

CHARLOTTE ZIEGLER

Zum Problem des Sprachtrainings im Zweiten Bildungsweg

Erfahrungen, Einsichten und Schlüsse aus der Arbeit an Volkshochschulen

I

Unabhängig von allen Grundsatzdiskussionen um das Für und Wider wächst der Anteil, den die Volkshochschulen an der Durchführung des *Zweiten Bildungsweges* haben. Es sei hier gleich vorausgeschickt, daß wir in diesem Zusammenhang unter *Zweitem Bildungsweg* die „Bestrebungen und Maßnahmen zur Ausbildung und schulischen Weiterbildung einschließlich der erforderlichen Examina verstehen“ wollen, „die begabten berufstätigen Jugendlichen die Voraussetzung zu beruflichem und gesellschaftlichem Aufstieg in allen Stufen einschließlich der Tätigkeit mit akademischer Vorbildung“¹⁾ geben. Damit ist der *Zweite Bildungsweg* als ein nachgeholter *Erster* charakterisiert.

In der letzten Zeit wird häufig auch von einem *Dritten und Vierten Bildungsweg* gesprochen, wobei man einmal die berufsbegleitende Weiterbildung und Förderung berufstätiger Menschen meint, zum anderen die Vermittlung von Einsichten, Fähigkeiten und Fertigkeiten für die Freizeit in der industriellen Gesellschaft. Hier soll auf strenge Definitionen nicht eingegangen und den vielen Versuchen einer Begriffsbestimmung keine neuen hinzugefügt werden; aus der Praxis ist bekannt, daß sich diese *Bildungswege* vielfach überschneiden und sehr häufig in den Ansprüchen der Gesellschaft an denselben Menschen kumulieren. An ihn, den einzelnen, der vielleicht Rat und Beistand braucht, muß der Pädagoge denken.

Auch die Volkshochschulen, die zunächst ihrer Tradition und ihrem früheren Selbstverständnis nach nur für den *Vierten Bildungsweg* in Frage zu kommen schienen, haben ihre Pflicht erkannt, sich für alle Notwendigkeiten bereitzuhalten; denn den Praktiker zwingen jenseits aller Theorien immer die Forderungen des Tages zum Handeln. So haben sich u. a. Volkshochschulen auch der Aufgabe angenommen, Kurse für den Volksschulabschluß einzurichten, Unterricht zur Erlangung der Realschulreife durchzuführen, Nichtabiturienten auf die Aufnahmeprüfung an Pädagogischen Hochschulen vorzubereiten und Kurse einzurichten, die zum Abitur führen. In diesem Zusammenhang beginnt z. B. der Fernunterricht und der ihn ergänzende Direktunterricht eine immer größere Rolle zu spielen. Nimmt man zu diesem Komplex die Bemühungen der Volkshochschulen hinzu, erwachsenengemäße Grundstudienprogramme zu entwickeln, die ohne Examina eine Bildung fördern sollen, die z. B. den Angestellten im mittleren Management dienen kann, oder bedenkt man, daß an einigen Volkshochschulen Sekretärinnenseminare durch-

1) Dahrendorf, Die vier Bildungswege der modernen Gesellschaft unter besonderer Berücksichtigung *des* *Zweiten Bildungsweges* in den hochindustrialisierten Gesellschaften des Westens, in: *Der Zweite Bildungsweg im sozialen und kulturellen Leben der Gegenwart*, herausg. von Dahrendorf und Ortlieb, Zum zehnjährigen Bestehen der Akademie für Gemeinwirtschaft Hamburg, Heidelberg 1959, S. 46. Dahrendorf bezieht sich hier auf Fritz Arlt.

geführt werden, so zeigt sich, daß es den Begriff der reinen Bildung um ihrer selbst willen kaum noch gibt, daß er vor allem gegenüber den Anforderungen von Beruf, Gesellschaft und Umwelt auch nicht mehr als Ideal vertreten werden kann.

Mit diesen Aufgaben treten pädagogische Probleme in den Vordergrund, die zwar immer schon da waren, denen man aber, wenn man sie nicht sehen wollte, ausweichen konnte. Dahin gehören z. B. die Fächerintegration, die Zusammenarbeit der Dozenten in einem Team, die Ausgewogenheit der verschiedenartigen Anforderungen in einem Lehrgang — etwa fachlicher und allgemeiner Art — und vor allem das Problem der sprachlichen Bildung. Um diese letzte Frage geht es hier besonders.

II

Immer wieder wird im Unterricht und bei Prüfungen deutlich, daß es vielen — und ganz besonders den Kandidaten aus Arbeiterkreisen — nicht möglich ist, einen Gedankengang in richtig gewählten Worten und in einem angemessenen Satz auszudrücken. Oft mangelt es an der Fähigkeit, in Reden oder Büchern dargestellte Gedankengänge nachzuvollziehen. Damit aber fehlt nicht nur ein wichtiger Zugang zur Sachwelt, die erobert werden muß, es fehlt vor allem das Medium, in dem sich geistiges Arbeiten überhaupt vollzieht.

„Es ereignen sich genug Zwischenfälle, die uns immer wieder aufmerksam machen auf ein erschreckendes Maß von allgemeiner Unklarheit, Nachlässigkeit, Verflachung und Ungeübtheit im Denken, von Ichbezogenheit und Unpersönlichkeit und mangelndem Verantwortungsgefühl. Es gilt immer wieder, mit Geschick und Takt diesen ja meist unbewußten Schwächen zu begegnen — die Sprache ist das rechte Mittel dazu, denn die Sprache ist das Bildungsmittel, mit dem man jeden Menschen erreicht. Es gibt kaum ein anderes Gebiet, auf dem Lernen, Selbsttätigkeit und Erkennen so unmittelbar ineinander übergehen. Unsere Bemühungen um die Sprache drängen geradezu zur Lebensbezogenheit...“²⁾

Dieselbe Konzeption, daß nur über die Sprache der Zugang zur höheren Bildung zu gewinnen sei, geht aus der Gliederung des Arbeitsgebietes Deutsch hervor, das wiederum von derselben Dozentin initiiert und ausgebaut wurde. Die folgende Präambel zu diesem Gebiet beschreibt den Sinn dieser Kurse:

„Gutes Schreiben und Sprechen bringt Hilfen für das Leben und für den Beruf. Ein wirkliches Bemühen um die Sprache läßt den Erwachsenen jedoch nicht in unverbindlichem Lernen stecken, sondern erschließt ihm Wege zu Urteil und Entscheidung; die Sprache ist die Grundlage für jede weiterführende Bildung. Darum bemühen wir uns in den angekündigten Kursen, uns unsere Sprache zu erarbeiten und durch sie immer klarer denken.“³⁾

Es geht nicht um die Beherrschung der Grammatik, um das Rechtschreiben einzelner Wörter, um die Interpunktion — obwohl diese Kenntnisse nicht geringzuschätzen sind —, sondern es geht um die Sprache als Voraussetzung logischen Denkens, als Teilhabe an den kulturellen Prozessen und als Kommunikationsmittel.

Wer diese Voraussetzung erst erwerben muß, ehe oder wenn er den Zweiten Bildungsweg beginnt, ist immer den anderen gegenüber im Nachteil. Nicht die fehlende Intelligenz ist die Barriere, über die z. B. Arbeiterkinder nicht in die höheren Schulen oder zur Hochschule gelangen können, sondern die Ausgeschlossenheit, die die verschiedenartige Sprache diesseits und jenseits der Schranke schafft.

Was an der Volkshochschule Hannover vor zehn Jahren und mehr erkannt und praktiziert wurde und was wahrscheinlich auch andernorts in der Erwachsenenbildung gesehen

2) Klara Meyer, Von berufsfördernden und allgemeinbildenden Kursen zu mitbürgerlicher Erziehung, in: Aus der Arbeit der Volkshochschule Hannover, Folge 1, o. J. (1957), S. 17.

3) In allen Arbeitsplänen der Volkshochschule Hannover Herbst 1956 bis Frühjahr 1966.

wurde — viele Beispiele sind allerdings nicht bekannt —, das hatte seit *Herder* und *Humboldt* zwar eine sprachphilosophische Begründung, aber nur wenigen war ganz bewußt, daß es sich vor allem um ein sozialpsychologisches Phänomen handelt, mit weiten Folgerungen für den einzelnen und die Gesellschaft.

In der letzten Zeit hat sich zur Beschreibung dieser Erscheinung der Begriff „Bildungsverletzttheit“ eingebürgert, der vermutlich von *Heinrich Böll* in seinen Frankfurter Vorlesungen zum erstenmal gebraucht wurde. Es ist damit vor allem die Unfähigkeit gemeint, die Welt in ihrem immer rascheren Wandel zu verstehen, weil man nicht gelernt hat, richtig zu fragen. Der nicht aktiv gewordene gute Wille, der Rückschlag auf den Wunsch, zu verstehen und angemessen zu reagieren, führt zu der Art von Frustration, in der sich der Betroffene als sozial benachteiligt empfindet.

„Das . . . Gefühl der sozialen Benachteiligung präzisiert sich bei genauer Berücksichtigung der demographischen Daten meistens als die Unterprivilegierung bestimmter Gruppen in der Bevölkerung. Es überrascht . . . nicht, . . . daß es sich vor allem um die Arbeiter, die Landbevölkerung sowie die Frauen und Mädchen handelt.“⁴⁾ — „Aus der Perspektive ihrer sozial ungünstigen Schichtzugehörigkeit erscheint den Angehörigen der drei genannten Bevölkerungsgruppen in stärkerem Maße als anderen die Bildung als eine fremde Welt, von der sie nur wissen, daß sie bisher anderen vorbehalten war, und in die einzutreten für sie mit unwägbareren Risiken belastet ist.“⁵⁾

III

Das Arbeiterkind ist von vornherein und auch bei dem Besuch einer weiterführenden Schule durch seine Sprache behindert. Die Umgangssprache, die in den Arbeiterfamilien gesprochen wird, unterscheidet sich wesentlich von dem Hochdeutsch, an das die Kinder in Familien mit höherem Bildungsniveau schon frühzeitig gewöhnt werden. Diese Sprache ist reichhaltiger und differenzierter und für Begriffsbildungen und Abstraktionen geeignet. Sie nicht zu beherrschen, auch nicht mit ihr vertraut zu sein, bedeutet Ausschluß aus der Welt derer, die mit ihr aufgewachsen sind.

Diese soziologischen Erkenntnisse werden jetzt durch die „Ergebnisse der Begabungs- und Lernforschung“ ergänzt. *Lückert* und sein Arbeitsstab haben wie *Strzelewicz*⁶⁾ festgestellt, daß Intelligenz und Begabung keine starre Mitgift sind, die man hat oder nicht hat. „Diese Fähigkeiten sind sozialkulturell mitbedingt. Sie sind weitgehend das Ergebnis von Lernprozessen.“⁷⁾

Nach seinen Forschungsergebnissen bilden sich Intelligenz und Begabung vor allem in den ersten sechs Lebensjahren aus. Die geistige Aktivität des Kindes verlangt nach Förderung. Kinder müssen früh zum Abenteuer des Lernens und Leistens ermutigt werden. *Lückert* hat mit seinem Stab ein Projekt der basalen Begabungs- und Bildungsförderung entwickelt, dessen 5. Programm das Sprachtrainingsprogramm ist.

„Wie wir an anderer Stelle schon ausgeführt haben, besteht zwischen Sprechen und Denken ein enger Zusammenhang.“ — „Unsere moderne demokratische Gesellschaft neigt zum Verwischen und Verdrängen soziologisch bedingter Schichtdifferenzen. Wenn sich auch vom rein ökonomischen her gesehen die Klassendifferenzen mildern, so bleibt doch — und davor sollten wir die Augen nicht verschließen — die soziokulturelle Schichtdifferenz bestehen. Von der Sprache her analysiert, lassen sich in unserer Gesellschaft deutlich zwei Schichten mit je verschiedener Weltansicht und Werteinstellung unterscheiden. Die Sprache der Unterschicht ist im Gegensatz zur Sprache der Oberschicht umständlicher, breiter in der Darstellung, sich wiederholend, unvoll-

4) *Strzelewicz, Raapke, Schulenberg, Bildung und gesellschaftliches Bewußtsein. Eine mehrstufige soziologische Untersuchung in Westdeutschland. Göttinger Abhandlungen zur Soziologie, 10. Bd. 1966, S. 603 f.*

5) a. a. O. S. 604.

6) In einem Vortrag im Rahmen einer Hochschulwoche von Päd. Hochschule und Volkshochschule in Hannover am 18. April 1967.

7) *Lückert, Ergebnisse der Begabungs- und Lernforschung, Forum 2/1967 (April), S. 12.*

ständig (oft abgebrochene Sätze), konkreter, arm an Zusammenfassungen und Abstraktionen und primitiver Vorherrschaft der Verba ‚machen‘ und ‚tun.‘)“⁸⁾

„In den beiden unterscheidbaren Sprachschichten herrschen sehr verschiedene Erziehungsstile vor, werden den betreffenden Kindern sehr verschiedene Bildungsreize und -anreize gegeben. Geringere Bildung im Hinblick auf geringeres sprachliches Abstraktionsniveau bedingt geringere, d. h. weniger intensive Weltzuwendung und Lernbereitschaft.“⁹⁾

Dem ist nichts mehr hinzuzufügen — wenigstens nichts, was besser ausdrücken könnte, wie die Situation sich für viele Bildungswillige darstellt. In dieser Lage dürfen sie nicht bleiben. Wenn auch damit zu rechnen ist, daß auf weite Sicht einmal der ausgebaut, durchlässige und jedem — nicht nur theoretisch, sondern auch tatsächlich — zugängliche Erste Bildungsweg den Zweiten überflüssig macht, so ist erstens die Zeit bis zu diesem Idealzustand noch nicht zu übersehen, und zweitens verschiebt sich das Problem nur. Früher oder später im Leben der aufstrebenden „sprachlichen Unterschicht“ — um mit Lückert zu sprechen — muß Sprachtraining betrieben werden. Alle, die am Zweiten Bildungsweg mitarbeiten, sollten überlegen, ob es nicht am Anfang dieses Weges als Einführung stehen müßte.

Natürlich läßt sich nicht in 30 noch in 100 noch in 300 Stunden (eine Zahl, mit der auch im günstigsten Falle niemals zu rechnen wäre) nachholen, was das Elternhaus bzw. die Umwelt nicht geben konnte. Immerhin gibt es aber viele überzeugende Beispiele junger Menschen, die mit Bewußtsein und Verstand annehmen und verarbeiten konnten, was ihren glücklicheren Altersgenossen unbewußt und später spielerisch und selbstverständlich zufloß. An dieser Aufgabe zu arbeiten, ist eine dringende, wenn nicht überhaupt die z. Z. dringendste Aufgabe der Volkshochschulen. Hier sollte es eine Zusammenarbeit vor allem von Heim- und Abendvolkshochschulen geben; darüber hinaus sollten sich alle Einrichtungen des Zweiten Bildungsweges mit der Bedeutung der Sprache und des Sprachtrainings mehr vertraut machen, als es bisher geschah.

IV

Man sollte dabei allerdings zu einer Übereinkunft, d. h. zu einem Programm kommen. Wir können und dürfen uns nicht darauf verlassen, daß dieses Sprachtraining in der richtigen Art und Weise geschieht, wenn es jeweils und immer von neuem von einzelnen entwickelt und durchgeführt wird, ganz abgesehen davon, daß das eine Verschwendung besonders wertvollen pädagogischen Elans ist. Bei allem Respekt vor Grammatik, Orthographie und Interpunktion läßt es einerseits diese Kenntnisse weit hinter sich, aber es ist andererseits auch durchführbar, wenn das eine oder andere von ihnen nicht perfekt geußt und beherrscht wird.

Dieses Sprachtraining hat mehr mit der „Technik der geistigen Arbeit“ oder mit einer „Einführung in wissenschaftliches Arbeiten“, wie man behelfsmäßig die Bemühungen oft nennt, zu tun als mit Deutsch als Fach.

Es wäre an der Zeit, daß Pädagogen, Psychologen und Soziologen, Leute der Wissenschaft und Praxis, sich mit einigen zusammensetzten, die selbst den Zweiten Bildungsweg gegangen sind, um mit ihnen gemeinsam ein Vorhaben zu programmieren, das eine Grundlage bildet; individuelle Abweichungen sollten je nach Notwendigkeit möglich sein. Das Programm aber ist notwendig, um dem Sprachtraining den Charakter des Zufälligen, Okkasionellen zu nehmen und ihm einen festen Platz zu sichern. Es ist zwar richtig, daß es als Prinzip durch alle Unterrichtsfächer hindurchgehen muß, aber es muß auch als eigenes Lehrgebiet verstanden werden. Was Lückert für die Kindererziehung leistet, bedarf dringend einer Entsprechung in der Erwachsenenbildung.

8) a. a. O. S. 23.

9) a. a. O. S. 24 f.