrichts erreicht werden können. Diese Frage war Anlass für viele fachdidaktische Diskussionen, die seit mehreren Jahrzehnten gleichzeitig auf zwei Ebenen verlaufen: auf der fachtheoretischen und auf der praxisorientierten Ebene. Einerseits werden die Lehr- und Lernprozesse, andererseits die Bedingungen und Faktoren des institutionellen Fremdsprachenunterrichts und ihr Einfluss auf diese Prozesse erforscht. Analysiert man die Erkenntnisse dieser Erforschungen und vergleicht man sie mit der Unterrichtspraxis, muss man leider Kurt Tucholsky zustimmen, wenn er sagt: „Didaktik ist der Affe ihrer Zeit“. Gerhard Neuner erklärt diese Situation zweifach¹. Zum einen lassen sich nicht alle wissenschaftlichen Erkenntnisse unmittelbar in die Praxis umsetzen, weil einzelne Untersuchungen sich nur auf Teilaspekte des Fremdsprachenlehrens und -lernens konzentrieren, ohne alle den Fremdsprachenunterricht bestimmenden Faktoren zu berücksichtigen. Einen weiteren Grund sieht er in den Lehrern, die in ihrer unkritischen Unterrichtsroutine am besten wissen wollen, wie zu lehren ist und was die Schüler zu tun haben, um die Sprache zu erlernen. Daraus resultiert ihre Skepsis gegen Neuerungen. Im folgenden wird versucht, die Prinzipien eines Fremdsprachenunterrichts, der sich zum Ziel setzt, die Lernenden zur mündlichen Kommunikation in der Fremdsprache zu befähigen, zu erläutern.

Eines der wichtigsten Ergebnisse der oben genannten Diskussionen ist der Perspektivenwechsel in der Fremdsprachendidaktik, nämlich Abwendung von der Sprache und Hinwendung zum Lernenden, deren unmittelbare Folge ist

die Abkehr von der Vorstellung, es gäbe so etwas wie eine für alle Menschen optimale und verbindliche Art und Weise des Fremdsprachenlernens und -lehrens, die Abkehr also von universalistischen, in sich geschlossenen didaktisch-methodischen Konzepten und die Entwicklung von didaktisch-methodischen Ansätzen („approaches“), die auf die jeweilige Lerngruppe und ihre Bedingungen abgestimmt sind².

¹ Neuner, Gerhard: Die Lernenden im Blickpunkt. In: Fremdsprache Deutsch II/1997

² Ebenda, S.38

Im Folgenden wird versucht, die relevanten Prinzipien, die den Fremdsprachenunterricht zu bestimmen haben, zu skizzieren.

Als die wichtigsten und folgenschwersten Ergebnisse der fachdidaktischen Diskussionen sollen die Lernerorientierung, die Handlungsorientierung des FU sowie die Lernerautonomie angesehen werden, die unter anderem durch den Einfluss des Konstruktivismus, der kognitiven Psychologie und der Erziehungswissenschaften erfolgten.

Lernerorientierung - den Lernenden ganzheitlich betrachten

Jede Fremdsprache, wie auch jede Muttersprache, stellt gleichzeitig ein soziales und ein individuelles Gut des Sprechers dar. Der Sprachgebrauch wird sowohl durch Konventionen und Verhaltensformen der jeweiligen Gesellschaft als auch durch Faktoren geprägt, die für jeden Menschen einzelspezifisch sind. Für die Fremdsprachendidaktik soll es bedeuten, dass die kommunikative Kompetenz nie losgelöst von dem Individuum betrachtet werden darf³. Alle fremdsprachlichen Kompetenzen sind in der Person des Lernenden stark verankert und werden von vielen Faktoren, wie z.B. Persönlichkeit⁴, Lernstrategien, individueller Sozialisationsprozess sowie Wünsche und Erwartungen wesentlich mitbestimmt⁵. Deswegen ist es von großer Bedeutung, dass jeder Lernende sich seiner persönlichen für sein Leben relevanten Ziele bei der Beherrschung der Fremdsprache bewusst wird. Nur wer die fremdsprachliche Kompetenz als eine wichtige Hilfe in seinem Selbstverwirklichungsplan eingesehen hat, kann auch gezielt an dem Erwerb dieser Kompetenz arbeiten⁶. Unter 10 wichtigsten Prinzipien des

³ Unter anderem daraus resultiert das Prinzip der Lernerorientiertheit im Fremdsprachenunterricht.

⁴ Wie sich Persönlichkeit und Temperament auf den Lernprozess des Einzelnen auswirken, ist ausführlich bei Lewicki, R.: Temperamentbedingte Lernstrategien aus linguodidaktischer Sicht. In: Meißner, Franz - Joseph: Interaktiver Fremdsprachenunterricht. Wege zur authentischen Kommunikation. Tübingen: Gunter Narr Verlag 1997. S. 45–51. zu lesen.

⁵ Vgl. dazu auch Komorowska, Hanna: Metodyka nauczania języków obcych. Warszawa: Fraszka Edukacyjna 2002. S. 90ff. und Raasch, Albert: Handlungsorientierter Fremdsprachenunterricht und seine pragmalinguistische Begründung. Tübingen: Gunter Narr Verlag 1983. S.13.

⁶ Daraus resultiert die Förderung nach der Autonomie des Schülers, vgl. dazu auch Wilczyńska, Weronika: Autonomizacja w dydaktyce języków obcych. Doskonalenie się w komunikacji ustnej. Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM 2002. S.29f.

Fremdsprachenlernens und -lehrens nennt Wolfgang Butzkamm⁷ das Prinzip der Individualisierung und Lernerorientierung. Er vertritt dabei die Meinung Herbarts: „Die Verschiedenheit der Köpfe ist das große Hindernis aller Schulbildung. Darauf nicht zu achten ist der Grundfehler aller Schulgesetze“. Deswegen muss bei der Planung und Durchführung des Fremdsprachenunterrichts das Anderssein eines jeden Individuums mitbedacht werden sowie lernerspezifische Faktoren wie individuelle Lernvoraussetzungen, persönliche Bedürfnisse, Wünsche und Lernumgebung mitberücksichtigt werden⁸. Plädiert wird für die ganzheitliche Einbeziehung des Lernenden in den Lernprozess. Es gilt alle Sinne, Gefühle und Emotionen anzusprechen, weil dadurch eine bessere Möglichkeit geboten wird, sprachliche Handlungsfähigkeit zu fördern und weiterzuentwickeln, als wenn der FU bei rein kognitiven Zielen und Vorgehensweisen stehen bleibt. Alle Affekte, zu denen u. a. Gefühle, Stimmungen und Einstellungen zählen, sind dynamisch und steuern daher menschliches Handeln. Emotionale Zustände, wie Freude, Hass, Traurigkeit oder Angst wirken sich auf die Kognitionen aus, die in einem Menschen zustande kommen. „(Es) gibt keine affektiven Zustände und Prozesse ohne Kognitionsanteile und keine kognitiven Zustände und Prozesse ohne Affektionsanteile“⁹. Die ständige Wechselwirkung zwischen Kognition und Affekt ist im Fremdsprachenunterricht zu nutzen.

Das Prinzip der Ganzheitlichkeit¹⁰ erwächst aus der humanistisch-holistischen Vorstellung vom Menschen als einer Ganzheit und wird auch von medizinischen Erkenntnissen über die Struktur des Menschen (Modell der Interhemisphärischen Interaktion) erklärt.

Nach dem Modell der Themenzentrierten Interaktion (TZI) von Ruth Cohn wird der Lehr- und Lernprozess von drei Elementen, nämlich von dem Thema (Stoff), von der Lerngruppe und von den Individuen bestimmt,

⁷ Butzkamm, Wolfgang: Zehn Prinzipien des Fremdsprachenlernens und -lehrens. In: Timm, Johannes-P: Englisch lernen und lehren. Didaktik des Englischunterrichts. Berlin: Cornelsen Verlag 1998. S. 49.

⁸ Hermann-Brennecke weist auf die Bedeutung solcher Faktoren, wie Befindlichkeit des Schülers, Lernatmosphäre, emotionale Geborgenheit sowie Motivation hin. Hermann-Brennecke, Gisela: Die affektive Seite des Fremdsprachenlernens. In: Timm, Johannes-P: Englisch lernen und lehren. Didaktik des Englischunterrichts. Berlin: Cornelsen Verlag 1998.

⁹ Ebenda S. 56.

¹⁰ Ausführlich wird der ganzheitliche Fremdsprachenunterricht von Schlemminger behandelt. Schlemminger, Gerald (Hrsg.): Pädagogische Konzepte für einen ganzheitlichen DaF-Unterricht. Berlin: Cornelsen Verlag 2000. S. 235–251.

die von Außenbedingungen (Globe) geprägt werden. Im Fremdsprachenunterricht soll das Gleichgewicht der einzelnen Elemente angestrebt werden, ohne dass eines davon überbetont wird. Ein wichtiger Verdienst der T'ZI ist die Erkenntnis, dass Individualität und Gemeinschaftlichkeit in keinem Widerspruch zueinander stehen.

Das Modell der Interhemisphärischen Interaktion¹¹ beruht auf den Ergebnissen neurophysiologischer Forschung, die eine enge Beziehung zwischen der linken die sprachlichen Tätigkeiten prägenden und der rechten für die sinnliche Wahrnehmung und das gefühlsmäßige Erkennen verantwortlichen Hemisphäre bestätigen. Erkenntnisse dieser Forschung berücksichtigend wird die kognitive Einseitigkeit traditioneller Erziehungsziele kritisiert, die in der Förderung von „Intelligenz, Verstand, dem Gebrauch von Sprache, logischem, rationalem Denken“ resultiert, während „Fähigkeiten, die uns Einsicht und Verbindung zu unserer Innenwelt vermitteln, wie Intuition, gefühlsmäßiges Erfassen, seelisches Erleben und kreatives Verhalten“¹² weitgehend vernachlässigt werden. Die zielbewusste Verstärkung der Verbindung beider Hemisphären wird gefordert, weil sie für den Schüler im Lernprozess eine Kapazitätserweiterung bedeutet. Daraus lassen sich folgende didaktische Prinzipien ableiten:

- die Einbeziehung in den Lernprozess aller rechtshemisphärischen Funktionen (Förderung assoziativen Denkens, Intuition, bildhaften Gedächtnisses);
- die Berücksichtigung des sensomotorischen Bereiches (Motorik, Gestik, Mimik);
- die Förderung der Körper- und Sinneswahrnehmung;
- Einbeziehen des individuellen, affektiven Bereiches von Gefühlen, Wünschen, Erwartungen.

Die Ganzheitlichkeit kann zwar „im Sinne einer Technik verkürzt werden auf die Optimierung des Lernens (...), aber es reicht weit über eine Effektivitätsplanung hinaus und umfasst eine Intensivierung, Entfaltung und Weiterentwicklung eigener Möglichkeiten sowohl beim Lernenden wie

¹¹ Erkenntnisse der Interhemisphärischen Interaktion wurden u. a. von Lozanow in der Suggestopädie umgesetzt.

¹² Löffler, Renate: Ganzheitliches Lernen. Grundlagen und Arbeitsformen. In: Bach, Gerhard./ Timm, Johannes.-P. (Hrsg.). Englischunterricht. Tübingen: Francke Verlag 1989. S.53.

auch beim Lehrenden“¹³. Schon 1978 wurden Prinzipien der Ganzheitlichkeit von Gertrude Moskowitz für den Fremdsprachenunterricht umgesetzt. Sie fordert eine Lernumwelt, die die Entfaltung der vollen Kapazität des Lernenden ermöglicht, d.h. seine kognitiv - intellektuelle sowie affektiv-emotionale Entwicklung, die sein Wachstum als Menschen fördert. Gefühle müssen in der Schule akzeptiert, bewusst erlebt und ausgesprochen werden. Nur auf diese Weise wird Schülern Raum gegeben, ihre ganzen Möglichkeiten, nicht nur die sprachlichen, einzusetzen und dadurch bedeutsame Lernprozesse zu vollziehen. Sowohl die Stärken als auch die Schwächen des Einzelnen müssen von allen am Unterricht Beteiligten akzeptiert werden. Besonders fördernd für die Lernprozesse sind daher gute Beziehungen innerhalb der Lerngruppe. In einer Lerngruppe, deren Mitglieder einander Sympathie und Vertrauen schenken, kann jeder Einzelne viel über sich selbst erfahren und Selbstachtung gewinnen, was wiederum seine Motivation steigen lässt und seine Lernbereitschaft verstärkt. Die Lehrer sollen die Beziehungen zwischen den Gesprächspartnern, auf ihre Rollen und Intentionen hingewiesen werden. Daraus folgt auch die Forderung, den Fremdsprachenunterricht interaktiv zu gestalten. Das sprachliche Handeln im Fremdsprachenunterricht ist nur möglich, wenn eine positive Atmosphäre im Unterricht herrscht und diese steht wiederum im engen Zusammenhang mit einer positiven sozialen Interaktion zwischen den Gruppenmitgliedern. Nach Schiffler ist „die tatsächliche Kommunikation, die nicht nur zwischen Lehrer und Schülern, sondern auch von Schülern untereinander praktiziert werden soll“¹⁴ das vorrangige Ziel des handlungsorientierten Fremdsprachenunterrichts.

Sich auf die Unterrichtsforschung beziehend vertritt Finkbeiner die Meinung, dass „die Handlungsfähigkeit ganz besonders in einem auf das Handlungslernen ausgerichteten, ganzheitlichen Unterricht, der den Lernenden als ganze Person mit allen seinen Sinnen, Emotionen und Gefühlen mit einbezieht, erworben und weiterentwickelt werden kann“¹⁵.

¹³ Ebenda S. 45.

¹⁴ Schiffler, Ludger: Learning by doing im Fremdsprachenunterricht. Handlungs- und partnerorientierter Fremdsprachenunterricht mit und ohne Lehrbuch. Ismaning: Max Hueber Verlag 1998. S. 36.

¹⁵ Finkbeiner, Claudia: Bedarf- und Bedürfnisfelder fremdsprachlichen Handelns. In: Timm, Johannes-P: Englisch lernen und lehren. Didaktik des Englischunterrichts. Berlin: Cornelsen Verlag 1998. S. 27.

Handlungsorientierung

Das Prinzip der Selbsttätigkeit im Fremdsprachenlernen geht auf die humanistische Psychologie sowie auf die Grundgedanken der Reformpädagogik zurück. Beide Richtungen – den ganzen Menschen in den Blick nehmend – kritisieren die Beschränkung der schulischen Ziele auf die kognitiven Fähigkeiten und fordern die ganzheitliche Entwicklung des Individuums im Lernprozess, indem die kognitiven sowie die affektiven Elemente integriert werden sollten. Damit streben sie das Ziel an, dem Schüler von Rezeptivität und Passivität zu mehr Selbstbestimmung und Selbsttätigkeit zu verhelfen. Obwohl seit der Zeit von Rousseau, dem Vater der reformpädagogischen Gedanken, über 200 Jahre vergangen sind und sein Anliegen von vielen¹⁶ aufgegriffen, weiterentwickelt und auch für den Fremdsprachenunterricht umgesetzt wurde, wird heute immer noch im Alltag des fremdsprachlichen Unterrichts wohl am öftesten über die Passivität der Schüler geklagt.

Der für den Fremdsprachenunterricht übernommene Begriff „learning by doing“ geht auf John Dewey¹⁷ zurück. Dieser Pädagoge stellte die Handarbeit in den Mittelpunkt des Unterrichts, um dadurch das selbstständige Tun und das eigenständige Denken der Schüler zu fördern.

Im Laufe der Zeit gewann der handlungsorientierte Ansatz die (lern)psychologische, pragmalinguistische sowie pragmadidaktische Grundlage.

Die Fremdsprache erfahren

Lernpsychologisch betrachtet können die Menschen am besten das behalten, was sie selbst erarbeitet haben, im Vergleich zu dem, was sie gesehen, gehört oder gelesen haben. Es wurde empirisch gesichert, dass „durch Selbsterarbeitung eher eine größere Gedächtnisleistung erzielt wird, als durch eine »passive« Informationsaufnahme“¹⁸. Besonders wichtig dabei erscheint die Förderung der Selbsttätigkeit bei der Entwicklung des Sprechens. So oft wie möglich soll der Lernende „die Fremdsprache als Sprachhandlung in der Gruppe anwenden, also eine Sprachfunktion auf

¹⁶ Zu den berühmtesten Nachfolgern Rousseaus zählen Pestalozzi (das Prinzip des Lernens mit „Kopf, Herz und Hand“), Freinet, Montessori (das Prinzip „Hilf mir, dass ich es von mir aus tun kann“), Dewey, Kerschensteiner und viele andere.

¹⁷ Dewey, John: Demokratie und Erziehung. Braunschweig. Westermann: 1949.

¹⁸ Schiffler, L.: Learning by doing im Fremdsprachenunterricht. S.16.

einen anderen ausüben, so dass er den Erfolg seines sprachlichen Handelns erfährt“¹⁹. In dem Punkt wird der traditionelle Fremdsprachenunterricht, der auf zwei Bereiche – den der Einsicht in die Strukturen der Sprache und den des Übens dieser Strukturen – beschränkt bleibt, um den dritten Bereich erweitert, nämlich den des Erfahrens der Fremdsprache in konkreten Kommunikationssituationen²⁰. „Eine Fremdsprache lernt man nur als Kommunikationsmedium zu benutzen, wenn sie ausdrücklich und genügend oft in dieser Form ausgeübt wird“²¹. Den Fremdsprachenlernenden muss Gelegenheit geboten werden, die Fremdsprache in einer Fülle von kommunikativen Funktionen handelnd ausprobieren zu können. Gemeint ist dabei die mitteilungsbezogene Kommunikation. Wolfgang Butzkamm²² plädiert für die Selbstverständlichkeit der Verwendung der Fremdsprache im Fremdsprachenunterricht. Der handlungsorientierte Ansatz fordert die Ausgewogenheit der drei Dimensionen der Sprache: der pragmatischen, der semantischen und der syntaktischen. Mit seinen Prinzipien wird die Möglichkeit geboten, die Vielschichtigkeit der Sprache auch im Fremdsprachenunterricht zu berücksichtigen. Damit wird die Linearität des Fremdsprachenlernprozesses aufgehoben und die Dynamik der lebenden Sprache für Schulzwecke genutzt. Um die Sprache funktional erleben zu können, muss der Lerner Gelegenheit bekommen, Erfahrungen mit den Wirkungen der Fremdsprache selbst zu machen²³.

Konstruktivismus – Forderung der aktiven Teilnahme am Lernprozess

Die psychologische Grundlage des handlungsorientierten Ansatzes bilden die Erkenntnisse des Konstruktivismus²⁴.

¹⁹ Ebenda S. 17.

²⁰ Vgl. dazu Bleyl, Werner: Psycholinguistische und pragmadidaktische Überlegungen zum handlungsorientierten Fremdsprachenunterricht. In: Bach, Gerhard./ Timm, Johannes.-P. (Hrsg.). Englischunterricht. Tübingen: Francke Verlag 1989. S. 32f. und Forster, Roland: Mündliche Kommunikation in Deutsch als Fremdsprache: Gespräch und Rede. Ingbert: Röhrig Universitätsverlag 1997. S. 90.

²¹ Butzkamm, Wolfgang: Zehn Prinzipien des Fremdsprachenlernens und -lehrens. S. 46.

²² Ebenda, S. 47.

²³ Eines der Merkmale des handlungsorientierten Unterrichts ist nach Gudjons die Erfahrungsbezogenheit, die „gegenüber der abstrakten Belehrung (...) die eigenen Operationen, Aktivitäten, „Begegnungen“ der Lernenden mit den Lerngegenständen“ betont. Gudjons, Herbert: Handlungsorientiert lehren und lernen. Projektunterricht und Schüleraktivität. Bad Heilbrunn/ Obb.: Verlag Julius Klinkhardt 1986. S. 25.

²⁴ Mehr zu den Postulaten des Konstruktivismus in Wendt, Michael: Konstruktivistische Fremdsprachendidaktik – Lerner- und handlungsorientierter Fremdsprachenunterricht

Sobald erkannt wurde, dass neues Wissen nicht einfach vom Lehrer vermittelt und vom Schüler automatisch aufgenommen wird, hat die Sprache ihre zentrale Stelle im Fremdsprachenunterricht verloren. Erst wenn neue Informationen sich einbinden und in die vorhandenen Wissensbestände integrieren lassen, können sie aufgenommen und dauerhaft verarbeitet werden. Das kann nur erreicht werden, wenn der Lernende aktiv am Sprachlernprozess teilnimmt. Ziel und Ausgangspunkt müssen immer Lernende sein, die „sich aktiv, motiviert und (weitgehend) autonom im Rahmen und unter Anknüpfung an ihre eigenen lebensweltlichen Bezüge zunehmend eigenes Wissen aufbauen“²⁵. Konstruktion vom Wissen erfolgt im Lernenden und von daher kann sie nur von ihm erbracht werden. Von außen ist sie nur begrenzt steuerbar. Es ist offenkundig, dass der Lernerfolg beim Fremdsprachenlernen die aktive und bewusste Teilnahme des Lernenden an diesem Prozess erfordert. Die Wissenskonstruktionsprozesse sind individuell verschieden, weil die vorhandenen Wissensbestände jedes Lernenden auch unterschiedlich sind. Deswegen ist es nicht möglich, dass die Resultate von Lehr- und Lernprozessen gleich sind.

Wolff versteht Lernen als „individuellen Konstruktionsprozess, der von außen nur dadurch beeinflusst werden kann, dass man dem Lernenden mögliche Wege aufzeigt, von denen er den für ihn angemessenen auswählen muss“²⁶.

Prozessorientierung

Willis Edmondson²⁷ vertritt die Meinung, dass nicht die Aufgabe in sich und nicht ihre Ergebnisse das Wichtigste beim Lernen ausmachen, sondern die Handlung und die psychischen Prozesse, die diese Aufgabe hervorrufen. Aufmerksamkeit und Engagement, mit denen die Lernenden nach Problemlösungen streben, entscheiden über die „Tiefe der kognitiven Verarbeitung“, die den Lernerfolg unmittelbar fördert. Dementsprechend steht der Erfolg

aus neuer Sicht. Tübingen: Gunter Narr Verlag 1996 und Wolff, Dieter: Der Konstruktivismus: Ein neues Paradigma in der Fremdsprachendidaktik? In: *Die Neueren Sprachen* 1995/5. S. 407–429.

²⁵ Finkbeiner, Claudia: Bedarf- und Bedürfnisfelder fremdsprachlichen Handelns. S. 27.

²⁶ Wolff, Dieter: Der Konstruktivismus: Ein neues Paradigma in der Fremdsprachendidaktik? S. 426.

²⁷ Edmondson, Willis: Sprachbegriffe für den Englischunterricht. In: Timm, Johannes-P: *Englisch lernen und lehren. Didaktik des Englischunterrichts*. Berlin: Cornelsen Verlag 1998. S. 34.

beim Fremdsprachenlernen mit der „Qualität der kognitiven Auseinandersetzung mit sprachlichen Inhalten“ im engen Zusammenhang, wobei zu beachten ist, dass der Lernerfolg nicht immer den Erfolg bei der Lösung der Aufgaben bedeuten muss²⁸. Diese Prozessorientiertheit ist für die Förderung des mündlichen Ausdrucks von entscheidender Bedeutung, weil hier das Sprechen sowohl das eigentliche Ziel als auch Mittel zu diesem Zweck ist. „Wir sprechen uns frei durch freies Sprechen“²⁹. Wie die Lernenden bei der Lösung der Aufgaben vorgehen, ist von den Strategien abhängig, die sie einsetzen können. Den Forschungen ist eindeutig zu entnehmen, dass mit Förderung kreativen sprachlichen Handelns viele Risiken zusammen hängen. So kann ein Unterricht, der auf die Entwicklung spontanen Sprechens zielt, weder fehlerfreie noch leicht zu kontrollierende Äußerungen bringen. Diesem Nachteil steht jedoch ein wichtiger Vorteil gegenüber. Die Lernenden werden nämlich in ihrer prozessorientierten Selbsterfahrung unterstützt und jedes Individuum kann eigene Strategien entwickeln. So gelten für den Fremdsprachenunterricht im Rahmen der Handlungsorientiertheit auch die Prinzipien der Produkt – und Prozessorientierung.

Entwicklung von Sprechintentionen

Pragmalinguistisch gesehen setzt jede kommunikative Handlung eine kommunikative Absicht des Sprechers voraus, der mit seiner Äußerung einen bestimmten Einfluss auf den Hörer ausüben will. Dem illokutiven Akt folgt die Realisierung der Absicht durch Verwendung bestimmter Redemittel (lokutiver Akt), die beim Hörer eine bestimmte Reaktion hervorrufen oder ihn zu einem bestimmten Verhalten veranlassen können (perlokutiver Akt).

Jeder Fremdsprachenlernende, wenn er sich äußern will, befindet sich in einer Kluft zwischen Form und Inhalt. Erst wenn er die Balance zwischen dem, was er sagen möchte und dem, was er sagen kann, gefunden hat, ist Sprechen in der Fremdsprache möglich. Fremdsprachliche Äußerungen sind von den Sprechabsichten des Sprechers und von seinem Sprachvermögen abhängig. Der handlungsorientierte Ansatz versucht, beide Bereiche zu integrieren. Er sorgt nicht nur für die Entwicklung der sprachlichen Fähigkeiten sondern auch für die Entwicklung von

²⁸ Auch Multhaupt fordert das Prinzip der Prozessorientiertheit in der Fremdsprachendidaktik. Multhaupt, Uwe/ Wolff, Dieter (Hrsg.): Prozessorientierung in der Fremdsprachendidaktik. Frankfurt am Main: Diesterweg 1992.

²⁹ Butzkamm, Wolfgang: Zehn Prinzipien des Fremdsprachenlernens und -lehrens. S. 46.

Sprechintentionen. Von einem Lernerfolg kann keine Rede sein, wenn die Schüler nur bedeutungsleere, wenn auch grammatikalisch mehr oder minder korrekte Sätze von sich geben, ohne dass hinter dieser Form eine wirkliche Kommunikationsabsicht steht.

Anerkennung der Doppelbödigkeit der Kommunikation

Der Verdienst der Kommunikationstheorie ist die Berücksichtigung der Doppelbödigkeit der Kommunikation, nämlich ihrer Inhalts- und Beziehungsebene. Das hat für den Fremdsprachenunterricht zweifache Resultate gebracht:

- die Anerkennung der Bedeutung des Nonverbalen im Fremdspracherwerbsprozess und
- die Anerkennung der Bedeutung der zwischenmenschlichen Interaktion für die Kommunikation im Fremdsprachenunterricht.

Wenn Leute sprechen, werden ihre Äußerungen immer von prosodischen und nonverbalen Merkmalen begleitet, die ihren emotionalen Zustand sowie ihre Einstellung zum Gegenüber ausdrücken. Zu beachten ist hier die Tatsache, dass Wörter nur 10% zur Verständigung beitragen. 73% machen die Körpersprache und 17% die Intonation aus³⁰. Um ein Wort zu verstehen, reicht es nicht aus, seine gefühlslose Lautung gehört zu haben. Die wirkliche Bedeutung eines Wortes oder einer Aussage in einer konkreten Kommunikationssituation, kann erst dann begriffen werden, wenn man die Stimme des Sprechers mit allen ihren Merkmalen hört, wenn man sein Gesicht, seine Augen und seine Haltung ansieht. „Wie ein Wort funktioniert, kann man nicht erraten. Man muss seine Anwendung ansehen und daraus lernen“³¹. Daraus folgert, dass Fremdsprachenlernen handlungsorientiert erfolgen muss³². „Sprachhandlungsfähigkeit ist erreicht, wenn sich

³⁰ Nach Bleyl, Werner: Selbstorganisation des Lernens – Phasen des Lernens. In: Timm, Johannes-P: Englisch lernen und lehren. Didaktik des Englischunterrichts. Berlin: Cornelsen Verlag 1998. S. 64.

³¹ Wittgenstein zit. nach Bleyl, W.: Selbstorganisation des Lernens – Phasen des Lernens. S. 65.

³² Bleyl nennt dabei drei Stufen des Fremdspracherwerbs: 1) enaktive Stufe – die Sprache wird in einer Sprachhandlung erfahren, was das Kanacken des sprachlichen Codes möglich macht; 2) ikonische Stufe – Sprache wird erfahren im Verband mit die Wirklichkeit abstrahierenden Bildern; 3) auf der symbolischen Stufe erfolgt die Verbindung zwischen Bedeutung und Form. Bleyl, W.: Selbstorganisation des Lernens – Phasen des Lernens. S. 65. und Bleyl, Werner: Psycholinguistische und pragmadidaktische Überlegungen zum handlungsorientierten Fremdsprachenunterricht. S. 27.

die »funktionale« Ebene, die das Verhältnis der Kommunikationspartner zueinander und ihre kommunikativen Absichten bestimmt, mit der »propositionalen« Ebene, die vom Inhalt einer Information bestimmt ist, zusammenschließt³³.

Merkmale eines handlungsorientierten Unterrichts

Im handlungsorientierten Unterricht arbeiten die Schüler an einer gemeinsamen Aufgabe, die die Ausarbeitung eines bleibenden Produkts, sei es eine schriftlich festgehaltene Geschichte oder ein mündlich vorbereiteter Vortrag, zum Ziel hat. Die gemeinsame Arbeit und das positive Feedback der anderen Gruppenmitglieder über die Ergebnisse dieser Arbeit wirken sich auf die Lernenden viel motivierender aus als gute Noten.

Herbert Gudjons³⁴ nennt eine Reihe von Merkmalen und Elementen, die einen handlungsorientierten Unterricht näher beschreiben:

Im handlungsorientierten Unterricht wird auf die inhaltliche Vollständigkeit verzichtet. Typisch ist exemplarisches Lernen, eine intensive Beschäftigung mit einer Sache, die für das Ganze repräsentativ ist. Großer Wert wird auf die prozesshafte Gestaltung eines Problems, die den Lernenden die Einsicht in die Struktur von Information möglich macht (entdeckendes Lernen).

Der handlungsorientierte Unterricht ist ein offener Unterricht. Bei der Bestimmung der Ziele, Inhalte, Methoden und Lernkontrollverfahren werden Interessen und Erfahrungen der Schüler mitberücksichtigt. Das Prinzip der Offenheit sorgt auch dafür, dass die Interessen der Schüler ausgesprochen werden dürfen, dass sie gefördert und entwickelt werden.

Der handlungsorientierte Unterricht – jeden einzelnen Schüler in den Blick nehmend – sorgt für Individualisierung und Differenzierung der Lernprozesse. Durch vielfältige Handlungen, die sowohl den Intellekt als auch den Körper des Schülers einbeziehen, schafft er Möglichkeiten der aktiven Teilnahme am Lernprozess.

Der handlungsorientierte Unterricht ermuntert die Schüler zur Mitbestimmung in der Planung, Durchführung sowie Auswertung der Handlungsprozesse im Unterricht.

³³ Bach, Gerhard / Timm, Johannes.-P. (Hrsg.). Englischunterricht. Tübingen: Francke Verlag 1989. S. 9f.

³⁴ Gudjons, Herbert: Handlungsorientiert lehren und lernen. Projektunterricht und Schüleraktivität. Bad Heilbrunn/ Obb.: Verlag Julius Klinkhardt 1986. S. 51ff.

Der handlungsorientierte Unterricht ist zielorientiert; dabei wird aber von den Lernenden große Verantwortung gefordert, indem man sie in die Zielbestimmung mit einbezieht.

Der handlungsorientierte Unterricht legt auf die Förderung der sozial-emotionalen Beziehung innerhalb der Lerngruppe einen großen Wert.

Handlungen im Unterricht können scheitern, ihr Verlauf ist unabsehbar, nicht planbar.

Lernerautonomie

Eines der Grundbedürfnisse eines jeden Menschen ist der Drang nach Selbstverwirklichung. Jedes Individuum versucht die Kontrolle über sein Leben zu gewinnen und seinen Lebensweg zu bestimmen. Insofern soll auch der Lernende die Fähigkeit erwerben, sein Lernen und Handeln selbstständig zu steuern. Die Fremdsprache soll von Lernenden als ein wichtiges Hilfsmittel bei der Erreichung ihrer persönlichen Ziele eingesehen werden. „Lernende können erst absichtlich handeln, wenn sie einsehen, dass es für sie etwas zu lernen gibt“³⁵. Sprachlernprozesse sind effektiver, wenn ihre Form und Inhalte nicht aufgezwungen werden, sondern wenn die Schüler sie mitbestimmen. Sie laufen dann besonders effektiv ab, „wenn Lernenden die Gelegenheit gegeben wird, in authentischen Situationen sprachlich zu interagieren und entsprechend ihren eigenen Lern- und Mitteilungsbedürfnissen zu handeln. Diese Voraussetzungen sind nur dann gegeben, wenn Lernende ihre eigenen Lernbedingungen im Sinne der Prinzipien des autonomen Lernens maßgeblich selbst bestimmen können“³⁶. Handlungen können dann als authentisch gelten, wenn die Lernenden nicht gezwungen werden, sie auszuführen, sondern sie entscheiden sich frei, eine bestimmte sprachliche Handlung zu vollziehen. In authentischen sprachlichen Handlungen werden die wirklichen Gefühle und Meinungen eines Individuums zum Ausdruck gebracht.

Dann werden auch ihre Motivation und ihr Engagement gefördert. Die Aufgabe des Fremdsprachenunterrichts soll dementsprechend nicht nur die Befolgung der Lehrpläne sein, sondern der Fremdsprachenunterricht soll vor allem auf die Bedürfnisse des einzelnen Schülers eingehen, was im

³⁵ Rampillon, Ute / Zimmermann, Günter (Hrsg.): Strategien und Techniken beim Erwerb fremder Sprachen. Ismaning: Max Hueber Verlag 1997. S. 122.

³⁶ Legenhausen, Lienhardt: Wege zur Lernerautonomie. In: Timm, Johannes-P: Englisch lernen und lehren. Didaktik des Englischunterrichts. Berlin: Cornelsen Verlag 1998. S. 78.

Rahmen der Institution Schule nicht gerade einfach ist. Einen neuen Weg eröffnete die Forderung nach der Autonomie des Lernenden, aus der die stärkere Einbeziehung des Schülers in die Mitentscheidung über Lehr- und Lernprozesse resultiert. Zwei wichtigste Prinzipien der Lernerautonomie sind Authentizität und Bewusstsein. Werner Bleyl³⁷ vergleicht den Fremdsprachenlernenden mit einem Fluss und fordert die Uferdämme zurückzunehmen, „um dem Fluss »Lerner« mehr Freiraum zu geben“, weil er glaubt, dass jeder zur Selbstorganisation fähig ist, wenn er nur Veranlassung und Gelegenheit dafür bekommt. „Der ökologisch gesunde Fluss gräbt sich aktiv sein Bett, wenn er gespeist wird von allen Quellen des Umlandes, d.h. wenn die semantische und pragmatische Dimension auch zu ihrem Recht kommen und der Lerner veranlasst ist, alle seine Fähigkeiten zu aktivieren“³⁸. Ein autonomer Schüler ist imstande, seine Lernprozesse selbst in die Hand zu nehmen, d.h. für sich selbst zu fragen, zu sprechen und zu planen anzufangen.

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass der Fremdsprachenunterricht lernerorientiert, interaktiv, handlungs- und inhaltsorientiert, erfahrungsbasiert, (kommunikativ) motivierend, prozess- und produktorientiert, entscheidungsbetont, ganzheitlich gestaltet werden soll. Das wichtigste Prinzip des Fremdsprachenunterrichts ist Lernerorientierung, die die Lehrer dazu verpflichtet, den Unterricht in erster Linie auf die Bedürfnisse und Interessen der Lernenden zu konzentrieren. Lernen als dynamischer Konstruktionsprozess kann nur von dem Lernenden selbst vollbracht werden. Die Lernenden können nur dann die mündliche Kommunikationsfähigkeit erwerben, wenn ihnen die Möglichkeiten geschaffen werden, den Gebrauch der Fremdsprache in authentischen Kommunikationssituationen zu erfahren. Dies setzt voraus, dass dem Lernenden im Fremdsprachenunterricht möglichst viele Interaktionsmöglichkeiten sowohl im personalen als auch sozialen Bereich geboten werden, die aktive Teilnahme und Auseinandersetzung mit der Fremdsprache und mit der Kommunikation in der Fremdsprache erfordern. Von daher rückt in den Mittelpunkt des Interesses der Lerner mit allen seinen Sinnen, Fähigkeiten, Schwächen und Stärken. Der Fremdsprachenunterricht verfolgt Ziele, die über den Klassenraum hinausgehen und dadurch den Lernenden auf die Kommunikation außerhalb der Schule vorbereiten. Bei der Vermittlung von Fremdsprachenkenntnissen muss besonders darauf

³⁷ Bleyl, Werner: Psycholinguistische und pragmadidaktische Überlegungen zum handlungsorientierten Fremdsprachenunterricht. S. 34.

³⁸ Ebenda S. 35

geachtet werden, dass das Lernen in der Schule nicht auf Produktion von Prüfungswissen reduziert wird, sondern Hilfe für wirkliche Handlungen im Leben bietet. Einseitig kognitive Lehr- und Lernhandlungen sollen zurückgedrängt werden, um Raum für seelisches Erleben, inhaltliches Engagement und praktisches Tun zu schaffen. Im Fremdsprachenunterricht, der sich die Kommunikationsfähigkeit zum Ziel setzt, muss engagiertes, inhalts- und zielorientiertes offenes sprachliches Handeln gefördert werden.

Bibliographie

- Bach, Gerhard./ Timm, Johannes.-P. (Hrsg.). Englischunterricht. Tübingen: Francke Verlag 1989.
- Beyl, Werner: Psycholinguistische und pragmadidaktische Überlegungen zum handlungsorientierten Fremdsprachenunterricht. In: Bach, Gerhard./ Timm, Johannes.-P. (Hrsg.). Englischunterricht. Tübingen: Francke Verlag 1989. S. 22–41.
- Beyl, Werner: Selbstorganisation des Lernens – Phasen des Lernens. In: Timm, Johannes-P: Englisch lernen und lehren. Didaktik des Englischunterrichts. Berlin: Cornelsen Verlag 1998. S. 60–69.
- Butzkamm, Wolfgang: Zehn Prinzipien des Fremdsprachenlernens und -lehrens. In: Timm, Johannes-P: Englisch lernen und lehren. Didaktik des Englischunterrichts. Berlin: Cornelsen Verlag 1998. S. 45–52.
- Dewey, John: Demokratie und Erziehung. Braunschweig. Westermann: 1949.
- Edmonson, Willis: Sprachbegriffe für den Englischunterricht. In: Timm, Johannes-P: Englisch lernen und lehren. Didaktik des Englischunterrichts. Berlin: Cornelsen Verlag 1998. S. 29–35.
- Finkbeiner, Claudia: Bedarf- und Bedürfnisfelder fremdsprachlichen Handelns. In: Timm, Johannes-P: Englisch lernen und lehren. Didaktik des Englischunterrichts. Berlin: Cornelsen Verlag 1998. S. 22–28.
- Forster, Roland: Mündliche Kommunikation in Deutsch als Fremdsprache: Gespräch und Rede. Ingbert: Röhrig Universitätsverlag 1997.
- Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen. Herausgegeben vom Goethe-Institut Inter Nationes, der Ständigen Konferenz der Kulturminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (KMK), der Schweizerischen Konferenz der Kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK) und dem österreichischen Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur (BMBWK) Europarat. Berlin u.a.: Langenscheidt 2001.

- Gudjons, Herbert: Handlungsorientiert lehren und lernen. Projektunterricht und Schüleraktivität. Bad Heilbrunn/ Obb.: Verlag Julius Klinkhardt 1986.
- Hermann-Brennecke, Gisela: Die affektive Seite des Fremdsprachenlernens. In: Timm, Johannes-P: Englisch lernen und lehren. Didaktik des Englischunterrichts. Berlin: Cornelsen Verlag 1998. S. 53–59.
- Komorowska, Hanna: Metodyka nauczania języków obcych. Warszawa: Fraszka Edukacyjna 2002.
- Legenhausen, Lienhardt: Wege zur Lernerautonomie. In: Timm, Johannes-P: Englisch lernen und lehren. Didaktik des Englischunterrichts. Berlin: Cornelsen Verlag 1998. S. 78–85.
- Lewicki, Roman: Temperamentbedingte Lernstrategien aus linguodidaktischer Sicht. In: Meißner, Franz - Joseph: Interaktiver Fremdsprachenunterricht. Wege zur authentischen Kommunikation. Tübingen: Gunter Narr Verlag 1997. S. 45–51.
- Löffler, Renate: Ganzheitliches Lernen. Grundlagen und Arbeitsformen. In: Bach, Gerhard./ Timm, Johannes.-P. (Hrsg.). Englischunterricht. Tübingen: Francke Verlag 1989. S. 42–67.
- Meißner, Franz - Joseph: Interaktiver Fremdsprachenunterricht. Wege zur authentischer Kommunikation. Tübingen: Gunter Narr Verlag 1997.
- Multhaupt, Uwe/ Wolff, Dieter (Hrsg.): Prozessorientierung in der Fremdsprachendidaktik. Frankfurt am Main: Diesterweg 1992.
- Neuner, Gerhard: Die Lernenden im Blickpunkt. In: Fremdsprache Deutsch II/1997. S. 38–48.
- Raasch, Albert: Handlungsorientierter Fremdsprachenunterricht und seine pragmalinguistische Begründung. Tübingen: Gunter Narr Verlag 1983.
- Rampillon, Ute / Zimmermann, Günter (Hrsg.): Strategien und Techniken beim Erwerb fremder Sprachen. Ismaning: Max Hueber Verlag 1997.
- Schiffler, Ludger: Learning by doing im Fremdsprachenunterricht. Handlungs- und partnerorientierter Fremdsprachenunterricht mit und ohne Lehrbuch. Ismaning: Max Hueber Verlag 1998.
- Schlemminger, Gerald (Hrsg.): Pädagogische Konzepte für einen ganzheitlichen DaF-Unterricht. Berlin: Cornelsen Verlag 2000.
- Timm, Johannes-P: Englisch lernen und lehren. Didaktik des Englischunterrichts. Berlin: Cornelsen Verlag 1998.
- Wendt, Michael: Konstruktivistische Fremdsprachendidaktik – Lerner- und handlungsorientierter Fremdsprachenunterricht aus neuer Sicht. Tübingen: Gunter Narr Verlag 1996.
- Wilczyńska, Weronika: Autonomizacja w dydaktyce języków obcych. Doskonalenie się w komunikacji ustnej. Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM 2002.

- Wolff, Dieter: Der Konstruktivismus: Ein neues Paradigma in der Fremdsprachendidaktik? In: Die Neueren Sprachen 1995/5. S. 407–429.
- Zimmermann, Günter: Anmerkungen zum Strategienkonzept. In: Rampillon, U./Zimmermann, G. (Hrsg.): Strategien und Techniken beim Erwerb fremder Sprachen. Ismaning: Max Hueber Verlag 1997. S. 95–113.