

Lernerbezug und Lehrmaterial 'Deutsch als Fremdsprache'. Überlegungen zur Struktur von Adaptionen vorgegebenen Lehrmaterials für die Lernergruppe

Dietmar Rösler

Die Diskussion um 'Lernerbezug', die in der Fremdsprachendidaktik die eher dogmatische Suche nach der 'besten' Methode und der 'richtigen' Progression abgelöst hat und Ausdrücke wie 'Zielgruppenadäquatheit', 'Adressatenspezifik' oder auch 'Lernerfreundlichkeit' zu Gemeinplätzen hat werden lassen, hat auch vor den Lehrmaterialien nicht halt gemacht. Besonders für die Käufergruppe 'ausländische Arbeiter und ihre Kinder', die sich krass von den gewohnten Deutschlernenden unterscheidet (bei den Kindern z.B. durch die Identitätsfindung durch das Deutsche) sind neue Lehrwerke entstanden und Forschungsgelder locker gemacht worden.

Bis zu einem gewissen Grad ist es für serienmäßig erstellte Lehrmaterialien möglich, sie auf bestimmte Zielgruppen zuzuschneiden. Die Ausgangssprache und das Alter z.B. sind Kriterien, nach denen sich Lehrmaterialmacher richten können, um eine grobe Zielgruppenunterteilung vorzunehmen. Desgleichen sind, besonders in letzter Zeit, fertigungsbezogene und auf bestimmte Sprachvarietäten bezogene Lernzielwünsche der Lernenden stärker beachtet worden, z.B. im Versuch der Erstellung fachsprachenspezifischer Lesekurse für bestimmte Wissenschaften. Während man so mit bestimmten Eigenschaften der Lernenden und bestimmten Lernzielen Lehrmaterialien zu einem gewissen Grad zielgruppenbezogen machen kann, scheinen die Lehrmaterialien weitergehenden Forderungen nach lernerbezogenem Unterricht nicht nachkommen zu können.

Ein sich ernstnehmender lernerbezogener Unterricht muß z.B. Faktoren wie die 'Lehrende-Lernende-Interaktion', die Interaktionen innerhalb der Lernergruppe, die Lehrerpersönlichkeit, die Fremdsprachenlernerfahrung der Beteiligten usw. mitdenken und natürlich auch deren Interaktionen. Es ist schon schwierig genug, Lehrende-Lernende-Interaktionen zu beschreiben und gesicherte Aussagen über ihre Bedeutung für den Lernerfolg zu machen; noch schwieriger wird es sein, diese gesicherten Ergebnisse für die Erstellung noch zielgruppenspezifischerer Lehrmaterialien zu nutzen. Ich kann mir jedenfalls schwer vorstellen, daß es neben Materialien, die z.B. auf jugendliche Mittelschichtsangehörige mit Englisch als Ausgangssprache zugeschnitten sind, Materialien gibt wie 'Deutsch für junge Engländer in einer nur oberflächlich interagierenden Gruppe mit einem frontal unterrichtenden Lehrer, die Französisch audio-lingual und Latein kognitiv gelernt haben und eine negative Einstellung zum Deutschen haben'.

Obwohl es also teilweise möglich ist, nach bestimmten Kriterien wie z.B. Alter, Ausgangssprache oder soziale Herkunft Lehrmaterialien für relativ gut umgrenzte Zielgruppen zu erstellen, scheint dieses Eingehen auf Zielgruppen durch Faktoren begrenzt zu sein, die *quer* zu diesen ökonomisch machbaren Unterteilungen verlaufen. Ein Lehrbuch 'DaF für Lehrende und Lernende, die im Unter-

richt gut miteinander auskommen' wird in den verschiedensten regionalen und soziologisch markierten Bereichen vorkommen und hätte damit einen weitaus disparateren Verteiler als ein Buch 'Deutsch für Iren'. Solange die SLF deshalb nicht nachweist, daß die quer gelagerten Faktoren den Lernerfolg entscheidender beeinflussen als Faktoren wie Alter usw. werden sie bei der zielgruppengerichteten Lehrmaterialgestaltung auch nur eine untergeordnete Rolle spielen.

Muß dann wirklich lernerbezogener FU an der relativen Starrheit des Lehrmaterials scheitern? Es sind eine Reihe von Versuchen gemacht worden, dieser Beeinträchtigung lernerbezogenen FUs zu entkommen, die ich hier nur kurz ansprechen kann.

Im Bereich der Neuerstellung von Lehrmaterialien scheint das Baukasten-Prinzip einer stärkeren Differenzierung des Lehrmaterials Rechnung zu tragen. Baukasten-Modelle scheinen sich hauptsächlich auf die Forderung nach gezielterem Erwerb von Fertigkeiten einzustellen (vgl. z.B. DENNIGHAUS 1979). Prinzipiell spricht nichts dagegen, dieses Modell auch auf die Faktoren der Lernenden usw. auszuweiten; in Anbetracht der im Zwischenbericht des DFG-Koordinierungsgremiums 'SLF' angesprochenen quantitativen Unbegrenztheit der Einflußfaktoren auf den FU und deren Wechselwirkungen (vgl. SLF 1977, 23) scheint aber auch eine immer weitergehende Differenzierung von Bausteinen das Problem 'lernerbezogene Lehrmaterialgestaltung' nicht zu lösen. Das ist keine utopistische Kritik an einem Konzept, das immerhin adressatenspezifisches Lehrmaterial zu machen versucht, sondern die Feststellung von etwas eigentlich Selbstverständlichem, viz., daß damit das komplexe Problem 'lernerbezogenes Unterrichten' mit Lehrmaterial noch nicht gelöst ist.

In direktem Kontrast zu dem Versuch, bei der Lehrmaterialherstellung stärker auf die Belange der Lernenden einzugehen, stehen Versuche, im FU ohne gegebenes Material auszukommen. Dazu gehören alle Anleitungen für Lehrer, Material für ihre jeweiligen Gruppen selbst zu erstellen und Versuche, ohne oder in Anlehnung an vorgegebenes Material mit der jeweiligen Gruppe zusammen die Materialherstellung als Teil des Lernprozesses zu betrachten (vgl. z.B. den Bericht von BRÜGGEMANN/DOMMEL 1977 über einen experimentellen Deutschkurs für Anfänger ohne Lehrbuch). So reizvoll die Idee eines 'hausgemachten' Textes ist und so aufregend und das Lernen fördernd ein derartiges Vorhaben auch ist, so ist doch klar, daß diese Zeit und Energie fordernde Unterrichtsvariante nicht der Normalfall im alltäglichen FU sein kann. Dies heißt nicht, daß man sie nicht in Freiräumen und Nischen zur Abwechslung verwenden sollte.

Im alltäglichen FU wird man aber wohl mit den gegebenen, zwangsläufig nur bis zu einem gewissen Grad adressatenspezifischen Lehrmaterialien den Unterricht gestalten müssen. Es ist daher zu fragen, ob es eine für den 'normal' belasteten Lehrer *realistische* Möglichkeit gibt, *gegebene Materialien für seine jeweils gegebenen Lernenden zu adaptieren* und ob es Hinweise für die Gestaltung zukünftiger Lehrmaterialien gibt, die einen realistischen Adaptationsprozeß mitdenken und erleichtern. Im Lehrerhandbuch zu DEUTSCH AKTIV z.B. findet man diese Idee aufgenommen in Feststellungen wie: Anders als bei anderen Deutschlehrwerken sei "das offene und flexible Konzept, das den Lehrer nicht gängelt, sondern ihm einen abwechslungsreichen Unterricht ermöglicht, in dem er seinen Stil entfalten kann" (NEUNER et al (1979,5)). An Hilfestellungen für das flexible Umgehen mit dem Material kommt man dann aber nicht über Aussagen hinaus wie:

“Entscheiden Sie als Lehrender, ob Sie solche Themen behandeln wollen. Unser didaktisch-methodisches Konzept ist so flexibel, daß Sie diese Texte auslassen bzw. durch andere ersetzen können“ (ibid.,6)

Es wird also keine eigentliche Hilfe gegeben für einen Adaptionsprozeß.

Im Rahmen der ‘individualized instruction’ in den USA ist als Alternative zur völligen Neugestaltung von auf die einzelnen Lernenden zugeschnittenen Materialien besonders von MCLENNAN (1972) darauf hingewiesen worden, daß dies unrealistisch sei, da es viel Zeit koste und auch besondere Fähigkeiten. Stattdessen müßte man fragen: ‘How to make existing materials work?’ McLennan kümmert sich um die Anpassung des Materials an den individuellen Lernenden. Die Materialien müßten ‘roadsigns’ bekommen, damit die Lernenden wissen, wo sie stehen:

“to individualize our materials and programs effectively, we must accompany our software with precise written or oral directions which outline goals, learning activities, time limits, testing procedures and performance expectations“. (ibid. 157)

Dauernde Überprüfungen, direkt auf die Lernenden zugeschnitten natürlich, und Hinweise darauf, wie man effektiv mit gegebenem Material im Selbststudium umgeht, sind die Bestandteile dieser Überlegungen zur Adaption existierender Lehrmaterialien. Auch wenn man daraus die Forderung an die Lehrmaterialgestaltung aufnimmt, die Struktur des Lehrmaterials den Lernenden genauer kenntlich zu machen, dürfte klar sein, daß hier ein viel zu enges und formales Konzept für die Anpassung gegebener Lehrmaterialien an die Lernenden vorliegt, verursacht sicher nicht zuletzt auch dadurch, daß die Lernenden als Gruppe und ihre Interaktion mit den Lehrenden im Konzept ‘individualized instruction’ häufig nicht ernst genug genommen worden sind.

Stärkere Beachtung findet die Gruppeninteraktion in dem Beitrag von STIEFENHÖFER (1978). Dort gestalten die Lernenden einen Lehrbuchtext um. Obwohl dabei der Inhalt des Materials, der für die drohende Langeweile verantwortlich war unverändert bleibt, entsteht allein durch die Änderungen des Umgehens mit dem Material eine die betreffende Lernergruppe motivierende, ihre Interaktion fördernde vierstündige Unterrichtseinheit. Umgekehrt ist auch eine Adaption von oft klischeehaften, trivialen Inhalten denkbar (vgl. z.B. PHIEPHO (1974)). Realistische Adaptionen von Lehrmaterial werden sich im Rahmen der in diesen beiden Beispielen angedeuteten Möglichkeiten bewegen müssen, viz.,

1. Lehrmaterial kann zusammen mit der Gruppe in eine andere Form gebracht werden, wobei der Adaptionsprozeß selbst als eine den Lernenden adäquate Form den Gruppenzusammenhalt fördern kann.
2. Lehrmaterial kann vom Lehrenden unter Beibehaltung von Vokabular und Strukturen so umgeschrieben werden, daß ein für die jeweilige Zielgruppe relevanter Inhalt inhaltliche Langeweiler im gegebenen Material ersetzt.

Welche konkreten Schritte dabei vorgenommen werden müssen, läßt sich natürlich nur aus der Analyse der jeweils vorhandenen Situation entnehmen. Bei der Betrachtung des Faktors ‘Fremdsprachenlerngeschichte’ ist z.B. darauf zu achten, ob bestimmte Themen und Vermittlungsformen, die auf einer bestimmten Altersstufe motivierend waren, beim Erwerb der Sprache als zweiter Fremdsprache als eventuell wiederholte Themen und Übungen nun adaptiert werden müssen (vgl.

DÜWELL (1972,215)). Aufgefangen werden muß dabei das Unbehagen der Lernenden, sich in der 2. Fremdsprache verglichen mit der ersten nur recht ungenügend ausdrücken zu können. Beim Faktor ‘Alter’ scheinen die Angst erwachsener Lernender vorm Fehlermachen und -zugeben und die daraus resultierende Zurückhaltung beim unbekümmerten Ausprobieren des Gelernten besondere Aufmerksamkeit zu erfordern. Radikale Ansätze zum Fremdsprachenlernen wie z.B. der von CURRAN (1972) nehmen sich dieses Problems an: es müßte aber auch möglich sein, es in weniger ungewöhnlichen Unterrichtssituationen in den Griff zu bekommen, u.a. dadurch, daß man es auch im Lehrmaterial aufgreift. Bei der Beachtung des Faktors ‘Einstellung’ zur deutschen Sprache und Kultur kann man, ohne Veränderung des Materials, Ablehnung hervorrufende Texte umfunktionieren, indem man sie von Anfang an zu einem mit Distanz zu betrachtenden Objekt macht und das in ihnen transportierte Deutschlandbild unter die Lupe nimmt. Und Materialien schließlich, die die Lernenden durch allzu konventionelle Geschlechterrollen frustrieren, lassen sich durch einen einfachen Austausch der männlichen und weiblichen Personen vielleicht in Materialien verwandeln, die die Aufmerksamkeit der Lernenden finden.

Dies sind nur einige Impressionen von möglichen Richtungen der Lehrmaterialadaption. Was praktisch gemacht werden kann, hängt nicht nur von der Analyse der Situation der Lernenden ab, sondern auch von der dem Lehrenden zur Verfügung stehenden Zeit. Auffällig ist, daß bei einer Reihe der von mir aufgezählten Beispiele eine Wende ins Metakommunikative erfolgt ist. Metakommunikation in ihren verschiedenen Varianten (Kommunikation über die zu lernende Sprache/Kommunikation über das verwendete Material/Kommunikation über die Interaktion zwischen Lehrenden und Lernenden und die Situation, in der der Lernende sich befindet) bietet sich für die Adaption besonders deshalb an, weil die zu lernende Sprache, die gegebene Personenkonstellation und der institutionalisierte Rahmen – z.B. durch seine Prüfungsanforderungen – zu den wenigen Dingen gehören, die Lernende und Lehrende in der künstlichen Kommunikationssituation ‘FU’ natürlich gemeinsam haben, wenn auch z.T. mit sehr verschiedenen Ansichten darüber. Bei einer Unterrichtsplanung, mit der man auf die Bedürfnisse der Lernenden eingehen will, hat man mit der Metakommunikation im Unterricht zumindest einen Bereich, von dem man weiß, daß er zum Zeitpunkt des Unterrichts im Blickfeld der Lernenden liegt und daß die vorhandenen Lehrmaterialien für ihn mit relativ geringem Aufwand adaptiert werden können. Das soll natürlich nicht heißen, daß nun alle Materialien ‘meta’ durchgenommen werden sollen.

Ausflüge auf die Metaebene sind aber ein Mittel, Lehrmaterialien in einen engeren Bezug zur gegebenen Gruppe von Lernenden zu bringen. Welche Materialien wann auf welche Weise wie adaptiert werden können, unterliegt der Entscheidung des Lehrenden. Einmal abgesehen von den ‘begnadeten’ Lehrern, die das alles von alleine können, wäre es vielleicht gar nicht so schlecht, den anderen Lehrern, die diese Gabe nicht besitzen, in ihrer Ausbildung zur Entwicklung einer Adaptionsfähigkeit von Lehrmaterialien an die Lernenden zu verhelfen; und zwar nicht nur im Hinblick auf die Adaption des sprachlichen Niveaus, wie das FÖRSTER (1978) vorschlägt, sondern auch im Hinblick auf die Lernenden in möglichst vielen ihrer Eigenschaften.

Eine derartige Ausbildung müßte zum einen den systematischen Erwerb der Fertigkeit ‘Adaptieren von Lehrmaterial’ enthalten, zum anderen aber auch besonders auf eine Ausbildung der Gesamtpersönlichkeit der Lehrenden abzielen. Ein Lehrender,

der selbständig Lehrmaterialien für seine Gruppe adaptiert, braucht Selbstvertrauen, um von gegebenem Material auszusuchen, es umzuschreiben und zu beschließen, daß das adaptierte Material zielgruppenspezifischer ist; er braucht eine positive Einstellung, die ihn eine geringe Mehrarbeit in Kauf nehmen und die Adaption als spaßmachende Tätigkeit empfinden läßt und er braucht eine Fähigkeit, sich so auf die Lernenden einzulassen, daß er sie in ihrer Komplexität richtig einzuschätzen weiß. Eine Lehrerausbildung, die angehende Lehrer statt in Interaktionsmöglichkeiten in Feinstzielen denken läßt, scheint mir nicht unbedingt in diese Richtung zu führen.

Angeführte Literatur

- BRÜGGEMANN, S./ DOMMEL, H. (1977); Deutsch ohne Lehrbuch — Ein Sprachkurs für Anfänger. *Spracharbeit*, 3, 69-77.
- CURRAN, C. (1972); *Counseling-Learning. A Whole-Person Model for Education*. New York, London.
- DENNINGHAUS, F. (1979); Das an spezielle Adressatenwünsche anpassungsfähige mobile Lehrwerk nach dem Baukastensystem. Heuer, H. et al (Hrsg): *Dortmunder Diskussionen zur Fremdsprachendidaktik*. Dortmund, 257-260.
- DÜWELL, H. (1979); *Fremdsprachenunterricht im Schülerurteil*. Tübingen.
- FÖRSTER, U. (1978); Zur berufsorientierten, sprachpraktischen Ausbildung von Deutschlehrern. *Deutsch als Fremdsprache*, 15,4,200-205.
- McLENNAN, R. (1972); Making existing materials work in an individualized foreign language program. Altman, H. (Ed.) *Individualizing the foreign language classroom: Perspectives for Teachers*. Rowley.
- *PIEPHO, H.E. (1974); Lernziel Kommunikation und die Grenzen aktiven Sprachhandels in der täglichen Unterrichtspraxis. *Die neueren Sprachen*, 23,2, 97-109.
- SLF (1977); Koordinierungsgremium im DFG- Schwerpunkt 'Sprachlehr- und Sprachlernforschung' (Hrsg.): *Sprachlehr- und Sprachlernforschung* Kronberg
- STIEFENHÖFER, H.C. (1978); Schüler gestalten einen Lehrbuchtext. *Praxis des neusprachlichen Unterrichts* 25,38-45.
- *NEUNER, G. et al. (1979); *Deutsch aktiv. Lehrerhandbuch 1*. Berlin usw. Langenscheidt.