

Die Betreuung der Webseite „MOSAİK“

Die TeilnehmerInnen beschlossen einstimmig, dass die Deutschlehrerverbände die Initiative und die Verantwortung für die Erstellung der Webseite übernehmen werden. In den ersten zwei Jahren ist ein Deutschlehrerverband federführend, danach wird jedes Jahr die Federführung von einem anderen Deutschlehrerverband übernommen. Der federführende Deutschlehrerverband stellt einen Antrag beim GI vor Ort, parallel dazu auch an Frau Köster (GI Athen) und unterschreibt mit dem GI eine Vereinbarung über die Realisierung des Projektes. Das GI sichert die finanzielle Betreuung des Projektes für die ersten zwei Jahre. Danach sorgt dafür der Verband selbst.

Die Entscheidungen über Fragen, bezogen auf Inhalte, Gestaltung, Aktualisierung etc., werden von einem Redaktionsteam getroffen, dass einmal im Jahr zusam-

menkommt. Jeder Deutschlehrerverband entsendet einen/e Redakteur/in in das Redaktionsteam.

Es wurden folgende **Termine** festgelegt: Bis zum **1. März 2008** soll beschlossen werden, welcher Deutschlehrerverband die Federführung für die ersten zwei Jahre übernimmt.

Bis zum **1. Juni 2008** stellt der federführende Deutschlehrerverband den Projektantrag beim GI vor Ort.

Zum Abfassen des vorliegenden Berichtes wurde das von Frau Mavrodieva geschriebene Protokoll über die Arbeit des Workshops zum Teil benutzt.

Doz. Dr. Marijka Dimitrova,
Veliko Tarnovo

EINSTIMMIG FÜR MEHRSTIMMIGKEIT

Plädoyer für eine Neuorientierung des Fremdsprachenunterrichts in Europa

Präludium

Es gibt zwischen Musik und Sprache eine ganze Reihe von Gemeinsamkeiten: Musik ist wie Sprache ebenfalls ein Kommunikationsmittel, teilweise werden dieselben Hirnregionen benutzt und nicht erst seit der Suggestopädie weiss man, dass aktives frühes Musizieren sprachliche Lernprozesse günstig beeinflusst.

Ich möchte hier aber die Musik als Metapher noch für einen weiteren Aspekt beiziehen: Das vielstimmige europäische Orchester! Für einen Wohlklang des Gesamten braucht es viele Stimmen. Das bedeutet, jede Stimme ist dafür wichtig, übertragen: Jede Sprache in Europa ist von Bedeutung.

Im Jahre 2007 zählt die EU 23 Amtssprachen, es werden in Europa über 200 Sprachen gesprochen. Vor diesem Hintergrund wirkt es fast tragisch, dass die Ideologie des Nationalstaates im 19. Jahrhundert die Einsprachigkeit eines Staates propagierte. Damit wurde die Mehrsprachigkeit als europäische Realität komplett überdeckt. Leider lebt diese Ideologie noch heute, auch in den sich konsolidierenden Staaten nach der Wende von 1990, und lässt diese sich an

nationaler Einsprachigkeit orientieren und somit die faktische Mehrsprachigkeit ignorieren. Realität ist, dass es praktisch keinen europäischen Staat gibt, der einsprachig ist. Durch die Auswirkungen dieser Ideologie werden aber beständig neue Spannungen vorprogrammiert.

Sprachenlernen - Thema con variazioni

In den folgenden Ausführungen möchte ich auf verschiedene Bereiche zu sprechen kommen, die mit dem Thema Sprachenlernen - Mehrsprachigkeit - Europa in Verbindung gebracht werden. Dies sind neben Ergebnissen der neueren Hirnforschung und der Lernpsychologie, der jüngsten Diskussion um konstruktivistische Ansätze im Sprachenlernen - neuere Ansätze zu den elektronischen/digitalen Medien und schon ältere, gleichwohl immer noch sehr aktuelle Ideen zur Lernerautonomie. Ziel dieses Artikels ist die Vorstellung von Bausteinen für eine Neuorientierung des Fremdsprachenlernens in Europa, die die derzeitige Diskussion beleben und ein neues Nachdenken über Sprachenpolitik ermöglichen

sollen.

Motivation

Im Mozart-Jahr 2006 holte Lutz Jäncke (Hirnforscher aus Zürich) Mozart vom Sockel des Genies! Und im Januar 2007 erschien in Spektrum der Wissenschaft ein Artikel „Wie Genies denken“. Was haben die beiden Ereignisse gemeinsam? Genies an sich gibt es nicht. Aussergewöhnliche „Begabungen“ entstehen nach der Gleichung *Leistung = Wollen x Können x Möglichkeit* oder in anderen Worten „Durch angestregtes üben mit vielen Erfolgserlebnissen“. Das Gemeinsame zwischen „Wollen“ und „Erfolg“ ist die *Motivation*, die auch den Schlüssel zum Lernen abgibt.

Aus der Sicht der Gehirnforschung zeigt sich der Faktor Motivation bzw. das Erfolgserlebnis als ein Ausschütten von Dopamin (einem Botenstoff, der eine zentrale Rolle spielt). Es gibt sehr viele Möglichkeiten, die Dopaminausschüttung zu stimulieren: Musik, Schokolade, aber eben auch Blickkontakte (Lehrer!) und der eigene Stolz auf eine erbrachte Leistung.

Noch eine Bemerkung zur Kulturabhängigkeit von Motivation: Wie wird man gut in Mathematik?

Wenn man ein koreanisches Kind fragt, bekommt man zur Antwort: „Wenn man fleissig lernt!“. Fragt man hingegen ein deutsches Kind, erhält man zur Antwort: „Wenn man begabt ist!“. Die letztere Antwort bedeutet, dass man - wenn man eben nicht begabt ist - nichts tun kann, also fördert sie keine Motivation (für Mathematik).

Lernpsychologie und Hirnforschung

Motivation, Belohnung und Evaluation

Ein zentraler Hemmfaktor allen Lernens ist Angst. Und die Stimulation durch z.B. Blickkontakte hilft Angst zu überwinden, motiviert, deblockiert also die Lernhemmung.

Wir wissen aus der Forschung, dass Menschen an sich von Natur aus motiviert sind. Warum sind wir dann so häufig demotiviert? Dies liegt vor allem an einem Belohnungssystem, welches nicht hirngerecht

ist. Und hier spielt die Schule eine massgebliche Rolle: Wir belohnen jeweils nur den oder die Beste(n) und demotivieren dadurch alle anderen. Dabei ist ein differenziertes Lob für alle Lernenden wichtig!

In direktem Zusammenhang mit dem Belohnungssystem und der lernhemmenden Angst steht der gesamte Bereich der Evaluation. Eine positive Bewertung eines Lernergebnisses wirkt motivierend, also lernfördernd, die negative Bewertung ist angstfördernd, also lernhemmend. Wir müssen uns daher grundlegende Gedanken zur Leistungsmessung und -bewertung machen. Hierzu gehört, dass wir nicht einfach nur nach jeweils grösseren Lernabschnitten einen umfassenden Test machen, also fremdevaluieren, sondern wir müssen unterschiedliche Bewertungsformen einbeziehen, damit der Angstfaktor reduziert wird. Hierzu gehören a) die häufige Leistungsmessung in kleinen Portionen, b) die Selbstevaluation und die Partner-Evaluation genauso wie c) die Gruppenevaluation. Wenn auf diese Weise die Leistungsmessung und -bewertung in ihren unterschiedlichen Formen einfach zum Lernalltag gehört, bekommt sie nach und nach den ihr zustehenden Stellenwert: Sie informiert die Lernenden über ihre Lernfortschritte und hilft ihnen bei ihrer weiteren Lernplanung. Dies ist auch eine der Grundideen des Europäischen Sprachenportfolios, welches zunehmend in den verschiedenen europäischen Ländern eine Rolle spielt.

Das Gedächtnis

Grundlegend für jegliches Lernen ist unser Gedächtnis. Deshalb ein kurzer Überblick über die heute bekannte Struktur. Wir unterscheiden folgende Gedächtnisarten:

Das *sensorische Gedächtnis*: Neue Informationen erreichen unser Gehirn grundsätzlich allein über die Sinnesorgane. Diese Informationen hinterlassen sozusagen eine sehr kurzzeitige Gedächtnisspur: Nur wenige Sekunden verweilen diese Informationen bis sie (allergrösstenteils) gelöscht oder einige wenige weitergeleitet werden. Das sensorische Gedächtnis ist für jede Sinnesart spezifisch, also visuell, taktil, akustisch, ...

Das *Kurzzeitgedächtnis* behält die weitergeleiteten Informationen etwas länger, im Bereich von wenigen Minuten. Wir sprechen heute aber eher von einem Arbeitsgedächtnis, welches eigentlich eine sehr beschränkte Kapazität besitzt. Wir können gleichzeitig zwischen 4 und 9 Informationen behalten, mehr sprengt die Kapazität unseres Arbeitsspeichers. Das Arbeitsgedächtnis „besitzt“ aber eine besondere Strategie, es kann nämlich Informationen zu so genannten Chunks zusammenfassen, die dann als eine Information gewertet wird. Ein gutes Beispiel sind dafür Zahlen: 2 5 0 7 1 9 0 5 1 4 0 8 1 9 9 4 können wir uns sicher nicht merken, wenn wir aber wissen, dass dies die Lebensdaten von Elias Canetti sind, so kann unser Arbeitsgedächtnis diese verarbeiten. Auch das Arbeitsgedächtnis leitet nur einen geringen Bruchteil der eingegangenen Informationen weiter. Vom ursprünglichen (immensen) Input gelangen nur winzigste Bruchteile an Informationen ins so genannte *Langzeitgedächtnis*. Hier werden die eingehenden Informationen langfristig abgespeichert. Aber nicht nur dieses *Abspeichern = Lernen* ist wichtig, mindestens so wichtig ist der Zugang zu den abgelegten Informationen, das *Abrufen* oder *Erinnern*.

Wir können die unterschiedlichen Gedächtnisarten mit Sekretariaten vergleichen: Die Informationen gelangen ins erste Sekretariat (sensorisches Gedächtnis), in dem innerhalb sehr kurzer Zeit darüber entschieden wird, ob und welche Informationen weitergeleitet werden. Die (extrem wenigen) Informationen, die weitergeleitet werden, kommen in das zweite Sekretariat (Arbeitsgedächtnis), in dem dieses Mal in einem etwas längeren Zeitraum ebenfalls entschieden wird, ob und was weitergeleitet wird und somit in das dritte Sekretariat gelangt, wo die Informationen nach klaren Regeln wieder auffindbar und somit nutzbar abgelegt werden!

Nach welchen Regeln sortieren die Gedächtnisarten (Sekretariate) die eingehenden Informationen in wichtig und unwichtig? Dies geschieht über eine Bewertung der Information als „bedeutsam“. Wie wird aber eine solche Information bedeutsam? Ein wichtiges Konzept dafür ist die so genannte *Verarbeitungstiefe*. Ein Beispiel vermag dies verdeut-

lichen: Wenn wir uns eine Liste von z.B. 9 zufälligen Wörtern merken sollen, so gibt es verschiedene Arbeitsanweisungen dafür. Die banalste lautet: „Lernen Sie diese Wörter auswendig.“ Eine andere Anweisung könnte sein: „Suchen Sie Reimwörter dazu“. Eine sicher wirkungsvolle Variante wäre: „Erfinden Sie eine Geschichte, in der diese Wörter vorkommen“. Der letzte Arbeitsauftrag ist zwar anspruchsvoll, bedingt aber eine grosse Verarbeitungstiefe und erzielt dadurch einen guten Lerneffekt! Je intensiver wir uns mit Inhalten beschäftigen, desto eher bleiben davon Spuren!

Was heisst nun „Lernen“ aus der Sicht des Gehirns? Generell bedeutet Lernen den Aufbau und Ausbau von Verknüpfungen im Gehirn (das so genannte *Synapsenwachstum*). Dabei lernen unterschiedliche Hirnstrukturen auch Unterschiedliches: Der Hippocampus z.B. „lernt“ Einzelheiten, also wirklich Neues, während der eigentliche Cortex Allgemeines lernt, also Informationen in bestehende Strukturen einpasst.

Die Verknüpfungen, die Lernen im Gehirn bewirkt, müssen in der Folge auch benutzt werden, sonst schwächen sie sich ab bis hin zur Inaktivität (Wiederholen heisst das in der Didaktik!). Und keine Angst, wir können (und sollten auch) zeitlebens lernen. Wir wissen heute, dass das Alter keinen Verlust der Lernfähigkeit bedeutet, sondern dass wir altersspezifisch, also mit unterschiedlichen Strategien lernen. Unser Gehirn besitzt eine lebenslange Plastizität, dennoch wissen wir, dass es für bestimmte Grundlagen so genannte Zeitfenster gibt, die man in der Didaktik berücksichtigen sollte. So ist inzwischen abgesichert, dass eine frühe Zwei-/Mehrsprachigkeit in den ersten sieben Lebensjahren leicht erreicht werden kann, was nicht ausschliesst, dass man auch später noch mehrsprachig werden kann, wenn auch mit deutlich höherem Aufwand (zu anderen Besonderheiten von früher Mehrsprachigkeit weiter unten).

Lernen mit allen Sinnen

Die Inhalte, die in unser Gedächtnis gelangen sollen, also die Lerninhalte, erreichen uns ausschliesslich über unsere Sinnesorgane. Ungefähr vierzig Prozent

unseres Gehirns beschäftigt sich mit der visuellen Wahrnehmung! Dies darf aber nicht bedeuten, wie es in westlichen Bildungssystemen häufig der Fall ist, dass die anderen Sinne für das Lernen unwichtig wären.

„Gedächtnispsychologische Studien haben ergeben, dass Informationen leichter ins Langzeitgedächtnis gelangen und auch besser wieder abgerufen werden können, wenn sie über mehrere Sinneskanäle aufgenommen werden. Lernen ist dann am effektivsten, wenn mehrere Sinne am Prozess beteiligt sind, also beispielsweise Hören und Sehen oder Sprechen und Tasten.“ (aus dem Studienführer der Universität Bern)

Diese Ergebnisse zwingen uns in der Didaktik zum Umdenken. Wir Unterrichtenden müssen uns überlegen, wie wir Lerninhalte erfahrbar, begreifbar, spürbar, hörbar und nicht nur sichtbar machen können!

Institutionelles Lernen – hier besonders das Sprachenlernen – richtet sich häufig immer noch im Wesentlichen auf Hören und Sehen. Sicher sind diese beiden Sinne im Laufe der menschlichen Entwicklung ganz besonders wichtig geworden, wenn wir aber die neueren Theorien zu den Lernertypen anschauen, so stellen wir fest, dass im Prinzip kein Individuum nur einem Lerntyp in Reinform entspricht: Wir sind eine Kombination der verschiedenen Lernertypen und die Anteile der verschiedenen Sinneskanäle variieren beträchtlich.

Autonomie - Konstruktivismus

Konzepte von Autonomie beim Lernen gibt es schon länger. Besonders beeinflusst wurden diese dann durch die Reformpädagogik durch z.B. Celestin Freinet oder Maria Montessori. In der Fremdsprachendidaktik gibt es dann einen besonderen Einschnitt Ende der 70er/Anfang der 80er-Jahre des 20. Jahrhunderts. In dieser Zeit entstand eine ganze Reihe von Publikationen zu diesem Themenkomplex im Auftrag des Europarates. In den späten 90er-Jahren ergab sich dann eine Renaissance dieser Ansätze durch die Diskussion des Konstruktivismus.

Doch der Reihe nach!

Nach Henri Holec (1981) bedeutet Autonomie „die Fähigkeit, das eigene Lernen gestalten zu können“. Dies hat als Konsequenz, dass die Lernenden in der Lage sind, „Lernziele, Lerninhalte und Progression zu definieren“ (Wolff, 1999). Während die Konzepte um Autonomie im Fremdsprachenlernen noch davon ausgingen, dass die Selbstbestimmung bessere Lernergebnisse erbringt, geht der Konstruktivismus so weit, zu sagen, dass wir nichts lehren können, wenn der andere nicht lernen will. Es gibt demnach kein Lernen ohne die Übernahme der Eigenverantwortung!

Erinnern wir uns an den Problemkreis der Motivation weiter oben! Zusammen mit den Aussagen der konstruktivistischen Lerntheorie heisst das, dass wir eigentlich nur lernen können, wenn wir es wollen und dazu müssen wir motiviert sein! Auf den Punkt gebracht kann es also „nur“ Aufgabe der Lehrperson sein, ein möglichst günstiges Lernumfeld zu schaffen und die Motivation zu fördern bzw. manchmal erst aufzubauen. Unser eigenes Wissen ist nur in beschränktem Masse transferierbar, es gibt keinen Nürnberger Trichter! Die Schule hat ein ganz wichtiges Ziel zu erreichen: Lernende zu entlassen, also nicht Menschen, die das Gefühl haben, jetzt haben sie alles für das Leben gelernt, sondern neugierige Individuen, die eine Basis haben, auf der sie in Eigenverantwortung aufbauen und ihr gesamtes Leben weiter lernen können!

Und die Medien - ein kleiner Exkurs

Gerade die Konstruktivismus-Diskussion der letzten Jahre bezog sich häufig darauf, dass die digitalen Medien – und hier speziell Multimedia – dafür prädestiniert seien, eine reiche und anregende Lernumgebung zu schaffen. Dabei heisst Multimedia zuerst einmal nichts Weiteres als die Kombination verschiedener Codes, also z.B. Text und Bild. Ausserdem war diese Euphorie oft gepaart mit der Vorstellung, dass die digitalen Medien den Lehrer ersparen könnten. Sehr schnell hat man jedoch durch die weitgehend negativen Erfahrungen mit *e-learning* (also dem reinen elektronischen Lernen ohne Lehrperson) gemerkt, dass diese Vorstellungen kom-

plett falsch sind: Medien – und gerade auch die digitalen Medien – sind komplementäre Lernangebote, wie sich das in den Konzepten von “*blended learning*” zeigt, die eine Kombination von elektronischen und traditionellen Lernangeboten darstellen.

Hier vielleicht noch eine Klärung der Begrifflichkeit. Wir müssen im Gesamtkomplex Multimedia unterscheiden:

1. Medien im eigentlichen Sinne: Buch, Video, Fernseher, ...
2. Symbolsysteme (Codes): Text, Bild, Animation, Zahlen, Noten, ...
3. Sinnesorgane (Modalitäten): Augen – visuell, Ohren – auditiv, ...

Also müssten wir eigentlich bei den Kombinationen unterscheiden zwischen *Multimedial* = Kombination von mindestens zwei Medien, *Multicodal* = Kombination von mindestens zwei Symbolsystemen und *Multimodal* = die Kombination von mindestens zwei Sinneskanälen.

Der Computer bietet durch die Digitalisierung bisheriger traditioneller (analoger) Medien wie Texte, Ton- und Bilddokumente einen besonders einfachen Zugang. Er ist ein Multifunktionsmedium, welches heutzutage fast alle Einzelmedien integriert: Telefon, Kassettenrekorder (Ton/Video), Texte, Bilder, ausserdem bietet er sehr grosse Speichermöglichkeiten.

Nach der obigen Unterscheidung ist der PC daher sowohl *multimedial* als auch *multicodal*. Der Aspekt der *Multimodalität* aber ist durch den Computer nur relativ gering abgedeckt: Die Kombination der Sinne erstreckt sich eigentlich nur auf den akustischen und visuellen Kanal.

Und was das Sprachenlernen betrifft, dürfen wir dem Computer nicht die gleiche unsinnige Euphorie entgegenbringen, wie seinerzeit dem Sprachlabor. Wir müssen uns dringend überlegen, für welche der Fertigkeiten/Kompetenzen und Teilfertigkeiten der Computer hilfreich ist. Die derzeitige Diskussion lässt sich vielleicht folgendermassen verdeutlichen: In abnehmender Tendenz kann der Computer beim Sprachenlernen sinnvoll sein für *Hören, Grammatik, Wortschatz, Lesen, Schreiben, Sprechen*. Die traditionellen Medien, die unspektakulären Selbstlernmaterialien und Ansätze wie SprachenTandems müssen

gemeinsam dem Sprachenlernen dienen. Für ein erfolgreiches Sprachenlernen braucht es die Nutzung ALLER erdenklichen Hilfsmittel!

Vielleicht an dieser Stelle noch eine kritische Bemerkung zum Arbeiten mit dem Computer: Es mehren sich warnende Stimmen aus dem Bereich der Gehirnforschung, die darauf hinweisen, dass ein zu früher Umgang mit dem Computer negative Auswirkungen auf die Reifung des Gehirns und damit auf die Lernfähigkeiten haben kann. Das Lernen an konkreten Objekten, mit ihrer charakteristischen Struktur und den sonstigen Eigenschaften ist für die körperliche und geistige Entwicklung der Kinder äusserst wichtig. (Näheres dazu in Spitzer 2005).

Mehrsprachigkeit

Gehirnforschung

In den letzten 10 Jahren ist eine rege Diskussion zum Bereich Mehrsprachigkeit entbrannt. Dabei ist speziell die europäische Diskussion (und diejenige in den aussereuropäischen Ländern, die durch Europa beeinflusst wurden) geprägt durch die Geschichte des Nationalstaats: Gegen Ende des 18. und dann besonders im 19. Jahrhundert galt die Devise “Ein Staat – ein Territorium – eine Sprache”. Wir wollen hier nicht darüber nachdenken, welche Auswirkungen diese Ideologie auf die Struktur und Entwicklung Europas hatte, was die Sprachen betrifft, so zahlen wir bis heute Tribut! Wenn wir nur Europa anschauen, so müssen wir feststellen, dass keiner der Nationalstaaten wirklich einsprachig ist. Und wir betrachten hier nur autochthone Minderheitssprachen und keinesfalls die – ebenfalls zunehmend wichtigen – Immigrationssprachen! Nehmen wir das Beispiel Frankreich: Offizielle Amtssprache Französisch, autochthone Minderheitssprachen Baskisch, Bretonisch, Deutsch, Flämisches, Katalanisch, Korsisch, Okzitanisch.

Die Ideologie der offiziellen Einsprachigkeit führt dann häufig in den Diskussionen zu Argumenten, nach denen die Einsprachigkeit die Norm, der Normalzustand für ein Individuum sei. Dabei wird die Tatsache völlig ignoriert, dass weit mehr als die

Hälfte aller Menschen weltweit mehrsprachig ist. Die Einsprachigkeit ist also die Ausnahme, während die Mehrsprachigkeit die Regel ist.

Auch die Vorstellung, dass unser Gehirn zum Sprachenlernen nur eine begrenzte Kapazität habe und diese gerade für eine Sprache ausreiche (Eimertheorie des Gehirns) ist von der Ideologie der Einsprachigkeit beeinflusst. Die neuere Gehirnforschung zeigt hingegen, dass die Organisation unseres Denkkorganes gänzlich anderen Prinzipien folgt: Die Flexibilität des Gehirns ist dermassen gross, dass es Platz für unzählige Sprachen bietet.

Hier einige neuere Forschungsergebnisse zu Mehrsprachigkeit und Gehirn:

1997 wurde ein Artikel publiziert, der die Ergebnisse der Erforschung von fließend Zweisprachigen (also beide Sprachen auf einem sehr hohen Niveau beherrschend) zusammenfasste (Kim et alii). Danach werden bei früh Zweisprachigen (also Menschen, die beide Sprachen ca. vor dem siebenten Lebensjahr erworben haben) die beiden Sprachen in denselben Hirnregionen ‚abgespeichert‘, während bei Zweisprachigen, die ihre Zweitsprache erst nach dem ca. zwölften Lebensjahr gelernt haben, beide Sprachen in unterschiedlichen Hirnregionen ‚repräsentiert‘ werden. (Nach der Eimertheorie würde das bedeuten, zwei früh erworbene Sprachen nehmen denselben Raum ein wie eine einzige!).

In einem Forschungsprojekt „The Multilingual Brain“ der Universitäten Basel und Saarbrücken wurden dann mehrsprachige Menschen untersucht (dies bedeutet, dass sie mehr als zwei Sprachen auf hohem Niveau beherrschen). Dabei kam eine interessante Tatsache zu Tage: Menschen mit einer früh *erworbenen* Zweisprachigkeit, die also vor dem Hintergrund der Ergebnisse von Kim et alii von 1997 beide Sprachen in den selben Hirnregionen repräsentiert haben, speichern ihre weiteren gelernten Sprachen, auch wenn dies nach dem zwölften Lebensjahr geschieht, in den Hirnregionen ab, in denen schon die beiden Erstsprachen repräsentiert sind! (Im selben Eimer haben also tatsächlich mehrere Sprachen Platz.)

Wir wissen, dass mehrsprachige Menschen problem-

los zwischen verschiedenen Sprachen wechseln, obwohl bei diesen ja unter Umständen dieselben Hirnareale für verschiedene Sprachen aktiv sind. Wie können sie dies, ohne z.B. Grammatik oder Wortschatz durcheinander zu bringen? Im Jahre 2006 wurde eine Arbeit publiziert, nach der aller Wahrscheinlichkeit ein kleiner Bereich tief im Inneren des Gehirns (Nucleus caudatus) diese Kontrollfunktion innehat.

Die Gehirnforschung belegt also klar und deutlich, dass Menschen problemlos mehrsprachig werden können, ohne dass es hier zu Überforderungen kommt. Dabei ist aber zentral, dass eine frühe Zwei- oder Mehrsprachigkeit die beste Voraussetzung für weiteres Sprachenlernen darstellt!

Aber auch wenn wir zu der Gruppe von Menschen gehören, die einsprachig aufwachsen mussten, gibt es noch Hoffnung. Gerade in Europa haben wir aufgrund der Sprachgeschichte eine Situation, die Mehrsprachigkeit begünstigt:

Sprachverwandtschaften

Wir unterscheiden im Konzert der europäischen Sprachen drei grosse Sprachfamilien: Die romanische, die germanische und die slavische Sprachgruppe. Die Einzelsprachen in diesen Familien sind durch teilweise enge Verwandtschaftsbeziehungen geprägt. Dies ist bisher am besten für die romanischen Sprachen erforscht.

Ein Forschungsprojekt widmet sich der sogenannten Europäischen Interkomprehension (ein Kunstwort, welches darauf aufmerksam machen will, dass zwischen Sprechern verwandter Sprachen Verstehensprozesse ablaufen). Es geht darum, das auf der Basis einer Brückensprache (Beispiel Französisch) hohe Verstehenskompetenzen in verwandten Sprachen (also z.B. Leseverstehen oder Hörverstehen für Spanisch oder Rumänisch) mit relativ geringem Aufwand erworben werden können. Man lernt also sozusagen beim Erlernen der Brückensprache schon weitere Sprachen mit. (Selbstverständlich sollte dies z.B. im Unterricht auch bewusst gefördert werden. Wir sollten also eine Fremdsprache gleich im Kontext von Mehrsprachigkeit lernen.)

Für die romanische Sprachfamilie ist dieses Konzept ausgearbeitet, für die germanischen Sprachen sind die Arbeiten weit fortgeschritten. Leider existieren für die slawischen Sprachen bisher nur Ideen und warten auf die Umsetzung.

Integrierte Sprachendidaktik

Ein weiterer Punkt zur Förderung der Mehrsprachigkeit – die FremdsprachENdidaktik (man bemerke den Plural!) – verweist auf einen Bereich, der bis heute in vielen Bildungssystemen bremsend wirkt: Die Fremdsprachdidaktik (es ist hier absichtlich der Singular gewählt!) ist häufig puristisch – Wir lernen Italienisch (als Fremdsprache) und eben nur diese Sprache. Weder die Muttersprache noch irgendeine andere (eventuell sogar verwandte) Sprache darf hier interferieren. Dabei sind eine ganze Reihe von Lernstrategien sprachenübergreifend: Wenn wir sinnvoller Weise mit einem selbst gemachten Karteikarten-System Italienisch lernen, so funktioniert diese Strategie auch für Englisch. Und zwischen den verschiedenen zu lernenden Sprachen gibt es eine ganze Reihe von Wortschatzäquivalenzen. Wir sollten daher in der Fremdsprachendidaktik nicht immer von den *falschen Freunden* sprechen, sondern beim Sprachenlernen auf die vielen *guten Freunde* verweisen.

In diesem Zusammenhang müssen aber auch viele Grammatikmaterialien für die verschiedenen Sprachen revidiert werden: Zu häufig werden für jede Sprache ähnliche oder sogar gleiche Grammatikkategorien unterschiedlich benannt. Somit wird auch in dieser Teilfertigkeit häufig der Blick verstellt für Ähnlichkeiten zwischen den Systemen verschiedener Sprachen und somit unnötigerweise Lernhindernisse aufgetürmt.

Exkurs zu Englisch!

Englisch ist ganz klar auch für Europa eine wichtige Fremdsprache. Wir werden im Rahmen der Globalisierung nicht um gute Englischkompetenzen herumkommen. Dennoch müssen wir – gerade im vielsprachigen Europa – uns Gedanken machen, welche Stellung diese Sprache einnehmen soll! Mehrsprachigkeit heisst mehr als zwei Sprachen:

Also Muttersprache plus mindestens zwei Fremdsprachen, darunter sicher Englisch.

Der Europarat und die Europäische Union haben sich ganz klar darauf verpflichtet, dass das Minimum an Sprachen nach der obligatorischen Schulzeit nach der Formel 1 + 2 (also Muttersprache plus zwei weitere Sprachen) sein soll. Sprachpolitik, die also weitestgehend nur Englisch als Fremdsprache fördern will, steht im Gegensatz zu dieser Auffassung!

Natürlich kann Englisch als eine Hilfssprache für die (minimale) Verständigung zwischen Sprechern unterschiedlicher Sprachen dienen, aber bei mehrsprachigen Individuen wächst die Chance, dass sie untereinander auch andere Sprachen, eventuell mit mehr Erfolg, verwenden können.

Wenn wir bei dem Minimalmodell Muttersprache plus Englisch bleiben, so sollten wir – und vor allem unsere Politiker – sich die möglichen Konsequenzen klar vor Augen führen:

Englisch würde dann in Europa die Universalsprache, deren *Anwendungsbereiche* jegliche Öffentlichkeit, die Medien und Wissenschaft und die internationale Schriftlichkeit umfassen, eine Sprache, die von den Eliten mit guter Schulbildung sehr gut beherrscht wird, deren *räumliche Verwendung* international, überregional und global und deren *kommunikative Reichweite* maximal ist. Hingegen blieben für die anderen europäischen Sprachen, für die *Anwendungsbereiche* die Familie und die Mündlichkeit, für die *räumliche Verwendung* der lokale, regionale Kontext und die *kommunikative Reichweite* beschränkt! (nach Lüdi / Theme 2002) Die verschiedenen europäischen Kultursprachen würden dann nur noch den Rang einnehmen, den heute die Dialekte haben.

Entsprechend der Vorstellungen des Europarates sollten wir also klar fordern: *Englisch UND eine weitere Fremdsprache* als Minimum für alle Bürger und Bürgerinnen! Und wir sollten hier eines nicht vergessen: Einen Vorteil auf dem Arbeitsmarkt – auf dem Englisch vorausgesetzt wird – bieten nicht nur die sogenannten grossen europäischen Kultursprachen, sondern häufig gerade die kleineren Sprachen, und nicht zu vergessen die nicht-europäischen Sprachen!

Für die Fremdsprachendidaktik und die Sprachenpolitik hat dies aber Konsequenzen: Wir müssen uns für jede zu lernende Sprache darüber klar werden, bis zu welchem Niveau diese innerhalb der einzelnen Bildungsstufen gelernt werden soll. Dabei sollten folgende Gesichtspunkte berücksichtigt werden:

- a) Vor dem Hintergrund der Diskussion um lebenslanges Lernen sollte die obligatorische Schulzeit – neben dem guten Ausbau der Muttersprache – das Erlernen von mindestens zwei Fremdsprachen bis zu dem Niveau gestatten, von dem aus ein weiterer Ausbau in Eigeninitiative möglich ist.
- b) Sprachverwandtschaften sind für die Lernprozesse und die Sprachendidaktik zu berücksichtigen.
- c) Ein möglichst frühes Erlernen einer Fremdsprache fördert das Lernen weiterer Fremdsprachen.

Erfahrungsgemäss liegen die Niveaustufen, die durch schulisches Sprachenlernen erreicht werden können, zwischen B1 und B2. Der weitere Ausbau von Sprachkompetenzen geschieht dann entweder in der postobligatorischen Schulzeit, während des Studiums bzw. der Berufsausbildung oder eben lebenslang, berufsbegleitend.

Was können, sollen, müss(t)en wir tun?

Fördern wir die Muttersprache mündlich und schriftlich bis zu einem sehr hohen Niveau!

Akzeptieren wir Englisch als internationale Verständigungssprache (der kommunikative Notnagel) und unterrichten diese Sprache bis zu einem akzeptablen Niveau, aber nicht höher und vor allem nicht zu Lasten weiterer Sprachen!

Einsprachigkeit ist heilbar!

Machen wir das Erlernen mindestens einer weiteren europäischen Fremdsprache obligatorisch, auf jeden Fall bis zum selben Niveau wie Englisch!

Vergessen wir nicht: Je früher wir mit der Förderung einer weiteren Sprache beginnen, desto leichter fällt das Erlernen weiterer Sprachen.

Und: Frühe Zweisprachigkeit fördert spätere Mehrsprachigkeit!

Nutzen wir doch das Sprachenlernen durch das

Lernen von Inhalten durch eine Fremdsprache: Immersion, mehrsprachiger Unterricht, Bilingualer Sachfachunterricht = Content and Language Integrated Learning (CLIL)!

Vereinfachen wir das Sprachenlernen durch eine übertragbare Terminologie (Grammatik), durch Verweise auf Verwandtschaften, ‚gute Freunde‘ (Wortschatz) und durch Vermittlung von Lernstrategien, die nicht an Einzelsprachen gebunden sind!

Verändern wir die Leistungsmessung und -beurteilung, indem wir zusätzlich zur Fremdevaluation durch die Lehrperson Selbst- und Partnerbeurteilungen einführen. Dazu ist das Europäische Sprachenportfolio ein nützliches Hilfsmittel. Denken wir aber besonders daran, dass Evaluation nicht Strafe ist, sondern dem Leistungsanreiz dienen soll!

Lassen wir unsere Schüler und Schülerinnen mit möglichst vielen Sinnen lernen. Bemühen wir uns darum, nicht nur visuelle und akustische Lernangebote auszuwählen!

Bringen wir die Lerninhalte möglichst gut durch die verschiedenen Sekretariate des Gedächtnissystems, indem wir Lernaufgaben stellen, die eine grosse Verarbeitungstiefe ergeben! Hier gehören Projektaufgaben wie auch Rechercheaufgaben dazu, bei denen die Lernenden durch eigene Aktivitäten (auch körperlicher Art) lernen.

Schaffen wir – nicht nur in der Schule – gehirngerechte Lernumgebungen. Diese sind nicht einfach gleichzusetzen mit computerunterstützten Lernangeboten! Der Computer hat jedoch innerhalb dieser Lernangebote, besonders für Lernende nach der Pubertät, seinen Stellenwert.

Fördern wir also Selbstverantwortung und schaffen somit eine Basis für ein lebenslanges (Sprachen-) Lernen!

Abschluss: Da capo al fine

Kehren wir zum Abschluss unserer Ausführungen noch einmal zu unserer einleitenden Musik-Metapher zurück.

Lutz Jäncke, der das Genie Mozart (wenn auch mit grosser Sympathie für ihn) vom Sockel geholt hat,

weist der Musik einen ganz besonderen Stellenwert für das Lernen zu, auch für Sprachenlernen:

- Nach einem Jahr Musikunterricht haben Kinder erwiesenermassen einen höheren Intelligenzquotienten.
- Ausserdem haben Kinder mit Musikunterricht ein besseres verbales Gedächtnis.
- Weiter können sie komplexe Sätze (wie z.B. komplexe Relativsatzstrukturen) besser verstehen.
- Beim Rhythmuslernen werden dieselben Hirnregionen trainiert wie beim Sprachenlernen.
- Und zu guter letzt fördert Musik auch die Leistungsmotivation. Dies liegt an dem „angestregten Üben“, wie es im Artikel „Wie Genies denken“ aufgezeigt wurde, und an dem Stolz, den wir empfinden, wenn wir ein gutes Resultat erzielen. Stolz ist die schönste Emotion, die uns belohnen kann!

Literaturangaben

Cathomas, Rico / Carigiet, Werner (2005): Zwei- und mehrsprachige Erziehung. Antworten auf Grundfragen. Chur: Amt für Volksschule und Sport.

Europäisches Sprachen-Portfolio (www.sprachenportfolio.ch)

Europäische Interkomprehension (www.eurocomrom.de)

Holec, Henri (1980): *Autonomy and Foreign Language Learning*. Strasbourg: Europarat (= Education et culture).

Jäncke, Lutz (2006): Mozart ein Genie? Ein Mythos aus neuropsychologischer Perspektive betrachtet. (<http://www.psychologie.unizh.ch/neuropsychy/Kommentare/05.12.06/Mozart-final-2006.pdf>)

Jäncke, Lutz im Gespräch mit Theres Lüthi und Mathias Plüss: Kreuzworträtsel bringen nichts. In: Weltwoche 38/2006

Kim, K. H. S., Relkin, N. R., Lee, K. M., & Hirsch, J. (1997). Distinct cortical areas associated with native and second languages. *Nature*, 388, 171-174.

Langner, Michael (2004): Mehrsprachigkeit. In: *Europäische Sprachenvielfalt – Chance oder Herausforderung für die deutsche Sprache?* (Sammelband der Beiträge der VII. Tagung des Verbandes der Deutschlehrer und Germanisten der Slowakei vom 1.-4.9. in Banska Bystrica.) Banska Bystrica, 631-634.

Langner, Michael (2007): Konstruktivistische Idealwelt und mediale Realität. Ist multimediales Sprachenlernen die Verwirklichung der Lernerautonomie? In: *Babylonia 2, 2007: Digitale Medien für das Sprachenlernen – Media for language learning – Les multimedias pour l'apprentissage des langues*, 7-12

Lüdi, Georges / Theme, Anne (2002): Die Bedeutung einer *lingua franca* für Europa. In: *BASLERSCHRIFTEN zur europäischen Integration*, Nr. 60 (<http://www.europa.unibas.ch/cms4/uploads/media/BS60.pdf>)

Ross, Philip E. (2007): Wie Genies denken. In: *Spektrum der Wissenschaft 1, 2007*, 36-43

Spitzer, Manfred (2002): *Lernen. Gehirnforschung und die Schule des Lebens*. Heidelberg/Berlin: Spektrum Akademischer Verlag

Spitzer, Manfred (2005): *Vorsicht Bildschirm! Elektronische Medien, Gehirnentwicklung, Gesundheit und Gesellschaft*. Stuttgart: Klett

Studienführer der Universität Bern

(<http://www.studienfuehrer.unibe.ch/lenya/studienfuehrer/live/Kernkompetenzen/lernen.html>)

Wolff, Dieter (1999): Zu den Beziehungen zwischen Theorie und Praxis in der Entwicklung von Lernerautonomie, in: Edelhoff, Ch. / Weskamp, R. (eds.): *Autonomes Fremdsprachenlernen*. Ismaning, Hueber, p. 37-49.

Wolff, Dieter (2002): Fremdsprachenlernen als Konstruktion. Einige Anmerkungen zu einem viel diskutierten neuen Ansatz in der Fremdsprachendidaktik. In: *Babylonia 4*, 7-14 (<http://www.babylonia-ti.ch/BABY402/PDF/wolff.pdf>)

Dr. Michael Langner
Direktor Fremdsprachen-Mediathek
Lern- und Forschungszentrum Fremdsprachen
Universität Freiburg/CH