

Wie der Lehrer

Krista Segermann

Stundenbeispiele im Gespräch:

„Wie der Lehrer, so der Schüler“ - Unterrichtsführung und Lernleistung

(veröffentlicht in: *Französisch heute* 4/2001, S. 448-457)

Einführende Gedanken zum Thema

Die Themenformulierung könnte auf manch einen schon anstößig wirken. „Führung“, das klingt so autoritär. Und „Leistung“ ist auch nicht gerade ein unbescholtener Begriff. Schulstress und psychotherapeutische Beratung tauchen als Negativzeichen im Hintergrund auf. Die gewählten Bezeichnungen könnten auch sozusagen eine restaurative Tendenz signalisieren, zurück zur guten alten Zeit, wo der Lehrer das Heft noch in der Hand hatte, und die Schüler noch motiviert waren, Leistung zu erbringen und „die harte Arbeit des Lernens auf sich zu nehmen“ - so ein Leserbrief in der Verbandszeitschrift des FMF, *Neusprachliche Mitteilungen*, H. 4, 1997, S. 245.

Diese Art von polarisierender Diskussion, wo der Gesprächspartner auf bestimmte, vorzugsweise extreme Positionen festgelegt wird, führt meist nicht weiter, baut Fronten auf und verhärtet sie. Extremaussagen wie z.B.: „Richtiges Lernen tut weh und macht im Grunde keinen Spaß“ (zit. Leserbrief) reizen zum Widerspruch und heizen negative Emotionen an. Da wir jedoch bei allen unseren Unternehmungen, auch den intellektuellen, zwangsläufig mit unserem gesamten psychophysischen Befinden, einschließlich des erinnerten, involviert sind, wir also Vor-Einstellungen, Vor-Urteile, Prägungen, Gefühle usw. nicht ausklammern können, sollten wir uns darauf verständigen, dass wir grundsätzlich auf der Suche sind, und zwar auf der Suche nach Möglichkeiten, wie man den unterschiedlichen Aspekten, die beim Wirklichkeitsausschnitt 'Unterricht' beteiligt sind, gerecht werden kann, wie man sie alle irgendwie berücksichtigen und miteinander in Einklang bringen kann. Wir sind sozusagen dazu verurteilt, nichts zu vergessen, das Gleichgewicht zu wahren, sonst „bestraft uns das Leben“ in unseren Klassen.

Manch ein begnadeter Lehrer schafft dies per Intuition. Doch das ist, wie gesagt, eine Begnadung, die man kaum erwerben kann. Andererseits ist der Reflexionsdruck heutzutage so stark, dass sich kaum jemand der Flut von Rasonnements, Prinzipien, Hypothesen und Erkenntnissen entziehen kann, die in Lehrplänen und Lehrmaterialien, in der Aus- und Weiterbildung, in der Fachliteratur, in der gelegentlichen Diskussion im Lehrerzimmer, ja selbst in der gesellschaftlichen, öffentlichen Diskussion auf jeden Lehrenden eindringt. Hier eine Souveränität des Urteils zu erlangen, ist erst recht schwer. Das reflektierende Sprechen über den Unterricht scheint also unvermeidlich, und es kann auch guttun, wenn ein gemeinsames Ziel dahintersteht.

Ein solches suchendes Sprechen liegt dem folgenden fiktiven Gespräch zugrunde, das ausgewählte Szenen aus tatsächlich erlebtem Unterricht beleuchtet. Dabei liegt der Fokus hier auf der Frage, in welchem Verhältnis Unterrichtsführung und Lernleistung zueinander stehen, ob und wie sich diese beiden Faktoren gegenseitig beeinflussen und welche Konsequenzen der Lehrende daraus für seinen Unterricht ziehen kann. Die einzelnen Aussagen spiegeln unterschiedliche Interpretationsmöglichkeiten, die sich zwar je nach Temperament und persönlicher Erfahrung dem einen oder anderen zuordnen lassen, die jedoch in ihrer Gesamtheit auch in jedem von uns mehr oder weniger pointiert Platz finden.

Unterrichtsszene 1

„Aber ich hab’ mir den Text doch gar nicht eingeprägt!“

Nachdem die Klasse 8, Gymnasium, 2. Lernjahr, in der ersten Stundenhälfte mit dem Lehrbuchtext wieder ein Stück weitergekommen ist (lesen, unbekannte Vokabeln klären, Fragen zum Text beantworten), setzt die Lehrerin zur Abwechslung andere, selbst gefertigte Materialien ein. Parallel zu dem Lehrbuchtext über Bettinas erste Reise nach Frankreich (zu ihrer *correspondante* Nathalie nach Clermont-Ferrand) hat sie drei kleine Reisetexte verfasst und die einzelnen Sätze auf Zettel geschrieben. Die Schüler bekommen nun die Aufgabe, die Einzelsätze zu einem vernünftigen Text zusammenzusetzen. Die drei Gruppen (zu je 8-9 Schülern) sind eifrig dabei, die richtige Reihenfolge der Sätze und ihre logische Passung herauszubekommen. Verschiedene Möglichkeiten werden diskutiert. Als alle fertig sind, muss das Ergebnis natürlich irgendwie festgehalten und kontrolliert werden. Die Lehrerin entscheidet sich für die Fixierung an der Tafel. Jeder Schüler geht nun mit einem Zettel zur Tafel und schreibt den darauf stehenden Satz an bzw. ab. Auf meine an einen der Schüler gerichtete Frage, ob er seinen wenige Wörter umfassenden Satz denn nicht auch auswendig anschreiben könne, antwortet dieser völlig verwundert: „Aber ich hab mir den Text doch gar nicht eingeprägt“

Diskussion

- Offensichtlich geht es um den letzten Satz, und nicht um eine Bewertung der gesamten Stunde. Verstehe ich das richtig?
- Der Satz kann aber doch nicht isoliert betrachtet werden. Er ist ja nur verständlich als Reaktion des Schülers auf die Art des Unterrichts, wie er ihn hier erfährt.
- Der Schüler scheint ja total abhängig zu sein von dem, was der Lehrer tut bzw. sagt.
- Wundert Sie das?
- Naja, wir wissen ja nicht, wie autoritär der Lehrer auftritt. Wenn er die Schüler so fest im Griff hat, dass sie jede Selbständigkeit aufgeben haben ...
- Ich glaube nicht, dass das eine Sache des autoritären Auftretens ist.
- Sondern?
- Wir müssen uns doch fragen, warum er sich den ‘Text nicht eingeprägt’ hat.
- Und wir müssen auch noch klären, ob er der einzige war.
- Aus der Beschreibung ist zu entnehmen, dass alle Schüler mit dem Zettel in der Hand zur Tafel gingen.
- Ist daraus auch zu schließen, dass sich kein einziger Schüler seinen Satz gemerkt hat, sei es auch nur sozusagen unbeabsichtigt?
- Vielleicht ist hier und da zufällig etwas hängengeblieben - bei denen mit dem sog. ‘guten’ Gedächtnis.
- Hängt das nicht auch vom Inhalt ab, ob die Schüler sich etwas gemerkt haben oder nicht? Sie scheinen sich doch für die Texte interessiert zu haben.
- Es wird nur gesagt, dass sie die Aufgabe, die Schnipsel zusammenzusetzen, gern gelöst haben. Das bedeutet noch lange nicht, dass die sprachlichen Formulierungen sie zu einer Gedächtnisanstrengung hätten motivieren können.
- Es waren auch nur Einzelsätze, die sie sich hätten einprägen können. Der ganze Text war ja nur als zusammengesetztes Puzzle verfügbar und damit viel zu schwierig.
- Also wäre es gar nicht sinnvoll gewesen, wenn der Lehrer die Schüler dazu aufgefordert hätte, ihren Satz jeweils auswendig zu lernen, bevor sie ihn anschrieben?

Wie der Lehrer

- Als isolierte Forderung hätte das wahrscheinlich bei ihnen auch nur Verwunderung hervorgerufen. Sie hätten das dann zwar versucht, aber ohne zu wissen, warum. Auf jeden Fall ist zu vermuten, dass es ihnen irgendwie schwer gefallen wäre.
- Und warum? Die Sätze können doch nicht so schwer gewesen sein.
- Das sicher nicht. Aber es ist anzunehmen, dass sie so etwas nie gemacht haben.
- Das ist ein wichtiger Gesichtspunkt. Alles, was die Schüler nicht gewohnt sind, das können sie nicht.
- Und jeder weiß, wie schwer es ist, neue Gewohnheiten einzuführen.
- Umso wichtiger ist es also, sich genau zu überlegen, welche Gewohnheiten man überhaupt bei den Schülern etablieren möchte, und welche vielleicht weniger günstig sind.
- Es gäbe also gute und schlechte Gewohnheiten, auch im methodischen Bereich?
- Betrifft das nicht auch den Lehrer? Kann der sich nicht auch von guten und weniger guten Gewohnheiten leiten lassen?
- Jetzt wird's gefährlich!
- Aber vielleicht auch heilsam!
- Eigentlich sind Lehrer- und Schüलगewohnheiten - soweit sie den Unterricht betreffen - doch nur zwei Seiten ein und derselben Medaille.
- Ja, ich meine auch, wir können beides nicht voneinander trennen. Wie der Lehrer - so der Schüler.
- Also nicht nur bei einem sog. 'autoritären' Lehrer?
- Nein, jeder Lehrer prägt seine Klasse, ob er will oder nicht.
- Da scheint die moderne Wissenschaft heute aber ganz anderer Meinung zu sein. Neulich las ich in einem Artikel, die kognitiven Psychologen hätten herausgefunden, dass Lernprozesse von außen nicht gesteuert werden können.
- Das sind wieder solche Pauschalaussagen aus anderen Wissenschaftsgebieten. Deren Übertragung auf den Fremdsprachenunterricht ist besser mit Vorsicht zu begegnen.
- Was ist denn hier überhaupt mit Lernprozess gemeint? Wenn wir diese Aussage auf unser Beispiel übertragen, so hieße das ja, das Einprägen der anzuschreibenden Sätze ließe sich durch den Lehrer nicht steuern.
- Ja und? Wir haben doch gesagt, dass der Lehrer methodisch gar nichts hätte machen können.
- Augenblick mal. Da müssen wir doch erst fragen, warum nicht? Zu diesem Zeitpunkt hätte er nichts machen können, aber vielleicht hätte er vorher die Weichen anders stellen können.
- Wie denn?
- Nun, indem er andere Gewohnheiten etabliert hätte.
- Was meinen wir denn eigentlich mit 'Gewohnheiten'? Sind das die Lernstrategien, von denen man jetzt auch soviel hört?
- Unsere 'Gewohnheiten' meinen wohl eher etwas mehr Äußerliches, die Aktivitäten, die wir bei den Schülern mit unseren Aufgabenstellungen initiieren, also in der vorliegenden Stunde z.B. Text lesen, unbekannte Vokabeln klären, Fragen zum Text beantworten, und dann eben: Text aus ungeordneten Einzelsätzen zusammensetzen und Einzelsätze anschreiben.
- Und was ist mit dem 'Lernprozess'? Bei diesen unterrichtlichen Aktivitäten sollen die Schüler doch 'lernen'?
- Ja was lernen sie denn hier eigentlich?

Wie der Lehrer

- Eine ganze Menge, finde ich. Sie üben und lernen damit das laute Lesen, d.h. die Aussprache -
- Und wenn sie Fehler machen?
- Dann werden sie korrigiert.
- Lernen sie's damit?
- Sobald man mit dem Fragen anfängt, ergeben sich an allen Ecken und Kanten wieder neue Probleme. Manchmal zerspringe ich innerlich angesichts all der offenen Fragen.
- Wir müssen versuchen, sie nacheinander zu klären und dafür einen geeigneten Zusammenhang zu finden. Sonst gerät die Diskussion aus den Fugen, und wir kommen zu keinem Ergebnis.
- Ja, Ergebnisse sollten schon dabei heraus kommen, und zwar handfeste, die uns im Unterricht weiterhelfen.
- Wo war'n wir? Ach ja, was die Schüler alles lernen. Also: sie erfahren die Bedeutung der unbekannt Vokabeln.
- Zwischenbemerkung: Was nicht heißt, dass sie sich diese Vokabeln auch einprägen!
- Ja vielleicht bzw. vielleicht nicht. Weiterhin antworten die Schüler auf Fragen. Um den nächsten Einwand gleich vorwegzunehmen: sie werden also mehr oder weniger produktiv tätig. Tja, und das Zusammensetzen - jetzt kann mal jemand anderes weitermachen.
- Das Zusammensetzen ist eine bekannte und sehr nützliche Sache. Es wird auch auf gut Englisch *scrambled eggs* genannt.
- Die Schüler machen's ja auch gern.
- Dabei wird hier einiges verlangt: sie müssen nicht nur die Einzelsätze verstehen, sondern darüber hinaus selbst einen ganzen Text konstruieren -
- Re-Konstruieren.
- Ja gut, aber der Text war immerhin neu für sie. Dabei lernen sie, wie ein Text aussehen muss, also die Merkmale, die einen Text ausmachen.
- Also Lernziel: Textkonstitution.
- Und was ist nun mit dem Anschreiben, an dem sich unsere Diskussion entzündet hat?
- Das dient eigentlich nur - wie schon gesagt wurde - zur Ergebnissicherung.
- Aber trotzdem kann oder sollte man dabei doch etwas lernen.
- Immerhin üben sich die Schüler im Schreiben.
- Auch beim Abschreiben?
- Sie bleiben auf jeden Fall in Kontakt mit dem Schriftbild.
- Ob das Problem der Orthographie damit zu lösen ist, scheint mir mehr und mehr fraglich.
- Das mit dem Einprägen ist sozusagen ein Fremdkörper in diesem Unterrichtsszenario. Es war nicht geplant, und es passt auch gar nicht in das Unterrichtskonzept.
- Das finde ich auch.
- Es ist aber doch eigentlich eine Menge passiert in dieser Unterrichtsstunde. Es hat eine Reihe von Unterrichtsaktivitäten stattgefunden, und die Schüler haben viel agiert, aufgrund der Anstöße oder Aufgabenstellungen des Lehrers natürlich.
- Und diese Unterrichtsaktivitäten haben auch bestimmte Lernprozesse in Gang gesetzt.
- Ja, und bei diesen Aktivitäten gehörten offenbar auch nicht alle zur Unterrichtsroutine, zu den Gewohnheiten also.

Wie der Lehrer

- Sie meinen, die Aufgabe der Textrekonstruktion war neu für die Schüler?
- Das könnte sein. Dass sie so positiv aufgenommen wurde, zeigt also, dass man aus dem Gewohnten auch mal ausscheren kann.
- Aber das muss man doch sogar, sonst vergammeln wir ja im Unterrichtstrott, und die Schüler verlieren jegliche Motivation.
- Die Gewohnheiten sind, glaube ich, ein zweischneidiges Schwert. Einerseits muss es gewisse Gewohnheiten geben, die den Unterricht regulieren, ihm sozusagen Halt geben und die für Lehrer und Schüler gleichermaßen richtungweisend sind. Sie dürfen aber nie zum langweiligen Trott werden. Es muss eben auch immer für Neues gesorgt werden.
- Ja, und dieses Neue kann auch wiederum positive und negative Wirkungen haben. Es muss auf Antrieb angenommen werden - wie hier das Rekonstruieren des Textes; es darf eben nicht Verständnislosigkeit erzeugen - wie das Ansinnen des Texteinprägens.
- Da sind wir aber an einem ganz gefährlichen Punkt angelangt. Die Bewertung einer unterrichtlichen Maßnahme ergäbe sich ja dann sozusagen unterrichtsimmanent, d.h. je nach Unterrichtsführung wären bestimmte Aktivitäten positiv oder negativ zu bewerten, und zwar einfach immer danach, ob sie bei den Schülern 'ankommen' oder nicht.
- Ja aber das ist doch im Grunde das Entscheidende. Was soll daran gefährlich sein?
- Die Gefahr liegt in dem eben festgestellten engen Zusammenhang zwischen Unterrichtsaktivitäten und Lernprozessen. Je nachdem, was der Lehrer an Aktivitäten initiiert, d.h. wie er den Unterricht führt, reagieren die Schüler entweder so oder so, d.h. spielen sich in ihren Köpfen bestimmte Lernprozesse ab und andere eben nicht.
- Einverstanden. Das Einprägen hat nicht stattgefunden. Was ist daran so schlimm?
- Mir scheint, wir steuern jetzt auf einen Kernpunkt zu, nämlich auf die Frage, woher wir die Kriterien nehmen für die Beurteilung dessen, was in der Stunde passiert.
- Sie meinen damit doch nicht nur die Fremdbeurteilung, sondern auch unser eigenes Urteil, wann wir mit einer Stunde zufrieden sind und wann nicht.
- Ja natürlich. Darauf kommt es doch an.
- Nun, immerhin sind wir als Lehrer an die Vorgaben der Lehrpläne gebunden.
- Die sind meist so umfangreich, dass man nie sicher sein kann, dass man alles berücksichtigt hat.
- Aus den Lehrplänen lässt sich schon deutlich ablesen, worauf es ankommt. Das Lernziel der fremdsprachlichen Handlungskompetenz, der Beherrschung der Fremdsprache als Kommunikationsmittel kann ja wohl als allgemein akzeptiert gelten.
- Die Umsetzung ist dadurch aber nicht einfacher geworden.
- Aber eben weil ich mich diesem Ziel verpflichtet fühle, ist es, meine ich, notwendig, nach besseren Wegen für die Verwirklichung zu suchen.
- Wenn wir alle der Meinung sind, dass dieses Lernziel anzustreben sei - und es nicht im Grunde für überzogen halten - dann müssten wir doch jetzt auch die Frage stellen, was denn die Stunde, die wir eben so ausführlich diskutiert haben, zu diesem Lernziel beigetragen hat.
- Tja, das ist gar nicht so einfach zu sagen. Müssen wir da nicht verschiedene Stufen der Annäherung an das Lernziel unterscheiden?
- Ja, es gibt doch sog. vorkommunikative und kommunikative Aktivitäten.
- Und hier überwogen also die vorkommunikativen?

Wie der Lehrer

- Nun, immerhin fand ja auch echtes Leseverstehen statt und gelenkte schriftliche Textproduktion. Das ist doch schon was.
- Die wirklich freie Kommunikation ist halt sehr schwierig. Sie bedarf einer ganzen Reihe von vorbereitenden Schritten.
- A propos Vorbereitung. Ich habe hier jetzt zunehmend ein ungutes Gefühl. Dass wir nicht so recht zum krönenden Abschluss kommen - ich meine, dass zu wenig wirkliche Kommunikation stattfindet, das rechtfertigen wir immer damit, dass die Vorbereitung so viel Zeit in Anspruch nimmt. Ich habe langsam den Verdacht, dass wir das Pferd vom Schwanz aufzäumen, oder - vielleicht mit einem passenderen Bild - dass wir vor lauter Trockenübungen gar nicht zum eigentlichen Spiel kommen.
- Und wenn das Spiel nun eine Sache der Wirklichkeit wäre, das in der Schule gar nicht stattfinden kann?
- Wer will das entscheiden? Haben wir wirklich schon alle Möglichkeiten ausgeschöpft?
- Ich meine, nein. Es gibt gerade jetzt verstärkt Bemühungen, mit dem Spiel sozusagen Ernst zu machen. Sehen wir uns einmal die folgende Unterrichtsszene an.

Unterrichtsszene 2

„Wir lernen mit Aufnahmetaste“

Martin konnte mit seinen 12 Jahren nicht gut stillsitzen und vor allem still sein. Er musste sich immerzu sprachlich betätigen, sei es, dass er vor sich hin brabbelte oder seine Nachbarn mit seinen Äußerungen traktierte. Er war in der Klasse 7 des Gymnasiums, 1. Lernjahr Französisch, natürlich nicht der einzige mit dieser Eigenschaft. Doch nun hat seine Lehrerin ihn (und auch die anderen) überzeugt. „Französisch könnt ihr nur lernen, wenn ihr das, was ihr hört, auch aufnehmt, in euren Gehirnskasten. Ihr müsst also sozusagen auf die Aufnahmetaste drücken. Wenn ihr nun währenddessen deutsch sprecht, so ist das, als wenn ihr die Löschtaste drückt. Das Französische ist wieder weg, und wir können von vorne anfangen.“ Seitdem ist es meist mucksmäuschenstill in der Klasse, wenn die Lehrerin die Formulierungen präsentiert, mit denen die Schüler ihre Mitteilungen und Fragen an den Partner auf Französisch äußern können. Auf die Frage, wie denn hier im Französischunterricht gelernt wird, bringt Martin die neue Art des fremdsprachlichen Lernens auf den für ihn sinnfälligen Nenner: „Wir lernen mit Aufnahmetaste.“ Was er nicht erwähnt, aber vielleicht mit dem Bild von der „Aufnahmetaste“ auch meint, ist die Tatsache, dass er die Dialoge, in denen seine Äußerungswünsche versprochen sind, auch lernt, sich einprägt. Sein Gedächtnis belohnt ihn mit entsprechend vielen abrufbaren französischen Formulierungen, die er als Bausteine einsetzen kann - für das, was er sagen will.

Diskussion

- Ist das nicht eine Form des sog. ‘offenen’ Unterrichts, der jetzt immer mehr gefordert wird - neben dem Lehrbuchunterricht oder sogar an seiner Stelle?
- Auf jeden Fall scheint die Lehrerin ihren Unterricht hier so zu führen, dass hauptsächlich Texte eingepägt werden.
- Wenn ich das richtig verstehe, dann handelt es sich um Texte in Dialogform, die als solche nicht vorgegeben sind, sondern - ja, wie auch immer, mit den Schülern zusammen erarbeitet werden.
- Heißt das, die Schüler tragen auf Deutsch vor, was sie sagen wollen, und die Lehrerin übersetzt das dann ins Französische?
- Nicht ganz. Die Lehrerin erklärt die französische Struktur, d.h. wie die französische Äußerung, die das auf Deutsch formulierte ‘Inhaltskonzept’ wiedergibt, gebaut ist. Sie sagt also z.B., dass man bei

der Altersangabe auf Französisch sagt, dass man so und so viele Jahre *hat*, gleichsam 'auf dem Buckel'. Die Schüler kennen evtl. schon die Formen der Personalpronomen für die 1. und 2. Person Singular und evtl. auch schon die entsprechenden Formen von *avoir*, so dass ihnen für die Frage nur noch *quel âge* und für die Antwort das entsprechende Zahlwort + *ans* gegeben werden muss. (*Tu as quel âge? - J'ai douze ans.*) Diese Art der Gemeinschaftsarbeit würde ich nicht unbedingt als 'Übersetzen' bezeichnen.

- Interessant ist ja wohl die Sache mit den Äußerungswünschen der Schüler. Für das Einprägen bedeutet das ja eine ganz andere Motivationslage.
- Ja, das Einprägen hat hier natürlich einen ganz anderen Stellenwert als in der vorigen Unterrichtsszene.
- Die Frage stellt sich, ob das Einprägen nur hier sinnvoll ist oder ob dieser durch die Unterrichtsführung der Lehrerin initiierte Lernprozess nun als höherwertig einzustufen ist, gemessen an seinem Beitrag zu dem angestrebten Lernziel der Fähigkeit zu fremdsprachlicher Verständigung.
- Wenn man mit den eingepägten Formulierungen wie mit Bausteinen hantieren kann, sie also auch kreativ verwenden kann - wie die Beschreibung es nahelegt - dann ist das sicher ein guter Weg zum selbständigen Sprechen und Schreiben.
- Mir ist nicht ganz klar, wie das funktionieren soll.
- Ja, das müsste man noch sehen.
- Vorerst können wir also festhalten: Unter der Voraussetzung, dass das wirklich so funktioniert, wie es in der Unterrichtsszene dargestellt wurde, wäre das Einprägen der Äußerungswünsche der Schüler als ein wünschenswerter Lernprozess anzusehen.
- Das Einprägen dürfte auch leichter sein, weil die Schüler hier - im Gegensatz zu den Einzelsätzen aus der ersten Unterrichtsszene - eher zu der Gedächtnisanstrengung bereit sind.
- Weil sie wissen, was man damit anfangen kann, weil es für sie persönlich Sinn macht, das zu lernen.
- Ja das ist wohl ein ganz wichtiger Aspekt.
- Es kommt also nicht auf das Einprägen als solches an - früher hat man ja viel auswendig lernen lassen - sondern auch bzw. vor allem darauf, was man lernen lässt.
- Was als sinnvoll erscheint, lässt sich eben auch leichter lernen.
- Und es macht dann auch mehr Spaß.
- Da könnte man die Aussage aus der Einführung ja geradezu umkehren, indem man sagt: „Was keinen Spaß macht, lässt sich auch nicht lernen.“
- Na, ist das nicht jetzt wieder eine dieser extremen Aussagen?
- Nicht, wenn man unter 'Spaß' eine positive Gefühlslage versteht, die Anstrengung keineswegs ausschließt.
- Womit wir gleich bei der Leistung wären. Martin erbringt hier offenbar eine Lernleistung, die ihm nicht nur Spaß macht, sondern die ihn offenbar auch weiterbringt auf dem nicht gerade leichten Weg, sich mit französischsprachigen Partnern verständigen zu können.
- In der Realsituation, in der rauhen Wirklichkeit?
- Zumindest wird hier mehr dafür getan, dass er dort nicht versagt.
- Die Lehrpersonen der beiden betrachteten Unterrichtsszenen haben also offenbar eine unterschiedliche Auffassung von dem, was im Fremdsprachenunterricht möglich ist.

Wie der Lehrer

- Dann hänge die Unterrichtsführung also davon ab, was der Lehrer jeweils für möglich hält.
- Ja, und die daraus folgenden, d.h. die geforderten Lernleistungen der Schüler wären der Ausfluss seiner Haltung, seiner Einstellung zum Unterricht.
- Das würde ja bedeuten, dass meine Einstellung, d.h. im Grunde meine subjektive Theorie über das Fremdsprachenlernen, die ich mir aus den verschiedensten Quellen und Anregungen 'zurechtgebastelt' habe, einen ganz hohen Stellenwert bekäme.
- Und die Verantwortung, die wir für den Lernprozess der Schüler haben, die wird ja dann geradezu beängstigend groß.
- Wie der Lehrer - so der Schüler. Aus dieser Verantwortung kann uns - wenn ich recht sehe - auch die kognitive Psychologie nicht befreien. Die dort gemeinten mentalen Prozesse setzen erst ein, wenn der Schüler durch den Lehrer dazu veranlasst wird, bestimmte Aktivitäten durchzuführen.
- Das hört sich so an, als ob der Schüler nichts von alleine machen könnte. Ich denke, wir sollen darauf hinarbeiten, dass unsere Schüler selbständig werden, selbst die Initiative ergreifen?
- Ja, und was ist mit der Eigenverantwortlichkeit, die wir doch fördern sollen?
- Hier liegt offenbar ein Missverständnis vor. Wenn wir von Aktivitäten sprechen, die der Lehrer initiiert, dann müssen das doch nicht lehrerzentrierte Aktivitäten sein. Der Lehrer kann die Schüler doch auch zur Eigenaktivität auffordern bzw. ermutigen.
- Vielleicht lässt sich das ganz gut durch die nächste Unterrichtsszene illustrieren.

Unterrichtsszene 3

„Da hab' ich mir gedacht:

Das lasse ich die Schüler einfach selbst machen.“

Klasse 7, Gymnasium, gegen Ende des 1. Lernjahres. Die erste Geschichte wird gelesen. Da die Schüler daran gewöhnt sind, einen Text vornehmlich daraufhin durchzulesen, was drin steht (so haben sie bisher auch einige Lehrbuchtexte gelesen, unter Umgehung der herkömmlichen Texterarbeitung), finden sie relativ schnell heraus, was hier in der Kriminalgeschichte «Dans le métro» passiert. Mit der plausibel klingenden Feststellung, dass es ja nicht immer der Lehrer sein muss, der die Fragen stellt, bringt die Lehrerin die Schüler dazu, sich selbst Fragen auszudenken, die jemand stellen würde, der etwas über den Inhalt der Geschichte erfahren möchte. Die französischen Formulierungen für die einzelnen Fragen und die entsprechenden Antworten werden nun nacheinander gemeinsam erarbeitet, wobei die Lehrerin die Schüler immer wieder durch erinnernden Rückgriff auf schon Gelerntes auf die Inhaltsaussagen hinweist, die sie schon selbst versprachlichen können.

Um nun die Schüler dazu zu motivieren, sich solch einen Dialog über einen Text einzuprägen (was ja in sich sehr viel weniger sinnvoll erscheint als das gedächtnismäßige Speichern der persönlichen Dialoge, die die Schüler zu den sie interessierenden Themen anfertigen und regelmäßig lernen, vgl. Unterrichtsszene 2), wollte die Lehrerin sich für die nächste Stunde zu den Fragen jeweils mehrere Antworten ausdenken, nach Art der bekannten *multiple choice*-Aufgabe. „Ich hab's zeitlich einfach nicht mehr vorbereiten können, und da hab' ich mir - eigentlich der Not gehorchend - gedacht: Das lasse ich die Schüler einfach selbst machen.“ So berichtete sie mir und fuhr dann ganz begeistert fort: „Es war unglaublich, welchen Ehrgeiz die Schüler an den Tag legten, um ihre Mitschüler mit besonders kniffligen Aussagen aufs Glatteis zu führen. Auf diese Weise lernten sie zum einen noch weitere Formulierungen für ihre Ideen und zum anderen mussten sie, wenn sie das nach und nach vervollständigte Quiz spielen wollten - und das wollten sie mehrmals - alle Fragen und Antworten auch wirklich beherrschen, und zwar schriftlich und mündlich.“

Diskussion

- Die Lehrerin traut den Schülern aber ganz schön was zu.
- Aber sie ist über ihre Erwartung bestätigt worden.
- Ist das nicht ein Einzelfall? Vielleicht hat sie das Glück, eine besonders gute Klasse zu haben.
- Jede Klasse ist ja gewissermaßen einmalig. Diese hier ist - so weit ich das beurteilen kann - eher als durchschnittlich zu bezeichnen.
- Wie kommt die Lehrerin dazu, den Schülern eine Aufgabe zu stellen, die gewöhnlich nur sie selbst bewältigt?
- Streng genommen, bewältigen die Schüler die Aufgabe ja gar nicht.
- Du meinst, sie finden die Mehrfach-Aussagen nicht selbständig?
- Ja, die Lehrerin erarbeitet sie mit ihnen zusammen.
- Aber die Ideen stammen von den Schülern.
- Es geht aber doch um die Formen, um die französische Sprache.
- Da ist wohl wieder so ein Kernpunkt angesprochen, auf den wir noch ausführlich zurückkommen müssen. Es geht um die Formen, natürlich, aber nicht um ihrer selbst willen, sondern als Mittel zum Zweck.
- Und der Zweck ist - laut Lernzielbestimmung - dass man sich auf Französisch verständigen kann.
- Die Formen braucht man, um ausdrücken zu können, was man sagen, mitteilen, erfahren will, was man fühlt, denkt usw.
- Und natürlich auch, um verstehen zu können, was andere sagen.
- So gesehen, wäre es eigentlich optimal, von dem auszugehen, was die Schüler an Inhalten, an Ideen, an Gedanken usw. haben, und was sie auf Französisch ausdrücken wollen.
- Ja, aber das geht doch so nicht, wegen der Progression, wegen der Grammatik.
- Vielleicht existiert dieses methodische Problem nur in den Köpfen der Lehrenden.
- Die Lehrerin hier scheint damit jedenfalls kein Problem zu haben, und man hat nicht den Eindruck, dass es hier in bezug auf die Formen chaotisch zugeht.
- Die Schüler verständigen sich selbständig (wenn man das so sagen darf) auf Französisch, und zwar nicht nur über ihre persönlichen Angelegenheiten, sondern auch - wie hier in dieser Unterrichtsszene - über einen Text, und es scheint zu klappen.
- Das liegt aber auch maßgeblich an der Lehrerin.
- Ja, aber nicht so sehr an ihrer Persönlichkeit, sondern eher daran, dass sie den Schülern so was zutraut, eben an ihrer Einstellung dem Unterricht gegenüber.
- Und ihre Haltung beeinflusst wiederum die Haltung der Schüler.
- Und befähigt sie zu den im Ganzen wohl als kommunikativ zu bezeichnenden Lernleistungen.
- Am Anfang steht also die Haltung oder Einstellung, und die ist hier ebenfalls als kommunikativ zu bezeichnen.
- Ja, sowohl die Lehrerin als auch die Schüler orientieren sich ausschließlich am Inhalt. Die Form dient zum Ausdruck dieses Inhalts. Das macht sie wichtig und motiviert zum Lernen der französischen Formulierungen.

- Das scheint auf Anhieb plausibel, aber ich könnte nicht behaupten, dass diese Art von Einstellung auch in meinem Unterricht vorherrscht. Vielleicht wünschte ich mir das, aber ich kann es im Augenblick nicht nachvollziehen. Ich sehe zu viele Probleme.
- Vielleicht gewinnen die positiven Möglichkeiten durch die nächste Unterrichtsszene noch etwas mehr an Gestalt.

Unterrichtsszene 4

„Wenn man weiterliest, dann versteht man’s.“

Michaela aus der Klasse 7 der Gesamtschule ist kein Überflieger. Auf dem Zeugnis erreicht sie in Französisch ein glattes „befriedigend“. Doch der Französischunterricht - so sagt sie - macht ihr Spaß. Warum? Na, da lernt man schon ganz früh Texte lesen. Auf die Frage, ob ein solches Lesen nicht doch sehr anstrengend und das Verstehen sehr mühsam sei, antwortet sie nach einigem Nachdenken: „Doch ja, aber wenn man weiterliest, dann versteht man’s.“

Diskussion

- Die Kleine imponiert mir.
- Ich misstraue dem Braten. Was versteht Michaela denn nun eigentlich?
- Wenn sie nicht genug verstünde, würde es ihr wohl auch keinen Spaß machen.
- Wer bestimmt denn, was ‘genug’ ist?
- *C’est la question.*
- Ich würde jetzt fast der Meinung zuneigen, dass wir das dem Schüler ruhig überlassen können.
- Na, ich weiß nicht recht.
- Es handelt sich doch hier nicht um die Bestimmung eines Lernpensums, sondern darum, wie man das Leseverstehen trainieren kann.
- Diese Haltung ist uns ja schon aus der vorigen Unterrichtsszene bekannt. Es ist wieder eine sozusagen kommunikative Haltung, eine Einstellung, die sich auf den Inhalt, auf das Verstehen konzentriert.
- Im Grunde ist das ja die ‘normale’ Lesehaltung. Nur für den Unterricht scheint sie nicht normal.
- Die Lehrerin - es ist wohl dieselbe wie vorhin - traut den Schülern also wieder etwas zu, was normalerweise im Unterricht nicht für möglich gehalten wird.
- Vielleicht könnten diejenigen unter uns, die diese Art des Unterrichts kennen, einmal kurz erläutern, was und wie da gelesen wird.
- Die Texte sind grundsätzlich sehr viel schwieriger als die Texte, die die Schüler bis dahin selbst produzieren können. Das heißt, sie enthalten relativ viel unbekannte Lexik und auch viele unbekannte grammatische Formen.
- Ja, aber das stört die Schüler nicht. Sie freuen sich über alles, was sie heraus bekommen - durch ‘intelligentes Raten’ sozusagen; der Lehrer hilft, wo sie etwas genauer wissen wollen.
- Mit solch einer Wischiwaschi-Methode könnte ich mich nicht abfinden. Mir kommt die Arbeit an der Form dabei zu kurz.

Wie der Lehrer

- Aber diese inhaltsorientierte Haltung ermöglicht das Bewältigen von sehr viel mehr Lektüre und trainiert damit sehr viel intensiver die Fähigkeit, unbekannte Texte zu verstehen - also eines der gesetzten Lernziele zu erreichen.
- Übrigens ist diese Klasse im zweiten Lernjahr zu authentischen französischen Geschichten übergegangen, die in Frankreich bei Gleichaltrigen sehr beliebt sind (*Les Contes de la rue Brocat*).
- Wenn man mit dieser Haltung schneller weiterkommt, so wäre das für mich einen Versuch wert.
- Interessant ist ja auch, dass Michaela sich anstrengt, um zu verstehen. Sie hält es für der Mühe wert. Das ist doch schon bemerkenswert.
- Der Lehrer mit dieser offenen Lesehaltung scheint den Schülern also eindeutig bessere Lernchancen zu bieten.
- Ja, indem er ihnen sinnvollere Lernleistungen abverlangt, die sie noch dazu gerne erbringen.
- Offenbar ist auch hier Spaß nicht mit Faulheit zu verwechseln.
- Wie könnten wir das Ergebnis unserer Diskussionsrunde zusammenfassen?
- Auf den Lehrer kommt es an!
- Auf die Einstellung kommt es an!
- Auf die Lernleistung kommt es an!
- Auf die Unterrichtsführung kommt es an!
- Und auf eine gute Diskussion kommt es an! Bei der hat jeder ein bisschen recht, wenn er seine Meinung nur nicht absolut setzt.