LERNEN DURCH UNTERRICHTEN. VORSCHLAG FÜR EINE UNTERRICHTSSEQUENZ IM SPRACHUNTERRICHT FÜR ANGEHENDE FREMDSPRACHENLEHRERINNEN UND -LEHRER

	HANS-WERNER HUNEKE	
 	Pädagogische Hochschule Heidelberg	

Diese Situation ist sicher so mancher Lerngruppe im Fremdsprachenunterricht auf der Mittel-oder Oberstufe nicht unbekannt: Die Aufgabe hatte gelautet, ein Referat zu halten. Die/der Studierende hat schon längere Zeit vor dem vereinbarten Termin mit der Vorbereitung begonnen und sorgfältig Informationen gesammelt, ausgewählt und für den Vortrag aufbereitet. Als Vorlage für den Vortrag und als Sicherheit gegen das Lampenfieber ist ein schriftlicher Text entstanden, der nun vorgelesen oder gar — wenn die Aufgabe freier Vortrag gelautet hatte, um eben dieses Vorlesen zu verhindern — mehr oder weniger auswendig vorgetragen wird. Höflichsolidarischer Beifall beendet das Referat, auch wenn die Zuhörer dem schriftsprachlichen Text in der mündlichen Kommunikationssituation nur passagenweise folgen konnten und sich entsprechend wenige Ansatzpunkte für ein anschließendes Gespräch ergaben. Die Referentin/der Referent setzt sich erleichtert — für dieses Semester ist es geschafft.

Ein Lerneffekt hat sich sicherlich für die/den Vortragende(n) ergeben: Es wurden Techniken der Informationsbeschaffung oder sogar des wissenschaftlichen Arbeitens eingeübt, bei der Konzeption des Vortragstextes und beim vorbereitenden Formulieren waren anspruchsvolle sprachliche Aufgaben zu lösen, und schließlich war in der Fremdsprache die Situation durchzustehen, 10 Minuten oder gar länger öffentlich zu sprechen. Weniger profitieren konnten nicht selten die Zuhörer. Sie wurden mit einem Text konfrontiert, der die Merkmale geschriebener Sprache trug und deshalb ein hörendes Verstehen stark erschwerte. Die Art und Weise der Vorbereitung, zu der der Wunsch nach Sicherheit verführt hat, hat es der/dem Vortragende/n erschwert, einem zentralen Anteil ihrer/seiner Aufgabe gerecht zu werden: sich auf die Zuhörer und ihre Verstehensprozesse einzustellen.

Diese Situation ist unter so einprägsamen Titeln wie Das ominöse Referat (Hermanns 1980) und Referat — Deine wüste Pracht (Bopst 1991) dargestellt worden, und es sind Vorschläge vorgelegt worden, wie die Aufgabe Referat im Fremdsprachenunterricht durch Vor- und Teil- übungen sinnvoller angegangen werden könnte (Bopst 1991). Ich möchte solche Überlegungen nicht ersetzen, sondern ergänzen durch den Vorschlag, neben die Aufgabe Halte ein Referat! eine andere zu stellen, nämlich Unterrichte!, und zwar in eigener Verantwortung und mit allen dazugehörigen Teilschritten von der Vorbereitung über die Durchführung einer (kurzen) Unterrichtsphase bis zur Lernkontrolle und zur Reflexion über Unterricht. Den zentralen Unterschied zum Referat sehe ich darin, daß bei dieser Aufgabe nicht die Sache und ihre Darstellung im Fokus der Aufmerksamkeit steht, sondern die Adressatengruppe und ihre Lern- und Verstehensprozesse. Gerade für die Zielgruppe der angehenden Fremdsprachenlehrerinnen und -lehrer erscheint dies

sinnvoll. Der Unterrichtsvorschlag setzt keine grundsätzliche Neuverteilung von Lehrfunktionen im Fremdsprachenunterricht voraus, wie dies etwa konsequent in dem Konzept Lernen durch Lehren (vgl. zuletzt Martin 1994) vorgesehen ist, obwohl er sich hier durchaus integrieren ließe. Er ist für die unterschiedlichen Unterrichtskonzeptionen und Methodenansätze offen und versteht sich als Versuch, der Forderung nach Berufs- und Praxisorientierung in der Lehrerausbildung (vgl. zuletzt Krumm 1994 und Neuner 1994) auch für den Bereich des universitären Sprachunterrichts gerecht zu werden.

Im folgenden soll eine Unterrichtssequenz für fortgeschrittene Fremdsprachenlerner zu dieser Aufgabe mit einem Umfang von ca. 12 Unterrichtsstunden vorgestellt werden. Sie wurde in dritten Studienjahren im Germanistikstudium an der Universität Coimbra erprobt. Anschließend soll nach dem Lernpotential gefragt werden, das sich aus der Sequenz ergibt.

UNTERRICHTSSEQUENZ

1. Schritt: Aufgabenstellung

In diesem ersten Schritt geht es darum, den Fremdsprachenunterricht selbst zu thematisieren, also die Ebene der Metakommunikation zu erreichen, und daraus die Aufgabenstellung zu gewinnen. Zugleich kann auf einige Grundmomente der Planung und Durchführung von Unterricht hingewiesen werden. Die Fähigkeit zum Rollenwechsel vom Lerner zum Unterrichtenden wird so angebahnt.

Die Sequenz beginnt mit einer «ganz normalen» Unterrichtsstunde, deren Gegenstand beliebig ist und sich aus dem thematischen Zusammenhang der vorhergehenden Sequenz ergeben mag. Die Stunde sollte jedoch so angelegt sein, daß typische Strukturmerkmale von Unterricht deutlich beobachtbar sind. So sollten Thema und Ziel klar erkennbar sein, Lernphasen sollten akzentuiert abgrenzbar sein, ein Medium sollte ausgewählt und genutzt werden, Arbeits- und Sozialformen sollten wechseln u. ä.

Nun erhalten die Lerner ein Arbeitsblatt mit einem Schema für eine Stundenskizze (vgl. Abb. 1). Sie werden gebeten, darauf die vermutete Planung der Stunde durch die Lehrerin/den Lehrer zu rekonstruieren. Die Ergebnisse werden dargestellt, verglichen und mit der tatsächlichen Planung der Lehrerin/des Lehrers kontrastiert (vorbereitete Stundenskizze auf OHP-Folie). Mögliche Ansatzpunkte für ein auswertendes Gespräch sind z. B.

- Klärung von Abweichungen bei den Unterrichtsbeobachtungen,
- Differenzen zwischen der Lehrerplanung und der Durchführung der Stunde, Frage nach Ursachen dafür,
- Erläuterung und Begründung von Planungsentscheidungen, Lehrerin/Lehrer berichtet von Schwierigkeiten bei der Unterrichtsvorbereitung und von erwogenen Planungsalternativen,
- Beobachtungen zur unterrichtlichen Interaktion, verwandte Mittel zur Unterrichtssteuerung.
- Als sehr fruchtbar hat es sich auch erwiesen, wenn die Beteiligten, vor allem auch die Lehrerin bzw. der Lehrer, offenlegen, «wie sie sich gefühlt haben», an welchen Stellen sie z. B. unsicher waren und was ihnen dabei durch den Kopf ging.

In diesem Gespräch ergibt sich auch die Möglichkeit, einige fachsprachliche Grundbegriffe zur Besprechung unterrichtlicher Phänomene einzuführen.

Schließlich wird die Aufgabenstellung für die sich anschließenden Unterrichtsversuche vorgestellt und erläutert (vgl. Abb. 2)

Datum: Stundenskizze Namen: Thema der Stunde:

Ziel der Stunde:

evtl. Hausaufgabe zur Stunde:

evtl. Hausaufgabe zur nächsten Stunde;

Geplanter Unterrichtsverlauf:

Zeit Lernp	hase Inhalte/Operationen	Medien	Arbeits- /
1		į	i I
		İ	i 1
		1	1
Anlagen:	 geplantes Tafelbild, Tafelanschrieb o. ä evtl. Texte oder sonstige Medien zwei Testaufgaben (kopierfähig, nicht t 		

Abb. 1

Aufgabe:

Planen Sie in Gruppen zu dritt eine Unterrichtsphase von 15 bis 20 Minuten Dauer. Fertigen Sie eine

Unterrichtsskizze an. Führen Sie den Unterricht in unserer Gruppe durch,

Bereiten Sie außerdem zwei Testaufgaben zu Ihrer Unterrichtsphase vor, die nicht mehr als 1/2 Seite Umfang pro Aufgabe haben sollten. Bearbeitungszeit für die Testaufgaben: 3 bis 5 Minuten pro Aufgabe (ausprobieren!). Aus diesen Aufgaben wird ein Abschlußtest zusammengestellt.

Hinweise:

Geben Sie bitte die Unterrichtsskizze und die beiden Testaufgaben vor dem Unterrichtsversuch ab. Die Testaufgaben können dann noch geändert werden, falls nötig.

Beginnen Sie rechtzeitig mit der Vorbereitung. Kommen Sie vor dem Unterrichtsversuch in die Sprechstunde und sprechen Sie Ihre Planung durch.

Folien, Fotokopien, Projektoren, ...: Bitte einige Tage vorher absprechen!

Gruppen:

1. Wortschatz: Negationsworter

(themat.

- 2. Grammatik: «nicht» oder «kein»?
- Vorschlage) 3. Wortschatz: In der Bibliothek
 - 4. Sprechhandlung: sich entschuldigen
 - 5. Sprechhandlung: telefonieren
 - 6. Literarischer Text als Sprechanlaß
 - 7. Behandlung eines Sachtextes
 - 8. Konversation über ein geeignetes Thema

2. SCHRITT: UNTERRICHTSVERSUCHE

Die Unterrichtsversuche werden durchgeführt und jeweils anschließend besprochen. Für die Besprechung ergeben sich dieselben Anknüpfungsmöglichkeiten wie in der Einführungsstunde, Man wird dabei den Schwerpunkt vor allem auf schon gelungene Aspekte in den Unterrichtsversuchen legen, nicht auf (unvermeidliche) Schwächen. Hier liegt auch für die Gesamtgruppe die anspruchsvollere Beobachtungs- und Reflexionsaufgabe.

Es ergeben sich ggf. auch Anknüpfungsmöglichkeiten an die Inhalte der erziehungswissenschaftlichen und der (fach)didaktischen Studienanteile.

3. SCHRITT: ABSCHLUBTEST

Der Abschlußtest soll den unterrichtenden Gruppen ebenso wie den Lemern Hinweise darauf ermöglichen, wie erfolgreich die Unterrichtsversuche waren. Die Ausarbeitung und Auswertung der Testaufgaben durch die Arbeitsgruppen fördert zugleich, so wird erwartet, eine Reflexion der Planung und Durchführung der Unterrichtsversuche. Der Test bietet deshalb auch eine zusammenführende Grundlage für das Abschlußgespräch.

Aus den Testaufgaben, die die Gruppen vorgelegt haben, wählt die Lehrerin/der Lehrer eine pro Gruppe aus und stellt daraus den Test zusammen. Die Aufgaben werden auf separate Blätter kopiert, damit im Anschluß jede Arbeitsgruppe «ihre» Aufgabe zur Korrektur zurückbekommen kann, nachdem sie von den Lernern gelöst und jeweils mit einem Namenskürzel versehen wurde. Die selbstgestellte Testaufgabe ist dabei naheliegenderweise jeweils nicht zu bearbeiten.

Im Anschluß korrigiert jede Arbeitsgruppe die Lösungen zu der von ihr gestellten Testaufgabe. Auch eine Bewertung mit Punkten oder Teilnoten ist möglich, wenn dies gewünscht wird.
Diese Ergebnisse werden von den Arbeitsgruppen in einer Tabelle (Abb. 3) an der Tafel
festgehalten. Jeder Teilnehmer kann dann ggf. seine eigene durchschnittliche Punktzahl oder Note
errechnen. Horizontal gelesen liefert die Tabelle Hinweise darauf, wie erfolgreich die einzelnen
Aufgaben gelöst wurden (bzw. auf die Güte der Testaufgaben selbst).

	Teilneh- mer 1	Teilneh- mer 2	Teilneh- mer 3]	
Gruppe 1				-	13.77
Gruppe 2		T: "-	i		2.
Gruppe 3		i		<u> </u>	
			1		0
Ø			i	-	

Abb. 3

In einem abschließenden Gespräch können die Erfahrungen und Ergebnisse, die sich in der Unterrichtssequenz ergeben haben, ausgewertet werden.

Lernchancen

Bei der vorgestellten Unterrichtssequenz ergeben sich einige Lernchancen, die hier in eher thesenhafter Form vorgestellt werden sollen:

- Auf den Gegenstand des jeweiligen Unterrichtsversuches bezogen: Die Aufgabe einer didaktischen Aufbereitung des Stoffes bei der Unterrichtsplanung erfordert eine vertiefte sachbezogene Vorbereitung, um Auswahlentscheidungen und andere didaktische Entscheidungen angemessen treffen zu können. Diese Vorbereitung ist weitgehend selbständig zu bewältigen. Dabei ist der Umgang mit unterschiedlichen Arbeitsmitteln notwendig, und es werden die entsprechenden Arbeitstechniken angewandt und geübt. Auch die Lerngruppe profitiert vom Unterrichtsversuch mehr als von einem referierenden Vortrag.
- Auf sprachliches Lernen bezogen: Zur Steuerung des Unterrichts müssen die Studierenden Unterrichtssprache aus der Lehrerperspektive verwenden, über die sie später im Beruf sicher verfügen müssen. Die Unterrichtssprache können sie hier in einer authentischen Kommunikationssituation erwerben. Möglichkeiten dazu bieten sich im Sprachunterricht sonst nur äußerst selten.
- Auf die Bewußtmachung von Lernprozessen bezogen: Bei der Konzeption der Unterrichtsversuche rücken die Lerner mit ihren Lernvoraussetzungen, Bedürfnissen und spezifischen Lernprozessen in den Fokus der Aufmerksamkeit. Die diesbezüglichen Annahmen bei der Unterrichtsplanung werden bei der Durchführung des Unterrichts verifiziert und können bei der Besprechung thematisiert werden. Wenn die These richtig ist, daß Kenntnisse über die Abläufe mentaler Prozesse beim Fremdsprachenlernen dem einzelnen Lerner ein gezielteres Lernverhalten ermöglichen, kann dies ein Beitrag zur Effektivierung auch des eigenen L2-Erwerbsprozesses sein.
- Auf die Anbahnung unterrichtlicher Kompetenzen bezogen: In der Unterrichtssequenz werden Aufgabenstellungen erfahrbar, die sich bei der Planung, Durchführung, Beobachtung und Reflexion von Unterricht sowie bei Maßnahmen zur Lernkontrolle im späteren Berufsalltag typischerweise immer wieder ergeben werden. Schon vorhandene eigene Kompetenzen zu ihrer Lösung können erprobt werden, es wird aber auch deutlich, welche Kompetenzen im weiteren Gang der Lehrerausbildung noch erworben werden müssen. Zu den Erfahrungen, die hier gemacht werden können, gehört im Ansatz auch der Wechsel von der Lerner- zur Lehrerrolle.
 - Dies bietet auch Anknüpfungsmöglichkeiten für fachdidaktische Studienanteile. So war es in Coimbra möglich, daß die Studierenden jeweils im folgenden Studienjahr in dem vom Studienplan vorgesehenen fachdidaktischen Seminar wiederum Unterrichtsversuche anstellten, die nun unter fachdidaktischem Aspekt ausgewertet wurden. Dafür standen als Lerngruppe Studierende des ersten Jahres zur Verfügung. Die zuvor gemachten Erfahrungen konnten hier aufgegriffen und vertieft werden.
- Auf die Einstellung gegenüber Unterricht bezogen: Viele Lerner haben eine eher passivrezeptive Einstellung gegenüber Unterricht entwickelt, die ihnen ja auch von so mancher
 Struktur in Schule und Hochschule nahegelegt wird. Die vorgestellte Unterrichtssequenz
 stellt dagegen über ein bloßes Teilnehmen am Unterricht hinaus die Thematisierung des
 Unterrichts selbst auf einer Ebene der Metakommunikation in den Mittelpunkt. Dies kann

eine analytische Einstellung gegenüber dem Phänomen Unterricht begünstigen, indem die Entwicklung von Beobachtungskategorien gefördert wird. Unterricht wird als Ergebnis von Entscheidungen und Verhaltensweisen erkennbar, zu denen es oft auch Alternativen gegeben hätte und die begründungsbedürftig sind. Eine solche Einstellung kann die Verständigung (auch mit der Lehrerin/dem Lehrer) über das Geschehen im Sprachunterricht in der eigenen Lerngruppe fördern. Sie gibt den Lernern ein Stück Autonomie zurück und kann so zur Effektivierung des Sprachenlernens beitragen. Sie ist darüber hinaus aber auch ein wichtiges Element der Qualifikationen, die für den späteren Beruf erforderlich sind.

- Handlungsorientierung: Es besteht die Möglichkeit zu lernen, indem in einer zumindest teilweise authentischen Situation handelnd eigene Erfahrungen gemacht werden. Einen nicht unerheblichen Anteil echter Verantwortung tragen die Lerner dabei selbst, z.B. auch bei der Besprechung der Unterrichtsversuche, wenn es darum geht, der unterrichtenden Arbeitsgruppe ein Echo zu geben, dabei aber keinesfalls zu entmutigen. Natürlich wird dieser Ernsteharakter eingeschränkt dadurch, daß die Sequenz im Sprachunterricht stattfindet und insbesondere dadurch, daß die Lerner eben aus der eigenen Gruppe kommen. Aber dieser Rahmen kann bei ersten Unterrichtsversuchen ja durchaus auch eine wünschenswerte schützende Funktion haben.
- Bopst, Hajo Referat Deine wüste Pracht. Für eine Rehabilitierung und Professionalisierung des Referats (nicht nur) in Germanistik-Seminaren an ausländischen Hochschulen. «InfoDaf». München. 18. Heft 3, 1991, pp. 296-302.
- HERMANNS, Fritz Das ominöse Referat. Forschungsprobleme und Lernschwierigkeiten bei einer deutschen Textsorte, in Alois Wierlacher (ed.) «Fremdsprache Deutsch. Grundlagen und Verfahren der Germanistik als Fremdsprachenphilologie». München, Fink, 1980, pp. 593-607.
- KRUMM, Hans-Jürgen Neue Wege in der Deutschlehrerausbildung. «Fremdsprache Deutsch. Zeitschrift für die Praxis des Deutschunterrichts». Sondernummer: Neue Wege in der Deutschlehrerausbildung, 1994, pp. 4-11.
- Martin, Jean-Pol Vorschlag eines anthropologisch begründeten Curriculums für den Fremdsprachenunterricht. Tübingen, Narr, 1994.
- Neuner, Gerhard Germanisten oder Deutschlehrer? Zur curricularen Planung einer wissenschaftlichen Deutschlehrerausbildung. «Fremdsprache Deutsch. Zeitschrift für die Praxis des Deutschunterrichts». Sondernummer: Neue Wege in der Deutschlehrerausbildung, 1994, pp. 12-15.