

A. N. Worobjowa

*Belarussische Staatliche Universität
Minsk, Republik Belarus
e-mail: worobana@mail.ru*

DAS KOMMUNIKATIVE POTENZIAL DES KLASSENRAUMS

Da der Fremdsprachenunterricht im Klassenraum zu betrachten ist, bietet er beim Fremdsprachenerwerb optimale Lernvoraussetzungen. Bei der Unterrichtsplanung und Durchführung wird die Klassenraumgestaltung als Kommunikationszentrum vorgestellt.

Key words: Klassenraum; Spracherwerb; «als ob» – Kommunikation; Lernerfolg; Gefühle; Sprachkompetenz.

A. Н. Воробьёва

*Белорусский государственный университет
Минск, Республика Беларусь
e-mail: worobana@mail.ru*

КОММУНИКАТИВНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ КЛАССНОГО ПРОСТРАНСТВА

В статье обоснована роль аудитории для занятий иностранным языком. Занятия проходят в классе, возможности которого рассматриваются как оптимальные предпосылки для учёбы. При планировании и проведении занятий классное пространство представляется и организуется в качестве коммуникативного центра.

Ключевые слова: классное пространство; коммуникация; успех; положительные чувства и эмоции; языковая компетенция.

A. N. Vorobeva

*Belarusian State University
Minsk, Republic of Belarus
e-mail: worobana@mail.ru*

THE COMMUNICATIVE POTENTIAL OF THE CLASSROOM

Since foreign language teaching is to be viewed in the classroom, it offers optimal learning conditions for foreign language acquisition. During the lesson planning and implementation, the classroom design is presented as a communication center.

Key words: classroom; language acquisition; «as if» communication; learning success; feelings; language skills.

Der Lernprozess geschieht meistens in einem Klassenraum, der eigentlich im Deutschunterricht kein besonders gutes Umfeld bietet, um die deutsche

Sprache beizubringen. Selbst wenn man in einem vorteilhaften Kontext unterrichtet und mehrmals in der Woche mit einer Lerngruppe arbeiten darf, bleibt der Zeitraum engbegrenzt, in dem die Studenten mit dem Deutschen in Kontakt sind. Und auch wenn man die Hausaufgaben und eigenständige Lernaktivitäten hinrechnet, erscheint die jährliche Lernzeit relativ gering – vor allem im Vergleich zu jener, die uns beim Erwerb der Muttersprache zur Verfügung steht. Es gibt zwei Möglichkeiten, auf diese ungünstige Situation zu reagieren. Die erste besteht darin, gar nicht zu versuchen, den aktiven Gebrauch des Deutschen im Klassenzimmer zu fördern. Stattdessen können Lehrende die mangelhafte Zeit beispielsweise dafür nutzen, um den Lernenden das System der deutschen Sprache näherzubringen. Dieses Ziel lässt sich vor allem mit der Hoffnung darauf begründen, dass die Studentinnen und Studenten in einer zukünftigen Lebenssituation bessere Bedingungen für den aktiven Gebrauch des Deutschen finden werden, beispielsweise während eines längeren Aufenthaltes in einem deutschsprachigen Land.

Es gibt bestimmt zahlreiche Menschen, die auf diesem Wege ein sehr hohes Sprachniveau erreichen konnten. Aber ob das eine realistische Hoffnung für die Mehrheit der Deutschlernenden weltweit darstellt, möchten wir infrage stellen.

Diese Zweifel führen uns zu der zweiten Möglichkeit, wie Lehrende mit der ungünstigen Ausgangslage für den Deutschunterricht umgehen könnten. In diesem Fall wird der Lernerfolg – also die mündliche und schriftliche Kommunikation in der Fremdsprache – nicht auf später verschoben. Sie ist vielmehr eine Aufgabe für das Hier und das Jetzt. Die Lehrenden schaffen im Klassenraum Möglichkeiten, Gedanken und Gefühle in der Fremdsprache auszudrücken und auf Deutsch zu kommunizieren. Sie schaffen die Voraussetzungen dafür, dass die deutsche Sprache in realitätsnahen und komplexen Situationen benutzt wird. Und sie geben den Lernern zahlreiche Gelegenheiten, solche Situationen selbst zu gestalten und selbst zu erleben. Die Erfahrung, dass man auf Deutsch tatsächlich handeln kann, rückt somit ins Zentrum des Unterrichtsgeschehens. Und um dies zu ermöglichen, stellen sich Lehrende immer wieder die Frage, welches kommunikative Potenzial im Klassenraum selbst steckt und wie es genutzt werden kann [1, S. 111].

Ein Deutschunterricht, der darauf zielt, in der Fremdsprache zu handeln, unterscheidet sich in einem zentralen Punkt von anderen Fächern: Die fremde Sprache ist dann nicht nur der Gegenstand des Lernens, sondern zugleich auch das Mittel. Hieraus ergibt sich eine besondere Schwierigkeit für die Lehrkräfte, denn der Unterschied zwischen sprachlicher Überforderung der Lernenden und ihrer intellektuellen Unterforderung ist schmal: damit die Studenten bereits in einem frühen Stadium des Lernprozesses mit dem Deutschen aktiv handeln können, dürfen der Wortschatz und die grammatischen Strukturen nicht zu an-

spruchsvoll sein. Gleichzeitig müssen aber die Inhalte so gewählt werden, dass sie von Lernenden als altersgerecht bzw. ihrem geistigen Entwicklungsstand angemessen betrachtet werden [1, S. 112]. Nur dann besteht die Chance, dass sie sich wirklich als Individuen in das Unterrichtsgeschehen einbringen und nicht nur als Lernende einer Sprache. Dieses Einbringen als Individuum birgt allerdings ein neues Risiko, das die Lehrkräfte nicht außer Acht lassen dürfen: Wenn Lernende aufgrund ihrer geringen Sprachkompetenzen ihre Gedanken oder Gefühle nicht so ausdrücken können, wie sie es von der Kommunikation in der Muttersprache gewöhnt sind, dann erleben sie diese Situation leicht als bedrohlich für ihr Selbstwertgefühl.

Der Deutschunterricht berührt dadurch die Identität der Studierenden viel stärker als Unterrichtsinhalte wie Mathematik oder Physik. Eine der wesentlichen Aufgaben von Lehrenden ist auch unter diesem Gesichtspunkt eine lernförderliche Atmosphäre zu etablieren.

Der Klassenraum kann, wie oben erwähnt wurde, die Bedingungen des Spracherwerbs in der Muttersprache nicht imitieren. Kommt es nicht zu einem Widerspruch zwischen dem Ziel des realitätsnahen kommunikativen Handelns und der Künstlichkeit der Situation, in der dieses stattfinden soll? Wäre es sinnvoll, nur die Zielsprache im Unterricht zu verwenden? Tatsächlich funktioniert dieses Modell vom Unterricht nur dann, wenn sich die Lehrkraft und die Lernenden auf eine Art Rollenspiel einlassen. Ob dies nun durch eine Übereinkunft passiert oder durch Regeln verabredet wird: Die Beteiligten müssen sich darüber einig sein, dass es für den Lernprozess hilfreich ist, sich auf ein «so – tun als – ob» einzulassen.

So widersprüchlich dieses Unterrichtsmodells auf den ersten Blick auch sein mag, die Forschungen zu den Erwerbsprozessen von Fremdsprachenlernenden zeigen, dass es für die Mehrheit der Lernenden keine Alternative gibt, wenn der aktive Gebrauch der Fremdsprache das Ziel des Unterrichts darstellt. Das systematische und isolierte Erlernen von explizitem Regelwissen mündet jedenfalls nicht automatisch in aktive Sprachfähigkeiten. Ein direkter Transfer vom Kennen einer grammatischen Regel zu ihrer korrekten Anwendung in einer komplexen Kommunikationssituation ist eher unwahrscheinlich [2, S. 124].

Falls die Studierenden dazu zu befähigen sind, auf Deutsch sprachlich zu handeln, muss der Unterricht immer wieder den Charakterzug eines Kommunikationszentrums annehmen. Das gelingt, indem sich alle das «so tun als ob» akzeptieren und angeregt durch die Inhalte und Aufgabenstellungen ihre Gefühle und Gedanken mitteilen oder gemeinsam Probleme lösen.

BIBLIOGRAPHIE

1. Schart, M. Lehrkompetenz und Unterrichtsgestaltung / M. Schart, M. Legutke. – München : Klett-Langenscheidt, 2012. – 199 S.

2. Ende, K. Curriculare Vorgaben und Unterrichtsplanung / K. Ende, R. Grotjahn. – München : Klett-Langenscheidt, 2013. – 152 S.