

ZUM PARADIGMAWECHSEL IN DER FREMSPRACHENDIDAKTIK

Tülin POLAT^(*)

ÖZET

Toplumsal, siyasal ve teknolojik bağlamın değişmesi ve dil öğrenme sürecine ilişkin yeni kuramsal görüşlerin geliştirilmesi günümüz yabancı dil öğretiminde paradigma değişimi olarak değerlendirilebilecek dönüşümlere yol açmıştır. Yabancı dil öğretiminin yeniden yapılandırılmasını belirleyen yönelimlerde küreselleşme, bilgi toplumu, çokdillilik, özerk öğrenme ve öğrenme stratejileri gibi kavramlar öne çıkan kavramlardandır.

Aşağıda yer alan çalışmada amaçlanan da, yabancı dil öğretiminde içinde bulunduğumuz zaman diliminde gerçekleşen paradigma değişimini belirli kavramlar eşliğinde açıklayabilmektir. Bu bağlamda yenileşmeyi gerekli kılan etmenler ve etmenler arasındaki karşılıklı ilişkiye dayanan bağlantılar uygulama boyutuyla gösterilmeye çalışılmıştır.

Anahtar Sözcükler: Küreselleşme ve Bilgi Toplumu, Avrupa Dil Politikası, Çokdillilik Bağlamında İkinci Yabancı Dil Öğrenim Süreci, Özerk Öğrenme ve Öğrenme Stratejileri.

ABSTRACT

The change in social, political and technological context and the development of new theoretical viewpoints regarding language learning process have caused what could pass as paradigmatic changes. Globalization, information society, multilingualism, autonomous learning and learning strategies have become significant concepts in the trends that restructure foreign language learning.

This study aims to explore the above-mentioned paradigmatic changes in foreign language teaching in light of these significant concepts. The study also attempts to reveal factors that call for innovation and the relationships among them from the application standpoint.

* İstanbul Üniversitesi Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Alman Dili Eğitimi Bölümü

Key Words: Globalization and information Society, European Language Policy, Foreign Language Learning Process in the Context of Multiilingualism, Autonomous Learning and Learning Strategies.

Infolge der gesellschaftlich-politischen Veränderungen der globalisierten Welt einerseits und der radikalen Entwicklungen im Bereich der fachbezogenen Bezugswissenschaften andererseits ist auch der Fremdsprachenunterricht in Bewegung geraten. Vieles verändert sich: die gesellschaftlichen Bedürfnisse, die Auffassung zum Bildungsbegriff, das Schulsystem und die Schulorganisation, die wissenschaftlichen Theorien und Erkenntnisse bezüglich des Lernens und Lehrens fremder Sprachen.

Bei den Diskussionen um eine den Bedürfnissen und Anforderungen der Zeit entgegenkommende Neugestaltung des fremdsprachlichen Unterrichts spielen Begriffe, wie z.B. Mehrsprachigkeit, Tertiärsprachendidaktik, Lernerautonomie und Lernstrategien eine maßgebende Rolle. Aus der Perspektive der Lernprozesse und bezogen auf die Unterrichtspraxis bilden die durch diese Begriffe geleiteten Forschungstendenzen die Grundlagen eines Wandels in der Fremdsprachendidaktik und führen zur Entfaltung neuer Konzepte für das Lehren und Erlernen von Fremdsprachen. Auf der Makroebene gesehen, überschneiden sich diese Themenschwerpunkte in bestimmten Aspekten und bilden zusammen ein Bezugssystem, bei dem die Dimensionen des neuen Paradigmas der Fremdsprachendidaktik untereinander in Beziehung stehen und aufeinander einwirken. Die neuen Perspektiven des Gesamtkonzepts lassen sich folgendermaßen schematisch darstellen.



Betrachten wir die Gesamtbausteine des neuen Paradigmenwechsels vom Standpunkt der gesellschaftlichen Veränderungen her, so sind in erster Linie die einflussreichen Prozesse der Globalisierung und die enormen Fortschritte der Technologie zu nennen, die unmittelbar zu einem revolutionären Wandel der Gesellschaft geführt haben. Die heutige Gesellschaft, die allgemein als Informations- oder Wissensgesellschaft bezeichnet wird, bezieht sich vornehmlich auf Information und Kommunikation, wobei dem prozeduralem Wissen, d.h. dem Wissen darüber, wie man etwas tut, sehr viel mehr Gewicht beigemessen wird, als dem deklarativem Wissen oder dem Faktenwissen. Mit anderen Worten ausgedrückt: In der Wissensgesellschaft, in der die Formen der Wissensorganisation und Wissensverwaltung ein völlig anderes Gesicht bekommen haben, steht nicht mehr das Wissen als System im Zentrum, sondern die einzelnen als Nutzer dieses Wissens sind in den Vordergrund gerückt (Rüschhoff/Wolff 1999:19).

Übertragen auf das Fremdsprachenlernen bedeutet das, dass bei den Zielbestimmungen und Gestaltungen des Fremdsprachenunterrichts das Beibringen des prozeduralen Sprachwissens, d.h. des Wissens, wie man Fremdsprachen effizient lernt, hervorgehoben werden muss, um den Bedürfnissen der Wissensgesellschaft gerecht zu werden.

Dieses Prinzip der eigenverantworteten Sprachverarbeitung lässt sich auch auf der Grundlage der neueren lerntheoretischen Erkenntnisse begründen, vor allem aus der Sicht der konstruktivistischen Lerntheorie, die auch das Fremdsprachenlernen als Konstruktion versteht: *Konstruktivistisches Fremdsprachenlernen ist durch Förderung des Konstruktionsvermögens gekennzeichnet, durch die Herausbildung von Strategien, die dem Lernenden dabei helfen, Sprache zu verarbeiten, in Sprache zu interagieren und Sprache zu lernen* (Wolff 2002:367).

Im Kontext einer konstruktivistischen Fremdsprachendidaktik wird das Sprachlernen als Sprachgebrauch aufgefasst und Sprachgebrauch ist in hohem Maße an die Verwendung von prozeduralem Wissen geknüpft. Allerdings darf die Betonung des prozeduralen Sprachwissens, d.h. die Betonung der Entfaltung der Sprachlernbewußtheit, nicht dazu führen, dass das deklarative Sprachwissen völlig vernachlässigt wird. So weist Wolff (2002: 348-349) darauf hin, dass zentrale Lernziele einer konstruktivistischen Fremdsprachendidaktik die Herausbildung von prozeduralem und deklarativem Sprachwissen sein müssen, wobei das prozedurale Sprachwissen, dem deklarativem Sprachwissen in der Hierarchie übergeordnet ist.

Die Förderung des Sprachbewußtseins als ein übergeordnetes fremdsprachendidaktisches Lernziel verhilft unter anderem dazu, dass die Lernenden ein Repertoire von Strategien entwickeln, die sie beim Lernen einer

neuen Fremdsprache, selbständig und selbstverantwortlich aktivieren und transferieren können, so dass das Fremdsprachenlernen sich lebenslang fortsetzen kann.

Es steht also offen, dass der paradigmatische Wandel des Fremdsprachenunterrichts von heute nicht auf eine Veränderung im methodischen Bereich beschränkt ist. Im Fokus der wissenschaftlichen und didaktischen Beschäftigungen stehen nicht die Lehrtätigkeiten, sondern vielmehr die Aktivitäten und Initiativen der Lernenden, d.h. der komplexe Lernprozess mit seinen mannigfaltigen Variablen.

Als Fazit ist festzuhalten, dass die neueren Lernkonzepte die gesellschaftlichen Rahmenbedingungen des Übergangs von der Industrie- zur Informationsgesellschaft dem Lehren und Lernen von Sprachen neue Möglichkeiten eröffnet und damit auch die Fremdsprachendidaktik vor neue Herausforderungen gestellt haben. So erscheint das Bemühen um die Einsatzmöglichkeiten der aktuellen Tendenzen des neuen Paradigmas in der Unterrichtswirklichkeit als eine vordringliche Aufgabe. Wenn wir den paradigmatischen Wandel des Fremdsprachenlernens aus einer bildungspolitischen Perspektive betrachten, so erweist sich die europäische Sprachenpolitik als ein wirkungsvoller Parameter.

Im europäischen Kontext ist die europäische Sprachenpolitik eine richtungsweisende Agenz des paradigmatischen Wandels des Fremdsprachenlernens. Vor dem Hintergrund des Einigungsprozesses hebt die europäische Sprachenpolitik, die im Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen' (Europarat 2001) niedergelegt ist, insbesondere den kulturellen Aspekt des Sprachenlernens hervor und geht davon aus, dass Sprache und Kultur untrennbar miteinander verbunden sind. So beruht die europäische Sichtweise bezüglich des Lernens von Fremdsprachen auf dem Grundsatz, dass das reiche Erbe sprachlicher und kultureller Vielfalt von Europa als eine Quelle gegenseitiger Bereicherung und gegenseitigen Verstehens zu schützen und zu fördern ist. Die Zielformulierungen und Grundideen des Europarats sind daher auf die Entwicklung der Mehrsprachigkeitskompetenz gerichtet, wobei der Akzent darauf liegt, dass jeder Europäer neben der Muttersprache mindestens zwei weitere Sprachen lernt.

Die europäische Sprachenpolitik birgt in sich eine neue Perspektive des Begriffs Mehrsprachigkeit, die hier zu unterstreichen ist. Laut dieser neuen Perspektive des Konzepts der Mehrsprachigkeit werden die Sprachen nicht mehr strikt voneinander getrennt gelernt, wie es beim traditionellen Fremdsprachenunterricht der Fall war, sondern sie *bilden vielmehr gemeinsam eine kommunikative Kompetenz, zu der alle Sprachkenntnisse und Spracherfahrungen beitragen und in der die Sprachen miteinander in*

Beziehung stehen und interagieren (Europarat 2001: 17). Daraus lassen sich neue Zielsetzungen für den Sprachunterricht ableiten, die die grundlegenden Richtlinien für die curriculare und konzeptuelle Gestaltung des Unterrichts darlegen.

Man kann es nicht mehr in der Beherrschung einer, zweier oder vielleicht dreier Sprachen sehen, wobei jede isoliert gelernt und dabei der ‚ideale Muttersprachler‘ als höchstes Vorbild betrachtet wird. Vielmehr liegt das Ziel darin, ein sprachliches Repertoire zu entwickeln, in dem alle sprachlichen Fertigkeiten ihren Platz haben. Das impliziert natürlich, dass das Sprachenangebot der Bildungseinrichtungen diversifiziert wird und dass die Lernenden die Möglichkeit erhalten, eine mehrsprachige Kompetenz zu entwickeln. Wenn man darüber hinaus anerkennt, dass Sprachenlernen eine lebenslange Aufgabe ist, wird es besonders wichtig, die Motivation und die Fähigkeiten, aber auch das Selbstvertrauen junger Menschen zu fördern, sich auch außerhalb der Schule neuen Spracherfahrungen zu stellen. (Europarat 2001: 17)

Diese Zielvorstellung im Ansatz des Europarats zum Sprachenlernen weist auf die weiteren wesentlichen Gestaltungselemente des neuen Paradigmenwechsels in der Fremdsprachendidaktik. Das sind nämlich:

- Die Förderung der Folgefremdsprachen, d.h. des Tertiärsprachenlernens im Kontext der Mehrsprachigkeitsdidaktik.
- Die Förderung der Lernerautonomie im Kontext der Tertiärsprachendidaktik, wobei das Sprachenlernen als Grundlage verstanden werden soll, lebenslang weiter Sprachen zu lernen.
- Förderung der Lernstrategien im Kontext der Lernerautonomie, wobei es darum geht, dass die Lernenden als selbständige Subjekte des Lernprozesses ihre Lernwege selbstbewusst und selbstverantwortlich gestalten und kontrollieren können.

Die Bemühungen um die Erreichung der Mehrsprachigkeit und der Mehrsprachenkompetenz führen folgerichtig zur Entwicklung einer spezifischen Didaktik für den Lernprozess der Tertiärsprachen. Die Tertiärsprachendidaktik geht von der Annahme aus, dass das Lernen einer L3, d.h. einer Tertiärsprache, sich deutlicher vom Lernen der ersten Fremdsprache (L2) unterscheidet¹. [Die Einflußfaktoren beim Lernen einer L3 sind nicht nur komplexer geworden, sondern unterschieden sich auch qualitativ deutlich vom

¹ Die Beziehungen L2 und L3 weisen auf eine chronologische Reihenfolge der Lernprozesse von Sprachen. Der Begriff Tertiärsprache ist nicht gleichzusetzen mit dem Begriff Drittsprache, die die dritte Sprache bezeichnet, mit der ein Kind aufwächst. Mit zweiter Fremdsprache (L3) ist prinzipiell gemeint, dass jemand bereits eine andere Sprache als Fremdsprache gelernt hat (vgl. Hufeisen 1999: 4).

L2 Lernen, erstens durch die Existenz einer anderen Fremdsprache und zweitens durch spezifische Fremdsprachenlernerfahrungen und –strategien, die nicht deckungsgleich mit allgemeinen Lebens- und Lernerfahrungen und –strategien sind (Hufeisen 1998: 171).

Daraus ist zu folgern, dass beim Lernen der zweiten Fremdsprache die Lernenden keine Null-Anfänger in Sachen Fremdsprachenlernen sind, sondern über bestimmte Erfahrungen und Strategien verfügen, die vor allem auf dem Lernen der ersten Fremdsprache basieren. Dieses Potenzial soll im Hinblick auf effizientes Fremdsprachenlernen genutzt werden, in dem man die Sprachen, miteinander in Beziehung bringt, um die im europäischen Diskurs angestrebte Kompetenz der Mehrsprachigkeit zu erreichen. Aus der Perspektive der Tertiärsprachendidaktik bedeutet das, dass Sprachlernerfahrungen, so Neuner (2005: 26), die beim Erlernen der Muttersprache und insbesondere der ersten Fremdsprache gemacht werden, beim Tertiärsprachenlernen aufgegriffen, bewußt gemacht, erweitert und differenziert werden. Der bewußte Umgang mit Lerntechniken und Lernstrategien zur Verstärkung der Effizienz des Tertiärsprachenlernens legt auch die Grundlagen für die Lernerautonomie, die in der heutigen Strukturierung der Wissensgesellschaft als ein unverzichtbares Erziehungsziel zu bewerten ist.

Die Förderung der Lernerautonomie, d.h. die Förderung der Fähigkeit, sich selbständig neues Wissen aneignen zu können, ist eine Anforderung der Wissenschaft, in der das Wissen sich ständig erneuert, erweitert und intensiviert. Im Kontext der Mehrsprachigkeit ist die Förderung der Lernerautonomie, d.h. die Entfaltung des Sprachlernbewußtseins im Sinne des prozeduralen Wissens ein unentbehrlicher Schritt in Richtung der Realisierung des lebenslangen Weiterlernens von Fremdsprachen, was auch die Wichtigkeit der Lernerautonomie im Rahmen der Tertiärsprachendidaktik verdeutlicht.

Um die Lernenden zu autonomen Benutzerinnen und Benutzern einer oder mehrerer Fremdsprachen zu erziehen und um aus den von den Lehrkräften abhängigen Lehr-Objekten autonome Lern-Subjekte entwickeln zu können, muß selbstgesteuertes und selbstverantwortliches Lernen bereits in der Unterrichtspraxis trainiert werden. Zu diesem Zwecke sollen durch die entsprechenden Arbeitsformen die Lernenden zur Bildung eigener Hypothesen ermutigt und über Sprachbewußtheit zur Lernerautonomie geführt werden (Rampillon 1997: 175).

Und darin liegt der besondere Nutzwert der Lernstrategien: Die Förderung von Lernstrategien stellen den besten Einstieg in die Herausbildung von mehr Lernerautonomie (Wolff 1997). Wichtig ist dabei, ein strategisches Handeln zu realisieren, denn es genügt nicht, die Lerner mit Lernstrategien bekannt zu machen, es ist vielmehr eine vorausgehende Bewußtmachung und

Reflexion notwendig. So kann auch die Trennung zwischen dem schulischen und außerschulischen Lernen abgeschafft und die Authentisierung des Fremdsprachenunterrichts erreicht werden, was zu den Zielsetzungen der kognitiv und konstruktivistisch orientierten Konzepte gehört. In diesem Zusammenhang soll nicht unerwähnt bleiben, dass bei der Förderung der Lernerautonomie die Nutzung der modernen informations- und Kommunikationstechnologien produktive Hilfsfunktionen leisten können.

Neue Technologien eröffnen sicherlich dem Lehren und Lernen von Sprachen neue Wege. Deshalb bildet die Auseinandersetzung mit den Einsatzmöglichkeiten neuer Technologien im Fremdsprachenunterricht einen wichtigen didaktischen Schwerpunkt bei den Debatten um die Umsetzung der neueren Konzepte im Unterricht. Dass dabei der Förderung des selbständigen Lernens eine große Bedeutung zukommt, braucht nicht bestritten zu werden. Allerdings darf die Computer-Lerner-Interaktion nicht die Lerner-Lehrer bzw. die Lerner-Lerner-Interaktion ersetzen. Rüschoff und Wolff (1999: 64-65) halten ein solches Verständnis von Autonomie für gefährlich und betonen in diesem Rahmen einen humanistisch geprägten Autonomiebegriff, bei dem es gemäß den neueren Lernkonzepten vornehmlich darum geht, dass die Lernenden im Verlauf ihrer Schulzeit in die Lage versetzt werden, ihr eigenes Lernen selbständig und eigenverantwortlich in die Hand nehmen zu können.

Eins bleibt aber fest: Die Lernerautonomie spielt im Bezugssystem des Paradigmenwechsels in der Fremdsprachendidaktik eine unübersehbare Rolle. Die Förderung der Lernerautonomie ist nicht nur eine gesellschaftliche und didaktische Notwendigkeit, sie legt darüberhinaus den wichtigsten Brückenpfeiler beim Übergang von der Theorie zur Praxis dar, wenn es um die Realisierungschancen der neueren und mehrsprachig orientierten Konzepte des Fremdsprachenunterrichts geht.

Alle Konzepte sind in der Auseinandersetzung mit praktischen Anforderungen entstanden; indem sie auf eine als Notsituation definierte Problemlage eingehen, erhalten sie eine praktische und ursprüngliche Plausibilität (Hamburger 1992: 57). Aus der in dieser Arbeit in groben Zügen dargestellten Analyse vom Paradigmawechsel in der Fremdsprachendidaktik sollte aber deutlich geworden sein, dass die Entfaltung neuer curricularer Konzeptionen und Leitlinien für die fremdsprachliche Unterrichtspraxis an externe und interne Faktoren gebunden ist. Es sei an dieser Stelle ausdrücklich darauf hingewiesen, dass je nach Schwerpunktsetzung der Gesamtbündel von Einflussfaktoren, somit auch die innere Struktur des Paradigmenwechsels, anders skizziert werden kann. Hier geht es hauptsächlich darum, zu zeigen, wie die, an dem Wechsel wirksamen Parameter ineinander greifen und durch bestimmte Zusammenhänge zu bestimmten fremdsprachendidaktischen

Konsequenzen führen. Als ein *theoretisches Rüstzeug für Unterricht und Lehre* (Hallet 2006: 24) beschäftigt sich die Didaktik über Unterrichts- und Lernprozesse hinaus mit allgemeinen Fragen nach den gesellschaftlichen Bedingungen und Zielsetzungen des Lehrens und Lernens (Hallet 2006: 25), um zeitgerechte Konzepte für die Inhalte und die Gestaltung von Unterricht zu entwickeln.

Angesichts der gesellschaftlich und auch fachwissenschaftlich bedingten Veränderungen bedarf der Fremdsprachenunterricht ständiger Weiterentwicklung und Neustrukturierung. Hoffmann (1996:163) macht darauf aufmerksam, dass *Wahrnehmung und Erfahrung davon abhängt, was wir für erklärungs-, deutungs-, kritikbedürftig halten, oder etwas einfacher, welche ‚Probleme‘ wir um uns herum sehen, die nach Lösungen verlangen, und zwar sowohl aufgrund unserer Erkenntnis- als auch infolge unserer Handlungsinteressen*. So ist die Erhellung der Zielvorstellungen und der die Lernvoraussetzungen bestimmenden Faktoren ein unverzichtbarer Bestandteil der praxisbezogenen Diskussionen, damit man aus den neuen Lehr- und Lernkonstellationen Vorschläge und Konzepte ableiten kann, die zur Qualifizierung des Fremdsprachenunterrichts beitragen.

LITERATUR

- Europarat (2001): *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: Lernen, Lehren, Beurteilen*. Berlin, München: Langenscheidt.
- Hallet, Wolfgang (2006): *Didaktische Kompetenzen. Lehr- und Lernprozesse erfolgreich gestalten*. Stuttgart: Klett-Verlag.
- Hamburger, Franz (1992): *Von der Ausländerpolitik zur interkulturellen Erziehung – Probleme der Pädagogik und der Didaktik im Umgang mit den Fremden*. In: Borrelli, Michele (Hrsg.): *Interkulturelle Erziehung in Praxis und Theorie*. Band 13. *Zur Didaktik Interkultureller Pädagogik* Teil 1. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, S. 33-61.
- Hoffmann, Dietrich (1996): *Gesellschaftlicher Wandel und Paradigmenwechsel oder die Auswirkungen der Kategorie ‚Zukunft‘ auf die Erziehungswissenschaft*. In: Hoffmann, Dietrich (Hrsg.): *Bilanz der Paradigmendiskussion in der Erziehungswissenschaft. Leistungen, Defizite, Grenzen*. Weinheim, Deutscher Studienverlag: S. 153-169.

- Hufeisen, Britta (1998): L3 -Stand der Forschung- Was bleibt zu tun? In: Hufeisen, B./Lindemann, B. (Hrsg.): Tertiärsprachen, Theorien, Modelle, Methoden. Tübingen: Stauffenburg V., S. 169-183.
- Hufeisen, Britta (1999): Deutsch als zweite Fremdsprache. In: Fremdsprache Deutsch. 1/1999. S. 4-6.
- Neuner, Gerhard (2005): Mehrsprachigkeitskonzept und Tertiärsprachendidaktik. In: Hufeisen, B./Neuner, G. (Hrsg.): Mehrsprachigkeitskonzept – Tertiärsprachenlernen – Deutsch nach Englisch. Strasbourg: Council of Europe Publishing, S. 15-34.
- Rampillon, Ute (1997): Be aware of awareness-oder: Beware of awareness? Gedanken zur Metakognition im Fremdsprachenunterricht der Sekundarstufe I. In: Rampillon, U./Zimmermann, G. (Hrsg.): Strategien und Techniken beim Erwerb fremder Sprachen. Ismaning: Max Hueber Verlag, S. 173-184.
- Rüschhoff, Bernd/Wolff, Dieter (1999): Fremdsprachenlernen in der Wissensgesellschaft. Zum Einsatz der Neuen Technologien in Schule und Unterricht. Ismaning: Max Hueber Verlag.
- Wolff, Dieter (1997): Lernstrategien: Ein Weg zu mehr Lernerautonomie. <<http://www.ualberta.ca/~german/idv/wolff1.htm>> (05.05.2001). S. 1-12.
- Wolff, Dieter (2002): Fremdsprachenlernen als Konstruktion. Grundlagen für eine konstruktivistische Fremdsprachendidaktik. Frankfurt am Main: Lang Verlag.