Zeitschrift: Bulletin CILA : organe de la Commission interuniversitaire suisse de linguistique appliquée

Herausgeber: Commission interuniversitaire suisse de linguistique appliquée

Band: - (1983)

Heft: 38: Lernziele Deutsch : Perspektiven für den Deutschunterricht in der französischen und italienischen Schweiz

Artikel: Kommunikationsfähigkeit als Lehrziel

Autor: Piepho, Hans-Eberhard

DOI: https://doi.org/10.5169/seals-978085

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Mehr erfahren

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. En savoir plus

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. Find out more

Download PDF: 14.07.2025

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, https://www.e-periodica.ch

Kommunikationsfähigkeit als Lehrziel

(1) Kommunikationsfähigkeit ist ein Lehrziel, dessen Bedingungen und Begründungen außerhalb von Schule liegen und dessen Ergebnisse wiederum erst außerhalb der Schule wirksam werden. Sie soll in Schülerinnen und Schülern die Bereitschaft verstärken und schrittweise ihre rezeptiven, produktiven und einsichtigen Sprachverwendungen daraufhin trainieren, an der linguistischen und soziokulturellen Realität Deutsch im Inland und im Ausland teilzuhaben und teilzunehmen[1].

Erst wenn man Sprachunterricht in dieser Perspektive sieht, werden Begriffe wie Schülerperspektive[2] und interkulturelle Partizipation[3] hilfreich und richtungsweisend. Man wird in der Regel über Dinge reden und zu Texten und Informationen greifen, die einen betreffen. Betroffenheit zu bewirken, ist daher eine der wesentlichen Bemühungen der kommunikativen Didaktik[4]. Wir haben es bei unserem Thema nicht mit einem sprachmethodischen Problem zu tun, sondern mit einem sprachpädagogischen.

Wenn nun Sprachunterricht die Annäherung an die Sprach- und Kulturwirklichkeit Deutsch im eigenen Land und in anderen Ländern sein soll, also Abbau vom Fremdheit und Zugewinn von Vertrautheit, dann erweist sich das Lehrziel Kommunikationsfähigkeit als eine zumindest zweifach gerichtete Aufgabe:

a) Wir müssen Themen, Aufgaben und Tätigkeiten so auswählen, an die Schülerinnen und Schüler herantragen und einsetzen, daß die Mädchen und Jungen sich affektiv angesprochen fühlen und positive Attitü-

1 Dieses Verständnis des Fremdsprachenunterrichts als Erziehung und Befähigung zur Teilhabe und Teilnahme hat auf die Auswahl der Inhalte, Sprachmittel und Aufgaben eine direkte Auswirkung, indem verstärkt das Deutsche in der realen Umwelt, in Medien und in der Werbung einbezogen und das umweltbezogene Reden und Schreiben Vorrang hat.

2 ENTWISTLE, N.: *Styles of learning and teaching.* Wiley & sons, New York 1981; ALTMAN H. u. V. JAMES (Hg.): *Foreign language teaching: meeting individual needs.* Pergamon, New York 1980; NYSTRÖM, S.: *Elevcentrerad Undervisning,* Studentlitteratur 1976.

3 S. dazu Gertrude MOSKOWITZ: *Caring and sharing in the foreign language teaching classroom.* Newbury House. Rowley, Mass. 1978; Earl STEVICK: *Teaching languages, a way and ways.* Newbury House Rowley, Mass. 1980.

4 PIEPHO, H.-E.: *Deutsch als Fremdsprache in Unterrichtsskizzen.* Quelle & Meyer, Heidelberg 1980; JOHNSON, K. und K. MORROW (Hg.): *Communication in the classroom.* Longman, London 1981; LITTLEWOOD, W.: *Communication language teaching.* Cambridge University Press, Cambridge 1981.

den[5] zu Klang, Aussage, Lebensausdruck, Werten, Normen der Sprache und ihren sozialen Wirklichkeiten entwickeln können.

b) Wir müssen das komplexe und komplizierte System Sprache und ihre Verwendungs- und Wirkweisen didaktisch so aufbereiten, daß die Lernenden – nicht ohne intensive Bemühung und konsequente Führung – über Formen, Beziehungs- und Fügungsmuster und die grammatischen Bedeutungsweisen ebenso einsichtig und regelbewußt verfügen wie über ein wachsendes Tatsachenwissen landeskundlicher Natur, ohne das die Sprache unverbindlich und substanzlos bleibt.

(2) Nun ist Sprachunterricht nicht zu lösen von sprachen-, wirtschafts- und kulturpolitischen Interessen und Setzungen, die es erst zum Schulfach machen und den Staat dazu bringen, Lehrstühle, Ausbildungsordnungen, Prüfungsbestimmungen und die Schaffung von Lehrmaterial zu veranlassen und Lehrkräfte einzustellen. Der Staat setzt auch Abschlüsse und Prüfungsinhalte fest und sorgt so für Vergleichbarkeit der Leistungen und ihrer Bewertungen. Der Deutschlehrer ist zugleich Anwalt des Schülers (s. Absatz 1) und des Staates. Ein Teil der konventionellen Methoden, Lehrpläne und Lehrmaterialien ist allerdings mehr darauf gerichtet, die vorgeschriebenen Pensen erreichbar und abprüfbare Lehrziele einlösbar zu machen. Audiolinguale und audiovisuelle Lehrwerke sind ebenso wie die konventionellen Methoden des Grammatik-, Vokabel- und Regellernens vor allem daraufhin konzipiert und entwickelt worden, den vom Staat gesetzten Notwendigkeiten der Sprachkenntnis als Bedingung von berechtigenden Prüfungen zu entsprechen[6]. Spracherwerb wird ausschließlich als bewußtes Lernen sprachlicher Mittel und Regeln gesehen und schiebt die Verwendung der Sprache zum Verstehen von Wirklichkeit und Fiktionen und zur Verständigung über Sinn und Bedeutungen auf einen Zeitpunkt hinaus, wo die hohe Literatur «gelesen» und ein gewisser Standard der Grammatizität, Orthoepie und Orthografie erreicht ist. Nicht in krassem Gegensatz dazu, aber doch mit deutlicher Abkehr von einem nur formal be-

5 HERMANN, G.: *Lernziele im affektiven Bereich.* Schöningh, Paderborn 1978; SPITZNAGEL, A.: *Sprachenbezogene Attitüden.* Manuskript 1976, Universität Gießen, FB 06.

6 Prüfungen wurden mit der bürgerlichen 'Revolution' im 19. Jahrhundert aus zwei Gründen eingeführt:

a) Allein die gemessene Leistung, nicht Titel oder Geldbeutel der Familie, sollte im öffentlichen Bildungswesen Aufstieg und Karriere bestimmen.

b) Über die Prüfungsbestimmungen sollte der Staat sicherstellen, daß die Inhalte und Kenntnisse nach einheitlichen, vergleichbaren und überprüften Kriterien ausgewählt und angeboten wurden.

Es ist zu überlegen, ob die Prüfungsbestimmungen heute immer vernünftige, legitime und sachgerechte Ziele und Prozesse implizieren.

stimmten Vorgehen, will der kommunikative Ansatz die Schülerinnen und Schüler von der ersten Stunde an daran gewöhnen und ihnen zutrauen, Sprache in Zeichen, Texten, Dialogen zu betrachten, reflektieren und zu verwenden, um Sinn zu erkennen, zu stiften und zu vermitteln.

Wenn der Lehrer in der ersten Deutschstunde an die Tafel schreibt «HSV Hamburg», dann können viele Schüler Namen und Städte anderer Fußballklubs nennen. Heißt das Stichwort «Siemens», so werden bald andere Firmennamen folgen: Grundig, AEG, Telefunken, Volkswagen, Opel, Mercedes, Daimler, Benz, Bosch. Diese Assoziationen wecken zugleich Neugierde und das Interesse, andere deutsche Wörter und Namen in der eigenen Umwelt wahrzunehmen, sie lenken die Aufmerksamkeit der Lerner auch auf typische morphologische Merkmale des Deutschen. So kann man Namen und Vornamen von bekannten Persönlichkeiten aufzählen lassen und aus ihnen (Beck/en/bau/er) distinktive Zeichenfolgen des Deutschen (Aussprache und Schreibweise) gewinnen, ohne daß zugleich lexikalische Bedeutungen und syntaktische Einkleidungen gelernt werden müssen. Es ist dann eine nützliche Übung, eine Menge von Wörtern aus verschiedenen Sprachen an die Tafel zu schreiben oder zu projizieren und die Klasse zu bitten, alle deutschen Wörter zu identifizieren. Das verstehe ich unter Annäherung und Vertrautheitschaffen.

Wie hier die allgemeine Vorerfahrung mit dem Deutschen genutzt wird, so ist in jeder folgenden Einheit stets der erste Schritt, zu dem jeweiligen Thema immer zunächst diejenigen Assoziationen und Begriffe zu sammeln, mit denen die Schülerinnen und Schüler bereits ausgestattet und vertraut sind, ehe über die Ausformulierung der stichwortartig festgehaltenen Gedanken neue Informationen und neue Begriffe und grammatische Ausdrucksweisen vermittelt werden.

(3) *Deutsch für alle Schüler* stellt Lehrkräfte, Lehrplanverfasser und Lehrwerkautoren vor Schwierigkeiten, die nicht mit Methoden gelöst werden können, die aus der Zeit stammen, da die Fremdsprache Bildungsgut des begabten Bürgerkindes waren. Sobald ganze Jahrgänge im normalen Klassenverbund Deutsch lernen, haben wir es mit einem breiten Spektrum der jeweiligen Sprachleistungen bzw. -fehlleistungen zu tun *und* natürlich mit einer höchst unterschiedlichen Verteilung von Eignung, Neigung, Disposition und Motivation. Während einige Mädchen und Jungen das Lernen der deutschen Sprache als willkommene persönliche Bereicherung (developmental) betrachten, wissen andere, daß sie die neue Sprache im Urlaub oder später in Ausbildung und Beurf benötigen und einsetzen wollen (integrational); wieder andere sehen den Sinn der Arbeit im Fach darin, die Texte, die Satzbauregeln und Bedeu-

tungen zu erschließen und den fremden Code zu «knacken» (instrumental), während einzelne Lerner Freude daran haben, zu entdecken, daß man mit der Sprache Zugang zu interessanten neuen Informationen, Erkenntnissen und Ideen finden kann (ideational). Einige Schülerinnen und Schüler lernen am besten durch sorgfältiges Aufzeichnen, Notieren und Einprägen aller neuen Wörter und Satzmuster (Datensammler), andere haben rasch zu Inhalt und Gesetzmäßigkeiten Hypothesen gebildet und sind dankbar für klare, deduktive Erklärungen (Konzeptlerner), einige sind in ihrem Lernerfolg davon abhängig, daß sie durch Induktionen, Beispiele und Faustregeln zu einfachen Handlungsanweisungen gelangen, nach denen sie sich eng richten bis zur naiven Übergeneralisierung (Regellerner)[7].

Wenn sich der Unterricht auf ein einseitiges Rezept (etwa: Einführung neuer Vokabeln, Vorlesen durch den Lehrer, Vorlesen durch Schüler, Fragen und Übungen, Klassenarbeit) gründet, dann bleiben Lernweisen und Erschließungstechniken, aber auch Behaltens- und Gedächtnisstrategien ungenutzt.

Im kommunikativen Unterricht werden die Schüler Texte nicht nur in der skizzierten Weise erarbeiten, sondern sie werden durch entsprechende Aufgabenstellungen zum überfliegenden, suchenden, selektiven, «kursorischen» Lesen ebenso angeregt wie zur intensiven Feinanalyse von Texten. Vor allem ist in diesem Unterricht ein deutlicher Unterschied zu machen zwischen rezeptiven und produktiven Sprachtätigkeiten, und die Texte, Redemittel und Ausdrucksschablonen des Lehrmaterials werden eingeteilt in jeweils:

ca. 20% aktiv zu lernende Sprachmittel (graded objectives) im Abrufgedächtnis,

ca. 40% rezeptiv aufgenommene Sprachmittel (immediate objectives) im Wiedererkennungsgedächtnis,

und ca. 40% unvermeidlich redundanter Kontextsprache, die alsbald wieder vergessen werden kann.

Oder anders ausgedrückt:

A-Strang:

gestufte und zyklisch wiederkehrende Grundlagenziele, die etwa dem Inventar des *Grundbausteins Deutsch als Fremdsprache* (Pädag. Arbeits-

7 Diese Begriffe sind von Wilga RIVERS eingeführt worden und am Institut für die Didaktik der Englischen Sprache und Literatur der Universität Gießen gründlich anhand von Videodokumentationen zum Deutsch als Fremdsprache- und Englisch-Unterricht spezifiziert worden.

stelle des Deutschen Volkshochschulverbandes, Frankfurt/M.) oder einem anderen definierten, d.h. hochdistribuenten und -valenten, kohärenten Minimum entspricht. Mit diesem Mindestertrag sollen sich die Schülerinnen und Schüler sprachrichtig, geläufig, spontan und sachgemäß sprachlich äußern können.

B-Strang:

die progressional aufgebauten Erstbegegnungsziele mit Wortschatz, Grammatik, Inhalten und Texten, mit denen man sich beschäftigt, die man (ggf. partiell) versteht und durchschaut, aber die (noch) nicht vorrangig für aktive Verwendung eingeübt werden. So wächst die rezeptive und interpretatorische Kompetenz viel rascher als die aktive Ausdrucks- und Mitteilungsfähigkeit. Sobald sich die Schülerinnen und Schüler der Mittel dieses Stranges bedienen, ist eine gewisse Fehlertoleranz angezeigt, die dem konservativen Lehrer schmerzlich sein mag, die aber sprachlernpsychologisch unerhört wichtig ist[8].

C-Strang:

schöpferische Ausdrucksziele. Mit jedem neuen Begriff, mit jedem neuen syntaktischen Mittel, mit jeder neuen grammatischen Einsicht kann ein Schüler Aussagen machen, Texte gestalten und Sätze formen, die ihm aber durch Themen, Aufgaben und Übungen des Lehrwerks nicht zugestanden werden können. Ein guter Unterricht muß aber darauf abzielen, den jungen Menschen bewußt werden zu lassen, daß sie über sich selbst, eigene Gedanken, Gefühle und Interessen ständig mehr in der Zielsprache ausdrücken können. Dazu können 25 Themen anregen, die sich in unseren Schulversuchen und in Jugoslawien, Portugal und Dänemark recht gut bewähren:

- ich über mich
- mein Freund
- bei uns zuhause
- mein Lieblingstier
- meine Kleidung
- mein Aussehen
- meine Vorlieben und Abneigungen
- meine Familie
- mein letztes Wochenende
- mein Traumwochenende

8 SVARTVIK, J. (Hg.): *Errata. Papers in error analysis.* Gleerup, Lund 1973.

- mein Hobby
- Sport
- meine Ängste
- meine letzten Ferien
- meine nächsten (Traum)ferien
- meine Sachen (so sehen sie aus)
- meine Sachen (wann und wie ich sie bekommen habe)
- mein(e) Lehrer
- Sachen zum Lachen
- Wenn ich unsere Welt verändern könnte
- meine Lieblingsbücher
- Fernsehen und Radio
- Das regt mich auf
- Essen und Trinken macht Spaß!

Diese Themen können Ordnungskategorien für Wortschatzzusammenstellungen sein, man kann eine Art Tagebuch danach führen lassen, aber sie sind auch so gewählt, daß man bestimmte grammatische Elemente üben und in eigenen Texten anwenden kann.

(4) Die schrittweise Annäherung an bestimmte Stufen der Kommunikationsfähigkeiten geschieht bei Schülerinnen und Schülern unterschiedlich rasch, unterschiedlich bewußt und unterschiedlich souverän. Der wichtigste methodische Bestandteil des modernen Fremdsprachenunterrichts ist eine flexible und systematische Übungstypologie[9]. Wir unterscheiden dabei

- Übungen und Aufgaben, die Kommunikation *vorbereiten* (Assoziogramme, Wortbündel, formales Vertrautmachen mit Formen, Fügungen Flektionen usw.);
- Übungen und Aufgaben, die Kommunikation *aufbauen* (Übungsfolien, Handlungsgeländer, Dialogbausteine, Minidialoge, Textglieder);
- Übungen und Aufgaben, die Kommunikation *strukturieren und verbessern* (sprach- und schriftliche Ausdrucksübungen, Übungen zur sprachlichen Genauigkeit und Präzision, Auswahltraining, Ausspracheverbesserung, Arbeit an der Feinstruktur der Sprache);
- Übungen und Aufgaben, die Kommunikation *simulieren* (Planspiele, Rollenspiele, Diskussions- und Debattierversuche, situative Aufgaben und Handlungen, Textproduktionen für erdachte Zwecke und angenommene Adressaten);
- Übungen und Aufgaben, die Kommunikation *sind* (das in deutscher

9 NEUNER, G. et al.: *Übungstypologie für den kommunikativen Deutschunterricht.* Langenscheidt, München 1981.

Sprache geführte Unterrichtsgespräch, die spontane Diskussion, Reden über Texte, Themen, Bilder, Tätigkeiten, handelndes Reden).

(5) Die Grammatik des Deutschen als andere Eigensprache ist stets eine notwendige, aber notwendig auch subjektive Gedächtnis- und Ausdrucksstütze; sie ist nicht unbedingt identisch mit der Lehrgrammatik, mit denen Lehrbuch und Lehrer versuchen, die Gesetz- und Regelmäßigkeiten des Deutschen zu beschreiben und festzuhalten. Es ist deswegen nützlich und wichtig, daß die jungen Menschen lernen, über die Fremdsprache in der Eigensprache zu reden, Hypothesen zu formulieren, Schlußfolgerungen zu wagen und Beobachtungen als Regelentwürfe zusammenzufassen. Dieses grammatikbewußte Mitdenken ist für einen großen Teil der Schüler nützlicher als das halbverständige «Nachbeten» vorgefundener Regeln und Beschreibungen.

Ebenso wichtig ist jedoch, daß alle wie immer gefundenen Einsichten und gewonnenen Erträge (Grundwortschatz, Minitexte, Regeln) als Lernkapseln in der Klasse zusammengestellt und in Merkhefte so eingetragen werden, daß sie eine gedächtnisfreundliche Struktur sind und im Rückgriff als Wiederholungsvorlage zur Verfügung stehen.

(6) Für die Erreichung des Lehrziels Kommunikationsfähigkeit gibt es keine Rezepte, aber eine Fülle nützlicher Anregungen in Publikationen, Lehrertexten und Lehrbüchern. Alle diese Handlungsempfehlungen bleiben aber zusammenhanglose Einzeltips und -maßnahmen, wenn man nicht eine zugrundeliegende theoretische Position akzeptiert und didaktisch umsetzen will. Sprache ist das konventionell determinierte Medium, mit dem Menschen a) Kontakte knüpfen und aufrecht erhalten, b) Situationen herstellen und bewältigen, c) in der Regel recht einfache und konkrete Bedürfnisse mitteilen, durchsetzen und Verhältnisse regeln, d) Meinungen und Gefühle äußern, e) sich rechtfertigen, Argumente formulieren und durchzusetzen trachten. Die Art Rede, die wir meist in der Schulklasse pflegen und erwarten, nämlich über Texte, die sprachlichen Formen, über Landeskunde und Probleme anderer Personen, ist selbst in der muttersprachlichen Tätigkeit eine Ausnahme und eine Spätform der sprachlichen Entwicklung.

Weltweit haben sich auf praktisch allen Ebenen des Fremdsprachenunterrichts Verfahren und Ansätze verbreitet, die Sprache als handlungsbegleitendes, alltags- und umweltbezogenes Verständigungs- und Regelungsmittel erfahrbar zu machen. Dieser Trend hat erst letzthin auf das Fach Deutsch als Fremdsprache Einfluß genommen[10].

10 Als Anregung sei empfohlen REINER, W.: *Lernen lernen.* Schöningh, Paderborn 1981; zentral sind aber die Arbeiten von Lektoren des DAAD zu Spielen wichtig und Ergebnisse der Fortbildung für ausländische Germanisten im Goethe Institut Berlin.

Walter Lohferts Buch «Kommunikative Spiele für Deutsch als Fremdsprache, Spielpläne und Materialien für die Grundstufe»[11] weist mit vielen leicht realisierbaren Vorschlägen in die Richtung eines Unterrichts, in dem Sprache Mittel zur Regelung und Durchführung von gewichtetem Tun ist und aus der Spielaufgabe selbst der Bedarf entsteht, sich bestimmter Formen und Sprachelemente zu bedienen.

Es wird eine interessante Aufgabe sein, die eigentlich nur im Rahmen der Lehrerfortbildung und der schulnahen Curriculumentwicklung zu lösen ist, Lehrmaterialien so in «tasks» aufzulösen, daß die Sprachmittel und die Leseleistungen von Handlungen aus erschlossen werden und dann wieder durch aufgabengeleitete Tätigkeiten in Handlungen einmünden[12].

Institut für die Didaktik
der Englischen Sprache und Literatur
Universität Gießen
D 6300 Gießen 1

Hans-Eberhard PIEPHO

11 HUEBER, Ismaning 1983.

12 Siehe dazu Lehrbuch und Lehrermanual des Lehrwerks *Themen*, HUEBER, Ismaning 1983; ebenfalls: SZCZODROWSKI, M.: Zur Stratifikation der sprachlichen und kommunikativen Kompetenz. In: *Zielsprache Deutsch* 2/81, S. 11–14.