

Peter Sieber

Wie erwerben wir Sprachfähigkeiten?

Sprachfähigkeiten gehören zu den wichtigsten Fähigkeiten, die wir für unser heutiges Leben brauchen, sei es im Beruf, in der Freizeit oder in Familie und Partnerschaft. Sprachfähigkeit ist eine «Schlüsselqualifikation». Deshalb kommt ihrem Auf- und Ausbau so grosse Bedeutung zu. Wir müssen mehr als je zuvor unternehmen, um Kindern, Jugendlichen und auch Erwachsenen zu grösseren Sprachfähigkeiten zu verhelfen.

Nur in Klammern sei bemerkt: Das ist auch der tiefere Grund dafür, dass es im Sprachunterricht grössere Anstrengungen braucht. Denn die sprachlichen Anforderungen sind gestiegen, sie sind für mehr Menschen entscheidend geworden – und keineswegs sind die Sprachfähigkeiten der jungen Generation schlechter geworden, wie uns manche Zeitungskolumnisten und Kulturpessimisten immer wieder weis machen wollen. Ganz im Gegenteil! Für die Lesefähigkeiten ist dies unterdessen mit der IALS-Studie ¹ (die die Literalität der Erwachsenen im internationalen Vergleich untersuchte) auch eindeutig nachgewiesen: «Die IALS-Daten widerlegen den Glauben, die Jugendlichen läsen weniger gut als ihre Eltern. Viele ältere Menschen lesen so schlecht, dass ihre soziale Integration gefährdet erscheint.»

Information Bildungsforschung 93:071/2: 1999

Was gehört eigentlich zu den Sprachfähigkeiten?

Wir haben es einmal so zu umschreiben versucht:² Sprachfähigkeit beschränkt sich nicht darauf, sprachliche Normsysteme beherrschen und anwenden zu können. Sprachfähig ist, wer

- über mündliche und schriftliche Formen des Sprachgebrauchs verfügt,
- und zwar angepasst an verschiedene Situationen,
- im Hinblick auf diverse, mehr oder minder spezifische Funktionen,
- bezogen auf Ansprechpersonen,
- im Zusammenhang mit verschiedenartigen Themen und Themenkomplexen.

Und im neuen Sprachbuch für die Unterstufe «Sprachfenster» werden mit einem «Linguoskop zur Beobachtung und Förderung individueller Sprachfähigkeiten» die verschiedenen Sprachfähigkeiten sozusagen unter die Lupe genommen. Dabei werden

die Teilbereiche *Lesen / Schreiben / Hören und Sprechen* und die Aspekte *Sprachgebrauch / Sprachbedeutung / Sprachform / Sprachumsetzung* unterschieden.

Sprachfähigkeit, das wird hier deutlich, ist weit mehr als «richtige Sätze bilden können». Sie bezieht sich auf den gesprochenen wie auf den geschriebenen Bereich der Sprache(n) – und: sie umfasst sprachliches Können in unterschiedlichen Situationen mit ihren je verschiedenen Ansprüchen und Freiheiten: privat und öffentlich, schriftlich und mündlich, in Mundart, in Hochdeutsch und in Fremdsprachen.

Eine Förderung der Sprachfähigkeiten tut also Not. Und hier kommt der Schule eine zentrale Aufgabe zu. Um diese Aufgabe sinnvoll zu lösen, ist neben gutem Willen und Engagement auch ein Wissen darum nötig, wie denn Sprachfähigkeiten erworben und ausgebaut werden. Ich möchte hier lediglich drei, für die Schule besonders wichtige Aspekte erläutern:

1. Der Spracherwerbsprozess ist ein selbsttätiger, regelgeleiteter Lernprozess – was aber nicht heissen will, dass dieser Prozess nicht unterstützt werden kann.
2. Im Spracherwerbsprozess sind Fehler notwendige Schritte auf das Ziel hin, über immer höhere Sprachfähigkeiten zu verfügen.
3. Sprache, Sprachen und Sprachfähigkeiten werden in der Schule nicht nur in den Sprachfächern erworben, sondern überall dort, wo mit Sprache gearbeitet – und auf Sprache auch geachtet wird.

1. Sprachfähigkeiten kann man nicht lehren – nur lernen

«Kinder lernen aktiv, probierend, sie übernehmen nicht passiv fertiges Wissen wie ein Speicher, in dem Lernergebnisse additiv abgelegt werden. Neue Erfahrungen werden durch bereits vorhandene Deutungsmuster gefiltert und müssen in diesem Rahmen rekonstruiert werden, um eben dieses Wissen verändern und erweitern zu können.»³

Der Erwerb der Sprache, der Ausbau der Sprachfähigkeiten ist ein Prozess, in dem Möglichkeiten und Regeln entdeckt und konstruiert, ausprobiert und revidiert, neu gebildet und wieder verworfen werden. Dieser Prozess der Entdeckung von Strukturen und Regeln spielt sich in allen Situationen ab, wo Sprache gebraucht und beachtet wird. Spracherwerb ist im Kern also nicht Imitation, auch wenn wir viel von Modellen, die wir erfahren, aufnehmen und verarbeiten. Das macht die Vorbildfunktion des Lehrers, der Lehrerin so wichtig.

Wenn Kinder in die Schule kommen, ist vieles im Spracherwerbsprozess schon gelaufen:

- Alle Kinder haben in einer Erstsprache (L1) sich auszudrücken, reden und zuhören, gelernt. Sind keine gesundheitlichen Defekte vorhanden, so ist es geradezu unausweichlich, dass Kinder Sprache erwerben. Diese Tatsache ist unbestritten, in der Forschung sind jedoch unterschiedliche Erklärungen dafür zu finden: die einen

betonen beim selbsttätigen Aufbau der Sprachfähigkeiten einen angeborenen «Spracherwerbsmechanismus», andere rücken die Kommunikation und Interaktion zwischen Erwachsenen und Kindern und zwischen Kindern untereinander in den Mittelpunkt und wieder andere sehen den Spracherwerb vor allem im Rahmen einer allgemeinen kognitiven Entwicklung. Alle drei Aspekte spielen dabei mit Sicherheit eine Rolle; wir sind aber noch weit davon entfernt, deren Anteile genau zu bestimmen: Für die selbsttätige Verarbeitung von sprachlichem Material müssen zumindest teilweise angeborene Verarbeitungsstrukturen vorhanden sein, dabei wenden Kinder (unbewusst) kognitive Strategien an, die sie in andern Bereichen erst viel später zu beherrschen lernen und sie sind fähig, schon von ganz klein an – vielleicht sogar schon vorgeburtlich – in Beziehung mit andern zu treten und diese Beziehungen aktiv mitzugestalten.

- Alle Kinder kommen mit sehr unterschiedlichen Spracherfahrungen in die Schule und während der Schulzeit öffnet sich die Schere zwischen erfolgsorientierten und misserfolgsorientierten Sprachbenutzern oftmals noch mehr als sie sich schliessen lässt. Kinder kommen aus unterschiedlichen sprachlichen Milieus, oft mit verschiedenen Erstsprachen, mit mehr oder weniger ausgeprägten Vorstellungen über die geschriebene Sprache. Sie haben den Wert des Sprachgebrauchs in ganz unterschiedlicher Weise kennen gelernt. Immer mehr Kinder kommen als Frühleserinnen und Fröhschreiber in die Schule, andere haben grosse Mühe beim Lesen- und Schreiblernen.

Ebenso, wie alle Kinder sprachlich schon viel können, wenn sie in die Schule kommen, fehlt ihnen andererseits Wichtiges, was zu den Sprachfähigkeiten in einer modernen Gesellschaft selbstverständlich dazu gehört: Sie haben ihre Fähigkeiten fast ausschliesslich im mündlichen Bereich ausgebildet. Neu kommt der gesamte schriftliche Bereich: das Lesen (mit dem Verstehen des Gelesenen) und das Schreiben hinzu. Hier müssen

ganz neue Fähigkeiten aufgebaut werden. Die Schriftsprache sei die «Algebra der Sprache», hat der grosse russische Psychologe Wygotski einmal formuliert und dabei die grössere Abstraktheit, den Übergang vom konkreten zum kategorialen sprachlichen Verhalten im Auge gehabt. Kinder lernen denn auch viel mehr, wenn sie Lesen und Schreiben lernen, als lediglich das neue sprachliche Medium der geschriebenen Sprache. Erst mit Lesen und Schreiben werden Kategorisierungs- und Abstraktionsleistungen möglich, die für ein Leben in einer alphabetisierten Gesellschaft unverzichtbar sind. Deshalb fällt heute auf, wer nicht Lesen und Schreiben kann; er oder sie wird ausgegrenzt und kann am gesellschaftlichen Leben nicht teilnehmen. Unter der Bezeichnung «funktionaler Analphabetismus» ist dieses Phänomen in den letzten Jahren bekannt geworden. Und mit Kursen «Lesen und Schreiben für Erwachsene» wird versucht, diesem Problem zu begegnen.

Der Spracherwerb ist ein eigenaktiver, kreativer Prozess. Wir können als Erwachsene diesen Prozess nicht stellvertretend für die Lernenden gestalten, Spracherwerb kann nicht

gelehrt werden. Wir können aber Bedingungen und Anregungen schaffen, die den Erwerbsprozess günstig beeinflussen. Wir haben das generell einmal auf die Formel gebracht:⁴

Optimaler Spracherwerb ist möglich

- in einer angstfreien Atmosphäre
- bei guter sprachlicher Vorgabe
- bei verständlicher sprachlicher Vorgabe
- bei reichhaltiger sprachlicher Vorgabe

Damit eigenaktives Lernen gefördert wird, sind also bestimmte Bedingungen notwendig. Und hier haben die Lehrkräfte und auch die Lehrmittel Einfluss darauf, wie weit der Prozess des Aufbaus von Sprachfähigkeiten erfolgreich gestaltet werden kann.

Sprachliches Lernen ist im Kern ein individueller, wenn auch regelgeleiteter Prozess. Das erklärt zu einem Teil die grossen Unterschiede, die auf allen Stufen in der Ausprägung der Sprachfähigkeiten feststellbar sind. Was die einen schon mühelos können – z. B. eine kleine verständliche Beschreibung einer geometrischen Figur verfassen, die eine andere anhand der Beschreibung aufzeichnen kann –,





fällt andern der gleichen Klasse äusserst schwer, wenn es nicht gar unmöglich ist. Deshalb ist es eine unabdingbare Notwendigkeit, dass im Sprachunterricht individualisierende und differenzierende Angebote gemacht werden.

Damit aber überhaupt ein passendes Angebot bereit gestellt werden kann, ist die Wahrnehmung des Sprachstandes der Schülerinnen und Schüler notwendig. Was kann die Sprecherin / der Schreiber schon? Womit haben sie in dieser konkreten Aufgabe Mühe? Was kann ihnen helfen? – Wir alle sind noch viel zu wenig darin geschult, die Unterschiede und Gemeinsamkeiten im Sprachstand der Einzelnen ihre je spezifischen Lerner-sprachen – wahrzunehmen und darauf mit hilfreichen Angeboten zu antworten. Noch viel zu oft reagieren wir auf die Vielfalt der Erscheinungen mit Giesskannen voller Sprachübungen, die für alle gleich, aber meist nur für ganz wenige nützlich sind. Hier ist in der Lehrerbildung und in den Lehrmitteln noch viel zu tun.

Wir lernen dort, und wir lernen dort weiter, wo wir die Erfahrung gemacht haben, dass wir schon etwas können. Das Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten ist eine wichtige und notwendige Voraussetzung dafür, dass Lernprozesse gelingen. Den Lernenden die Gewissheit zu vermitteln, dass sie bereits etwas können, ist deshalb für die Weiterentwicklung vorhandener Fähigkeiten wichtiger als die Arbeit an Fehlern und die Orientierung an Defiziten. Was schon gekonnt wird, muss in erster Linie für Lernende selbst erfahrbar sein. Um ihnen dies zeigen zu können, muss unsere eigene Wahrnehmung als Lehrende auf das ausgerichtet werden, was sich an Können, an Entwicklungsfähigkeit zeigt. Das macht auch einen anderen Umgang mit Fehlern notwendig.

2. Eine andere Fehler-Kultur ist nötig

«Woran arbeiten Sie? wurde Herr K. gefragt. Herr K. antwortete: Ich habe viel Mühe, ich bereite meinen nächsten Irrtum vor.»
(Bertolt Brecht)

«Kreative Leute, wie Herr K., machen ständig neue Fehler. Dumme wiederholen dauernd die gleichen.»⁵

Eine alte und mächtige Schultradition sah – und sieht auch heute noch oft – im Fehler eine Fehlleistung, die es möglichst zu vermeiden oder, wenn das Auftreten nicht zu verhindern ist, möglichst schnell und radikal aus-zumerzen gilt. Weit herum herrscht in den Schulen das Prinzip der «Fehler-vermeidung». Dieses Prinzip «wurde vor nunmehr fast 150 Jahren erlassen und lautete seitdem: Behüte das Kind mit aller Sorgfalt, dass es kein falsch geschriebenes Wort sehe, (und) präge ihm die richtigen Wortbilder mit allem Fleiss ein. (Bormann 1840). Generationen von Lehrern haben es befolgt, Generationen von Schülern hingegen gebrochen.»⁶

Im Anfängerunterricht zeigte sich das Prinzip der Fehlervermeidung beispielsweise in der Favorisierung der «richtigen Schreibweise» gegenüber möglichen spontanen Schreibversuchen. Nur was «richtig» geschrieben werden konnte, sollte auch geschrieben werden, damit sich «die richtigen Wortbilder einprägen» konnten. Wir alle haben wohl selbst mit diesem Prinzip Lesen und Schreiben gelernt.

Das ist heute anders geworden – und damit sind neue Herausforderungen an die Förderung der Sprachfähigkeiten entstanden: Wir wissen nicht mehr so recht, wie mit der Neubewertung der Fehler umzugehen ist.

Dass Fehler anders betrachtet werden können, macht (Donaldson 1982) in ihrem noch immer lesenswerten Buch «Wie Kinder denken» deutlich: «Einige pädagogische Theorien vertreten die Ansicht, es könne niemals von Nutzen sein, sich zu irren; dementsprechend sei es eine wichtige Aufgabe des Lehrers, die Schüler vor Fehlern zu bewahren und durch sorgfältige Planung des Unterrichts alle Hindernisse aus dem Weg zu räumen. (...) Zweifellos gibt es Lern-situationen, in denen dies angebracht ist, wo Fehler besser vermieden werden. Andererseits können aber Fehler in der Entwicklung des Denkens offensichtlich auch eine sehr positive Rolle spielen. Es gilt durchaus als erwiesen, dass das Auftreten von Fehlern einen Entwicklungsfortschritt ankündigen kann. (...) Es überrascht keineswegs, dass die ersten Regeln, die zur Bewältigung eines komplexen Systems entwickelt werden, in unangemessener Weise vereinfacht sind und dass ihre Anwendung in bestimmten Fällen zu Fehlern führt. Von Bedeutung ist vielmehr, wie diese mangelhaften Regeln durch angemessenere ersetzt und wie die aus ihnen entstandenen Fehler überwunden werden.»⁷

Ausschlaggebend für die Neubewertung des Fehlers im Sprachunterricht sind vor allem zwei Dinge:

- Sowohl im Erst- wie im Zweitspracherwerb macht man die Beobachtung, dass «falsches Sprechen» auftaucht und für einen gelingenden Erwerb sinnvoll und notwendig ist. Wer kennt nicht die schönen «falschen» Formen, die kleine Kinder bilden, wenn sie lernen, Vergangenes zu beschreiben: «I bi gschpringt»; «I bi glaufft».
- In der Analyse von Lesefehlern und bei der Erforschung des Rechtschreiberwerbs zeigt sich, dass Fehler notwendige Stufen auf dem Weg zum Erwerb einer Fähigkeit sind. Dadurch können uns Fehler den momentanen Stand des Könnens und der Art der Verarbeitung anzeigen. Fehler werden so «Fenster ins Bewusstsein der Lernenden».

Beides – dass Fehler entwicklungsnotwendig sind und dass sie wichtige Informationen zum Lernprozess enthalten – macht Fehler unter neuer

Perspektive interessant: «Lernen aus Fehlern» meint dann nicht mehr das sprichwörtliche «aus Schaden wird man klug», vielmehr wird das wichtig, was sich im Fehler als Nutzen, als Können offenbart. Denn auch in den Fehlern können sich grundsätzlich die gleichen kognitiven Leistungen zeigen, wie sie für das Richtig-Machen notwendig sind. Deshalb ist die Aufmerksamkeit vermehrt auf *das Gekonnte im Fehler* zu lenken – und nicht einfach nur ein Fehlverhalten zu konstatieren.

Eine solche neue Fehlersicht bleibt keineswegs auf die Schule beschränkt, im Gegenteil: «Die Umwertung des Fehlers wird heute am prononciertersten in Wirtschaftsunternehmen betrieben. Bei BMW nennt man Lernen neuerdings «Fehlermanagement». «Hast du heute schon einen Fehler gemacht?» ist nun die Frage danach, ob man schon etwas gewagt hat. (...) Wer Neuland betritt, muss Fehler machen dürfen.»⁸

Doch bei aller gutgemeinten Aufmerksamkeit auf Fehler, sollten wir das Wichtigere darüber nicht vergessen: Erfolgreicher als die Arbeit an Fehlern ist der Ausbau dessen, was schon etwas gekonnt wird, die Unterstützung einer Probier-Haltung und die Weckung des Interesses, es richtig machen zu wollen.

3. Jeder Unterricht ist – auch – Sprachunterricht

«Das Kind lernt von selbst – aber nicht von allein.»
Heiko Balhorn mit Bezug auf das Schreibenlernen

Sprachfähigkeiten sind komplexe Fähigkeiten, vieles muss zusammen spielen, dass sie sich aufbauen und dass ein erfolgreicher Gebrauch von ihnen gemacht werden kann. Wie bei allen komplexen Problemlöseprozessen ist deshalb notwendig, dass sich Routinen und Muster ausbilden, auf die wir zurückgreifen können, wenn wir sie brauchen:

- Habe ich die Rechtschreibung einmal gelernt, so muss ich mir nicht mehr bei jedem Wort überlegen, wie es zu schreiben ist. Ich habe Kapazitäten frei für andere (sprachliche) Dinge. Oder:

- Die ersten offiziellen Briefe in einem neuen Amt brauchen viel mehr Zeit als spätere, bei denen ich schon auf meine Erfahrungen zurückgreifen kann. Das häufige Briefschreiben führt zu einer Routine, die mich teilweise entlastet.
- Und auch bei Elterngesprächen macht sich die zunehmende Erfahrung meist auch in einem Mehr an Sicherheit und Kompetenz in der Gesprächsführung bemerkbar – allerdings nur dann, wenn ich auch meine Aufmerksamkeit darauf richte.

Für den Auf- und Ausbau der Sprachfähigkeiten sind deshalb Muster und Routinen nötig, die sich im Umgang mit Sprache allmählich aufbauen müssen. Doch erfolgt dieser Aufbau nicht von allein. Entsprechende sprachliche Vorgaben sind nötig und ein Ambiente, in dem angstfrei über inhaltliche wie auch über sprachliche Probleme gesprochen und geschrieben, gelesen und ausgetauscht werden kann. Dabei ist insbesondere eine Aufmerksamkeit auf Sprache hilfreich. Eine Sprachbewusstheit, die sprachliche Aspekte dessen, was im Unterricht verhandelt wird, immer einmal wieder zum Thema macht. Denn: Über Sprachliches sprechen (und schreiben und lesen) macht sprachtüchtig!

So gesehen ist jeder Unterricht auch Sprachunterricht – guter oder weniger guter; und immer mit Folgen. Als Lehrerinnen und Lehrer sind wir, ob wir es wollen oder nicht, nicht nur fachliche und menschliche – sondern auch *sprachliche* Vorbilder für Schülerinnen und Schüler. Wie aufmerksam *wir* mit Sprache umgehen, wie weit wir die Schüler teilhaben lassen an unserem Sprachgebrauch, an unseren Lektüren, an dem, was wir sprachlich gestalten, an dem, was uns gefällt und auffällt an Sprache – all dies prägt die Möglichkeiten mit, die dem Ausbau der Sprachfähigkeiten geboten werden.

Unsere Schulen brauchen deshalb Lehrerinnen und Lehrer, die sich – in welchem Fach auch immer – ihrer eigenen Sprache bewusst sind und dieses Bewusstsein für die Sprachförderung nutzen. Lehrerinnen und Lehrer, die sich selbst sprachlich etwas zutrauen und auch sprachlich

ein Vorbild sein wollen und können. Denn die Verantwortung für die Sprachfähigkeiten der eigenen Schülerinnen und Schüler ist nicht delegierbar – auch nicht an die Sprachlehrenden. Wer – zu Recht – angemessene Sprachfähigkeiten verlangt, hat auch selbst im eigenen Unterricht etwas dafür zu tun, dass die geforderten sprachlichen Qualitäten aufgebaut werden können.

Zum Schluss

Was wir heute über den Erwerb der Sprachfähigkeiten wissen (oder zu wissen glauben), ist beruhigend und anforderungsreich zugleich: Beruhigend ist zu wissen, dass der Aufbau der Sprachfähigkeiten ein eigenaktiver Prozess ist, der nach oben offen ist. Alle Lernenden können ihre Sprachfähigkeiten weiter entwickeln, sie können «von selbst» lernen – aber eben nicht von allein! Dies macht gleichzeitig die Anforderungen an die Förderung der Sprachfähigkeiten deutlich: «Alle Kinder auf der ganzen Welt verbessern ihre Fähigkeiten bei den Aktivitäten, die sie interessieren, bei denen sie sich bemühen und die von Erwachsenen und Gleichaltrigen in ihrer Umgebung geschätzt werden.»⁹

- ¹ Vgl. jetzt dazu: NOTTER, PHILIPP/BONERAD, EVA-MARIE/STOLL, FRANCIS (1999): Lesen – eine Selbstverständlichkeit? Schweizer Bericht zum «International Adult Literacy Survey». Chur/Zürich: Rüegger (= Nationales Forschungsprogramm 33: Wirksamkeit unserer Bildungssysteme).
- ² SIEBER, PETER [Hrsg.] (1994): Sprachfähigkeiten – Besser als ihr Ruf und nötiger denn je! Ergebnisse und Folgerungen aus einem Forschungsprojekt. Aarau/Frankfurt/M./Salzburg: Sauerländer (Reihe Sprachlandschaft, 12). S. 73.
- ³ BRÜGELMANN, HANS (1984): Die Schrift entdecken. Beobachtungshilfen und methodische Tipps für den Anfangsunterricht im Schreiben und Lesen. In Zusammenarbeit mit E. Brinkmann, R. Hegelin und G. Spitta. Konstanz: Faude. S. 22.
- ⁴ SIEBER, PETER/SITTA, HORST (1986): Mundart und Standardsprache als Problem der Schule. Aarau/Frankfurt/Salzburg: Sauerländer (Reihe Sprachlandschaft, 3). S. 173.
- ⁵ KAHL, R. (1995): Lob des Fehlers. In: Brügelmann, Hans/Balhorn, Heiko/Füssenich, Iris [Hrsg.]: Am Rande der Schrift. Zwischen Sprachenvielfalt und Analphabetismus. (Jahrbuch «lesen und schreiben», 6) S. 14–24. Lengwil: Faude. Hier S. 21.
- ⁶ ERICHSON, CHRISTA (1987): Aus Fehlern soll man klug werden. Überlegungen zum Lernen aus Fehlern. In: Balhorn, Heiko/Brügelmann, Hans [Hrsg.]: Welten der Schrift in der Erfahrung der Kinder. (Jahrbuch «lesen und schreiben», 2) S. 148–157. Konstanz: Faude. Hier S. 148.
- ⁷ DONALDSON, M. (1982): Wie Kinder denken. Bern etc.: Huber. S. 119ff.
- ⁸ KAHL, R. (1995): Lob des Fehlers. In: Brügelmann, Hans/Balhorn, Heiko/Füssenich, Iris [Hrsg.]: Am Rande der Schrift. Zwischen Sprachenvielfalt und Analphabetismus. (Jahrbuch «lesen und schreiben», 6) S. 14–24. Lengwil: Faude. Hier S. 15.
- ⁹ Howard Gardner (1993): Der ungeschulte Kopf. Wie Kinder denken. Stuttgart: Klett-Cotta. S. 137.