

Stefanie Regier
Katrín Regier
Meike Zellner *Hrsg.*

Förderung der Sprachkompetenz in der Hochschullehre

Theoretische Konzepte
und praktische Erfahrungen



Springer VS

Förderung der Sprachkompetenz in der Hochschullehre

Stefanie Regier · Katrin Regier · Meike Zellner
(Hrsg.)

Förderung der Sprachkompetenz in der Hochschullehre

Theoretische Konzepte
und praktische Erfahrungen

Hrsg.

Stefanie Regier
Karlsruhe, Deutschland

Katrin Regier
Karlsruhe, Deutschland

Meike Zellner
Karlsruhe, Deutschland

ISBN 978-3-658-26277-8

ISBN 978-3-658-26278-5 (eBook)

<https://doi.org/10.1007/978-3-658-26278-5>

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Springer VS

© Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH, ein Teil von Springer Nature 2020

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung, die nicht ausdrücklich vom Urheberrechtsgesetz zugelassen ist, bedarf der vorherigen Zustimmung des Verlags. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Bearbeitungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Die Wiedergabe von allgemein beschreibenden Bezeichnungen, Marken, Unternehmensnamen etc. in diesem Werk bedeutet nicht, dass diese frei durch jedermann benutzt werden dürfen. Die Berechtigung zur Benutzung unterliegt, auch ohne gesonderten Hinweis hierzu, den Regeln des Markenrechts. Die Rechte des jeweiligen Zeicheninhabers sind zu beachten.

Der Verlag, die Autoren und die Herausgeber gehen davon aus, dass die Angaben und Informationen in diesem Werk zum Zeitpunkt der Veröffentlichung vollständig und korrekt sind. Weder der Verlag, noch die Autoren oder die Herausgeber übernehmen, ausdrücklich oder implizit, Gewähr für den Inhalt des Werkes, etwaige Fehler oder Äußerungen. Der Verlag bleibt im Hinblick auf geografische Zuordnungen und Gebietsbezeichnungen in veröffentlichten Karten und Institutionsadressen neutral.

Springer VS ist ein Imprint der eingetragenen Gesellschaft Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH und ist ein Teil von Springer Nature

Die Anschrift der Gesellschaft ist: Abraham-Lincoln-Str. 46, 65189 Wiesbaden, Germany

Geleitwort

Hans-Peter Voss

Mit dem Band „Förderung der Sprachkompetenz in der Hochschullehre – Theoretische Konzepte und praktische Erfahrungen“ ist es gelungen, ein breites Spektrum an Erfahrungen, Positionen und Perspektiven zur Rolle der Sprache im Kontext des Lehrens und Lernens an der Hochschule zu versammeln.

Einige der hier vorgestellten Ergebnisse sind im Kontext von innovativen Lehrprojekten entstanden, mit denen ich direkt oder indirekt verbunden bin. Die Verbreitung der Erkenntnisse aus diesen Projekten ist mir ein großes Anliegen, wie ich überhaupt der Auffassung bin, dass die Weiterentwicklung der Lehre nicht nur von Ideen und Ressourcen für innovative Lehrprojekte lebt, sondern auch von einem intensiven Erfahrungsaustausch der Lehrenden über die von ihnen eingeschlagenen neuen Wege.

In der Einführung zu den Beiträgen wird überzeugend dafür argumentiert, dass eine hohe Sprachkompetenz für ein erfolgreiches wissenschaftliches Studium unabdingbar ist. Dies gilt sowohl für die selbständige inhaltliche Erschließung und das Verstehen von Fachtexten als auch für die eigene mündliche und schriftliche Artikulationsfähigkeit, ohne die eine angemessene argumentative Auseinandersetzung über die im Studium abgehandelten Sach-

verhalte mit Kommilitoninnen und Kommilitonen sowie den Lehrenden nicht möglich ist.

Wenn die Befunde zutreffen, dass sich die sprachlichen Grundfähigkeiten von Studienanfängerinnen und -anfängern im Laufe der zurückliegenden Jahre im Mittel verschlechtert haben, dann müssen im Fachstudium von Anfang an verbindliche Schreibanlässe geschaffen werden, in denen neben dem Erwerb fachlicher Kompetenz auch die Fähigkeit zum sprachlichen Ausdruck im Allgemeinen und zur wissenschaftlichen Argumentation im Besonderen trainiert wird.

Erst durch den souveränen Gebrauch der Fachsprache – die vor allem im technisch-naturwissenschaftlichen Bereich zusätzlich auf die Verwendung von Formeln, Diagrammen, Symbolen und Prinzipskizzen angewiesen ist – werden die Studierenden zu Dialogpartnern auf Augenhöhe gegenüber den Fachwissenschaftlerinnen und Fachwissenschaftlern einer akademischen Disziplin. Fachtermini dienen einer möglichst eindeutigen Bezeichnung wissenschaftlicher Phänomene und Sachverhalte, die nicht nur saubere Unterscheidungen gewährleistet, sondern auch eine von Bezeichnungs- und Übertragungsfehlern weitgehend freie Fachkommunikation. Auf diese Weise wird nicht zuletzt die Integrität von wissenschaftlichen Erkenntnissen über Raum und Zeit hinweg sichergestellt.

Auch für das Unterrichtsgeschehen an Hochschulen ist die sprachliche Kommunikation von zentraler Bedeutung. Eine gut ausgebildete Kompetenz in dieser Hinsicht wird ganz selbstverständlich von allen Menschen erwartet, denen institutionell Lehraufgaben übertragen werden. Um sich vor Augen zu führen, wie komplex das damit verbundene Anforderungsprofil ist, genügt es,

sich die mit dem Spracheinsatz im Hochschulkontext verbundenen Zielsetzungen vor Augen zu halten: Sprache soll – häufig höchst komplexe und sehr abstrakte – Sachverhalte darstellen, soll sie aber auch durch anschauliche Beispiele illustrieren, soll durch eine geeignete Regie das längerfristige Interesse und die momentane Aufmerksamkeit der Hörerinnen und Hörer stimulieren, soll zu diesem Zweck auch gelegentlich irritieren, polarisieren und vielleicht sogar emotionalisieren, soll Raum lassen für die aktiven Beiträge der Adressatinnen und Adressaten, soll diese registrieren und in spontaner Rede auf sie reagieren.

Lehrende haben in diesem Zusammenhang eine doppelte Aufgabe: Sie sollen Interesse und Antrieb der Studierenden für die Beteiligung an Diskussionen fördern. Sie sollen aber auch ein so menschlich symmetrisches und kooperatives Klima schaffen, dass die Studierenden bereit sind, „öffentlich angstfrei probezudenken“. In vielen Fällen kann auch den Studierenden eine Lehrrolle zufallen. Sie können dann erleben, wie gemäß der Kleist'schen „allmählichen Verfertigung der Gedanken beim Reden“ ein Erklärvorgang im Hinblick auf ein Gegenüber zur Ordnung des Denkens und zur Klärung des eigenen Verständnisses beiträgt. Hier zeigt sich wieder die enge Verbindung zwischen der Sprache und dem Verlauf des eigenen Denkens.

Es gibt heute eine große Fülle hochschuldidaktischer Methoden, durch welche Studierende dazu veranlasst werden, einander gegenseitig ihre Fachgegenstände vorzustellen und miteinander über sie ins Gespräch zu kommen. Dies dient nicht nur dem eigenen fachlichen Verständnis und dem des Gegenübers, sondern auch der Vorbereitung auf eine berufliche Praxis, in der niemand, auch nicht die Absolventinnen und Absolventen von Ingenieurstudiengängen,

ohne eine solide Argumentations- und Artikulationsfähigkeit auskommen wird. Gelingt es zusätzlich, solche Redeanlässe mit Elementen des Rollenspiels oder gar der Theaterpädagogik zu verbinden, dann ist aufgrund einer verstärkten emotionalen Beteiligung sogar eine tiefere Verankerung des Gelernten zu erwarten, als wenn diese lediglich über rein kognitiv gesteuerte Lernprozesse erfolgt.

Eine spannende Frage ist schließlich, in welcher Form die heute oft für ihre negativen Auswirkungen auf die Aufmerksamkeit der Jugend gescholtenen Medien selbst eine konstruktive Rolle im Erwerb sprachlicher und fachlicher Kompetenzen spielen können. Smartphones können nicht nur als Student Response Systeme die innere Beteiligung der Studierenden in Lehrveranstaltungen erhöhen, sie können auch eingesetzt werden, um sprachliche sowie fachliche Kompetenzen aufzubauen. Und manchmal lassen sich sogar durch die unmittelbare Anknüpfung an Elemente der Medienkultur, in diesem Falle den Spielfilm, Fachbegriffe eindrucksvoll illustrieren, wie der abschließende Beitrag zur Vermittlung von Grundlagen im Bereich Führung und Teamarbeit zeigt.

Ich würde mich freuen, wenn die vorgestellten Ansätze dazu beitragen, dass dem Thema Sprache im Zusammenhang mit der Entwicklung von Curricula und der Gestaltung von Lehr-Lernszenarien in Zukunft eine größere Beachtung geschenkt wird, als dies bislang der Fall ist.

Hochschullehrende finden in diesem Sammelband eine Fülle von Anregungen für die eigene Lehrpraxis.

Inhaltsverzeichnis

I: Sprachkompetenz in der Hochschullehre – Grundlagen und Überblick

Katrin Regier, Stefanie Regier, Meike Zellner

Warum Sprachkompetenz? – Eine Reflexion.....3

Katayon Meier, Meike Zellner

Hochschuldidaktische Möglichkeiten zur Förderung der mündlichen Beteiligung bei Studierenden – Voraussetzungen, Herausforderungen und methodische Ideen.....13

Margret Ruep

Lernen durch Lehren – ein handlungsorientiertes und auf Demokratie ausgerichtetes Bildungskonzept.....53

II: Didaktische Ansätze zur Förderung der Sprachkompetenz in WiMINT-Fächern

Cosima Klischat

Förderung der Sprachkompetenz im Studium der Ingenieurwissenschaften.....77

Elke Koser

Baustoffkunde für Studienanfänger – interaktive Vorlesung.....107

Katrin Regier, Stefanie Regier, Tobias Kopp

Fishbowl zur Förderung der Sprachkompetenz in der Hochschullehre.....125

<i>Stefanie Regier, Katrin Regier, Tobias Kopp</i> Das Gruppenmix-Verfahren in der Hochschullehre.....	147
---	-----

<i>Marion Murzin</i> Rollenspiele in der Ausbildung zum Vertriebsingenieur.....	165
--	-----

III: Interkulturelle Sprachkompetenz

<i>Oliver Bayerlein</i> Smartphones im Sprachunterricht. Ein Einblick und Ausblick....	179
---	-----

<i>Ksenija Fazlić-Walter, Wolfgang Wegner</i> Interkulturelle Aspekte der Vermittlung von Schreibkompetenz.....	205
---	-----

<i>Marina Scherrer</i> Erweiterung der Sprachkompetenz im Fremdsprachen- unterricht – Praxisbeispiel einer Gruppendiskussion im Fach Technical English C1.....	229
---	-----

<i>Marion Grein</i> Förderung der Sprachkompetenz an Hochschulen: Philis – Studieren im Philosophicum.....	251
--	-----

<i>Nicola Hahn, Ingo Stengel, Stefanie Regier</i> Zum Einsatz von Clickern in englischsprachigen Vorlesungen.....	281
---	-----

IV: Theater und Film als Instrumente zur Vermittlung von Sprachkompetenz

Simone Bekk, Susanne Heigl

Sprache und Auftreten – Förderung der Kommunikation
durch theaterpädagogische Methoden.....297

Andreas Henning, Stefanie Regier, Phillip Zollt

Management goes Hollywood – Spielfilme zur Vermittlung
von Fachsprache.....323

Kapitel I

Sprachkompetenz in der Hochschullehre – Grundlagen und Überblick



Warum Sprachkompetenz? – Eine Reflexion

Katrin Regier, Stefanie Regier und Meike Zellner

„Sprache ist der Schlüssel zur Welt“ – so lautet ein bekanntes Sprichwort. Im Bezug auf den Hochschulkontext ließe sich analog formulieren: „Sprachkompetenz ist der Schlüssel für einen erfolgreichen Studienverlauf.“ In den Medien wird in den letzten Jahren jedoch zunehmend angezweifelt, dass die Sprachkompetenzen der Studierenden¹ für ein erfolgreiches Studium ausreichend sind. Die Frankfurter Allgemeine Zeitung spricht bereits vom „Sprachnotstand an der Uni“ (Bethke, 2014). Der Spiegel titulierte provokativ: „Beherrschen Studenten noch die Rechtschreibung?“ (Olbrisch, 2018). Einer 2011 durchgeführten Umfrage des Philosophischen Fakultätentages zufolge haben immer mehr Studierende Probleme in der sprachlichen Ausdrucksweise, in der argumentativen Logik sowie bei Rechtschreibung, Wortschatz und Grammatik (vgl. Die WELT, 2012). Linssen und Meyer bestätigen diese Ergebnisse in ihren 2016 veröffentlichten Forschungen zur Sprach- und Lesekompetenz von Studierenden der Geistes- und Sozialwissenschaften (vgl. Linssen/Meyer, 2016, S. 42

¹ In diesem und den folgenden Beiträgen wird aus Gründen der besseren Lesbarkeit häufig die männliche Form benutzt. Dabei sind sowohl männliche als auch weibliche Personen eingeschlossen.

ff). Auch nach den Studien von Scholten-Akoun, Kuhnen und Mashkovskaya mangelt es den Studierenden zunehmend an grundlegenden sprachlichen Fähigkeiten, vor allem im Hinblick auf Rechtschreibung, Grammatik, Ausdruck, Form und Argumentationsstruktur (vgl. Scholten-Akoun/Kuhnen/Mashkovskaya, 2012, S. 180 f).

Doch der Vorwurf des Verfalls der deutschen Sprache ist nicht neu. Bereits in den 80er-Jahren thematisierte DIE ZEIT den Sprachverfall der Studierenden und schrieb über „ihre zunehmende Sprachlosigkeit“, „das eingeschränkte Sprachvermögen“ und „das Phänomen der Entsprachlichung“ (Müllender, 1984).

Die Fähigkeit, sich schriftlich ausdrücken zu können, ist eine wichtige Schlüsselqualifikation und eine relevante Kulturtechnik unserer Gesellschaft (vgl. Fayol/Alamargot/Berninger, 2012, S. 3ff). Diese bildet sich bereits im Grundschulalter aus, entwickelt sich im Laufe des Alters und mit zunehmender Übung immer weiter und ist schlussendlich die Voraussetzung für eine erfolgreiche schulische und berufliche Laufbahn (vgl. Grünke/Knaak/Sawatzky, 2017, S. 366). Folglich spielt die Sprachkompetenz auch an der Hochschule eine wesentliche Rolle. Mit Sprachkompetenz ist in diesem Buch allerdings nicht vorwiegend die alltagssprachliche Kompetenz gemeint, sondern ein komplexes sprachliches, mündliches und schriftliches Ausdrucksvermögen, das auch die adäquate Verwendung von Fachbegriffen und das Verstehen von einschlägigen Texten einschließt und den Studierenden eine fachlich fundierte Diskussion erlaubt. Denn ohne die entsprechende Sprachkompetenz fehlt den Studierenden der terminologische

Zugang zum weiterführenden Verständnis der jeweiligen Studiengänge, Berufsfelder und Tätigkeitsbereiche.²

Insbesondere im Bereich der Schreibkompetenz ist schon länger bekannt, dass sprachliche Defizite die Studiendauer verlängern und Abbruchquoten erhöhen können (vgl. Kruse/Jacobs, 1999, S. 25). Die Fähigkeiten, selbständig zu formulieren, Argumentationen schlüssig hervorzubringen sowie sich klar und (fachlich) präzise auszudrücken, bilden die Basis für ein erfolgreiches Studium. Ebenfalls sind das Erfassen, Verstehen und Auswerten von wissenschaftlichen Texten notwendige Voraussetzungen hierfür. Eine versierte berufliche Kommunikation, insbesondere im Kollegium sowie im Kundenkontakt, erlangt spätestens mit Einstieg in den Beruf besondere Bedeutsamkeit.

Im Lehrendenalltag an Hochschulen und in Gesprächen unter Kollegen, die in der Lehre tätig sind, gewinnt die Beobachtung, dass Studierende zunehmend nachlässiger mit der deutschen Sprache umgehen, an Relevanz. Hinzu kommen weitere Herausforderungen wie immer heterogenere Bildungs- und Lernvoraussetzungen der unterschiedlichen studentischen Zielgruppen an der Hochschule. Linssen und Meyer fordern mit Nachdruck, dass die Studierenden mit schwachen Sprach- und Lesekompetenzen unterstützt werden müssen (vgl. Linssen/Meyer, 2016, S. 45). Wie aber kann eine

² Für eine weiterführende Lektüre zu den Themen „Kompetenzen“ und „Schlüsselqualifikationen“ sei an dieser Stelle auf Seidl (2017) und Müller (2018) verwiesen. Müller fasst bzgl. verschiedener Kompetenzdefinitionen zusammen: „Allen Definitionen gemeinsam ist der Zusammenhang von Wissen oder kognitiven Fähigkeiten, die in einem Handlungskontext stehen und in diesem richtig oder wirkungsvoll angewendet werden, um Situationen, Probleme etc. zu bewältigen“ (Müller, 2018, S. 26).

solche Unterstützung durch Lehrende im regulären Hochschulalltag noch zusätzlich zur eigenen Fachlehre geleistet werden?

Lehrende stehen nun vor der Herausforderung, in ihre Lehre hochschuldidaktische Methoden einzubauen, mit denen sie entlang des gesamten Studiums neben fachlichen auch die sprachlichen Kompetenzen der Studierenden fördern können. Kenntnisse über die Sprachdidaktik, zu der insbesondere die Bereiche der mündlichen Kommunikation sowie das Lesen, Verstehen und Produzieren von Texten gezählt werden (vgl. Steinig/Huneke, 2011, S. 13), werden bedeutsamer – das gilt nicht nur für den Bereich der Geistes- und Sozialwissenschaften, sondern ebenso für die WiMINT-Fächer³.

Zu betonen ist, dass es sich um eine systematische Förderung der Sprachkompetenz über den gesamten Studienverlauf handeln muss – punktuell und sporadisch eingesetzte Methoden werden noch nicht ausreichend sein für nachhaltige und langfristige Verbesserungen. Lahm fasst die Notwendigkeit des regelmäßigen Übens in Bezug auf die Schreibkompetenz prägnant zusammen: „Man lernt Schreiben nur durch Schreiben“ (Lahm, 2016, S. 41).

Ziel dieses Buches ist es daher, den Lesern anwendungsorientierte Beispiele für fachbezogene hochschuldidaktische Vorgehensweisen anzubieten, die die Ausdrucks-, Argumentations- und Textkompetenz der Studierenden fördern können. Das betrifft im Wesentlichen die logisch nachvollziehbare Begründung von Entscheidungen, die präzise und prägnante Formulierung bei der Analyse eines Problems sowie die argumentative Logik bei Diskussionen um Lösungen. Den Lesern dieses Buches werden für die Förderung dieser Kompetenzen etabliert-erprobte und innovative

³ Zu WiMINT-Fächern zählen Studiengänge aus den Bereichen Wirtschaft, Mathematik, Informatik, Naturwissenschaften und Technik.

anschauliche methodische Anwendungsbeispiele präsentiert, die aus den Lehrerfahrungen der Autoren resultieren. So stellen die Autoren bspw. Sequenzen aus ihrem Lehrgeschehen vor, in denen neue Medien für die Förderung der Sprachkompetenz in der Lehre eingebunden werden. Auch werden viele der eingesetzten Methoden zur Förderung der Sprachkompetenzen kritisch reflektiert, um die Grenzen und Herausforderungen des jeweiligen methodischen Vorgehens aufzuzeigen.

Mit diesem Buch werden theoretische Konzepte und praktische Erfahrungen zur Förderung der Sprachkompetenz in Lehrveranstaltungen aufgezeigt, die insbesondere auch die intrinsische Motivation der Studierenden, sich (fach-)sprachlich treffend in den Lehrveranstaltungen zu äußern, steigern sollen. Dabei soll einerseits die Kompetenz vermittelt werden, das wissenschaftliche Studium durchführen zu können, und andererseits sollen Grundlagen für eine adäquate berufliche Kommunikation geschaffen werden. Auf diese Weise wird nicht nur das Sprachprofil der Studierenden geschärft, sondern auch deren wissenschaftliche Urteilsfähigkeit. Zudem wird ein Beitrag zur akademischen Integration, Persönlichkeitsentwicklung und beruflichen Professionalisierung geleistet. Diese Überlegungen gelten für Studierende mit und ohne Migrationshintergrund wie für internationale Studierende gleichermaßen.

Dieser Themenvielfalt haben sich die Autoren dieses Buchs angenommen, die sowohl aus dem WiMINT-Bereich als auch aus geistes- und sozialwissenschaftlichen Fächern stammen. Ihre Beiträge wurden in vier Themenbereiche gegliedert, deren Übergänge an vielen Stellen jedoch fließend sind:

- Themenblock I: Sprachkompetenz in der Hochschullehre – Grundlagen und Überblick
- Themenblock II: Didaktische Ansätze zur Förderung der Sprachkompetenz in WiMINT-Fächern
- Themenblock III: Interkulturelle Sprachkompetenz
- Themenblock IV: Theater und Film als Instrumente zur Vermittlung von Sprachkompetenz

Da die methodisch-didaktischen Vorgehensweisen zur Förderung der Sprachkompetenz den praktischen Lehrerfahrungen der Autoren entstammen, werden diese in vielen Fällen anhand eines spezifischen Faches vorgestellt, konkretisiert und diskutiert. Deutlich wird bei diesen Ausführungen, dass die gewählten Methoden nur dann erfolgreich in der Lehre eingesetzt werden können, wenn sie einen klaren Bezug zu den fachlichen Inhalten des Studiums aufweisen und adäquat zum jeweiligen Studienfach gewählt und eingesetzt wurden. Nur auf diesem Wege erkennen die Studierenden, aus welchen Gründen eine argumentativ-nachvollziehbare und präzise (Fach-)Sprache für sie und ihr weiteres Studium sowie ihren späteren Beruf von Relevanz ist.

Dennoch lassen sich die vorgestellten Methoden auch fachübergreifend nutzen und können in unterschiedlichen Disziplinen zum Einsatz kommen. In den Beiträgen finden sich hierzu Hinweise und durch die jeweiligen Literaturangaben kann zusätzlich eine vertiefte Auseinandersetzung mit den vorgestellten theoretischen Ansätzen erfolgen.

Abschließend möchten wir betonen, dass die Erstellung und Herausgabe dieses Buches nur durch die Hilfe zahlreicher Personen möglich war, denen an dieser Stelle gedankt werden soll. Dabei

möchten wir uns zunächst bei Frau Schöller bedanken, die uns stets mit Rat und Tat zur Seite gestanden und die Veröffentlichung des Buches betreut hat. Ein großer Dank richtet sich zudem an das Bundesministerium für Bildung und Forschung, das die Arbeit der Herausgeberin und Autorin M. Zellner im Rahmen des Projekts SKATING (mit dem Förderkennzeichen 01PL16014) gefördert hat.

Weiterhin möchten wir uns auch ganz herzlich bei Prof. Voss für die Übernahme des Geleitwortes bedanken. Seine Zusage hat uns umso mehr gefreut, da Prof. Voss schon viele Jahre auch die jungen Lehrenden im Bereich Didaktik berät und coacht und auf den Hochschulalltag vorbereitet. Ferner möchten wir uns natürlich bei allen Autoren bedanken, ohne die dieses Werk niemals zustande gekommen wäre. Ein ganz lieber Dank geht auch an Marcel, der unermüdlich mit uns um Form, Format und mit Formatvorlagen gerungen hat. Schlussendlich danken wir natürlich auch allen weiteren Kollegen, Familienmitgliedern und Freunden, die uns in der Zeit auf vielfältige Art und Weise unterstützt haben.

Literatur

- Bethke, H. (2014): Studenten können keine Rechtschreibung mehr. Sprachnotstand an der Uni, in: Frankfurter Allgemeine Zeitung vom 27.3.2014, URL: <http://www.faz.net/aktuell/beruf-chance/campus/sprachnotstand-an-der-uni-studenten-koennen-keine-rechtschreibung-mehr-12862242.html> (Abruf: 08.08.2018).
- Die WELT (2012): Studenten können keine Rechtschreibung mehr, Ausgabe vom 24.07.2012, URL: <http://www.welt.de/-regionales/muenchen/article108370072/Studenten-koennen-keine-Rechtschreibung-mehr.html> (Abruf 20.07.2018).
- Fayol, M. L./Alamargot, D./Berninger, V. W. (2012): From cave writers to elite scribes to professional writers to universal writers, translating is fundamental to writing, in: Fayol, M. L., Alamargot, D. und Berninger V. W. (Hrsg.): Translation of thought to written text while composing. New York, NY: Taylor & Francis, S. 3-14.
- Grünke, M./Knaak, T./Sawatzky, A. (2017): Die Bedeutung der Schreibflüssigkeit, des mündlichen Sprachschatzes und der orthografischen Fertigkeiten für die Aufsatzqualität bei Grundschulkindern, in: Empirische Sonderpädagogik, 2017, Nr. 4, S. 365-385.
- Kruse, O./Jakobs. E.-M. (1999): Schreiben lehren an der Hochschule. Ein Überblick, in: Kruse, O./Jakobs, E.-M./Ruhmann, G. (Hrsg.): Schlüsselkompetenz Schreiben. Konzepte, Methoden, Projekte für Schreibberatung und Schreibdidaktik an der Hochschule, Neuwied/Kriftel: Luchterhand, S. 19-34.
- Lahm, S. (2016): Schreiben in der Lehre, Opladen/Toronto: Verlag Barbara Budrich.
- Linssen, R./Meyer, M. (2016): „Sprache ist die Basis der Grundlage des Fundaments ...“ Zu Sprach- und Lesekompetenzen von Studierenden, in: Die Neue Hochschule, H. 2, S. 42-45.

- Müllender, B. (1984): Deutsch für Studenten. Grammatik und Rechtschreib-Nachhilfe in Aachen, in: DIE ZEIT, 1984, H. 24, URL: <https://www.zeit.de/1984/24/deutsch-fuer-studenten> (Abruf 20.08.2018).
- Müller, E. (2018): Schlüsselqualifikation, Schlüsselkompetenz und Schlüsselbildung – eine Annäherung an drei Begriffe, in: Neues Handbuch Hochschullehre, Nr. 85, S. 23-34.
- Olbrisch, M. (2018): Beherrschen Studenten noch die Rechtschreibung?, in: SPIEGEL ONLINE vom 31.07.2018, URL: <http://www.spiegel.de/plus/rechtschreibung-beherrschen-studenten-noch-die-regeln-a-cd163404-a5ba-4224-9246-d249e4d274df> (Abruf: 20.08.2018).
- Scholten-Akoun, D./Kuhnen, A./Mashkovskaya, A. (2012): Sprachkompetenzen Studierender. Design und erste Ergebnisse einer empirischen Studie, in: Feilke, H./Köster, J./Steinmetz, M. (Hrsg.): Textkompetenzen in der Sekundarstufe II, Stuttgart: Klett Fillibach, S. 179-200.
- Seidl, T. (2017): Schlüsselkompetenzen als Zukunfts-kompetenzen. Die Bedeutung der „21st Century Skills“ für die Studiengangsentwicklung, in: Neues Handbuch Hochschullehre, Nr. 82, S. 89-114.
- Steinig, W./Huneke, H.-W. (2011): Sprachdidaktik Deutsch. Eine Einführung, 4. Auflage, Berlin: Erich Schmidt Verlag.



Hochschuldidaktische Möglichkeiten zur Förderung der mündlichen Beteiligung bei Studierenden – Voraussetzungen, Herausforderungen und methodische Ideen

Katayon Meier und Meike Zellner

1 Einleitung

„Wenn ich an den Kurs eine Frage richte, antworten immer dieselben Studenten¹“, „Die Studenten in meinen Seminaren beteiligen sich so gut wie nie. Ich weiß nicht, wie ich sie zum Diskutieren bekommen soll“, „Ich bin ja schon glücklich, wenn einer mal eine Nachfrage stellt“ – diese oder ähnliche Gedanken hat vermutlich jeder, der in der Lehre tätig ist, bereits gehabt. Im Austausch mit Kollegen fällt dann auf, dass fast alle von vergleichbaren Situationen aus Seminaren und Vorlesungen berichten. Doch es gibt auch immer wieder Lehrende, bei denen die mündliche Beteiligung während der Lehrveranstaltung besser funktioniert. Was machen sie anders?

¹ Sofern in diesem Artikel Begriffe der Einfachheit halber in rein männlicher Form (z. B. „Dozent“, „Student“) verwendet werden, so sind damit selbstverständlich beide Geschlechter gleichermaßen angesprochen.

Entlang des nachfolgenden Artikels sollen auf diese Frage verschiedene Antworten bzw. Antwortmöglichkeiten gegeben werden. Denn die *eine* Antwort auf diese Frage kann es nicht geben und darf es aus pädagogischer und hochschuldidaktischer Sicht auch nicht geben: Jede Lehr-/Lernsituation mitsamt den Lehrenden und Lernenden ist different zu betrachten und individuell zu analysieren. Es wird also keine Patentlösung präsentiert, wie die mündliche Beteiligung der Lernenden in einer Lehrveranstaltung erhöht werden kann, sehr wohl aber werden verschiedene hochschuldidaktische und methodische Hilfestellungen aufgezeigt und erläutert, mithilfe derer die eigene Lehre und der Umgang mit den Lernenden reflektiert werden können. Dazu wurde dieser Artikel aus drei „Bausteinen“ aufgebaut. In den beiden ersten Abschnitten werden pädagogisch-motivationale Vorüberlegungen getätigt, die der Frage nachgehen, weshalb die mündliche Beteiligung in Lehrveranstaltungen oftmals als nicht angemessen wahrgenommen wird und Lernende auf die Aufforderungen, sich zu beteiligen, häufig – so klagen viele Lehrende – kaum reagieren. Dafür wird zunächst das für eine gelingende Lehr-/Lernsituation notwendige Zusammenspiel von Zutrauen und Vertrauen besprochen, anschließend werden mögliche Gründe für die Nicht-Beteiligung der Lernenden in einer Lehrveranstaltung aufgezeigt. Zum Schluss des Artikels werden drei methodische Vorgehensweisen zur Stärkung der mündlichen Beteiligung in Lehrveranstaltungen präsentiert, mit denen die Autorinnen sehr positive Erfahrungen in der Lehre an Hochschule²,

² Gefördert wurden die Tätigkeit der Autorin M. Zellner im Projekt SKATING an der Hochschule Karlsruhe – Technik und Wirtschaft sowie die Ausarbeitung dieses Artikels aus Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung unter dem Förderkennzeichen 01PL16014.

Universität und in der außeruniversitären Erwachsenenbildung gesammelt haben. Hierzu werden jeweils konkrete Anwendungsbeispiele aus realen Lehrsituationen beschrieben, die als Inspiration für die eigene Lehre genutzt werden können.

Bevor jedoch auf diese Aspekte näher eingegangen wird, bedarf es einleitend weiterer Betrachtungen dazu, weshalb die Stärkung des Ausdrucksvermögens von so außerordentlicher Relevanz ist. Dass die Lehrenden innerhalb ihrer Lehrveranstaltung den Anspruch haben, die mündliche Beteiligung zu stärken und Diskussionen anzuleiten, hat nachvollziehbare Gründe. Einer davon ist, dass die Lehrenden ihren Studierenden den Eintritt in das Berufsleben erleichtern möchten. Gerade an einer Hochschule für Angewandte Wissenschaften bringen die Dozenten Erfahrungen aus der freien Wirtschaft mit und möchten ihren Studierenden Tipps mit auf den Weg geben, nach welchen Kriterien Arbeitgeber ihre Mitarbeiter auswählen. Dazu gehört, dass die potentiellen zukünftigen Arbeitgeber nicht nur auf die Noten der Bewerber schauen, sondern ebenso – wenn nicht sogar noch mehr – auf die Persönlichkeit und die sogenannten Soft Skills, wie z. B. Selbstständigkeit, Kommunikationsfähigkeit und Lernbereitschaft (vgl. Staufenbiel Institut 2016, insb. S. 34 – 38, Staufenbiel Institut/Kienbaum Consultants International 2017, S. 13, Schmidt 2013, Lödermann/Scharrer 2010).

Darüber hinaus ist das mündliche Ausdrucksvermögen für ein erfolgreiches Studium (vgl. Schneider/Preckel 2017, S. 565, S. 587f), für die eigene Entwicklung sowie für das soziale Miteinander essenziell. Indem sich der Mensch an Diskussionen beteiligt, Standpunkte beziehen lernt und seine Interessen vertreten kann, d. h. einen Dialog führen kann, stärkt er sein Selbstbewusstsein und sein Selbstvertrauen. Einen Dialog zu führen ist hierbei so zu ver-

stehen, dass der Gesprächspartner nicht mit „Macht“, sondern mit Argumenten von dem eigenen Standpunkt überzeugt werden soll. Neue Argumente, so pointiert es der Pädagoge Heitger, erhält man nicht dadurch, „daß man sie einfach übernimmt, quantitativ anhäuft, sondern indem man sie überprüft und abwägt. Das aber heißt Entfaltung der Urteilskraft, heißt Gewinnen intellektueller und sittlicher Mündigkeit“ (1972, S. 75). Und dies wiederum bedeutet, dass es zahlreicher Gelegenheiten bedarf, bei denen sich die eigene Argumentationsfähigkeit entwickeln und stärken kann. Auf diesem Wege entwickelt sich zudem Selbstvertrauen in die eigene Meinung und auch darin, bei strittigen Themen den Mut zu haben, seine Meinung mit begründbaren Argumenten zu äußern.

Allen erwähnten Anforderungen liegt dabei ein elementar pädagogisches Verständnis zu Grunde: Der Lernende soll sich von dem Lehrenden – verstanden als dem erfahrenen Gegenüber – und der Bildungsinstitution sukzessive emanzipieren, d. h. er soll lernen, unabhängig von einem Gegenüber eigene begründete Argumente und Haltungen zu entwickeln und für diese selbstbewusst einzustehen. Nur durch selbsttätige Auseinandersetzungen, Anstrengungen und Reflexionen mit einer Fragestellung kann sich der Mensch bilden lernen, seine Stärken erkennen sowie seine Schwächen einschätzen lernen und dadurch zugleich Vertrauen in sich und seine Fähigkeiten entwickeln. So kann er auch bei strittigen oder „unpopulären“ Themen Argumente anführen und in einen konstruktiven Dialog mit seinen Mitmenschen – seien es Freunde, Partner, Familienmitglieder, Kommilitonen, Dozenten, Kollegen oder Vorgesetzte – treten.

2 Zusammenspiel von Zutrauen und Vertrauen – motivationale Voraussetzungen für eine gelingende mündliche Beteiligung

Ein grundlegendes Prinzip im pädagogischen Handeln ist die Aufforderung zur Selbsttätigkeit. Nur indem der Lernende selbst denkt, selbst handelt, eigene Fragen entwickelt, Kontroversen entdeckt und Stellung bezieht, kann er sich selbst bilden. Nur durch diese eigenen Bildungsanstrengungen kann sich der Mensch in die Lage versetzen, die Anforderungen, die das private wie das berufliche Leben an ihn stellen, selbstverantwortlich und erfolgreich zu meistern. Die Aufforderung zur Selbsttätigkeit, die ein Lehrender stets an die Lernenden richtet, ist damit auch nicht nur in den schulischen Kontext oder ausschließlich zu Beginn einer neuen Lernaufgabe zu setzen. In jeder Lebenslage und „[b]is zum Tod hin kann es Situationen geben, in denen wir der pädagogischen Praxis, im Sinne einer Fremdaufforderung zur Selbsttätigkeit, bedürfen. [...] Überall dort, wo wir ohne pädagogische Hilfe selbsttätig sein können, ist bereits das Ende der Erziehung erreicht, wirken wir ohne Fremdaufforderung zur Selbsttätigkeit an der Aneignung unserer Bestimmung mit“ (Benner 2012, S. 91). Auch im Studium, in einer Aus- oder Weiterbildung ist es unverkennbar vonnöten, den Lernenden entlang seiner Bildungsprozesse zu unterstützen und ihm Hilfestellungen anzubieten. Selbstverständlich sollten diese Hilfestellungen im Laufe der Zeit schrittweise abnehmen und den Lernenden dazu führen, dass er – innerhalb der neuen Aufgaben und der neuen Lernbereiche – nach und nach eine immer größere Selbstständigkeit entwickelt.

Wenn ein Lehrender im Lehrgeschehen Fragen an die Lernenden stellt, sie zum Diskutieren, Nach- und Weiterdenken anregen will, handelt er demnach grundsätzlich pädagogisch. Er hat die Intention, die Lernenden anhand seiner Fragen zu eigenen Erkenntnissen zu führen, aufgrund derer sie sich sukzessive weiterbilden und ihre Kenntnisse erweitern können. Er möchte den Bildungsprozess im optimalen Fall so führen, dass das neu erworbene Wissen sowie die damit verbundene Haltung den Lernenden dazu befähigt, eigene Standpunkte in dem Fachgebiet einnehmen und selbstbewusst argumentativ Stellung beziehen zu können.

Die Voraussetzung dafür, dass sich überhaupt ein Dialog zwischen Lehrenden und Lernenden entwickeln kann, ist eine wertschätzende, respektvolle und positive Lernatmosphäre. Diese wiederum kann sich nur einstellen, wenn sich das interdependente Gefüge von Zutrauen auf der einen und Vertrauen auf der anderen Seite einstellt. Damit ist erstens gemeint, dass der Lehrende den Lernenden zutraut, die gestellten Fragen und Aufgaben zu beantworten. Zugleich heißt das zweitens, dass die Lernenden der Lehrperson dahingehend vertrauen, dass diese nur solche Aufgaben stellt, die mit dem aktuellen Kenntnisstand beantwortet werden können. Sie vertrauen darauf, dass sie durch die Fragen im Allgemeinen nicht über- und nicht unterfordert werden.

Der Anfang eines jeden Lernprozesses charakterisiert sich dadurch, dass sich der Lernende *selbst* zutraut, sich mit den noch neuen und unbekannten Lerngegenständen auseinanderzusetzen. Aus diesem Grund, so stellt es der Pädagoge Pöppel heraus, kann eine Lehr-Lernsituation auch nicht „einfach anfangen“, weder vom Schüler noch vom Lehrer aus gesehen. Über seinen ‚Anfang‘ entscheidet nicht, was der Schüler schon weiß oder kann, auch nicht,

was der Lehrer will und geplant hat. Über den ‚Anfang‘ des Lernens entscheidet, wie der Schüler sich selbst angesichts der Aufgabe erlebt: sein Selbstvertrauen“ (Pöppel 1988, S. 18). Der Lehrende kann diesen Prozess unterstützen, indem er den Lernenden das Zutrauen in ihre Lernerfolge kontinuierlich demonstriert. Das meint mit anderen Worten, dass ein Lehrender als solcher nur dann glaubwürdig ist, wenn er den Lernenden aus seiner inneren Überzeugung heraus zutraut, dass sie lernen wollen und lernen können (ebd., S. 21).

Dieses Wechselspiel aus Zutrauen und Vertrauen ist ein Prozess, der Zeit benötigt, um sich zu entwickeln. Das bedeutet für den Lehrenden: Er muss abwarten können, bis sein Zutrauen die Lernenden ermutigt, sich am Unterrichtsgeschehen zu beteiligen. Erst wenn der Lernende spürt, dass er sich in einer Lernatmosphäre befindet, in der Zeit zum Nachdenken gegeben wird und richtige, fast oder noch nicht richtige Antworten gleichermaßen wertschätzend behandelt werden, kann sich die Verbindung aus Zutrauen und Vertrauen festigen.

Würde der Lehrende den Dialog zu den Lernenden nicht aufsuchen oder die erwarteten Antworten stets vorgeben, würde er dadurch jegliche selbsttätigen Bildungsanstrengungen bei den Lernenden verhindern und lediglich erreichen, dass die Antworten – ohne eigene geistige Anstrengungen – auswendig gelernt werden. Lernprozesse oder selbsttätige Verknüpfungen zu anderen fachlichen oder überfachlichen Inhalten können so nicht stattfinden und nicht unterstützt werden. Gänzlich unpädagogisch wird es, wenn der Lehrende eine argumentative, dialogische Auseinandersetzung bewusst unterbindet, um den Lernenden zu beherrschen oder abhängig machen zu wollen, denn erst „[d]urch Argumente suchen

wir unsere Meinung zu begründen, zu festigen. [...] Im Argumentieren appelliere ich an jene Instanz im Du, die dessen Autonomie ebenso begründet wie die meine“ (Heitger 1972, S. 74).

Anders gesagt: Ermöglicht der Lehrende den Lernenden nicht, sich eigene Gedanken zu machen, Hypothesen aufzustellen, eigene Standpunkte zu beziehen oder sich argumentativ an der fachlichen Auseinandersetzung zu beteiligen, so wird es ihnen nicht ermöglicht, selbsttätig zu denken und dadurch Vertrauen in die eigenen Gedanken und Argumente zu finden. Auf diese Weise würde nicht nur der Lernprozess, sondern auch das Sich-bilden-Lernen sowie das Sich-führen-Lernen gehemmt bzw. vorenthalten. Die Psychologin Preckel betont, dass eine soziale Interaktion gerade deswegen so effektiv sei, „weil sie vom Lernenden aktives Engagement und explizite Verbalisierung des Wissens erfordert sowie Perspektivübernahme und den Vergleich von Argumenten beinhaltet“ (Deutsche Gesellschaft für Psychologie 2017).

Das Selbstvertrauen eines Lernenden bildet sich immer mehr aus, je mehr Möglichkeiten ihm zur Verfügung gestellt werden, eigene Überlegungen in einer geschützten und vertrauensvollen Lernatmosphäre zu tätigen. Diese Forderung inkludiert nicht, dass in einer Lehrveranstaltung „so getan wird“, als würde der Lernende keine falschen fachlichen Annahmen treffen. Auch geht es nicht darum, den Lernenden „zu schonen“ und ihm nicht transparent zu machen, wenn eine Antwort noch nicht ausgereift ist oder in eine falsche Richtung geht. Ganz im Gegenteil: Im schrittweisen Erkennen eines Lösungswegs, in dem eben auch Fehler gemacht werden können, eröffnen sich für den Lernenden häufig erst diejenigen „Aha-Momente“, aufgrund derer er selbsttätig den vollständigen Lösungsprozess erkennt. Wichtig ist, in welcher Weise der Dozent

die Rückmeldung an den Lernenden gibt. Wird die Rückmeldung in einer wertschätzenden Art und Weise getätigt und wird dem Lernenden dabei das Gefühl gegeben, dass er mit einer zusätzlichen Führung durch den Lehrenden selbsttätig auf die Lösung kommen kann, so trägt es dazu bei, den Lernenden zum weiteren Nachdenken und Überlegen zu ermutigen. Benner ergänzt, dass der Lehrende Vorkehrungen dafür zu treffen habe, aufgrund derer der Lernende „seine Erfahrungen als Welterfahrungen *und* als Erfolge und Misserfolge seiner eigenen Versuche deutet“ (2012, S. 82).

Als Lehrender sollte man sich immer wieder in Erinnerung rufen, wie schwer es zu Beginn einer neuen Aufgabe ist, diese zu bewältigen. Sobald man einer *neuen* Herausforderung gegenübersteht – sei es beispielsweise das Lernen einer neuen Fremdsprache, das erstmalige Zubereiten eines Soufflés oder auch das Bereisen eines neuen Landes und das Entdecken eines unbekannten Kulturkreises –, wird einem das Gefühl, noch unwissend (d. h. ein Lernender) zu sein, wieder allgegenwärtig. Man fragt Freunde oder Kollegen um Rat oder sucht im Internet nach Antworten auf seine Fragen – man will Neues lernen, es sich selbst beibringen und braucht dazu doch die Unterstützung von bereits erfahrenen Personen. In der eigenen Lehre jedoch erscheint einem aufgrund des erworbenen Expertenstatus häufig vieles trivial und es fehlt sodann die Vorstellungskraft, sich in diesem Fachbereich an seine eigenen ersten Schritte, Fehlvorstellungen und Schwierigkeiten zurückzuerinnern. Umso wichtiger ist es, dass der Lehrende in seinen Lehrveranstaltungen die Möglichkeit einräumt, Rückfragen zu fachlichen Unklarheiten zu stellen und eine motivierende Lernatmosphäre zu schaffen. Unterricht, d. h. der Erwerb von Wissen, wird umso lehr- und lernintensiver sein, je stärker sich eine respekt- und ver-