

*Karin Kleppin*  
Ruhr-Universität, Bochum

## MÖGLICHKEITEN DER INTEGRATION EINES LERN- STRATEGIENTRAININGS IN DEN FREMDSPRACHEN- UNTERRICHT

Izvorni znanstveni članak. Prilijen 1. 10. 1997.

UDK 371.3:800.73

(Fremdsprachenunterricht; Lernstrategie)

„Lernstrategientraining? Was soll ich denn noch alles in den paar Stunden Fremdsprachenunterricht unterbringen? Ich bin doch froh, wenn meine Schüler wenigstens ein wenig die Fremdsprache sprechen können.“ Eine solche Reaktion ist bei Fremdsprachenlehrern nicht selten, wenn es darum geht, ein Lernstrategientraining in den Fremdsprachenunterricht zu integrieren.

Zwar beansprucht ein Training von Lernstrategien Unterrichtszeit, doch langfristig gesehen sollte der Ausspruch von Lao Tse: 'Gib einem Menschen einen Fisch und er ißt einen Tag, lehre ihn, wie man fischt und er ißt sein Leben lang' ernst genommen werden. Denn er verweist auf den potentiell effektivierenden Charakter von Strategientrainings und fehlt deshalb in kaum einem Beitrag zum Thema.

### 1. Zur Definition von Lernstrategien

Lernstrategien werden in der Fachliteratur recht unterschiedlich verwendet. Nicht immer werden sie von Lerntechniken (vgl. z.B. Rampillon 1985: 261) abgegrenzt. Doch scheint folgende Trennung für die Unterrichtspraxis durchaus sinnvoll und weitgehend akzeptiert zu sein (vgl. z.B. Zimmermann 1997: 100): Unter Lerntechniken sollen vor allem technisch-praktische Hilfen gerechnet werden (z.B. wie kann man etwas im Wörterbuch, in der Grammatik nachschlagen), wo hingegen unter Strategien zielgerichtete (potentiell) bewußt eingesetzte Verfahren zu verstehen sind (z.B. daß man plant, nicht alle Wörter nachzuschauen, sondern versucht, einige Wörter aus dem Kontext zu erschließen, andere wegen Ähnlichkeiten mit der Muttersprache oder anderen gelernten Fremdsprachen zu erkennen). Der Lerner ist in der Regel davon überzeugt, daß die von ihm eingesetzten Verfahren ihm beim Fremdsprachenlernen behilflich sind (vgl. zur Begriffsbestimmung u.v.a. O'Malley/Chamot 1990: 43f; Oxford 1990: 8; Wolff 1992: 15).

Der Grad der Bewußtheit von Strategien kann allerdings sowohl beim Individuum selbst als auch interpersonell variieren (vgl. z.B. Tönshoff 1992: 238ff.; Grotjahn 1997: 50f.).

### 2. Zur Entwicklung von Lernstrategien

Ursprung und Entwicklung der vom Lerner eingesetzten Strategien können die unterschiedlichsten Ursachen haben. Sie können daraus folgen, daß man Ratschlägen des Lehrers glaubt und ihnen folgt; sie können auf Gewohnheiten basieren, die z.B. in früheren Unterrichtssituationen erworben wurden und eher unreflektiert auf jegliches Weiterlernen übertragen werden (z.B. unzusammenhängende Vokabellisten auswendig lernen, Regeln aufsagen etc.). Strategien können aber auch aus theoretischen und praktischen Erkenntnissen abgeleitet und dann auch bewußt trainiert werden (zu Trainingsmaßnahmen und Integrationsmöglichkeiten von Strategien in den Fremdsprachenunterricht vgl. z.B. Bimmel 1995; Bimmel/Rampillon 1996; Chamot/O'Malley 1987; Hosenfeld et al. 1981; Macht 1995; O'Malley/Chamot 1990; Oxford 1990).

## Zur Klassifikation von Lernstrategien

Bei der Erforschung von Lernstrategien hat man sich einerseits mit ihrer Inventarisierung und Klassifikation beschäftigt. Andererseits wurde diskutiert, ob es Strategien gibt, die unabhängig von Persönlichkeitsvariablen zu größerem Lernerfolg führen können (vgl. u.a. Rampillon 1985, 26ff.; Rubin 1987, 22ff.; Ellis/Sinclair 1989a, 151ff.; O'Malley/Chamot 1990, 137ff.; Oxford 1990, 17ff.)

Das im folgenden präsentierte, vereinfachte Modell von Lernstrategien stützt sich auf die unterschiedlichsten Klassifikationsversuche. Es ist jedoch nicht als ein weiterer Versuch zu sehen, sondern nur dazu gedacht, Lehrern als Handreichung und Erinnerungsstütze für die Vermittlung von Lernstrategien zu dienen.

### 3. Ein mögliches Strategienmodell

#### 1. Allgemeine Arbeits-, Organisations- und Übungsstrategien

##### 1.1 außerhalb des Unterrichts

- ⇒ Arbeitszeit und Freizeit planen und sich selbst erreichbare Lernziele setzen
- ⇒ sich auf die Arbeit vorbereiten (sich vor der Arbeit kurz entspannen, Atemübungen, ein Spaziergang, ...)
- ⇒ vernünftig Arbeit, Wiederholungsphasen und Freizeit verbinden
- ⇒ versuchen, native speakers und authentisches Material zum Üben zu finden (Tandem, E-Mail Tandem, Touristen, Filme, ...)
- ⇒ sich selbst immer wieder über seÑ, Vorgehen beim Lernen Klarheit verschaffen, Selbstevaluation
- ⇒ ...

##### 1.2 während des Unterrichts

- ⇒ so viel wie möglich reden, wagen, etwas zu sagen, daß man vorher noch nicht gerlent hat (Hypothesen über die Zielsprache erstellen, Wörter konstruieren, ...)
- ⇒ den Lehrer zu Hilfen herausfordern (direktes Ansprechen, Körpersprache einsetzen, *code switching*, ...)
- ⇒ ...

#### 2. Kognitive Strategien

beziehen sich auf Textproduktion und Textverständnis (mündlich und schriftlich), d.h. auf die 4 *skills*

##### 2.1 Verstehensstrategien

- ⇒ Intelligent raten
- ⇒ die eigenen Hypothesen über die Zielsprache überprüfen
- ⇒ das Sprachmaterial durch Inferenzieren und Deduzieren analysieren
- ⇒ ....

##### 2.2 Produktionsstrategien

⇒ Kommunikationsstrategien einsetzen und nutzen (bei unbekanntem Ausdrücken in die Muttersprache wechseln, andere Fremdsprachen heranziehen, paraphrasieren, Wortneuschöpfungen und Konstruktionen 'wagen', Gestik und Mimik gezielt einsetzen, direkt um Hilfe bitten, ...)

- ⇒ die eigenen Fehler als etwas akzeptieren, das den Lernprozeß fördern kann
- ⇒ sich seiner Grenzen in der Ausdrucksfähigkeit in der Fremdsprache bewußt sein und ein niedrigeres Niveau als in der Muttersprache akzeptieren

⇒ ...

### 3. Strategien zur besseren Erinnerung

- ⇒ etwas, das man hört oder liest und für wichtig hält, mit- oder später notieren, z.B. Mustersätze für grammatische Strukturen, die man sich schlecht merken kann, Wortschatz, den man sich merken will ..)

- ⇒ entscheiden, wie und ob man sich neue Ausdrücke oder Strukturen notiert; ((elektronische) Kartei anlegen; Vokabelmaschine; lose Zettel mit Ausdrücken und idiomatischen Wendungen und/oder Mustersätzen, ...)

- ⇒ lautliche Assoziationen schaffen (Wörter, die ähnlich in der Muttersprache oder anderen bekannten Sprachen klingen mit neu zu lernenden Wörtern der Zielsprache verbinden; visualisieren)

- ⇒ mit allen Sinnen lernen (bildliche Vorstellungen schaffen, Dinge berühren ...)

- ⇒ sich Situationen vorstellen, in denen man die neuen Ausdrücke oder Strukturen benutzen kann

⇒ ...

### 4. Strategien, um sich selbst zu motivieren

- ⇒ die Zielsprache mit angenehmen Situationen und Gefühlen verbinden (Freundschaften, Musik, Literatur, Kino, ...)

- ⇒ sich selbst Belohnungen schaffen (ideelle, materielle)

- ⇒ mit anderen Lernern zusammenarbeiten und sich mit ihnen über den Lernprozeß austauschen (Erfolge, Ängste, Probleme)

- ⇒ akzeptieren lernen, daß man in der Fremdsprache einiges noch nicht kann und Fehler zum Lernprozeß ganz natürlich dazugehören

⇒ ...

## 4. Möglichkeiten der Integration eines Strategientrainings in den Fremdsprachenunterricht

### 4.1 Ein sprachübergreifender Strategientrainingskurs

Komponenten eines am Seminar für Sprachlehrforschung von Wolfgang Tönshoff und mir entwickelten sprachübergreifenden und sprachkursunabhängigen Strategientrainingskurses sollen im folgenden als Ausgangsbasis für ein sprachkursintegriertes Training dienen.

Ziel des sprachübergreifenden Trainingskurses 'Strategien beim Fremdsprachenlernen' ist es, mit den Teilnehmern Wege zu erkunden, wie sie effektiver, selbständiger und mit mehr Spaß Fremdsprachen lernen können. Lernerautonomie, d.h. die Fähigkeit der Lerner zur Kontrolle über den eigenen Lernprozeß soll u.a. dadurch gesteigert werden, daß ein Spektrum von Strategien vorgestellt wird und die Lerner die Möglichkeit erhalten, die Strategien auszuwählen und praktisch zu erproben, die ihrer Persönlichkeit entsprechen.

Der Trainingskurs ist modular gegliedert, wobei als Bausteine die Kenntnisbereiche bzw. fremdsprachlichen Teilkompetenzen 'Wortschatzlernen', 'Grammatiklernen', 'Leseverstehen', 'Hör-/Sehverstehen', 'Sprechen' und 'Schreiben' im Vordergrund stehen. Der Kursaufbau ist nicht linear sondern zyklisch angelegt. Es werden z.B. in einer Kurssitzung präsentierte und eingeübte Strategien nach einer längeren Phase häuslichen

Übens in einer späteren Kurssitzung erneut thematisiert und in bezug auf die Eignung für die jeweilige Lernerpersönlichkeit evaluiert.

Am Anfang des Trainingskurses steht ein etwa zwei Kurssitzungen umfassendes Auftaktmodul, in dessen Mittelpunkt die Erfassung der Lernbedürfnisse der einzelnen Teilnehmer und die gemeinsame Reflexion über Lernumgebungen und -ressourcen stehen. Der Einstieg erfolgt über einen Fragebogen in dem die Lerner angeregt werden, darüber nachzudenken, welche individuellen Ziele sie mit dem Lernen der jeweiligen Fremdsprache(n) verbinden und wie sie bisher beim Lernen vorgehen.

In einem weiteren Fragebogen (adaptiert nach Ellis/Sinclair 1989: 12ff.) werden vor allem die bisher eingesetzten bzw. zugänglichen Lernmaterialien und -medien sowie die verfügbare Lernzeit der einzelnen Teilnehmer und ihre gewohnheitsmäßige Einteilung erfaßt.

Ausgehend von diesen Fragebögen wird gemeinsam mit den Teilnehmern eine Art 'Metalerndiskurs' z.B. über die folgenden Aspekte geführt:

- Analyse der eigenen Lernbedürfnisse und -probleme (Stärken/Schwächen);
- Strukturierung des eigenen Lernprozesses (Überblick über die Lerngegenstände, Festlegung von Lernschritten etc.);
- Lernorganisation: Zeitplanung (Festlegung von Lernzeiten und -intervallen); Auswahl und sinnvolle Kombination der Lernorte/-umgebungen und Lernpartner; Auswahl von Lernmaterialien und Hilfsmitteln; Möglichkeiten entspannten Lernens; Kriterien der Selbstevaluation.

Das weitere methodische Vorgehen orientiert sich methodisch an einem Grundmuster, das ähnlich auch anderen Trainingsmodellen (vgl. z.B. O'Malley/Chamot 1990; Oxford 1990) zugrunde liegt und das vier zentrale Komponenten umfaßt:

⇒ Sensibilisierung und Bewußtmachung vorhandener Lerngewohnheiten und Strategien

In dieser Phase geht es zunächst darum, durch Selbst- oder Fremdbeobachtung gewohnheitsmäßig eingesetzte Strategien aufzudecken, bewußt auf Strategien anderer Kursteilnehmer zu achten und mit eigenen zu vergleichen.

⇒ Präsentation (alternativer) lernstrategischer Verhaltensweisen

Hier wird auf folgende Einzelverfahren zurückgegriffen:

- Beschreibung der Strategie(n)
- Erläuterungen zum Warum, Wann und Wie ihres Einsatzes
- Reflexion über Strategien beim Gebrauch der Muttersprache und über Transfermöglichkeiten
- Strategiedemonstration (bei Strategien, die sich in beobachtbarem Verhalten manifestieren)
- 'Lautes Denken', also die Verbalisation einzelner Planungs-, Durchführungs- und Kontrollschritte

⇒ Strategieerprobung anhand von Übungsaufgaben

In dieser Phase werden die Teilnehmer zum einen dazu angehalten, ausgewählte lernstrategische Alternativen zumindest ansatzweise bereits im Kurs praktisch zu erproben. Zum anderen werden weiterführende Übungsaufgaben für die häusliche Eigenarbeit gegeben.

⇒ Evaluation der Erprobungserfahrungen

Die Evaluationsphasen zielen darauf ab, die erprobten Strategien auf die 'Passung' zum individuellen Lerntyp hin zu überprüfen und ggf. bislang benutzte Strategien bzw.

Lerngewohnheiten zu modifizieren oder zu verwerfen:

- Die Teilnehmer tauschen sich unmittelbar im Anschluß an die kursimmanenten Phasen der Strategieerprobung zunächst in Kleingruppen, dann im gesamten Kurs über ihre Erfahrungen mit den alternativen Lernwegen und Lernstrategien aus.
- Es findet regelmäßig eine gemeinsame Reflexion über die Ergebnisse der Selbstbeobachtung bei der individuellen Strategieerprobung ('Hausaufgaben') statt.
- Der mittelfristigen Evaluation dienen in tabellarischer Form gestaltete Protokollbögen, in denen die Kursteilnehmer ihre persönlichen Erprobungserfahrungen über einen längeren Zeitraum stichwortartig festhalten. Sie dienen auch dazu, die für die Selbstevaluation grundlegende Fähigkeit zur Selbstbeobachtung zu trainieren.

Im folgenden möchte ich jeweils exemplarische Einblicke in die von uns verwendeten methodischen Einzelverfahren und Materialien vermitteln und dazu anregen, Strategiebausteine auch in den herkömmlichen Fremdsprachenunterricht zu integrieren (vgl hierzu auch den Strategienkurs von Ellis/Sinclair 1989). Die Strategievermittlung kann eng mit den Inhalten und Arbeitsformen des Unterrichts verzahnt werden und das Strategientraining kann ausgehend von den aktuellen Bedürfnissen und Problemen der Schüler gestaltet und immer wieder aufgenommen werden. Die praktische Anwendbarkeit der Strategien wird somit vom Schüler unmittelbar erfahren.

#### 4.2 Beispiele für die einzelnen Komponenten des Strategientrainings

⇒ Zur Phase der Sensibilisierung und Bewußtmachung gewohnheitsmäßig eingesetzter Strategien

Bei dem folgenden Aufgabenbeispiel geht es zunächst um die Sensibilisierung für die Vielfalt von Kommunikationsstrategien (Baustein: Sprechen in der Fremdsprache). Da es sich um eine recht komplexe Problematik handelt, muß das Gespräch hierüber in der Regel in der Muttersprache ablaufen. Die Schüler sollten zunächst erkennen, was denn überhaupt Kommunikationsstrategien sind. Hierbei ist keine klare terminologische Abgrenzung vonnöten. Erkannt werden sollte jedoch, welche Kommunikationsstrategien als produktiv eingestuft werden können, d.h. der Lösung eines Problems und damit auch dem eigenen sprachlichen 'Überleben' in der Fremdsprache dienen, welche demgegenüber als Reduktionsstrategien zu bezeichnen sind, d.h. dazu führen, ein sprachliches Problem zu umgehen, aber dennoch die Kommunikation aufrechtzuerhalten. Auch ein Verhalten, das zu einem völligen Abruch der Kommunikation führen kann, sollte identifiziert werden können.

Ellis/Sinclair (1989) benutzen, wenn sie für bestimmte Lernstrategien sensibilisieren, häufig ein Vorgehen, das auch dazu genutzt werden kann, den Terminus 'Kommunikationsstrategie' mit der eigenen Erfahrung zu verknüpfen, und zwar fiktive alltags-sprachliche Stellungnahmen von namentlich benannten Lernern zu bestimmten fremdsprachlichen Aktivitäten und Strategien. Im folgenden Beispiel wurde dieses Vorgehen erweitert, indem die Schüler nicht nur zu Stellungnahmen zu den genannten Aktivitäten, sondern darüber hinaus zum Erzählen von möglicherweise erlebten Situationen aufgefordert werden, um Strategien mit konkreten Erfahrungen verbindbar zu machen. Das Beispiel ist hier zwar auf Deutsch für Deutsch als Fremdsprache für Schüler, sollte aber je nach Sprachniveau eher in der Muttersprache der Lerner konstruiert und mit landesüblichen Komponenten versehen werden.

### Mit Deutschen reden können? Ja, aber wie!

*Tatjana Talk:* "Ich komme schon irgendwie immer durch und wenn es mit Händen und Füßen sein muß oder manchmal habe ich auch schon mal ein Wort erfunden und es war fast richtig. Stellt euch vor, einmal haben sich die Leute sich so schlappgelacht, als ich..."

*Agatha Ängstlich:* "Ich habe immer Angst, mich zu blamieren. Ich sage lieber nur das, worüber ich einigermaßen richtig reden kann. Da habe ich nämlich mal..."

*Germania Greifzurück:* "Wenn ich ein Wort nicht kenne, dann sag ich es einfach auf englisch oder manchmal auch auf kroatisch. Kann ja sein, daß auch die deutschen Touristen, mit denen ich spreche, ein wenig kroatisch verstehen können. In...habe ich..."

*Heidrun Hilfsmirmal:* "Ich schaue immer ganz hilfeschend, wenn ich mal etwas nicht weiß, versuche zu umschreiben oder auch einfach nur darauf zu warten, daß meine deutsche Freundin weiß, was ich sagen will und mir weiterhilft. Bei Sandra, meiner Freundin vom letzten Urlaub..."

*Emil Erstmalverstehn:* "Ich bin doch schon ganz froh, wenn ich richtige Deutsche sprechen höre. Manchmal versteh ich schon ganz gut. Man muß immer nur intelligent gucken und nicken. Na ja, geht auch manchmal ganz schön daneben. Einmal..."

*Ante Abbruch:* "Nee, nachher meinen die Deutschen noch, ich wär' blöd, daß ich so viele Fehler mache. Ich laß es lieber erst mal mit dem Reden und warte auf bessere Zeiten..."

Und Du?? Findest Du dich hier wieder oder machst Du etwas ganz anderes?

An diese Übung könnte sich außerdem eine Selbsterfahrung im Umgang mit Kommunikationsstrategien anschließen.

Lernergruppen von vier bis fünf Schülern verteilen unter sich die Rollen von zwei bzw. drei Gesprächspartnern und zwei Beobachtern. Die Gesprächspartner führen in der Fremdsprache ein Gespräch oder eine Diskussion über ein bestimmtes Thema, das von den Lernern selbst bestimmt wird oder auch vom Lehrer (Trainer) vorgeschlagen werden kann. Die beiden Beobachter versuchen, die dabei auftretenden Wortschatz- oder sonstigen Ausdrucksprobleme der Gesprächspartner zu erkennen. Sie notieren die Strategien, die die Gesprächspartner zur Bewältigung ihrer Kommunikationsprobleme einsetzen, also z.B. nennt das Wort in der Muttersprache; schaut hilfeschend den Gesprächspartner an und wartet auf den richtigen Ausdruck; macht eine klare oder auch unverständliche Geste; stellt etwas mimisch dar; umschreibt etwas etc.).

Im zunächst gruppeninternen Auswertungsgespräch werden die Notizen der Beobachter mit den Selbstbeobachtungen der Gesprächspartner verglichen.

Anschließend soll in der Gesamtgruppe darüber reflektiert werden, welche Strategien die Lerner am liebsten verwenden und welche sie für effektiv halten, d.h. zu welchen Strategien sie ihren Mitschülern raten würden. Diese Beratung unter *peers* dürfte in vielen Fällen durchaus mehr fruchten als die Beratung durch den Lehrer.

⇒ Zur Phase der Präsentation alternativer lernstrategischer Verhaltensweisen

Um die präsentierten Strategien festzuhalten und in späteren Kursphasen leichter auf sie Bezug nehmen zu können, wurden für jeden Baustein Listen von Lernhinweisen und Strategiekurzbeschreibungen erstellt, die als 'Merkblätter' für die Teilnehmer auch die Funktion haben, bei späteren Erprobungsversuchen außerhalb des Kurses schnell wieder Zugang zum Erarbeiteten zu finden. Solche Merkblätter können auch für Schüler innerhalb eines Sprachkurses von Nutzen sein. Deutlich gemacht werden muß allerdings, daß die

präsentierten Strategien auf den Merkblättern immer nur Vorschläge sein können; die Auswahl und Entscheidung darüber, welche Strategien man erproben und eventuell in sein Repertoire übernehmen möchte, liegt allein beim Schüler selbst. Hier hat der Faktor 'Autonomie' eindeutig den Vorrang vor dem Faktor 'Training'; denn jede dem Lehrer noch so sinnvoll erscheinende Strategie wird nutzlos, wenn der Schüler nicht davon überzeugt ist, daß sie ihm weiterhelfen kann. Die Merkblätter werden also in diesem Sinne vorgestellt, daraufhin überprüft, ob man etwas erproben möchte; interpretiert, für den eigenen Bedarf adaptiert o.ä. Als Beispiel hierzu ein Merkblatt aus dem Baustein Wortschatzlernen:

### Einige Tips zum Wortschatzlernen

1. Was will ich überhaupt lernen? Wie treffe ich eine für mich sinnvolle Auswahl?
  - Überlege genau, welche Vokabeln und Ausdrücke für Dich wichtig sind. Stelle Dir auch vor, in welchen Situationen Du sie brauchen und verwenden kannst.
2. Wie schaffe ich mir Gelegenheiten für meine Auswahl?
  - Schaffe Dir Gelegenheiten, an authentisches fremdsprachliches Material heranzukommen (Sprecher der Zielsprache, Radio, Filme, Zeitungen, spannende Bücher) Versuche, wenn Du etwas in der Fremdsprache hörst, siehst oder liest, das mitzunotieren, was Du Dir gern aneignen möchtest.
3. Wie notiere und ordne ich neuen Wortschatz?
  - Vergiß Dein altes Vokabelheft mit den Wort-zu-Wortgleichungen!! Leg Dir ein Ringbuch oder eine Vokabelkartei zu. Notiere Vokabular immer im Kontext und/oder mit kleinen Beispielen.
  - Wenn Du eine Vokabelkartei erstellen willst, dann schreibe z.B. das neue Vokabular auf die eine Seite und eine deutsche Entsprechung auf die andere Seite. Bei Verben solltest Du lieber nicht nur Infinitive aufschreiben, sondern Zeiten und Personen variieren. Teile Deiner Kartei kannst Du abwechselnd bei Dir tragen und immer mal wieder einen Blick darauf werfen, Du kannst andere Teile an eine Wand heften etc. Überleg, ob Du Deine Kartei ordnen möchtest (nach Inhalt oder besser danach, was man schon ganz gut behalten hat und was man immer wieder vergißt).
  - Wenn Du ein Ringbuch vorziehst, dann kannst Du eine Ordnung vornehmen, indem Du nach inhaltlichen Ordnungsprinzipien (z.B. alles, was mit meinem Zuhause zu tun hat), nach Hierarchien (alles, was zum Mobiliar gehört), nach Antonymen (Gegenteile, z.B. hoch-tief) etc. vorgehst. Du kannst Zeichnungen und Bilder benutzen; Du kannst farbliche Markierungen vornehmen (z.B. unterschiedliche Farben für maskulin und feminin) oder auch ein Cluster bilden, indem Du einen zentralen Begriff in die Mitte schreibst und darum herum Begriffe ordnest, die für Dich in einem Zusammenhang mit dem zentralen Begriff stehen.
4. Wie übe ich den neuen Wortschatz?
  - Versuche, Dir lautliche Assoziationen zu schaffen. Klingt ein Wort ähnlich wie ein deutsches oder ein Wort aus einer anderen Sprache, die Du kennst? Dann nutze dies aus und merke Dir das neue Wort in Zusammenhang mit dem schon bekannten Wort. Nutze ungewöhnliche oder komische inhaltliche Zusammenhänge aus!
  - Versehe die Objekte mit Aufklebern, deren fremdsprachliche Bezeichnung Du lernen möchtest. Auf den Aufklebern können aber auch andere Äußerungen stehen. Die Objekte dienen dann nur als gut sichtbare Träger.
  - Stelle Dir den gelernten Wortschatz bildlich vor. Du kannst Dir bei konkreten

Begriffen Aussehen, Geschmack, Geruch, Berührung etc. vorstellen. Abstrakte Begriffe kannst Du mit Gefühlen oder Situationen in Verbindung bringen.

- Stelle Dir Situationen vor, in denen Du das neue Vokabular verwenden kannst. Spiele diese Situationen in Deinem Kopf in der Fremdsprache durch.

#### 5. Wie wiederhole ich?

- Wortschatz- und Sporttraining haben einiges gemeinsam: Lieber regelmäßig ein wenig als einmal viel.
- Wiederhole in sinnvollen Abständen das neu Gelernte, z.B. nach einem Tag, dann nach einer Woche, nach einem Monat.

- Strategieerprobung anhand von Übungsaufgaben

Die Strategieerprobung erfolgt zum Teil im Sprachkurs, in Kleingruppen oder Lernpaaren, damit ein intensiver Erfahrungsaustausch ermöglicht wird. Weiterhin müssen Strategien natürlich auch neben und nach dem Kurs erprobt und verwendet werden; denn es kann sich hierbei um eine Verhaltensänderung handeln, die wie jede andere Verhaltensänderung durchaus langwierig sein kann (man denke nur an all die schlechten Gewohnheiten, die man so gern verändern möchte).

Die folgenden Beispiele beziehen sich auf die Fertigkeit Sprechen:

#### 'Der Sprechautomat'

Eine Übung, um sich schnell und spontan ausdrücken zu lernen:

Die Gruppe teilt sich in Kleingruppen (4-5 Schüler). Ein Gruppenmitglied beginnt in der Fremdsprache zu sprechen, ohne sich um den Zusammenhang zu kümmern. Sobald eine kleine Pause eintritt, übernimmt der nächste etc. Es geht dabei nur darum, soviel wie möglich, fremdsprachliche Wörter, Versatzstücke, kleine Sätze etc. aneinanderzureihen, ohne länger nachzudenken. Es kann alternativ zu diesem Vorgehen auch versucht werden, ca. 1/2 Minute zu sprechen; dann übernimmt der nächste Schüler etc.

#### Eine Übung zum Paraphrasieren:

Die Gruppe teilt sich in Kleingruppen (4-5 Schüler) auf, die sich auf eine bestimmte Anzahl (ca. 5) von fremdsprachlichen Begriffen einigen. Diese Begriffe werden - eventuell auch mit Hilfe von Definitionen in einsprachigen Wörterbüchern - paraphrasiert. Die Umschreibungen präsentiert jede Gruppe anschließend den anderen Gruppen, die die Begriffe raten müssen. Für das Erraten des korrekten Begriffs sollte es dabei mehr Gewinnpunkte geben als für das muttersprachliche Äquivalent.

#### Eine Übung zum gezielten Einsatz von Gestik und Mimik und ihrer bewußten Interpretation

In Partnerarbeit wird ein kurzer Dialog erarbeitet, und zwar sowohl in verbaler als auch in rein nonverbaler Fassung. Einige Paare führen ihre nonverbale Fassung vor, die anderen Schüler versuchen - abschnittsweise oder insgesamt - die verbale Fassung spontan (oder auch anschließend in Partnerarbeit) zu rekonstruieren.



Alle Aufgaben zur Strategieerprobung sollten mit bewußtmachenden Verfahren kombiniert werden, es sollten also die Strategiepräsentation und -erprobung nicht als zwei separate Kursphasen gestaltet, sondern in vielfältiger Weise miteinander verzahnt werden. Sowohl der Lehrer und die Schüler als auch die Schüler untereinander sollten in jeder Phase auf das strategische Probehandeln reagieren und darüber nachdenken, ob sie es in Einklang mit ihrem eigenen Lerntyp bringen können und in ihr Verhaltensrepertoire aufnehmen möchten (was noch nicht heißt, daß der Wunsch allein schon das konkrete Verhalten nach sich zieht). Mit Blick auf eine langfristige Veränderung von Lerngewohnheiten ist es zusätzlich zur Aufgabenbearbeitung im Kurs von besonderer Bedeutung, den Teilnehmern regelmäßig weitere Aufgaben für die individuelle Strategieerprobung anzubieten und auch diese Übungsaktivitäten gemeinsam zu evaluieren. Eine Form solcher 'Hausaufgaben' kann darin bestehen, daß die Schüler eine oder mehrere Strategien aus den Merkblättern je nach individueller Präferenz auswählen und anzuwenden versuchen.

⇒ Evaluation der Erprobungserfahrungen

Phasen der (Selbst)Evaluation sind vor allem deshalb notwendig, um die zur individuellen Lernerpersönlichkeit passenden Strategien identifizieren zu können und um bewußt und begründet das eigene Lernen planen und steuern zu können. Es existieren verschiedene Verfahren bzw. Instrumente für eine solche Evaluation, die für den Schulkontext unterschiedlich brauchbar erscheinen. Bei einem integrierten Strategietraining, das eng mit dem Unterricht verzahnt ist, dürfte eine regelmäßige gemeinsame Reflexion über eingesetzte Strategien und Erprobungserfahrungen das sinnvollste und zudem praktikabelste Verfahren darstellen.

## 5. Weitere Perspektiven

Bei der Integration eines Lernstrategietrainings in den Fremdsprachenunterricht werden sich auf die Dauer Lehrer- und Schülerrolle verändern müssen. Der Schüler wird, wenn er sich bestimmte Lernstrategien zu eigen macht, sicherlich selbstständiger und reflektierter lernen können, der Lehrer wird dadurch zwar entlastet, 'für das tägliche Brot (den täglichen Fisch - so der Ausspruch von Lao Tse zu Beginn dieses Artikels) zu sorgen' und jeden Lernschritt methodisch vorzuplanen; er wird allerdings als Lernberater zur Verfügung stehen müssen, um gemeinsam mit den Lernern herauszufinden, wie der einzelne sein Lernen selbst steuern und optimieren kann. Durch die Förderung selbstgesteuerten Lernens schon in der Schule könnte der - in der heutigen Gesellschaft allseits propagierten - Forderung nach der Fähigkeit, lebenslang zu lernen, entsprochen werden.

## 6. Auswahlbibliographie

- Bimmel, P. (1995): Lernstrategien im Deutschunterricht - Funktionen und Vermittlungsfragen. In: *Fremdsprache Deutsch* Sondernummer, 16-21.
- Bimmel, P./Rampillon, U. (1996): *Lernerautonomie und Lernstrategien*. Fernstudieneinheit (Erprobungsfassung). München.
- Chamot, A.U./O'Malley, J.M. (1987): The Cognitive Academic Language Learning Approach: A Bridge to the Mainstream. In: *TESOL Quarterly* 21, 227-249.
- Cohen, A.D. (1984): Studying Second-Language Learning Strategies: How Do we Get the Information. In: *Applied Linguistics* 5, 101-112.
- Danserau, D.F. (1985): Learning Strategy Research. In: Segal, J.W./Chipman, S.F./Glaser, R. (eds.): *Thinking and Learning Skills: Relating Learning to Basic Research*. Hillsdale, 209-240.

- Dickinson, L. (1987): *Self-Instruction in Language Learning*. Cambridge.
- Dickinson, L. (1992): *Learner Autonomy 2: Learner Training for Language Learning*. Dublin.
- Ellis, G./Sinclair, B. (1989): *Learning to Learn English. A Course in Learner Training. Learner's Book*. Cambridge et al.
- Ellis, G./Sinclair, B. (1989a): *Learning to Learn English. A Course in Learner Training. Teacher's Book*. Cambridge et al.
- Grotjahn, R. (1997): Strategiewissen und Strategiegebrauch. Das Informationsverarbeitungsparadigma als Metatheorie der L2-Strategieforschung. In: Rampillon, U./Zimmermann, G. (eds): *Strategien und Techniken beim Erwerb fremder Sprachen*. Ismanning, 33-76.
- Hosenfeld, C. et al. (1981): Second Language Reading: A Curricular Sequence for Teaching Reading Strategies. In: *Foreign Language Annals* 14, 415-422.
- Kleinschroth, R. (1992): *Sprachen lernen. Der Schlüssel zur richtigen Technik*. Reinbek bei Hamburg.
- Kleppin, K./Tönshoff, W. (1997 erscheint): Lernstrategientraining? Was soll ich denn noch alles in den paar Stunden Französischunterricht unterbringen? In: *Der fremdsprachliche Unterricht - Französisch*. 6.
- Knapp, K.(1980): Weiterlernen. Zur Bedeutung von Wahrnehmungs- und Interpretationsstrategien beim Zweitspracherwerb. In: *Linguistik und Didaktik* 43/44, 257-271.
- Little, D. (1991): *Learner Autonomy 1: Definitions, Issues and Problems*. Dublin.
- Macht, K. (1995): Wortschatz Marke Do-It-Yourself. In: *Der Fremdsprachliche Unterricht (Englisch)* 1, 17-23.
- Mandl, H./Friedrich, H.F. (eds.) (1992): *Lern- und Denkstrategien, Analyse und Intervention*. Göttingen et al..
- Müller, M. (1988): Autonomiefördernde Formen beim Fremdsprachenlernen. In: Nehm, U. et al (eds): *Autonomes Lernen und Fremdspracherwerb in Schule und Hochschule. Themenheft. Fremdsprachen und Hochschule* 23. Bochum, 22-48.
- Naiman, N. et al. (1978): *The Good Language Learner*. Toronto.
- Nodari, C. (1994): Autonomiefördernde Aufgaben im Fremdsprachenunterricht. Versuch einer Typologisierung. In: *Fremdsprache Deutsch* 10, 39-43.
- O'Malley, J.M./Chamot, A.U. (1990): *Learning Strategies in Second Language Acquisition*. Cambridge.
- Oxford, R.L. (1990): *Language Learning Strategies. What Every Teacher Should Know*. New York
- Oxford, R.L./Lavine, R.Z./Crookall, D. (1989): Language Learning Strategies, the Communicative Approach, and their Classroom Implications. In: *Foreign Language Annals* 22, 29-39.
- Pauels, W./Rampillon, U. (1992): Grammatik lernen können. In: *Der fremdsprachliche Unterricht (Englisch)* 6, 4-7.
- Rampillon, U. (1985): *Lern Techniken im Fremdsprachenunterricht. Handbuch*. München.
- Rampillon, U. (1986): Fremdsprachenlernen - aber wie? In: *Neusprachliche Mitteilungen aus Wissenschaft und Praxis* 39, 73-79.
- Rampillon, U. (1991): Fremdsprachenlernen - gewußt wie. Überlegungen zum Verständnis und zur Vermittlung von Lernstrategien und Lerntechniken. In: *Der fremdsprachliche Unterricht (Englisch)* 2, 2-8.

- Rampillon, U. (1994): Von Lehrstrategien und Lernstrategien. In: *Zielsprache Deutsch* 25, 75-91.
- Rampillon, U. (1995): *Lernen leichter machen. Deutsch als Fremdsprache*. München.
- Rampillon, U./Zimmermann, G. (eds.) (1997): *Strategien und Techniken beim Erwerb fremder Sprachen*. Ismaning.
- Rubin, J. (1975): What the 'Good Language Learner' Can Teach us. In: *TESOL Quarterly* 9, 41-51.
- Rubin, J. (1987): Learner Strategies: Theoretical Assumptions, Research History and Typology. In: Wenden, A./Rubin, J. (eds.): *Learner Strategies in Language Learning*. Englewood Cliffs et al., 15-30.
- Rug, W. et al. (1991): *50 praktische Tipps zum Deutschlernen*. München
- Sperber, H. (1989): *Mnemotechniken im Fremdsprachenerwerb - mit Schwerpunkt Deutsch als Fremdsprache*. München.
- Tönshoff, W. (1992): *Kognitiverende Verfahren im Fremdsprachenunterricht. Formen und Funktion*. Hamburg.
- Tönshoff, W. (1995): Lernerstrategien. In: Bausch, K.-R. et al. (eds.): *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. Tübingen, 240-243.
- Weinstein, C.E. (1988): Assessment and Training of Student Learning Strategies. In: Schmeck, R.R. (ed.): *Learning Strategies and Learning Styles*. New York, 291-316.
- Wenden, A./Rubin, J. (1987): *Learner Strategies in Language Learning*. Englewood Cliffs et al.
- Wenden, A. (1991): *Learner Strategies for Learner Autonomy*. New York.
- Wolff, D. (1992): Lern- und Arbeitstechniken für den Fremdsprachenunterricht. Versuch einer theoretischen Fundierung. In: Multhaupt, U./Wolff, D. (eds.): *Prozessorientierung in der Fremdsprachendidaktik*. Frankfurt/M., 101-120.
- Zimmermann, G. (1997): Anmerkungen zum Strategiekonzept. In: Rampillon, U./Zimmermann, G. (eds.): *Strategien und Techniken beim Erwerb fremder Sprachen*. Ismaning, 95-113.

## UKLJUČIVANJE STRATEGIJA UČENJA U NASTAVU STRANIH JEZIKA

(*nastava stranih jezika; strategija učenja*)

Sažetak

"Poučavanje strategija učenja? Što da još uključim u tih nekoliko sati stranog jezika? Sretna sam ako učenici barem malo znaju govoriti strani jezik." Takva reakcija nije rijetka među nastavnicima stranih jezika kad je riječ o integraciji poučavanja strategija učenja u nastavu stranih jezika.

Poučavanje strategija učenja, doduše, iziskuje određeno vrijeme nastave, ali dugoročno se izreka Lao Tsea mora shvatiti ozbiljno: "Daj čovjeku ribu i jest će jedan dan, nauči ga pecati i jest će čitav život." Naime, ona upućuje na potencijalno djelotvoran karakter poučavanja strategija učenja i može se naći u svakom prilogu o ovoj temi.

## INTEGRATING LEARNING STRATEGIES INTO FL TEACHING

(*foreign language teaching; learning strategy*)

Summary

"Teach learning strategies? What else do you expect from the few foreign languages classes a week? I am happy enough that my learners learn how to speak at least a little in the foreign

language." Such a reaction to suggestions for the integration of learning strategy training into foreign language teaching is not uncommon among foreign language teachers.

It is true, of course, that strategy training does take up a certain amount of teaching time. In the long run, however, one should take seriously the following saying by Lao Tse: "Give a man a fish and he will eat for a day; teach a man how to fish and he will be able to eat all his life."

This saying highlights the potential effectiveness of teaching learning strategies. This is implied in almost every contribution to the topic.