

Frank Schweizer
Stuttgart, D

Lernende Lehrer

Fortbildungen und Fremdsprachenunterricht in Deutschland

L'auteur jette un regard critique sur l'actuel essor des cours de formation continue s'adressant à des enseignants de tous les degrés. Il regrette surtout le bas niveau de cette offre qui laisse supposer l'image assez négative que la société se fait de l'activité pédagogique. Particulièrement dans le domaine de l'allemand langue étrangère / langue seconde, l'idée s'est répandue que l'enseignant aurait besoin d'une qualification accrue pour exercer son métier. Comme preuve, Frank Schweizer cite le cours intitulé "Migration et Intégration" qu'il présente avec une forte dose d'ironie pour démontrer la banalité de cette formation, obligatoire en Allemagne. Au lieu de discuter sérieusement des besoins des apprenants, ces séminaires ne feraient que répéter des stéréotypes et – pire encore – contribueraient à stigmatiser les migrants comme des "cas problématiques". Vus sous cet angle, on pourrait presque saluer le fait que de tels cours ne visent apparemment à aucun progrès pour les participants!

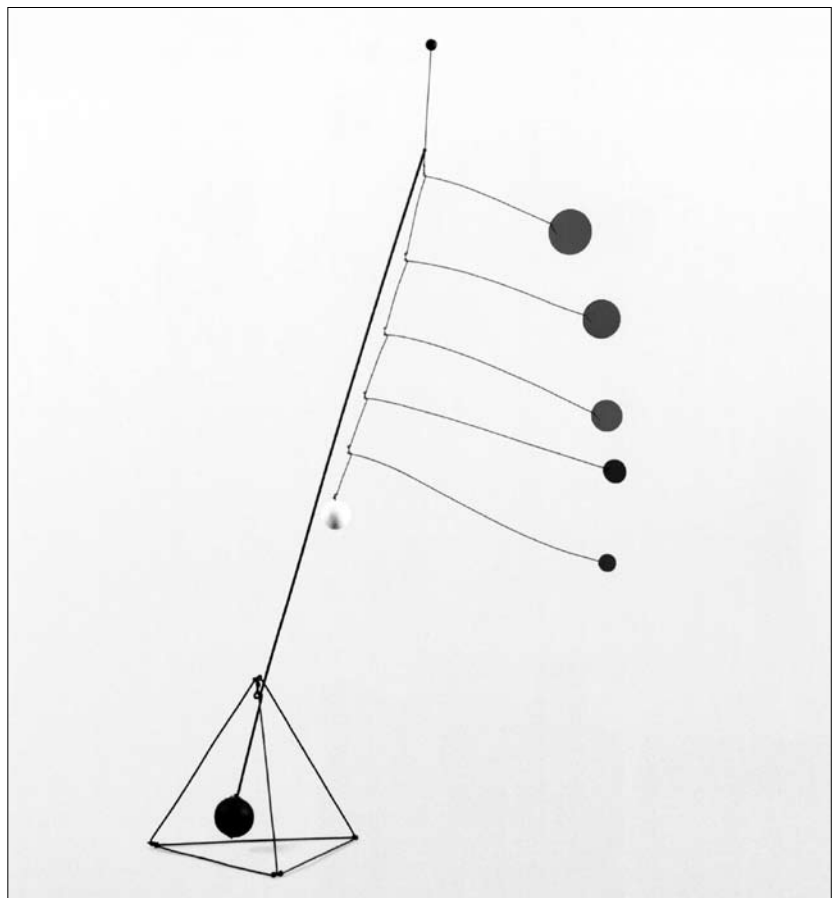
Eine der Unterrichtsarten, die selten kritisch reflektiert werden, sind die so genannten „Fortbildungen“. Diese richten sich speziell an die Unterrichtenden und sollen ihnen vertiefende didaktische Kenntnisse in einem Teilgebiet ihres Faches verschaffen. Gibt man bei google „Fortbildung“, „Lehrer“ und „2009“ ein, erhält man 330.000 Treffer. Kein Zweifel, Fortbildungen boomen. Jedes Semester schickt mir meine Volkshochschule ein dickes und umfangreiches Programmheft zu, das nichts anderes enthält als Fortbildungen für bereits im Beruf etablierte Dozenten. Lehrer scheinen Unterricht zu benötigen. Aber es ist nicht nur die Menge der Fortbildungen, die überrascht, sondern auch deren Art. Von Lehrstress abbauenden „Entspannungskursen“ und „Autosuggestionenkursen“ zu „Stimmtraining“, „Spielen im Unterricht“, „Binnendifferenzierung“, „Aussprachetraining für DaZ“, „Umgang mit schwierigen Teilnehmern“, „Prüfungstraining“, „Pausengestaltung im Kursalltag“, „Unterrichtsplanung“, das Kursangebot ist scheinbar uferlos und suggeriert ein merkwürdiges Bild der aktuell an Einrichtungen wie der VHS unterrichtenden Lehrkräfte: Jene sind überfordert und besitzen offensichtlich Mängel in Kernkompetenzen. Mehr noch: Die Fortbildungen lassen ein geradezu „elementares“ Niveau befürchten. Hier ein Ankündigungstext der Veranstaltung „Punkt, Punkt, Komma, Strich – fertig ist der Unterricht“, den ich von der Homepage der VHS Hamburg nehme. Er lautet: „Dieser kleine Zeichenunterricht macht uns zwar nicht zu Picassos, aber das ist gar nicht nötig. Sie werden nämlich sehen, dass es überhaupt nicht schwierig ist, aussagekräftige Tafel-

zeichnungen anzufertigen, ja sogar Männchen in Bewegung zu zeichnen. In diesem Workshop lernen Sie Tipps und Kniffe, die Ihnen bei der täglichen Arbeit an der Tafel eine große Hilfe sein werden“. Woher kommt das eigentlich, dass Fortbildungen das Bild eines körperlich schlapp gewordenen Lehrers entwerfen, der Mängel in den Kernkompetenzen zeigt, ja sogar Grundschulkenntnisse (wie Männchenzeichnen) nicht beherrscht? Im Gegensatz zur Computerbranche, die Fortbildungen durch rasche technische Entwicklung nötig macht, lässt sich im Fremdsprachenbereich sicherlich nicht sagen, dass derjenige der beste Lehrer ist, der die *neueste* Methode einsetzt. Wie man an der oben angeführten durchaus repräsentativen Auswahlliste sehen kann, sind die Kursinhalte eher bodenständig. Sicher, es gibt aktuelle Methoden im Fremdsprachenunterricht („Michel-Thomas-Methode“; „Immersionmethode“ etc.), zu diesen aber findet der Interessierte in der Regel keine Fortbildungen. Oft wäre für sie auch kein Raum da: Das von den Trägern obligatorisch vorgegebene Unterrichtsbuch (im DaF/DaZ-Bereich: Tangram, Themen aktuell, Berliner Platz) zementiert zwangsläufig einen Gutteil der Didaktik. Diese oder jene Fortbildung besucht zu haben, ist gegenüber anderen Dozenten in den seltensten Fällen ein Wettbewerbsvorteil. Selbst in Computer gestütztes Lernen oder Sprachlabore eingearbeitet zu sein, ist meist „brotlose Kunst“, da sich die Sprachschulen solch sündhaft teures Gerät nur ungern anschaffen. Das alles lässt die Frage zu, ob Fortbildungen, so wie sie offeriert werden, überhaupt einen Nutzen haben. Und doch: Fortbildungen werden zuhauf angeboten und

ebenfalls von den Dozenten belegt. Woher kommt die Auffassung, dass gerade Unterrichtende selbst Unterricht nötig haben? Und warum werden sie überhaupt von den Lehrern wahrgenommen? Fortbildungen haben sich für viele Träger zu einer eigenständigen Einnahmequelle entwickelt, und trockene marktwirtschaftliche Interessen verstecken sich hinter einer Fassade gut gemeinter, aber doch bar zu bezahlender hilfreicher Kurse. Diese wiederum spiegeln nur eine diskursive „Großwetterlage“ wider. Am besten lässt sich diese durch das mechanisch wiederholte Schlagwort vom „schlechten Lehrer“ in Erinnerung rufen, also die vage Idee, dass Lehrer didaktisch auf brüchigem Boden stehen. „Schlappe Lehrer – im Studium wenig engagiert – im Beruf schnell überfordert“, lautete 2008 eine Spiegel-Überschrift. Lehrer sind in den Augen unserer Gesellschaft keine kompetenten Persönlichkeiten. Das „Lehrerhasserbuch“ von Lotte Kühn stand 2006 viele Wochen auf der Bestsellerliste, und die PISA-Studie tut ihr Übriges. Der Focus (online) vom 14.2.06. berichtete, dass „40 Prozent der Lehrer an der Grenze der Selbstüberforderung arbeiten“. Zwar waren hier die Schullehrer gemeint, aber es vertieft das Bild von Lehrenden, die nicht ausreichend genug für ihre Aufgaben vorbereitet sind. Auch die nicht im Schuldienst stehenden Dozenten übernehmen das Gefühl von Unzulänglichkeit, das gerade in den Medien gern produziert wird. In den nach Kursende vielerorts durchgeführten „Evaluationen“ dürfen die Kursteilnehmer regulärer Sprachkurse anonym (!) ihre Meinung über den Unterricht und den Lehrer äußern. Diese Evaluationen sieht nicht nur der Träger ein, sondern sie werden dem Dozenten genauso vorgelegt. Der Dozent erfährt es also, wenn unter zwanzig einer war, der ihn nicht mochte. Es gibt wenige Berufe, bei denen man sich anonymen, in der Regel persönlich gemeinten Lobesbekundungen oder

Anfeindungen „stellen“ muss, die noch dazu von Personen eingesehen werden, von denen man abhängig ist. Das alles – ein negatives Image und persönliche Kritik – bringt sicherlich auch bei vielen Dozenten das Bedürfnis hervor, sich fortzubilden, womöglich gar nicht mit dem Ziel, mehr zu wissen, sondern in der irrigen Hoffnung, einen imaginären „Schutzmantel“ zu bekommen. Ebenso tief blicken lässt diese Erklärung des Goethe-Instituts (<http://www.goethe.de/mmo/priv/3737648-STANDARD.pdf>) zum Sinn von Fortbildungen: „Eine Zusatzqualifikation in Deutsch als Fremdsprache öffnet viele Türen – ins Ausland oder zu neuen beruflichen Perspektiven. Theoretische Kenntnisse und praktische Konzepte vermitteln Sicherheit im Unterricht“. Auch das

Goethe-Institut hat es offensichtlich beim Verkauf seiner Fortbildungen nötig (diese hier, auf die sich der Text bezieht, kostet immerhin 1180 Euro), die angebliche Unsicherheit der Dozenten im Unterricht vorzusetzen. Mehr noch: Fortbildungen „öffnen Türen“ zu „beruflichen Perspektiven“ und gar „ins Ausland“. Welche beruflichen Perspektiven? Reicht es nicht, ein DaF-Lehrer zu sein? Und wer im Ausland wartet auf den offenbar von unerträglichem Fernweh geplagten Lehrer? Hier wird nicht nur eine Zusatzqualifikation vermittelt, es werden gewissermaßen Träume verkauft. Diejenigen meiner Kollegen, die es tatsächlich aus biographischen Gründen ins Ausland verschlug, berichteten alle von der geringen Bezahlung, die sie akzeptieren mussten, so dass vermutlich



Alexander Calder, *Objet avec disques rouges*.

die meisten „Südsee“-Träume nicht an mangelnder Qualifikation scheitern, sondern an der Schwierigkeit, trotz schlechter Entlohnung die Kosten eines Auslandsaufenthalts zu decken. Wenn schon Selbstauskunft gebende Texte über den Sinn von Fortbildungen Schaumschlägerei und ein Blendwerk vollmundiger Versprechungen sind, was kann man dann von den Inhalten dieser Kurse erwarten?

Selbst staatliche Behörden, die es eigentlich besser wissen sollten, sind von diesem Mythos des unzulänglichen Lehrers infiziert worden. Dies hat vermutlich dazu geführt, dass die entsprechenden Bundesämter für Migranten und Flüchtlinge schon seit Längerem verlangen, dass selbst „gestandene“ Lehrer für Deutsch als Fremdsprache eine verkürzte Zusatzqualifizierung mithilfe eines siebenstündigen Lehrgangs absolvieren. Wer nicht explizit das Fach studiert hat, kann sich dem nicht entziehen, wenn er weiterhin so genannte Integrationskurse, also staatlich finanzierte Kurse, geben möchte. Weder akademischer Grad noch langjährige Tätigkeiten ersparen die Fortbildung. Ein Kollege mit neunzehn Jahren Unterrichtserfahrung musste genauso ran wie ich, den das Doktorhütchen ziert und der nicht wenige wissenschaftliche Publikationen unter anderem im DaF-Bereich vorzuweisen hat. Ich möchte im Folgenden einige Inhalte des Moduls 1 (8 Stunden) mit dem Titel „Migration und Integration“ kurz darstellen, mit dem Ziel, eine „Innenschau“ einer deutschlandweit zu findenden Veranstaltung zu geben. Meine These hierbei ist, dass sich Fortbildungen im Bereich DaF/DaZ auf das Bild eines unsicheren, schlechten Lehrers stützen, dem man erst dazu „verhelfen“ muss, seinen Beruf richtig ausüben zu können. Sehr konträr zu – sagen wir – einer Fortbildung im Informatikbereich, die von Experten für Experten veranstaltet wird. Die Kursinhalte in der staatlich initiierten Fortbildung sind entsprechend dieser Logik auf einem bedenklich niedrigen

Echtes Lernen – besonders „fortbildendes“

Lernen – ist nur dann möglich, wenn das Stereotyp des unzureichend agierenden Dozenten verschrottet und durch dasjenige eines kompetenten und praxiserfahrenen Lehrers ersetzt wird.

Niveau. Echtes Lernen – besonders „fortbildendes“ Lernen – ist nur dann möglich, wenn das Stereotyp des unzureichend agierenden Dozenten verschrottet und durch dasjenige eines kompetenten und praxiserfahrenen Lehrers ersetzt wird.

Die Fortbildung „Migration und Integration“ wurde von der Volkshochschule in einem obligatorischen siebenstündigen Kurs durchgeführt; dazu muss der Teilnehmer diverse Unterrichtsbesuche abstaten, ein Portfolio erstellen, in dem eine Unterrichtsplanung dokumentiert wird, sowie ein „Lerntagebuch“ führen. Die Inhalte des Kurses wurden vom Goetheinstitut erarbeitet und sind für die Träger bindend.

Das Modul „Migration und Integration“ bestand hauptsächlich aus Gruppenarbeit und deren Besprechung. Außer einer kurz gehaltenen Übersicht über die Geschichte der Migration, die vermutlich nicht entfernt mit der Qualität des Wikipedia-Artikels zu diesem Thema konkurrieren könnte, beschränkten sich die Inhalte auf Erzeugung und Verwertung von Beiträgen der Kursteilnehmer und der Kommentierung durch die Dozentin. Die Gruppenarbeiten verfolgten die Frage, warum jemand Deutsch lernt, warum gerade ein Migrant Deutsch lernt, was einen Sprachlerner motiviert oder demotiviert, Sprache zu lernen. Es war für uns alle überraschend zu erfahren, dass eine „normale“ Person eine Fremdsprache aus „Interesse“

oder „für den Urlaub“ lernt, während ein Migrant diese lernt, weil er „hier arbeiten“, „hier leben“ oder „Kontakt mit den Deutschen will“. Motivierend sind ein „deutscher Partner“ oder „berufliche Perspektiven“, demotivierend „kein deutscher Partner“ und „keine Perspektiven“. Eine andere Gruppenarbeit wertete Statistiken zur Zuwanderung aus; dabei wurde festgestellt, dass die Anzahl der Arbeitslosen bei Migranten doppelt so hoch ist im Vergleich zu Arbeitenden und dass in den 1960er Jahren viele Ausländer nach Deutschland kamen, was seit den 90er Jahren etwas gebremst ist. Hinterfragt oder problematisiert wurden diese Aussagen nicht. Eine dritte Gruppe sollte untersuchen, welche „Merkmale“ (!) für die Spracherlernung eines Migranten besonders günstig sind. Erneutes Ergebnis: der „deutsche Partner“ oder „berufliche Perspektiven“, aber die wichtigste Eigenschaft neben „schulischer Ausbildung“ sei die „Motivation“. Wer hätte das gedacht!

Zur Abgrenzung der Begriffe „Assimilation“ (= „Gleichmachung“) und „Integration“ (= „Eingliederung“) regte die Dozentin eine Gruppendiskussion an. Resultat: Eine solche Abgrenzung sei nicht leicht, selbst ein Deutscher sei nicht immer integriert.

Zusätzlich wurde noch eine Kopie des Zuwanderungsgesetzes ausgeteilt. Da es sich um eine schlechte Kopie handelte, bei der der rechte Streifen fehlte, wurde gründlich darauf geachtet, die fehlenden Buchstaben nachzutragen. Das Gesetz wurde zwar nicht weiter erläutert, aber wenigstens konnte es nach diesem restaurierenden Akt für die Heimlektüre empfohlen werden. Dazu gab es ein Kapitel aus dem Buch der Soziologin Elisabeth Beck-Gernsheim „Wir und die anderen“, ebenfalls „für zu Hause“, damit wir wüssten, dass „man mit Statistiken alles machen kann, was man will“. Die Empfehlung wurde damit begründet, dass es „keine hardcore soziologische Studie“ sei,

sondern einfach zu lesen. Nach acht Stunden und der abschließenden Frage, was wir aus dem Kurs mitnehmen, wurden wir heimgeschickt.

Es fällt augenscheinlich schwer, aus dem Seminargeschehen etwas zu lernen. Bei der Auswertung der Aspekte, die bei einem Migranten zur Spracherlernung wichtig sind, fragte ich nach, wie die Umsetzung der Erkenntnisse in den konkreten Unterricht nun erfolgen könne. Daraufhin wurde ich belehrt, dass sich erstens der Unterricht nicht ändere, weil dies Sachen sind, „die man ohnehin schon weiß“ und zweitens dies ja ganz „nützlich für das Portfolio sei“. Mehr wollte die Dozentin nicht sagen.

Nun wäre es zu einfach, bestimmte Dinge der Dozentin oder der austragenden Volkshochschule in die Schuhe zu schieben. Sie kämpfte vermutlich auch mit didaktisch unausgereiften Kursinhalten. Ein anderer Teilnehmer raunte mir fast tröstend zu, „die weiß, dass es blöd ist“. Vermutlich hatte er Recht.

Was sind nun diese „unausgereiften Kursinhalte“? Ein Beispiel: Wie oben beschrieben, ergab sich aus einer der Gruppenarbeiten, dass „Motivation“ das Wichtigste beim Sprachenlernen sei. Dazu könnte man wohl auch ohne eine 45-minütige Gruppenarbeit gelangen. Dabei ist die Banalität noch weniger schlimm als die komplette Undifferenziertheit dieser Aussage. Motivation ist zunächst einmal kein „Merkmal“ einer Person (ein ungeschicktes, ja hässliches Wort, das uns in den Mund gelegt wurde). Ein Schüler muss nicht nur Motivation haben, der Lehrer muss sie auch in ihm anregen können. Motivation ist kein einheitliches Gebilde (jemand kann eine Sprache lernen, aber nicht die Hausaufgaben machen wollen). Man kann auch übermotiviert sein. Der Linguist Stephen Krashen (der dies in seinem Buch „Second language acquisition and second language learning“, London 1981, untersuchte) weist auf

die negativen Folgen von Übermotivation hin (z.B. Schüler, die zu früh denken, sie beherrschen einen Stoff und „weitergehen“ wollen). Zudem scheint mir die Wertschätzung des Begriffes „Motivation“ dem Zeitgeist zu entspringen; vor fünfzig Jahren hätte wahrscheinlich „Disziplin“ an der ersten Stelle sprachfördernder Eigenschaften gestanden. Natürlich hätten die Teilnehmer in der Gruppenarbeit ein anderes, reichhaltigeres Ergebnis zum Begriff „Motivation“ finden können, aber sie passten sich dem an, was auf diesem Niveau von ihnen erwartet wurde und produzierten es. Die Dozentin ließ sich zumindest nicht von der Menge der hohlkörperartigen Schlagwörter verstören und lobte die Teilnehmer für ihre Arbeit.

„Niveau“ ist ein schwer zu fassender Begriff. Trotzdem: Manche Kursinhalte wie die Abgrenzung von „Assimilation“ und „Integration“ würde ich einer zehnten Klasse als Aufsatzthema vorlegen. Die Frage, warum jemand eine Sprache lernt, eher einer fünften oder sechsten Klasse. Die Dozentin schrieb tatsächlich begeistert nickend solche Dinge wie „für den Urlaub“ unter die Gründe, warum jemand eine Sprache lernt. So weiß ich jetzt und kann es immer wieder nachlesen, dass Menschen „für den Urlaub, aus Interesse, für den Beruf, um eine Arbeit zu finden, um Kontakt zu Deutschen zu finden“ Sprache lernen. Zusätzlich schreibe ich zu Hause noch ein „Lerntagebuch“, um mir bewusst zu machen, dass ich dies gelernt habe.

Das grundsätzliche Problem an „Modul 1“ war, dass überzeugende Kursinhalte fehlten und die Teilnehmer nicht als kompetente Freiberufler und Akademiker angesehen wurden, denen man Neues oder wenigstens Besseres vermitteln wollte, sondern als eine Gruppe unsicher im gedanklichen Dunkel herumtappender Dozenten, die sich erst einfachster Dinge bewusst werden müssen.

Wenn ich ein persönliches Wort zum Thema „Migranten“ einfließen lassen

darf, dann irritiert mich die permanente Etikettierung von Personen in diesem Modul als „Migranten“. Der heimliche Unterton des Moduls ist „Migranten sind Problemfälle“. Ich unterrichtete seit fünf Jahren Integrationskurse und habe, in gewissem Sinne, noch nie einen Migranten unterrichtet. Ich habe immer nur Personen unterrichtet: Juan aus Mexiko, Olga aus Russland oder Berthy aus Ghana. Ich glaube, dieses Modul übt in den Blick ein, Personen als verwaltbare Objekte zu sehen. Daher die Rede von den „Merkmalen“ eines Schülers, die vielleicht mehr als alles andere vermuten lässt, dass es nicht nur um die Situation der Migranten in Deutschland geht. Es liegt nämlich nahe zu glauben, dass der Typ „Migrant“ in solchen Fortbildungen (mit-) erschaffen wird und ausländische Mitbürger mithilfe einer obligatorischen Zusatzqualifikation als eine „Sondergruppe“ stigmatisiert werden. Und damit möchte ich auch diejenigen widersprechen, die sagen, dass eine Fortbildung zwar nichts „bringt“, aber auch nicht schadet. Das Modul „Migration und Integration“ ist keine Fortbildung. Es ist im gewissen Sinne eine Rückbildung. Lernen kann man nichts. Lernen sollte man hieraus nichts.

Frank Schweizer

studierte Philosophie und Germanistik und promovierte 2001 über Adalbert Stifter. Er lebt als freier Schriftsteller bei Stuttgart. Seine Veröffentlichungsschwerpunkte liegen in den Bereichen Philosophie und Kulturgeschichte. Zudem unterrichtet er als selbständiger Dozent u. a. an der Universität Stuttgart und an der VHS Stuttgart DaF.