
МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Ludmila Chomenko^(ЗМІСТ 224)

Zu einigen Fragen der Lernerautonomie

In den letzten Jahren ist in der fachdidaktischen Literatur, den einschlägigen Kongressen sehr viel über Bewußtmachung im Sprachlehr – und lernprozeß nachgedacht worden. Dabei sind die unterschiedlichen Positionen deutlich herausgearbeitet worden und stehen heute teilweise instrumentalisiert zur Verfügung. D.h., unter Begriffen wie Schülerorientierung, Autonomie und schließlich auch Freiarbeit, offener Unterricht usw. sind theoretische Konzepte des Konstruktivismus in unterrichtspraktische Vorschläge überführt worden.

Die Ideen der Lernerautonomie sind der westlichen Fachdidaktik eigen. In der Ukraine ist das autonome Lernen kaum bekannt. Insofern ist es der Ausdruck von modifizierten Lernzielen, die u.a. mit Umschreibungen wie „Individualisierung von Lernvorgängen“, „Lernen lernen“ und „Befähigung zur Selbstkorrektur“ einhergehen.

Der Begriff „Lernerautonomie“ steht in engem Zusammenhang mit der Hinwendung zu einem lernerzentrierten schulischen Fremdsprachenunterricht, wie es seit Mitte der 80er Jahre verstärkt gefordert, in der Praxis wohl aber weniger konsequent vermittelt wird. Die grundlegenden Gedanken zur Autonomie im Fremdsprachenunterricht hat Holec 1978 dargelegt. Holec definiert im Hinblick auf Fremdsprachenunterricht Autonomie als: „Ja capacité de prendre en charge son propre apprentissage (1981) und präzisiert:“ Cette capacité n'est pas innée, elle doit s'acquérir, soit de manière „naturelle“, soit (et c'est le cas le plus fréquent) par un apprentissage formel, c'est-à-dire systématique et réfléchi”.

Warum eigentlich Autonomie im Unterricht? Diese Bezeichnung signalisiert die objektive Notwendigkeit und zugleich die subjektive Möglichkeit, sprachliche Lehr- und Lernprozesse zu effektivieren. Meyer (1987) spricht über die Arbeits- und Sozialformen, die in den Bereich der gesellschaftlichen Realität reichen (z.B. Projektunterricht). Genau an diesem Punkt ist der Übergang von der für Schulen (und auch Universität) typischen symbolischen Aneignung von Wirklichkeit zur Erfahrung der gesellschaftlichen Wirklichkeit. Wenn Schule und Universität auf die gesellschaftliche Wirklichkeit vorbereiten sollen, dann müssen sie diese auch hereinholen bzw. in sie hineingehen. Meyer spricht hier vom Einmischen in gesellschaftliche Prozesse [1]. Dies genau versucht der Ansatz des autonomen Lernens.

Huttunen hebt hervor: „Ein Lerner ist vollständig autonom, wenn er allein oder in einer Gruppe arbeitet und dabei Verantwortung für die Planung, den Verlauf und die Evaluation seiner Arbeit übernimmt; der Lerner kann in einem landesweiten Curriculum natürlich nicht vollständig autonom sein, aber je mehr Verantwortung ihm in den drei Bereichen Planung, Verlauf und Evaluation übertragen wird, desto autonomer ist er [2, 95]. Lehrwerke aber sind selten dazu geeignet, Lernende autonom arbeiten zu lassen. Meist handelt es sich um geschlossene Konzeptionen, die den Schüler weder zum eigenständigen Lernen motivieren, noch überhaupt Gelegenheit dazu bieten. Wichtig ist, daß autonomes Lernen keinesfalls isoliertes individuelles Lernen sein muß. Gerade durch Arbeitsteilung, durch Berücksichtigung des unterschiedlichen Standes der Fertigkeiten, des Wissens usw. können Selbstlerngruppen gute Ergebnisse erreichen [3, 104].

Eine gute Checkliste zur Beurteilung von Autonomieförderung durch Lehrwerke findet sich bei Gick [4]. Anhand des Schlüsselbegriffs „autonom“ formuliert sie Kriterien, denen ein Lehrwerk genügen muß, damit er als autonomiefördernd angesehen werden kann: aktivierend, unterstützend, transparent, offen, natürlich, objektivierend, motivierend. Um realistisch zu bleiben: Im institutionalisierten Unterricht ist (zumal auf niedriger Sprachbeherrschungsstufe) in den meisten Fällen nur eine Teilautonomie möglich, z.B. in Phasen, in denen Lerner ohne direkte Lehrerkontrollarbeiten können. Dementsprechend sollen Lehrmaterialien es dem Lernenden ermöglichen, immer wieder Teilverantwortung für seinen Lernprozeß zu übernehmen. Deshalb sollen

die autonomiefördernden Materialien dem Lerner Angebote machen zur
Reflexion seines Fremdsprachenerwerbsprozesses;
Selbsteinschätzung seiner Fortschritte;
Konkreten Überprüfung seiner Kenntnisse [4, 180].

Wenn man den Lernstoff für autonome Arbeit wählt, muß man auf folgende Kriterien Rücksicht nehmen:

–Den Stoff, den wir durchnehmen, muß an den Erfahrungen der Lerner ansetzen. Er darf ihnen nicht fremd sein. Die Probleme müssen ihnen bekannt sein, müssen aus ihrer Umgebung sein.

–Der Lehr- und Lernstoff soll motivierend, aktivierend und unterstützend sein.

–Er soll den sprachlichen Schwierigkeitsgrad berücksichtigen. Es ist notwendig, die schwierigen Aufgaben vorzusehen, die gemeinsames Überlegen bei Lösung und Erledigung fordern. Die zu lösenden Suchaufgaben sollen handlungsorientiert sein, da sich gezeigt hat, daß die Lernmotivation steigt, wenn man selbstständig an sinnvollen Aufgaben arbeitet und seine Leistung bestätigt sieht. Es soll berücksichtigt werden die Diskrepanz zwischen intellektuellem Reflexionsniveau und fremdsprachlichen Ausdrucksmöglichkeiten, die besonders auf Jugendliche destabilisierend und entmotivierend wirken können.

–Die Lehr- und Lernmaterialien sollen die Übungen vorsehen, die kommunikativ sind und verschiedene Lebenssituationen modellieren.

–Der Stoff soll die Rollenspiele einschließen, als dominierende Komponente im Prozeß der Modellierung von Bedingungen der realen sprachlichen Kommunikation.

–Es wird heutzutage in der Lehrerbildung eine didaktische Strategie nach dem Prinzip der gelenkten Selbstentdeckung entwickelt. In diesem Gutachten wird ausdrücklich darauf hingewiesen, daß der Lehrer auf die Erwartungen des selbständigen Lernvermögens des Schülers hinarbeiten sollte. In diesem Zusammenhang werden dem Lehrer folgende Rollen vorgestellt:

–der Lehrer als Gestalter einer wohlthuender und entspannter Atmosphäre;

–der Lehrer als kommunikativer Partner des Lerners; Lehrer als metakognitiver Fϋhrer im LernprozeЯ;

–der Lehrer als Berater, als Modelle, Instrukteur, als Experte auf Abruf;

–der Lehrer als Fϋrder einer positiven Selbstbewertung;

–der Lehrer als externer Monitor.

Darϋber hinaus hat der Lehrer die Aufgabe dafϋr zu sorgen, daЯ der Schϋler die Verantwortung fϋr seinen eigenen LernprozeЯ allmϋhlich ϋbernehmen kann. Als wesentliche Bestandteile dieser Aufgabe gelten:

–das Stimulieren der Reflexion des eigenen Lernprozesses, wobei Lehrer und Schϋler die Rolle wechseln sollen /reciprocal teaching/;

–das Stimulieren von Arbeit in heterogenen Gruppen und eine Lenkung des Lernprozesses in schriftlicher Form.

ϋblicherweise reagieren Unterrichtende auf Unterrichtsideen in Richtung Autonomie eher skeptisch bis abweisend. Aber jedermann weiЯ, daЯ der zukϋnftige Fremdsprachenunterricht vor qualitativ und quantitativ hϋheren Anforderungen steht. Die immer komplexer werdenden gesellschaftlichen, technischen und ϋkonomischen Entwicklungen machen das Beherrschen von rationalen Methoden des Lernens notwendig und die neuen Lernstrategien tragen maЯgeblich dazu bei, diese Methoden, darunter Lernerautonomie zu entwickeln. Es versteht sich aber von selbst, daЯ die Lernstrategien allesamt keine globalen, allϋberall verwendbaren sein kϋnnen, dafϋr ist der Fremdsprachenunterricht vom Land zu Land zu unterschiedlich. Der ϋberblick macht deutlich, wie groЯ die Unterschiede sind, die den Fremdsprachenunterricht ϋberall auf der Welt charakterisieren. Fremdsprachenerlernen ist je nach Land, Ausgangssprache, Ausgangskultur, Adressatengruppe anders ausgerichtet werden muЯ, um beϋmmlich zu sein. Das gilt auch fϋr Lernerautonomie. Ihre Bedeutung und Mϋglichkeiten der breiten Verwendung im Fremdsprachenunterricht in der Ukraine sind noch zu erforschen. Aber jedenfalls kann sie fϋr alle, die sich mit dem Fremdsprachenunterricht befassen, lehrreich sein.

QUELLENVERZEICHNIS

1. Meyer H. Unterrichtsmethoden. 1. Theorieband / 2. Praxisband. – Frankfurt am Main, 1987.
2. Huttunen I. Towards Learner Autonomy in Foreign Language Learning in Senior Secondary Schools. – Oulu, 1986. – S. 95.
3. Bohn R., Langner M. Lernerautonomie und Lernstrategien // Deutsch als Fremdsprache, 1993. – N 2. – S.104–105.
4. Gick C. Fördern Lehrwerke die Autonomie der Lerner? // Modelle und Beispiele aus dem Fremdsprachenunterricht. – Berlin, 1989.
5. Müller H., Wolff Hg. Autonomes und partnerschaftliches Lernen // Modelle und Beispiele aus dem Fremdsprachenunterricht. – Berlin, 1989.

Arjan Krijgsman (3MICT 224)

Autonomes Lernen

Autonomes Lernen, auch in der Lehrerbildung sollte aus dem Bereich der 'schönen Theorie' herausgeholt werden, und deutlich auch auf die Entwicklung brauchbarer Instrumente, mit denen zum Beispiel die Gesprächsfertigkeit der Schüler auf sinnvolle Weise entwickelt werden kann, gerichtet sein. Aber auch auf die Entwicklung von Instrumenten, die Schülern helfen können das eigene Niveau der Sprechfertigkeit zu beurteilen, oder die den Schülern Einsicht in ihr eigenes Handeln verschaffen können.

- Es ist möglich, den Lernprozeß in drei Phasen/Stadien zu verteilen:
- Es sind dies:
- die Vorbereitungsphase
- die Ausführungs- oder Übungsphase
- die Reflexionsphase

Beim Überdenken der Möglichkeiten autonomen Lernens in der eigenen Situation ist es von großer Bedeutung immer wieder in Erwägung zu ziehen, welche 'Verschiebungen' in Richtung Lehrerautonomie (also von links' nach 'rechts') im eigenen Lande, in der eigenen Schule

- möglich und wünschenswert sind;
- schon (zum Teil) im Lande/in der Schule realisiert wurden;
- im Lande/in der Schule realisiert werden sollten;
- im Lande/in der Schule in naher Zukunft realisiert werden könnten.

Dabei ist es von Bedeutung, daß man Prioritäten wählt. Der Weg zum autonomen Lernen ist lang, sollte behutsam begangen werden, wobei man nicht den Fehler machen sollte, alles 'auf einmal' machen zu wollen.

In bezug auf autonomes Lernen scheint es auf den ersten Blick eine Anzahl von Sachen zu geben, die die Einführung autonomen Lernens in den Schulen zu erschweren scheint.

Wir nennen hier:

Eine Sprache beschreiben ist sehr viel einfacher als eine Sprache unterrichten.

Dort, wo man als Deutschlehrer komplizierte Grammatikregeln unterrichtet und abhört, ist die Arbeit sehr viel leichter, als wenn man seine Schülern zu besseren Sprechern des Deutschen machen will. Nach einer Grammatikstunde verlassen die Schüler das Klassenzimmer und sagen einander, daß sie wieder viel gelernt haben.

Nach einer Stunde Sprechfertigkeit in Kleingruppen, wobei manche Schüler vielleicht einen Teil der Zeit einfach in ihrer Muttersprache über ihren favoriten Fußballklub geredet haben, kann man vielleicht nach der Stunde hören: Bei Deutsch heute wieder nichts gelernt, nur so ein bißchen geredet. Es wird aber deutlich sein müssen, daß autonomes Lernen sich an erster Stelle auf das Sprechen, das Lesen, das Hören der Fremdsprache bezieht, und nicht auf das Erwerben möglichst vieler grammatischer Regeln.

Bei sehr vielen Fremdsprachenlehrern besteht eine große Unsicherheit in bezug auf Inhalte, Organisation und Charakter von autonomem Lernen

Unter dem Begriff 'autonomes Lernen' verbergen sich viele verschiedene oft nur vage Vorstellungen von diesem Begriff. Es gibt Lehrer, die sagen, daß 'autonomes Lernen' in ihren Klassen