

Alexandra Edlinger

LanguAGEING

Fremdsprachen Lernen
im Alter

disserta
Verlag

Edlinger, Alexandra: LanguAGEING. Fremdsprachen Lernen im Alter Hamburg, disserta Verlag, 2016

Buch-ISBN: 978-3-95935-190-4

PDF-eBook-ISBN: 978-3-95935-191-1

Druck/Herstellung: disserta Verlag, Hamburg, 2016

Coverbild: fotolia.com Vector Abstract geometric shape from gray cubes #76878881

© iKatod

Covergestaltung: © Rieke Heinze

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek:

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

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlages unzulässig und strafbar. Dies gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Bearbeitung in elektronischen Systemen.

Die Wiedergabe von Gebrauchsnamen, Handelsnamen, Warenbezeichnungen usw. in diesem Werk berechtigt auch ohne besondere Kennzeichnung nicht zu der Annahme, dass solche Namen im Sinne der Warenzeichen- und Markenschutz-Gesetzgebung als frei zu betrachten wären und daher von jedermann benutzt werden dürften.

Die Informationen in diesem Werk wurden mit Sorgfalt erarbeitet. Dennoch können Fehler nicht vollständig ausgeschlossen werden und die Diplomica Verlag GmbH, die Autoren oder Übersetzer übernehmen keine juristische Verantwortung oder irgendeine Haftung für evtl. verbliebene fehlerhafte Angaben und deren Folgen.

Alle Rechte vorbehalten

© disserta Verlag, Imprint der Diplomica Verlag GmbH
Hermannstal 119k, 22119 Hamburg
<http://www.disserta-verlag.de>, Hamburg 2016
Printed in Germany

Inhaltsverzeichnis

Abbildungsverzeichnis	11
Tabellenverzeichnis	13
1 Vorwort.....	15
2 Einleitung.....	16
3 Grundlegendes zur Untersuchung des Fremdsprachen Lernens im Alter.....	20
3.1 Begriffsklärungen.....	20
3.2 Faktoren des Sprachen Lernens im Alter	21
3.3 Dynamiken des Fremdsprachen Lernens im Alter	24
4 Lernen über die Lebensspanne	30
4.1 Strategien zum Lebenslangen Lernen.....	31
4.2 Bildungsangebote im Alter.....	34
4.3 Weiterbildungsbeteiligung im Alter.....	34
4.4 Barrieren der Weiterbildungsteilnahme	37
4.5 Erwartungen an eine Weiterbildung	38
4.6 Wirkungen von Weiterbildung.....	39
4.7 Zielgruppenorientierung: Weiterbildung für Ältere.....	40
4.8 Intergeneratives Lernen.....	42
4.9 Fremdsprachen Lernen im Alter zwischen Andragogik, Geragogik und Fremdsprachengeragogik.....	44
5 Alter und Altern: Sozialer Konstruktivismus.....	47
5.1 Was ist Alter?	47
5.1.1 Individuelles Alter	47
5.1.2 Demografisches Alter	49
5.2 Soziale Konstruktion des Alter(n)s	50
5.2.1 Das kategorisierte Alter	50
5.3 Der gesellschaftliche Altersdiskurs	52
5.3.1 Ageism und Adultism	53
5.3.2 Gründe für Altersdiskriminierung.....	55
5.3.3 Konsequenzen von Ageism	57
5.3.4 Wege aus dem Ageism	58

5.3.5	Erfolgreiches und Aktives Altern	59
5.4	Soziale Konstruktion des Alters im Zusammenhang mit Fremdsprachen Lernen	63
5.4.1	Implikationen für den Fremdsprachenunterricht	65
5.5	Der sozial konstruktivistische Blickwinkel dieses Buches.....	66
6	Alter und Altern: Biologische Grundlagen	67
6.1	Kognitive Leistungen im Alter.....	67
6.1.1	Lernen als Aufbau von Neuronenpopulationen.....	67
6.1.2	Das Gedächtnis	68
6.2	Sensorische Leistungen im Alter	76
6.2.1	Hören im Alter.....	76
6.2.2	Sehen im Alter	77
6.3	Biokultureller Co-Konstruktivismus.....	78
6.4	Lernen im Alter	78
6.4.1	Scaffolding theory	79
6.5	Sprache Lernen im Alter	80
7	Sprache Lernen und Alter(n)	84
7.1	Eine kritische oder viele sensitive Perioden?- Theorien zur kritischen Periode im Fremdspracherwerb.....	84
7.1.1	Neurobiologie und Critical Period Hypothesis.....	91
7.1.2	Critical Period Hypothesis und Dynamic Systems Theory.....	93
7.1.3	Critical Period Hypothesis im Fremdsprachenunterricht im Alter.....	94
7.2	Multilingualismus und Altern	95
8	Motivation durch Beziehung, Autonomie und Kompetenz: Self Determination Theory.....	100
8.1	Motivationskonzepte in der Sprachlehrforschung im Überblick	100
8.2	Die Selbstbestimmungstheorie nach Deci und Ryan (1985).....	108
8.3	Die Selbstbestimmungstheorie in der Sprachlehrforschung	110
8.3.1	Die Selbstbestimmungstheorie und ältere Sprachlernende.....	121
9	Dynamiken sozialer, psychologischer und linguistischer Faktoren: Dynamic Systems Theory	124
9.1	Komplexe dynamische Systeme.....	124
9.2	Sprache als komplexes, dynamisches System.....	127
9.3	Fremdsprachen Lernen als komplexes dynamisches System.....	128

9.4	Fremdsprachenunterricht als komplexes dynamisches System	133
9.5	Fremdsprachen Lernen im Alter als komplexes dynamisches System.....	134
9.6	Empirische Forschung unter dem Gesichtspunkt der Dynamic Systems Theory	137
9.6.1	Retrodictive qualitative modelling.....	138
9.6.2	Beispiele empirischer Forschung im Forschungsparadigma der Dynamic Systems Theory.....	139
10	Empirische Studie	146
10.1	Pilotstudie.....	146
10.2	Anlage.....	146
10.3	Die Individualuntersuchung.....	146
10.3.1	Interview soziale Faktoren Leitfaden	147
10.3.2	Fragebogen linguistische Faktoren	147
10.3.3	Fragebogen zur Motivation.....	148
10.3.4	Selbsteinschätzung der Fremdsprachenkenntnisse mit Kärtchen nach GER.....	151
10.3.5	Sprachtest adaptiert nach TELC	151
10.3.6	Freies Sprechen in der Fremdsprache.....	152
10.4	ProbandInnensuche	152
10.5	Ort der Untersuchung.....	152
10.6	Rahmen der Untersuchungen	154
10.7	Probleme des Untersuchungsdesigns	155
10.8	Methoden.....	156
10.9	ProbandInnen	157
10.9.1	Basisdaten	157
10.9.2	Sprachlernbiografie	159
10.9.3	Sprachtest und Selbsteinschätzung der Sprachkenntnisse	162
10.10	Auswertung des Motivationsfragebogens	165
10.10.1	Korrelationen im Motivationsfragebogen.....	167
10.11	Analyse der Interviews	168
10.11.1	Inhaltsanalyse.....	178
10.11.2	Kontingenzanalyse	189
10.12	Typenanalyse	191
10.12.1	Typisierung in SPSS.....	192
10.12.1.1	Cluster 1: Der/die Plurilinguale	194

10.12.1.2 Cluster 2: Der/die Socializer	197
10.12.1.3 Cluster 3: der Berufsmensch.....	202
10.12.2 Vergleich der drei Cluster.....	206
10.12.3 Inhaltsanalyse der drei Cluster	213
10.12.3.1 Cluster 1: der/die Plurilinguale	214
10.12.3.2 Cluster 2: Socializer	228
10.12.3.3 Cluster 3 : der Berufsmensch.....	247
10.13 Zurück zu den Forschungsfragen	255
10.13.1 Positive Lernerfahrungen.....	255
10.13.2 Dynamiken sozialer, psychologischer und linguistischer Faktoren	257
10.13.3 Zusammenhänge zwischen Alter und Sprachlernaktivitäten.....	264
10.13.4 Zusammenhänge zwischen früheren Lebenserfahrungen und Sprachlernaktivität.....	265
11 Diskussion der Ergebnisse.....	276
11.1 Ältere Fremdsprachenlernende vor dem Hintergrund des Lebenslangen Lernens	276
11.2 Sozialer Konstruktivismus des Alters und Fremdsprachen Lernen im Alter	283
11.3 Biologische Grundlagen des Alters und Alterns und Fremdsprachen Lernen im Alter	287
11.4 Selbstbestimmungstheorie	291
11.5 Dynamic Systems Theory	294
12 Ausblick	297
13 Literaturverzeichnis	305
14 Anhang	315
14.1 Individualuntersuchungen.....	315
14.1.1 Leitfadeninterview Soziale Faktoren	315
14.1.2 Motivationsfragebogen.....	316
14.1.3 Sprachlernbiographie.....	319
14.1.4 Selbsteinschätzung der Sprachkenntnisse.....	323
14.1.5 Test Englisch	329
14.1.6 Test Französisch.....	337
14.1.7 Test Italienisch	346
14.1.8 Test Spanisch	373
14.2 Facts on Ageing Quiz.....	382

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Forschungsfragen	27
Abbildung 2: Theoretischer Rahmen	28
Abbildung 3: Das Motivationskontinuum adaptiert nach Deci und Ryan (2000:68).....	110
Abbildung 4: adaptiert nach Noels (2001:53) heuristisches Modell.....	111
Abbildung 5: Kursbesuchsstatistik der Urania 2012 nach Altersgruppen	153
Abbildung 6: Sprachkursstatistik der Urania 2012 nach Altersgruppen	154
Abbildung 7: Basisdaten der 27 ProbandInnen.....	157
Abbildung 8: Berufe der ProbandInnen vor der Pensionierung	158
Abbildung 9: Anzahl gelernter Sprachen der ProbandInnen	159
Abbildung 10: Lerndauer der gelernten Sprachen	159
Abbildung 11: Lernorte der gelernten Sprachen.....	160
Abbildung 12: Intensität der gelernten Sprachen	161
Abbildung 13: zum Untersuchungszeitpunkt besuchter Sprachkurs.....	161
Abbildung 14: Sprachkompetenzen der ProbandInnen laut Testergebnissen.....	163
Abbildung 15: Verteilung der Kompetenzniveaus der ProbandInnen nach den Testergebnissen.....	164
Abbildung 16: Durchschnittliche Ergebnisse der Sprachtests und Standardabweichungen.....	164
Abbildung 17: Ergebnisse des Motivationsfragebogen, Mittelwerte und Standardabweichungen.....	166
Abbildung 18: Zusammenhänge der einzelnen Konzepte aus dem Motivationsfragebogen.....	167
Abbildung 19: Auszug aus Interview IU 4 in MaxQDA	169
Abbildung 20: Auszug aus dem Codebaum aus MaxQDA.....	170
Abbildung 21: Kontingenzanalyse der einzelnen Kategorien.....	190
Abbildung 22: Mittelwerte und Standardabweichungen zu Kompetenz, Autonomie und Beziehung des Cluster 1	194
Abbildung 23: Mittelwerte und Standardabweichungen zu Kompetenz, Autonomie und Beziehung des Cluster 2	198
Abbildung 24: Korrelationen der Motivation in Cluster 2.....	199
Abbildung 25: Mittelwerte und Standardabweichungen zu Kompetenz, Autonomie und Beziehung des Cluster 3	202
Abbildung 26: Korrelationen der Motivationen in Cluster 3.....	203

Abbildung 27: Mittelwerte und Standardabweichungen zu Kompetenz, Autonomie und Beziehung der drei Cluster im Vergleich	206
Abbildung 28: Kompetenzerleben der einzelnen Cluster in Prozent relativ zur Anzahl aller Codes.....	208
Abbildung 29: Negatives und positives Kompetenzerleben relativ zur Anzahl aller Codes der drei Cluster	208
Abbildung 30: inter- und intralinguale Kompetenzen relativ zur Gesamtanzahl der Codes der drei Cluster	209
Abbildung 31: Codes zu Multilingualismus in Relation zur Gesamtzahl der Codes der drei Cluster im Vergleich	210
Abbildung 32: Codes zu KursteilnehmerInnen in Relation zur Gesamtzahl der Codes der drei Cluster im Vergleich.....	211
Abbildung 33: Codes zu LehrerIn in Relation zur Gesamtzahl der Codes der drei Cluster im Vergleich.....	212
Abbildung 34: Erfahrungen mit Bildungseinrichtungen der drei Cluster im Vergleich	212
Abbildung 35: Codes zu Kompetenzen, Multilingualismus, Alter und Altern, Pädagogischer Kontext, dem Übergang von Beruf zur Pension und dem Spannungsfeld Familie in Relation zur Gesamtzahl der Codes der drei Cluster im Vergleich	213
Abbildung 36: Modell des dynamischen Interagierens verschiedener Faktoren, die schließlich zu den drei Idealtypen älterer LernerInnen führen	264
Abbildung 37: Kritische Ereignisse, die die Motivation verändert haben	266

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1:	Barrieren der Weiterbildungsteilnahme	37
Tabelle 2:	Erwartungen zukünftiger Teilnehmender an Weiterbildung. Aus Tippelt, Schmidt-Hertha, Kuwan (2008:135).....	39
Tabelle 3:	ODAR PODAR und ADDR für Österreich im Vergleich.....	49
Tabelle 4:	Funktionen fluider und kristalliner Intelligenz (Grein (2012:23)).....	71
Tabelle 5:	Alterseffekte und neuroanatomische Grundlagen verschiedener Gedächtnisanforderungen aus Mayer (2006:677)	72
Tabelle 6:	Veränderungen im Alter aus Grein (2012:37)	82
Tabelle 7:	Überblick über Theorien zur kritischen Periode	89
Tabelle 8:	Zusammenfassung der Untersuchungen zu Sprachen Lernen und Altern.....	98
Tabelle 9:	Modelle der Motivation im Fremdsprachen Lernen.....	108
Tabelle 10:	Zusammenfassung der vorgestellten Arbeiten zur Selbstbestimmungstheorie in der Sprachlehr- und lernforschung.....	120
Tabelle 11:	Zusammenfassung der vorgestellten Studien zur Dynamic Systems Theory in der Sprachlehr- und lernforschung	144
Tabelle 12:	Überblick über die in der empirischen Untersuchung gewonnenen Daten	157
Tabelle 13:	Überblick über die Kategorien in den Interviews der Individualuntersuchungen	178
Tabelle 14:	Überblick über die drei Cluster und die einzelnen Individualuntersuchungen in den Cluster	193
Tabelle 15:	Mittelwerte und Standardabweichungen der Ergebnisse der Sprachtests des Cluster 1	196
Tabelle 16:	Mittelwerte und Standardabweichungen der Ergebnisse der Sprachtests des Cluster 2	200
Tabelle 17:	Mittelwerte und Standardabweichungen der Ergebnisse der Sprachtests des Cluster 3	204

1 Vorwort

„Da Lebenslanges Lernen für mich und für unsere Gesellschaft wichtig ist. Also, das unterstreich' ich. Lebenslanges Lernen. Weil das ist was manche aufgeben, weil sie dann sagen ich bin alt, net?“

IU 4 im Interview.

Lernen im Alter und Sprachen Lernen im Alter sind aktuelle Themen: Im Aktionsplan für das Sprachenlernen und die Sprachenvielfalt von 2003 der Europäischen Union heißt es, dass lebenslanges Sprachenlernen Thema des ersten Aktionsbereiches ist und dass Sprachenlernen im Erwachsenenalter gefördert werden soll. Ebenso ist aktives Altern zu einem Schlagwort unserer Gesellschaft geworden. Bildung beschränkt sich nicht mehr nur auf die Jugend und jungen Erwachsenen, lebenslanges bzw. lebensbegleitendes Lernen sind die neuen Devisen unserer Gesellschaft. Sprachen Lernen im Alter ist daher ein wichtiges Thema, das allerdings noch nicht die Beachtung erfährt, die ihm gebührt. In der Bevölkerung herrscht vielfach die Meinung vor, dass Sprachen Lernen nur in jungen Jahren erfolgreich gemeistert werden kann. Ältere, so heißt es, würden besonders im Bereich der Aussprache keine großen Erfolge erzielen. Auch die Linguistik hat ihren Beitrag zu diesem (Irr-) Glauben geleistet. Sie postulierte mit der Critical Period Hypothesis in den 70er Jahren des vorigen Jahrhunderts, dass Sprachen Lernen nach der Pubertät nur noch mit eingeschränkten Erfolgsaussichten möglich sei.

Fremdsprachen Lernen wird daher nach der Devise „je früher umso besser“ propagiert. Dennoch sind ältere Fremdsprachenlernende an Weiterbildungsinstituten eine neue, ständig wachsende Zielgruppe. Herauszufinden, was diese LernerInnen motiviert, wie ihre Erwartungen und Einstellungen sind und was sie als erfolgreiches Lernen wahrnehmen, um in Kursangeboten und Lehrmethoden besser auf sie eingehen zu können, hat mich veranlasst dieses Buch zu schreiben.

2 Einleitung

Ältere Lernende stellen eine „neue Zielgruppe“ in der Erwachsenenbildung dar. Die europäische Bevölkerung altert, der Anteil der über 55-Jährigen nimmt in der westlichen Welt zu. Am 1.1.2012 waren 1.498.904 Menschen bzw. 17,8% der Bevölkerung Österreichs 65 Jahre oder älter. Gleichzeitig ist „aktives Altern“ zu einem populären Schlagwort geworden. Das Jahr 2012 wurde zum EU-Themenjahr für „aktives Altern und Solidarität zwischen den Generationen“ ernannt. Aktives Altern bedeutet aktive Teilhabe an der Gesellschaft. Bildung ist eine Form der gesellschaftlichen Partizipation. In Fremdsprachenkursen werden nicht nur Sprachkompetenzen vermittelt; es geht auch um Selbsterfahrung, Erfahren von Autonomie, Integration und Konstruktion des eigenen Selbst mit und in Abgrenzung von anderen. Daher könnte diesen Kursen bei der Förderung des aktiven Alterns besondere Bedeutung zukommen. Es geht dabei vielleicht nicht nur um didaktische Konzepte, die für das Lernen im Alter noch weitgehend fehlen, sondern auch um die Fähigkeit zur Reflexion zu altersbezogenen Themen und zur Schaffung einer generationenfreundlichen Atmosphäre im intergenerativen Lernen. Fremdsprachen Lernen im Alter ist ein Thema von größter Aktualität, zu dem es bisher noch wenige Forschungsarbeiten gibt. Ein besseres Verständnis dieses Phänomens könnte aber richtungsweisend für Kursplanung, Lehrendenfortbildung und Unterrichtskonzepte sein.

Diese Studie will mit einer Beschreibung, was erfolgreiches Lernen im Alter aus Sicht der Lernenden ausmacht, einen Beitrag dazu leisten. Eine Zusammenstellung des komplexen Interagierens der verschiedenen Einflussfaktoren, die erfolgreiches Lernen im Alter bestimmen, soll eine bessere Beschreibung bieten und den Blick auf Lernen über die Lebensspanne schärfen. Schließlich kann durch das Aufzeigen der Komplexität der interagierenden Faktoren, die Lernen beeinflussen, dem Irrglauben entgegengewirkt werden, dass der Erfolg des Lernens durch das Alter bestimmt wird.

Diese Untersuchung stellt Lernende in den Mittelpunkt. Es geht darum herauszufinden, was ältere Sprachlernende als positive Lernerfahrung erleben. Eine bedeutende Rolle spielt dabei auch die Konstruktion des Selbst der Lernenden, vor allem in Bezug auf die Wahrnehmung des eigenen Alters in Zusammenhang mit der Sprachlernaktivität. Alter ist immer auch sozial konstruiert und diese soziale Konstruktion des Alters wirkt in Sprachlernprozessen und darüber hinaus. Wichtig ist es zu sehen, dass Sprachkurse linguistische und nicht linguistische Ergebnisse generieren. Sich der neben den Sprachlernaktivitäten ablaufenden Prozesse der Selbstkonstruktion bewusst zu sein, kann den Blick weg vom reinen Erwerb von Kompetenzen hin zur Erfahrung des Selbst der Lernenden lenken. Die Vermittlung von Sprachkompetenzen steht in Sprachkursen natürlich an erster Stelle. Dennoch spielt eine Reihe von sozialen und psychologischen Prozessen, die über das bloße Lehren und Lernen von Sprachkompetenzen hinausgeht, in Sprachkursen eine Rolle. Diese sind für den Sprachlernprozess von großer Bedeutung und wirken auch auf das lernende Individuum weit über den Sprachkurs hinaus. So kann

Sprachen Lernen auch auf das allgemeine Wohlbefinden der Lernenden und ihre Auseinandersetzung mit der Umwelt wirken und somit aktives Altern unterstützen.

Einen für diese Studie bedeutenden Erklärungsansatz zu Wechselwirkungen von Lernen und dem Selbst liefert die Selbstbestimmungstheorie nach Deci und Ryan (2000). Sie sieht menschliches Handeln als getrieben von drei psychologischen Basisbedürfnissen, nämlich dem Erfahren von Autonomie, Kompetenz und Beziehung. Eine Sprachlernaktivität kann daher erfolgreiche Lernerfahrungen für die Lernenden liefern, wenn sie sich als eigenständig handelnd erleben (Autonomie), wenn sie sich als effektiv im Umgang mit ihrer Umwelt wahrnehmen (Kompetenz) und wenn sie sich in einen größeren sozialen Kontext eingebettet fühlen (Beziehung). Dieser Theorieansatz verdeutlicht, dass Sprache Lernen auch bedeutende Auswirkung für die Selbstbestimmung der Individuen haben kann und es nicht nur um den Aufbau von Sprachkompetenzen geht, sondern - wie erwähnt - der Besuch eines Sprachkurses auch aktives Altern bedeuten kann.

Was von Lernenden als erfolgreiche Sprachlernaktivität wahrgenommen wird, wird von einer Vielzahl miteinander interagierender Faktoren beeinflusst. Frühere Lernerfahrungen und Erfahrungen des Sprachkontakts im Berufs- und Privatleben, prägen die Einstellungen und Erwartungen der TeilnehmerInnen; Faktoren der Persönlichkeit und der Sozialisation interagieren ebenso miteinander wie die Zielsetzungen und Wünsche, die sie mit dem Besuch eines Sprachkurses verbinden. Die Dynamic Systems Theory bietet für diese komplexe Interaktion in dynamischen Systemen einen Beschreibungsrahmen. Erfolgreiches Sprachen Lernen älterer Lernender wird daher in dieser Studie im Rahmen der Dynamic Systems Theory beschrieben. Diese Theorie ist in bisherigen Arbeiten zum Sprachen Lernen noch wenig zur Anwendung gekommen, hat aber Potenzial die Forschung in neue Richtungen zu lenken.

Das Aufzeigen der Komplexität ist ein wichtiger Schritt, um zu verdeutlichen, dass Lernen im Alter nicht auf bestimmte, wenige, klar abgrenzbare Variablen reduzierbar ist. Um jedoch Ergebnisse zu erzielen, die in der praktischen Umsetzung von Bildungsangeboten für diese neue Zielgruppe verwertbar sind, ist ein Ziel der Untersuchung eine Lernendentypologie zu erstellen. Durch das dynamische Zusammenwirken verschiedenster Faktoren, entstehen Muster von Lernverläufen, die zu erfolgreichem Lernen im Alter führen. Diese Muster der einzelnen Teilnehmenden der empirischen Untersuchung werden auf Ähnlichkeiten untersucht und zu Idealtypen zusammengefasst. Idealtypen von Lernenden sollen exemplarisch für Typen erfolgreichen Lernens im Alter stehen und mögliche typische Lernverläufe über die Lebensspanne aufzeigen.

Um diesen komplexen Vorgängen, die Fremdsprachen Lernen im Alter bestimmen, gerecht zu werden, ist ein vielschichtiges Untersuchungsdesign notwendig. Den empirischen Teil dieses Buches stellt eine umfangreiche Individualuntersuchung von älteren Teilnehmenden an Sprachkursen dar. Die Untersuchung besteht aus einem leitfadenorientierten Interview, einer Sprachlernbiographie, einem Motivationsfragebogen zur

selbstbestimmten Motivation, einer Selbsteinschätzung der Sprachkenntnisse nach dem Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen und einem Sprachtest.

Aus diesen Untersuchungen werden qualitative und quantitative Daten generiert, die miteinander in Beziehung gesetzt werden und einander ergänzen. Dieser Methodenmix soll ein umfangreiches Bild der Interaktion verschiedenster Faktoren liefern. Schließlich ist es mir ein Anliegen zu weiteren Forschungen zum Fremdsprachenlernen im Alter anzuregen. Diese Untersuchung ist eine explorative Studie und kann Ansätze zur weiteren Erforschung des Themas liefern. Umfassendere Forschungen zum Fremdsprachen Lernen im Alter, zu den Dynamiken im intergenerativen Fremdsprachenunterricht, zu Einstellungen zu und Umgang mit älteren Lernenden seitens der Lehrenden und zur Planung von Kursmaßnahmen unter besonderer Berücksichtigung von Generationen sind notwendig, um Lernen im Alter im Allgemeinen und Sprachenlernen im Alter im Besonderen besser zu verstehen und aktives Altern vom Schlagwort zum gelebten Motto zu machen.

Zu Beginn dieses Buches stehen nach einer einführenden Klärung der für dieses Forschungsfeld wichtigen Begriffe die Diskussion der Forschungsfragen und ein Überblick über die wichtigsten Theorien, die für die Beantwortung der Forschungsfragen eine Rolle spielen.

Einen großen Teil dieses Buches nimmt die empirische Studie ein. Die Interpretation der gewonnenen Daten unter den Gesichtspunkten der verwendeten Konzepte schließt den Kreis und lässt in einem Ausblick weitere Forschungsfragen und Überlegungen zu.

Nach einer Einleitung und einem Kapitel über die Forschungsfragen beschäftigt sich Kapitel drei mit Lebenslangem Lernen. Einzelne Strategien der EU, Österreichs und der Steiermark zur Umsetzung des Lebenslangen Lernens werden erläutert. Das Jahr 2012 war das EU-Themenjahr zum aktiven Altern und zur Solidarität zwischen den Generationen, was ebenfalls deutlich macht, dass die EU auf diesem Gebiet sensibilisieren will.

Schließlich geht es um konkrete Bildungsangebote zu Lernen im Alter und um die Bildungsbeteiligung Älterer und damit verbundene Erwartungen und Wirkungen. Intergeneratives Lernen ist ein wichtiges Thema im Bereich Fremdsprachen Lernen für Ältere. Es stellt sich die Frage, ob Fremdsprachen Lernen im Alter eine eigene Didaktik braucht, und ob diese im Feld der Fremdsprachengeragogik gefunden werden könnte.

Wie Alter vom Einzelnen und von der Gesellschaft wahrgenommen wird, stellt bei der Konzeption und Evaluation von Bildungsangeboten für und mit Älteren ein bedeutendes Kriterium dar.

Kapitel vier beschäftigt sich daher mit Alter und Altern unter dem Blickwinkel des sozialen Konstruktivismus. Altersdiskriminierung und ihre Wirkungen auf das Fremdsprachen Lernen im Alter stellt einen wesentlichen Teil dieses Kapitels dar.

Nach der sozialen Konstruktion des Alters, widmet sich Kapitel fünf den biologischen Grundlagen von Alter und Altern und beschäftigt sich mit kognitiven und sensorischen Leistungen im Alter und ihren Einflüssen auf Lernen und Sprache Lernen im Alter.

Darauf aufbauend handelt Kapitel sechs vom Sprache Lernen im Alter und beleuchtet zunächst die Theorie der kritischen Periode und ihre Postulate für das Sprachen Lernen und Lebensalter. Dazu wird die Frage diskutiert, welche Auswirkungen Multilingualismus auf den Alterungsprozess von Individuen haben kann.

Motivation als einem bedeutenden Faktor im Sprachen Lernen widmet sich Kapitel sieben und gibt einen Überblick über die Erforschung der Motivation im Fremdsprachen Lehren und Lernen. Die Selbstbestimmungstheorie der Motivation nach Deci und Ryan wird vorgestellt und ihre Anwendung in der Sprachlehr- und lernforschung anhand einiger Beispiele von empirischen Forschungsarbeiten verdeutlicht. Schließlich wird die Anwendung der Selbstbestimmungstheorie im Fremdsprachen Lernen im Alter thematisiert.

Mit Kapitel acht wird die Dynamic Systems Theory und ihre grundlegenden Konzepte vorgestellt. Sie bietet einen Beschreibungsrahmen für die Interaktion der Faktoren, die erfolgreiches Sprachen Lernen bestimmen. Im Anschluss werden einige Forschungsarbeiten, die unter dem Blickwinkel der Dynamic Systems Theory zum Fremdsprachen Lehren und Lernen durchgeführt wurden, besprochen, um schließlich auf die Anwendung der Theorie im Fremdsprachen Lernen im Alter einzugehen.

Kapitel neun widmet sich der empirischen Studie. Hier geht es darum, was erfolgreiches Lernen für die Teilnehmenden der Studie ausmacht. Es wird das empirische Untersuchungsdesign vorgestellt, die ProbandInnen und die Durchführung der Studie beschrieben und schließlich die Ergebnisse der Untersuchung besprochen.

In Kapitel zehn werden die Ergebnisse in Hinblick auf die zuvor vorgestellten Theorien diskutiert.

Kapitel elf fasst die Kernergebnisse der Arbeit zusammen und offene Fragen, die auf mögliche zukünftige Forschungsfelder hinweisen, werden angeführt. In einem Ausblick wird auf mögliche Fortbildungen für Kursleitende, die mit älteren Lernenden arbeiten, eingegangen.

Im Anhang finden sich die Materialien, die für die empirische Untersuchung verwendet wurden.

3 Grundlegendes zur Untersuchung des Fremdsprachen Lernens im Alter

3.1 Begriffsklärungen

Zunächst sollen grundlegende Begriffe, die in dieser Studie verwendet werden definiert werden.

Fremdsprache - Zweitsprache

Der Begriff Fremdsprache wird hier verwendet für eine Sprache, die in einem Land gelernt wird, in dem sie nicht gesprochen wird. Im Unterschied dazu ist eine Zweitsprache, eine Sprache, die im Land in dem sie gesprochen wird, gelernt wird. Fremdsprache und Zweitsprache werden oft synonym verwendet. Bei dieser Studie handelt es sich um Fremdsprachen Lernen, die untersuchten ProbandInnen leben in Österreich und lernen eine der Sprachen Englisch, Französisch, Spanisch oder Italienisch.

Fremdsprachenerwerb – Fremdsprachenentwicklung

In traditioneller Literatur wird vielfach der Begriff des Fremdsprachenerwerbs verwendet. Davon wird hier Abstand genommen. Erwerb impliziert ein Endstadium, in dem eine Fremdsprache vollständig erworben, beherrscht wird. Der Begriff der Fremdsprachenentwicklung, wie er von VertreterInnen der Dynamic Systems Theory verwendet wird, bedeutet, dass im Prozess des Fremdsprachen Lernens eine Entwicklung stattfindet. Die Sprachkompetenzen der Lernenden entwickeln sich mit all ihren Phasen der Variationen und des Stillstandes, die die Entwicklung in einem dynamischen System kennzeichnen. Entwicklung bedeutet aber keineswegs nur Wachstum, im Sinne von einer ständigen Verbesserung der Sprachkenntnisse. Sprachkompetenzen können auch durch Phasen der längeren Nicht-Verwendung, in ihrer Entwicklung scheinbar rückschreiten.

Ältere - drittes Lebensalter

In dieser Arbeit geht es um Fremdsprachenlernen im Alter. Die Lernenden sind alle in ihrer nachberuflichen Lebensphase und mindestens 55 Jahre alt. Alter ist immer auch sozial konstruiert und lässt sich nur schwer am kalendarischen Alter festmachen. Für diese Untersuchung ist von Bedeutung, dass die Lernenden nicht mehr im Berufsleben stehen und eine Fremdsprache nicht aus mit diesem in Zusammenhang stehenden, extrinsischen Motivation lernen.

Die Lernenden werden hier hauptsächlich als Ältere bezeichnet. Begriffe wie das dritte Lebensalter oder SeniorInnen werden bewusst vermieden, da diese oft in einen altersdiskriminierenden Diskurs eingebunden sind und von vielen Älteren als diffamierend empfunden werden.

3.2 Faktoren des Sprachen Lernens im Alter

Zentrale Frage dieser Untersuchung ist, was erfolgreiches Fremdsprachen Lernen für ältere Lernende ausmacht.

Erfolgreiches Fremdsprachen Lernen wird durch eine dynamische Interaktion verschiedenster Faktoren bestimmt. Hier sind diese Faktoren in soziale, psychologische und linguistische Faktoren und den konkreten pädagogischen Kontext zusammengefasst. Diese sind aber keineswegs klar voneinander zu trennen, oder unabhängig voneinander agierend. Sie stehen in einem Zusammenhang, interagieren miteinander. Merkmale eines Faktors können auch in einem anderen vorkommen.

Exemplarisch führe ich hier einige der in dieser Studie vorkommenden Faktoren der einzelnen Bereiche auf.

Soziale Faktoren:

Politik: Lebenslanges Lernen

Lebenslanges Lernen ist ein Schlagwort unserer Gesellschaft und fest in Bildungsstrategien der EU und Österreichs verankert. Auf die Einstellungen der Lernenden und auch der Lehrenden hat die bildungspolitische Bewerbung des Lebenslangen Lernens den Einfluss, dass Lernen über die gesamte Lebensspanne überwiegend als wichtig und notwendig wahrgenommen wird.

Soziale Konstruktion des Alters

Alter ist eine sozial konstruierte Variable. Wahrnehmungen und Einstellungen der Lernenden, aber auch der Lehrenden zum Alter und zum Lernen im Alter beeinflussen die Wahrnehmung des Lernprozesses und bestimmen stark mit, was als erfolgreiches Lernen empfunden wird.

Kursgefüge

Die Dynamiken zwischen Lernenden und Lehrenden und zwischen den Lernenden spielen bei der Wahrnehmung erfolgreicher Sprachlernaktivitäten eine entscheidende Rolle.

Familiärer Hintergrund

Der familiäre Hintergrund der Teilnehmenden bestimmt die Bildungs- und Berufserfahrung und die Einstellungen, mit denen Lernende an ihre Sprachlernaktivität herangehen, mit. Ältere Frauen kommen etwa zum Großteil aus Kontexten mit geschlechterspezifischer Rollenaufteilung, die auch ihre Bildungs- und Berufserfahrungen mitgeprägt haben. Der Besuch eines Sprachkurses kann für sie auch eine Art der Emanzipation darstellen, versäumte Bildungschancen nachzuholen.

Beruflicher Hintergrund

Das frühere Berufsleben prägt Lernende. Die Anwendung von Fremdsprachen im Beruf, soziale Kontakte im Beruf, die ökonomische Lage etc. sind Faktoren, die bedeutenden Einfluss auf die Sprachlernaktivität im Alter haben.

Bildungsbiografie

Erfahrungen mit Bildungseinrichtungen prägen das Weiterbildungsverhalten im Alter. Generell lässt sich feststellen, dass Personen mit höherem Bildungsabschluss auch eher an Weiterbildung im Alter teilnehmen. Erfahrungen mit Lernen in Bildungseinrichtungen prägen natürlich auch mit welchen Einstellungen sich eine Person im Alter auf eine Lernaktivität einlässt.

Kohorteneffekte der Sozialisation

Ältere Lernende sind in einer Epoche aufgewachsen, die ihre Sozialisation geprägt hat, dies wird als Kohorteneffekt bezeichnet. Die Bildungschancen und Berufsmöglichkeiten von älteren Personen unterscheiden sich von den jüngeren heutzutage. Die gesellschaftlichen Normen wandeln sich schnell und diese Veränderungen wirken auch auf das Lernen im Alter.

Psychologische Faktoren:

Affektive Faktoren

Emotionen spielen eine bedeutende Rolle beim Sprachen Lernen. Einstellungen und Erfahrungen dem Lernen gegenüber bestimmen die Emotionen, mit denen Lernende sich auf den Lernprozess einlassen. Verbinden sie mit Lernsituationen Druck und Stress, wie sie es vielleicht zu ihrer Schulzeit erlebt haben, werden sie auch im Alter mit Vorbehalten an die Lernsituation herangehen.

Motivation

Motivation ist eine der bedeutendsten Faktoren im Fremdsprachen Lernen - auch im Alter. Es geht dabei nicht nur, um die Gründe, warum eine Fremdsprache gelernt wird, sondern auch darum, welche Faktoren die Motivation über den Lernprozess aufrechterhalten. Laut der Selbstbestimmungstheorie sind das Erleben von Beziehung, Kompetenz und Autonomie die treibenden Bedürfnisse menschlichen Handelns.

Kognition

Kognitive Strategien, wie etwa Sprachlernstrategien, beeinflussen den Erfolg, mit dem Sprachen Lernen betrieben wird; sie werden wiederum von früheren Sprachlernerfahrungen bestimmt. Auch alterungsbedingte Veränderungen der Kognition und die Wahrnehmung dieser durch die Lernenden spielen hier eine Rolle.

Linguistische Faktoren:

Sprachlernbiografie

Die im Laufe des Lebens in verschiedensten Kontexten gelernten Sprachen bestimmen auch die Einstellungen und Erwartungen, mit denen Lernende an die Sprachlernaktivität im Alter herangehen. Vergleiche zu Lernkontexten und -fortschritten in früheren Lebensphasen werden gezogen.

Sprachkontakte

Kontakte mit der gelernten Sprache im Laufe des Lebens haben einen bedeutenden Einfluss auf die Einstellungen gegenüber der Sprache und Kultur aber auch auf die Wahrnehmung der eigenen Sprachkompetenzen.

Einstellungen, Wahrnehmungen, Konzepte zu Sprache

Einstellungen, Wahrnehmungen und Konzepte zu Sprachen generell, die sich im Laufe des Lebens geformt haben und sich mit jeder neuen Sprachlernerfahrung und jedem neuen Sprachkontakt immer wieder neu konstruieren, wirken auch auf das Sprachen Lernen im Alter.

Pädagogischer Kontext:

KursteilnehmerInnen

Die Dynamik, die sich zwischen den Lernenden und zwischen der Lehrperson und den Lernenden entwickelt, ist ein wichtiger Einflussfaktor für erfolgreiches Lernen. Eine angenehme Lernatmosphäre im Kurs kann die Motivation zum Sprachenlernen bedeutend beeinflussen.

LehrerIn

Der Unterrichtsstil, Sympathie, Einstellungen, Sprachniveau etc. der Lehrperson wirken bedeutend in den Dynamiken des Lernprozesses.

Lehrmaterialien

Verwendete Lehrmaterialien, deren Aufbau, Authentizität und Progression, aber auch darin vermittelte Bilder der Zielkultur sowie typischer Lernender (Altersstereotype) haben einen Einfluss auf den Lernprozess.

Räumlichkeiten

Auch Räumlichkeiten, in denen der Sprachkurs stattfindet, Atmosphäre etc. bestimmen den Sprachlernprozess maßgeblich mit.

Institution

Die Bildungsinstitution, ihre Strategien und Konzepte wirken bedeutend auf den Sprachlernprozess.

Kurszeit

Auch die Kurszeiten und die Möglichkeiten zur Anwesenheit der Lernenden beeinflussen die Lernprozesse mit.

Die Zusammenhänge zwischen Alter und Sprachen Lernen sind komplex. Alter ist nicht der entscheidende Faktor, der über den Erfolg von Sprachen Lernen entscheidet. Mit dem Altern einhergehende biologische Veränderungen haben mit Sicherheit einen Einfluss auf Lernen, sind aber keinesfalls die einzigen bestimmenden Faktoren und wirken in einem Wechselspiel mit vielen anderen Faktoren auf den Prozess des Sprache Lernens im Alter.

3.3 Dynamiken des Fremdsprachen Lernens im Alter

Ziel dieser Untersuchung ist es, die Dynamiken interagierender Faktoren, die Sprachen Lernen im Alter beeinflussen können, aufzuzeigen. Einblicke in diese möglichen komplexen Interaktionen lassen vielleicht einen holistischeren Blick auf diese Zielgruppe zu und lassen uns (Forschende, Lehrende, Kursplanende und Lernende) nicht so leicht in die Falle des defizitgeleiteten, altersdiskriminierenden Diskurs tappen.

Eine Untersuchung der Dynamiken interagierender Faktoren, die erfolgreiches Lernen im Alter möglich machen, erweist sich als besonders schwierig, da die einzelnen Faktoren in der dynamischen Interaktion nicht gesondert voneinander auftreten und nur schwer festmachbar ist, welche Dynamik zu welchen Ergebnissen führt.

Ganz zu Beginn gilt es auch zu klären, was erfolgreiches Lernen eigentlich ist. Das Erreichen bestimmter Kompetenzen kann nicht als Erfolgsmaßstab herangezogen werden, da ältere Lernende Sprachen nicht für den Beruf oder hauptsächlich geleitet von extrinsischen Motiven lernen. Es geht daher nicht so stark um messbare erreichte Kompetenzen, sondern eher um Ziele der Sprachbeherrschung, die die Lernenden sich selbst zu Beginn des Kurses gesetzt haben.

Diese Überlegung ist gleichzeitig der Schlüssel für die Forschungsfragen und die Anlage der empirischen Untersuchung der Untersuchung. Was erfolgreiches Lernen bedeutet, unterscheidet sich von Individuum zu Individuum und kann daher nur im Zusammenhang mit den Wünschen, Bedürfnissen, Erwartungen, Einstellungen und Erfahrungen des Einzelnen untersucht werden.

Welche Faktoren für das Individuum also eine Rolle gespielt haben mögen, und erfolgreiches Lernen möglich gemacht haben könnten, kann nur aus den Reflektionen der Lernenden selbst gewonnen werden.

Dafür ist ein umfangreiches Design von Individualuntersuchungen notwendig, die die verschiedensten Faktoren der Dynamik, die zu erfolgreichem Lernen geführt haben könnten, abdeckt.

Die Leitfrage der Untersuchung lautet also:

Welche Dynamiken können positive Lernerfahrungen im Alter möglich machen?

Diese generelle Frage kann in vier Unterfragen aufgegliedert werden:

1.) Welche positiven Lernerfahrungen erleben ältere Lernende im Zusammenhang mit dem Besuch eines Sprachkurses?

Positive Lernerfahrungen sind für Individuen unterschiedlicher Natur, diese können zum Beispiel ebenso im gemeinsamen Lernen von- und miteinander gefunden werden, wie in der selbständigen Auseinandersetzung mit den Hausaufgaben.

2.) Wie sehen Lernende Zusammenhänge zwischen Alter und Sprachlernaktivitäten?

Die Einflüsse von Alter und Altern auf die Sprachlernaktivitäten finden sich in den Einstellungen der Lernenden. Die Überzeugungen der Lernenden bestimmen ihr Handeln und ihre Wahrnehmungen. Ihre Einstellungen und Überzeugungen wiederum sind von persönlichen Erfahrungen aber auch von gesellschaftlichen Werten und Normen bestimmt.

3.) Wie können frühere Lebenserfahrungen Einstellungen und Überzeugungen zum Sprachlernen, zum Alter, und zum Sprachlernen im Alter beeinflusst haben?

Ältere verfügen im Gegensatz zu jüngeren Lernenden über einen reichen Erfahrungsschatz. Die Erfahrungen, die sie gemacht haben, prägen ihre Einstellungen und Überzeugung zum Sprachen Lernen zum eigenen Alter und Altern und somit auch zum Sprachen Lernen im Alter. Diese Einstellungen und Überzeugungen beeinflussen einander gegenseitig, wirken im Kontext des Sprachkurses und darüber hinaus und werden ständig neu konstruiert.

4.) Welche Dynamiken sozialer, psychologischer und linguistischer Faktoren könnten das Entstehen positiver Lernerfahrungen begünstigen?

Die Wahrnehmung der eigenen Sprachlernaktivität ist immer auch geprägt von den Erfahrungen, Erwartungen und Einstellungen der Lernenden, die den verschiedensten linguistischen, sozialen und psychologischen Kontexten entspringen können. Diese Kontexte interagieren miteinander und Dynamiken entstehen. Positive Lernerfahrungen können sich durch das Zusammenwirken der Faktoren aus Dynamiken heraus entwickeln. Diese Dynamiken sind natürlich nie starr und können sich immer wieder verändern.

Die Analyse der Individualuntersuchungen zu den Dynamiken, die erfolgreiches Sprachen Lernen möglich machen, soll in einem weiteren Schritt Generalisierungen zulassen

und Idealtypen von älteren LernerInnen aufstellen. Diese Generalisierungen beziehen sich natürlich auf das Sample der untersuchten ProbandInnen und sind keine allgemeingültigen Aussagen zu älteren SprachlernerInnen. Es bleibt weiteren Forschungen überlassen diese in dieser Untersuchung gefundenen Idealtypen zu überprüfen und zu ergänzen. Auch wenn die einzelnen Faktoren in den unterschiedlichsten Weisen miteinander interagieren können, so ist die Anzahl der entstehenden Muster doch beschränkt und diese lassen sich zu Überkategorien zusammenfassen.

Daher stellt sich die Frage, ob es verschiedene Typen von Lernenden, die das Fremdsprachen Lernen im Alter als erfolgreich empfinden, gibt.

Diese Frage lässt sich wiederum in vier Unterfragen unterteilen, die die Vorgehensweise zur Beantwortung der übergeordneten Frage leiten:

1.) Welche Muster lassen sich in den Individualuntersuchungen finden?

In den Kategorien, die aus den Daten gebildet werden können, lassen sich Muster von gemeinsam auftretenden Kategorien finden, die über ein Zusammenwirken verschiedener Faktoren Aufschluss geben können.

2.) Gibt es Muster, die in mehreren Untersuchungen vorkommen?

Aus Vergleichen der einzelnen Individualuntersuchungen können Muster festgestellt werden, die sich über die Individuen hinweg wiederholen können. Die verschiedensten Dynamiken können über Individuen hinweg ähnliche Muster hervorbringen. Dörnyei (2011:2) formuliert es so:

„Although the dynamic nature of a complex system would suggest that the overall system behaviour will display unlimited variability, this is usually not the case. Within any domain we typically find a limited range of outcome patterns that emerge as a result of the system’s self-organisation (e.g. typical types of behaviours/learners/achievement)“

3.) Wie lassen sich diese Muster in übergeordnete Muster zusammenfassen?

Wiederkehrende Muster in verschiedenen Individualuntersuchungen können zu übergeordneten Kategorien zusammengefasst werden und so erste Hinweise auf verschiedene Typen, Konglomerate von Faktoren geben.

4.) Wie können die Typen, die die gleichen Muster aufweisen zusammengefasst und beschrieben werden, sodass Idealtypen entstehen?

Schließlich geht es darum, die Muster und gemeinsam auftretenden Faktoren zu Typen zusammenzufassen und die Merkmale eines Typs zu beschreiben. Idealtypen von Lernenden entstehen, die typische Merkmale aufweisen und aus mehreren Individuen mit ähnlichen Mustern von konstituierenden Faktoren hervorgehen.

Aus diesen Idealtypen lassen sich dann wiederum Rückschlüsse für die Didaktik eines Fremdsprachenunterrichts mit älteren Lernenden sowie für LehrerInnenfortbildung ableiten.

In nachstehender Grafik finden sich die Forschungsfragen noch einmal zusammengefasst:

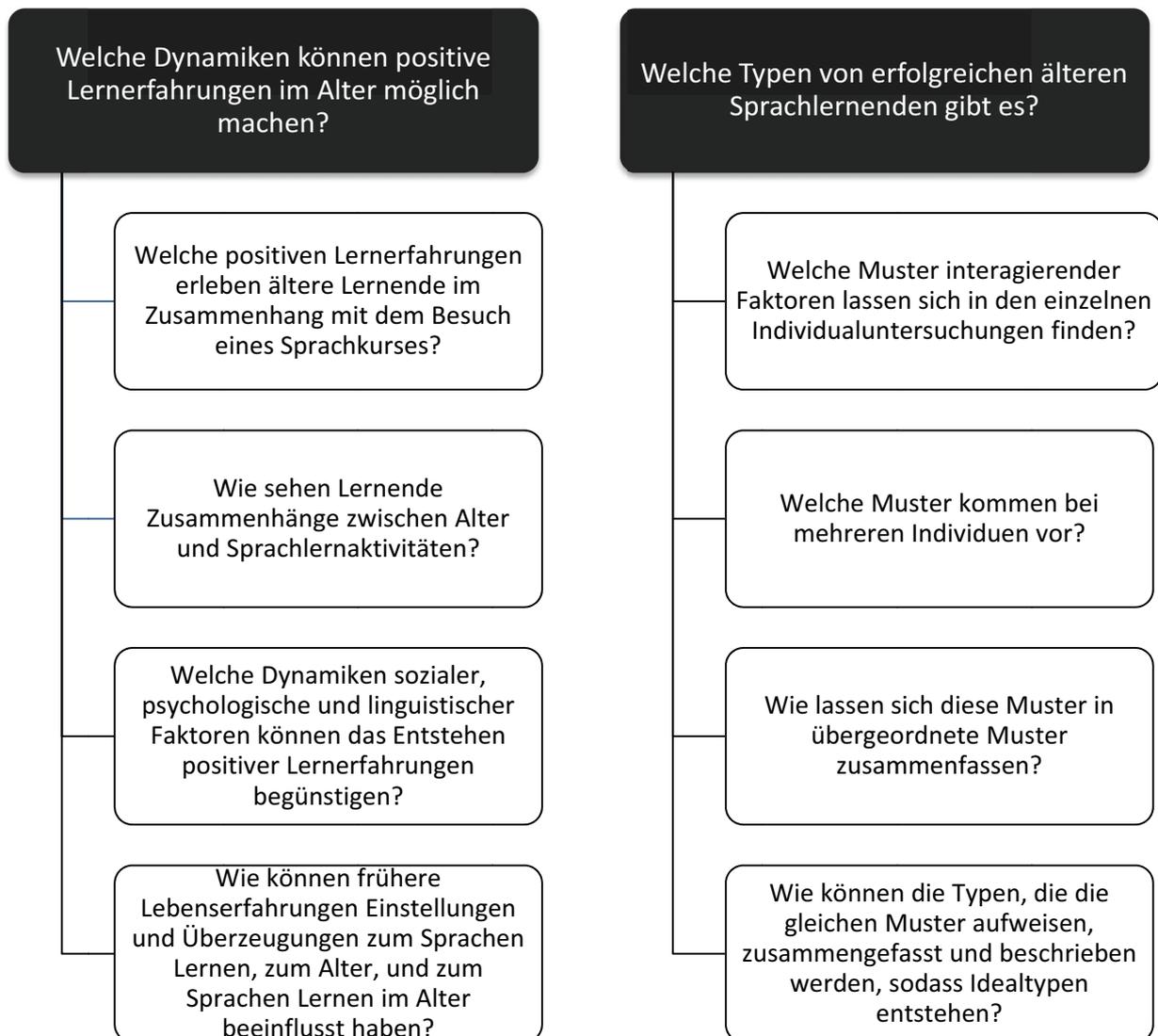


Abbildung 1 Forschungsfragen

Um die einzelnen Aspekte des Fremdsprachenlernens im Alter zu erklären und miteinander in Beziehung zu setzen, werden Erklärungsansätze und Modelle verschiedener Theorien herangezogen. Nachfolgende Grafik verdeutlicht die verschiedenen Theorien, die auf den unterschiedlichen Ebenen der Arbeit zum Einsatz kommen.

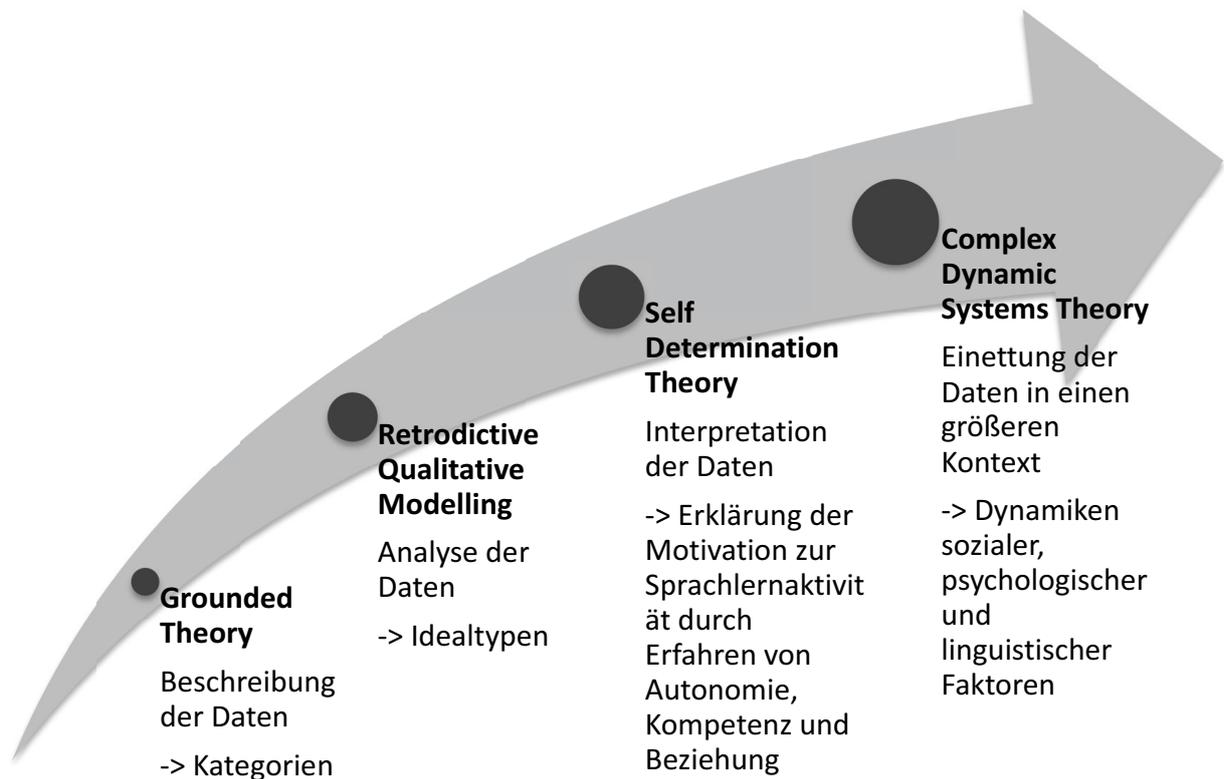


Abbildung 2 Theoretischer Rahmen

Eine erste Analyse der aus den Interviews gewonnenen Daten erfolgt nach dem Ansatz der Grounded Theory. Grounded Theory lässt die Daten sprechen und aus den Daten werden Kategorien gebildet, die der weiteren Analyse dienen. Mercer (2011:335) beschreibt dies so:

“The data were analysed using a Grounded Theory approach (Charmaz 2006, Strauss & Corbin 1998) in which data are coded, re-coded and supercodes created until a point of saturation occurs and no further new coding is possible (Charmaz, 2006)“

Mittels retrodictive qualitative modelling wird aus den einzelnen Kategorien, die aus der ersten Analyse hervorgegangen sind, nach Mustern gesucht und Typen von Lernenden herausgearbeitet. Es wird rückblickend anstatt voraussagend vorgegangen. Aus den verschiedenen Typen von Lernenden wird auf die Faktoren geschlossen, deren Dynamik zu diesem Lernendentyp geführt hat.

Die Motivation der Lernenden wird mittels Selbstbestimmungstheorie untersucht und soll dem selbstbestimmten und intrinsischen Charakter der Motivation, die Fremdsprachen Lernen im Alter bestimmt, herausstreichen.

Schließlich werden die Dynamiken, die eine positive Lernerfahrung möglich machen, in Termini der Dynamic Systems Theory untersucht und die einzelnen Faktoren in einen größeren Zusammenhang eingebettet. Soziale, linguistische und psychologische Fakto-

ren werden zu kritischen, die Motivation verändernden Ereignissen und dem konkreten pädagogischen Kontext des Sprachen Lernens in Beziehung gesetzt.

Am Ende der Studie entsteht ein komplexes Bild davon, was für die Teilnehmenden der Untersuchung erfolgreiches Lernen im Alter ausmacht. Die Dynamiken linguistischer, sozialer und psychologischer Faktoren werden aufgezeigt und das Herausarbeiten von drei Idealtypen erfolgreicher Lernender macht Ausblicke auf Didaktik und Lehrendenfortbildung möglich.

4 Lernen über die Lebensspanne

Lebenslanges Lernen ist ein Schlagwort unserer Gesellschaft geworden und wurde von der Europäischen Union als Leitprinzip einer modernen europäischen Wissensgesellschaft definiert. Dieses Kapitel widmet sich den Fragen, was unter Lebenslangem Lernen verstanden wird und wie Lernen im Alter in diesem Konzept eingebettet ist. Wie ist die Beteiligung von älteren Lernenden an Weiterbildungsangeboten? Sind ältere Lernende eine eigene Zielgruppe und brauchen sie eine eigene Didaktik? Sind Geragogik oder Andragogik zukünftige Handlungsfelder für Fremdsprachen Lernen im Alter – entsteht die Fremdsprachengeragogik?

Lebenslanges Lernen von der Wiege bis zur Bahre ist eine Philosophie, ein konzeptueller Rahmen, eine Form der Organisation und beruht auf inklusiven, emanzipatorischen, humanistischen und demokratischen Werten. Lebenslanges Lernen umfasst die gesamte Lebensspanne und schließt formales, nicht formales und informelles Lernen ein.

Formale Lernprozesse sind Aktivitäten, die in klassischen Bildungsinstitutionen stattfinden (vgl. Alheit und Dausien (2009)). Nicht-formale Lernprozesse hingegen finden nicht in klassischen Bildungseinrichtungen, sondern am Arbeitsplatz, in Verbänden, Vereinen etc. statt. Informelle Lernaktivitäten sind Lernprozesse, die ohne Absicht „nebenbei“ ablaufen, wie etwa durch den Austausch mit anderen, den Konsum von Medien etc.

Im Memorandum on Lifelong Learning der Europäischen Kommission aus dem Jahr 2000 heißt es auf Seite 3:

„Lebenslanges Lernen ist nicht mehr bloß ein Aspekt von Bildung und Berufsbildung, vielmehr muss es zum Grundprinzip werden, an dem sich Angebot und Nachfrage in sämtlichen Lernkontexten ausrichten.“

Gruber (2007) sieht im aktuellen Diskurs zum Lebenslangen Lernen zwei einander ergänzende Hauptströmungen der Konzeption von Lebenslangem Lernen:

1. Das post-moderne Modell sieht lebenslanges Lernen als zeitgemäßes Lernsystem. Es spiegelt sich auch in den Strategie-Papieren der Europäischen Union wieder.
2. Der Ansatz des Humankapitals versteht lebenslanges Lernen als ständige Notwendigkeit der Anpassung und Erneuerung von Qualifikationen.

Lebenslanges Lernen bedeutet aber nicht, wie es in Österreich lange Zeit verstanden wurde (vgl. Gruber (2007)), Erwachsenenbildung, sondern umfasst Bildung über die ganze Lebensspanne und in allen Lebensbereichen. Diese „Entgrenzung des Konzepts Lebenslanges Lernen“ findet laut Gruber (2007) auf drei verschiedenen Ebenen statt:

1. Durch die Ausdehnung des Lernens auf die ganze Lebensspanne hat eine „*Biographisierung des Lernens*“ (Gruber (2007:02-4)) stattgefunden.

2. Lernen steht nicht nur mit Bildungsinstitutionen in Verbindung, sondern wird zur Aufgabe vieler gesellschaftlicher Institutionen (wie etwa lernende Regionen)
3. Lernen wird zu einem „*mehrdimensionalen Geschehen*“ (Gruber (2007: 02-5)) und geht weit über reine berufliche Qualifikation hinaus.

Kolland (2005) kritisiert jedoch, dass Lebenslanges Lernen nach wie vor vielfach als berufliche Weiterbildung verstanden wird. Durch Bildungsaktivitäten sollen arbeitsmarktspezifische Kompetenzen verbessert werden und so die Arbeitsfähigkeit bis ins höhere Alter erhalten werden. Der Wert von Lebenslangem Lernen weit über berufliche Kompetenzen hinaus ist jedoch nach wie vor kaum anerkannt.

„In allen Initiativen zur Förderung des lebenslangen Lernens zeigt sich aber eine nahezu ausschließliche Konzentration der bildungspolitischen Anstrengungen auf den Erhalt wirtschaftlicher Produktivität und Wettbewerbsfähigkeit und damit einhergehend die Reduktion des lebenslangen Lernens auf das Arbeitsleben. In einer ökonomisierten Bildungsgesellschaft geht es um Investitionen in Humankapital, um vermarktbar Fertigkeiten, die auch einen entsprechenden materiellen Niederschlag (returns of investment) finden sollen. Lebenslanges Lernen wird wichtig, damit die Qualifikationen der alternden Belegschaften erhalten bzw. verbessert/modernisiert werden können. Höchst selten wird der epochale Gewinn an nachberuflicher Lebenszeit als ein Anlass für lebenslanges Lernen thematisiert (Zeman 2001).“

Kolland (2005:17)

Obwohl also Lebenslanges Lernen als Aktivität der gesamten Lebensspanne verstanden wird, wird dem Lernen im Alter nach wie vor wenig Bedeutung beigemessen. Lernen steht im Zeichen wirtschaftlicher Interessen und soll arbeitsmarktrelevante Kompetenzen verbessern und Personen länger im Arbeitsmarkt halten. Dass Lernen aber auch in der nachberuflichen Phase wichtig ist, wenn es etwa um Identitätsfindung in geänderten Lebenssituationen, autonome Lebensführung, aktive Teilhabe an der Gesellschaft etc. geht, hat sich bislang in unserer Gesellschaft kaum durchgesetzt. In diversen bildungspolitischen Strategien ist dieser Gedanke allerdings bereits fest verankert.

4.1 Strategien zum Lebenslangen Lernen

Der Weltaltenplan der UNECE (United Nations Economic Council for Europe)

Der Weltaltenplan der UNECE (United Nations Economic Council for Europe) wurde 2002 in Madrid beschlossen und legt einen deutlichen Fokus auf Lebenslanges Lernen im Alter. Es geht darin um ein Reagieren der Bildungspläne auf wirtschaftliche, soziale und demografische Veränderungen. Ältere Menschen hätten laut Weltaltenplan besondere Bildungsbedürfnisse, auf die es verstärkt einzugehen gelte, um aktives Altern und eine gesellschaftliche Teilhabe bis ins hohe Alter zu ermöglichen.

Mitteilung der Kommission der Europäischen Gemeinschaften: Erwachsenenbildung: Man lernt nie aus

In der Mitteilung der Kommission der Europäischen Gemeinschaften: „Erwachsenenbildung: Man lernt nie aus“ aus dem Jahr 2006 werden gezielte Investitionen für ältere BürgerInnen gefordert. Zum einen sollen ältere ArbeitnehmerInnen durch gezielte Lernangebote länger im Erwerbsleben gehalten werden, zum anderen soll das Lernangebot für PensionistInnen ausgeweitet werden. Das Potenzial der nachberuflichen Lebensphase soll genutzt werden und ältere BürgerInnen sollen zur Teilnahme an Weiterbildung motiviert werden. Sie können aber auch als DozentInnen und AusbilderInnen in der Erwachsenenbildung fungieren.

Strategie zum lebensbegleitenden Lernen in Österreich

Unter den fünf Leitlinien der Strategie zum lebensbegleitenden Lernen in Österreich, veröffentlicht im Juli 2011, findet sich in den fünf Strategischen Leitlinien eine „Lebensphasenorientierung“, die „Bildungsprozesse altersunabhängig und altersadäquat ermöglichen“ möchte. Die anderen Strategien setzen es sich zum Ziel, Lernende in den Mittelpunkt zu stellen, Life Long Guidance anzubieten, kompetenzorientiert zu arbeiten und die Teilnahme am lebensbegleitenden Lernen zu fördern.

Unter den zehn Aktionslinien, die verfolgt werden sollen, ist die Aktionslinie 9 „Bereicherung der Lebensqualität durch Bildung in der nachberuflichen Lebensphase“. In der Bestandsaufnahme heißt es, dass Bildung und Weiterbildung in Österreich noch immer größtenteils auf das Berufsleben ausgerichtet sind.

Unter den Zielen dieser Aktionslinie findet sich daher an erster Stelle, die Weiterbildungsbeteiligung in der nachberuflichen Phase auf 12% zu steigern. Das zweite Ziel verfolgt die Qualitätssicherung der Angebote, als auch der Kompetenzen der in diesem Bildungsbereich tätigen Fachleute.

Drittes Ziel ist es Information und Beratung für ältere Lernende zu Weiterbildungsangeboten sicherzustellen.

Weiters soll eine niederschwellige, wohnortnahe Beteiligung älterer Menschen an Bildungsangeboten durch eine bildungsfördernde Infrastruktur vor allem in intergenerationellen Projekten und Angeboten im IT-Bereich geschaffen werden.

Schwerpunkte sind also die Weiterbildungsbeteiligung, durch einerseits niederschwellige, wohnortnahe Angebote und durch andererseits eine stärkere Einbindung von LernerInnen in der Nacherwerbsphase in Hochschulen und Erwachsenenbildung zu erhöhen. Die Qualitätssicherung von Angeboten und Weiterbildung für TrainerInnen und BildungsmanagerInnen finden sich ebenso im Strategiepapier wie eine „Intensivierung der begleitenden Grundlagenforschung“.

LLL Strategie 2011-2015 der Erwachsenenbildung/Weiterbildung im Rahmen des lebensbegleitenden Lernens in der Steiermark

In der LLL Strategie 2011-2015, der Strategie der Erwachsenenbildung/Weiterbildung im Rahmen des lebensbegleitenden Lernens in der Steiermark findet sich „Bildung im Alter“ unter den Schwerpunkten. Auch hier wird betont, dass für Personen in der nachberuflichen Phase zwar vereinzelte Angebote existieren, allerdings keine Strategie entwickelt wurde. Angebote orientierten sich noch vielfach an defizitorientierten Altersbildern, die es gilt mit gezielten Bildungsangeboten aufzubrechen.

Schließlich stellt die LLL Strategie des Landes Steiermark auf Seite 13 folgende Vision zu diesem Schwerpunkt auf:

„Bildung in der nachberuflichen Phase soll selbstverständlich sein, um älteren Menschen persönliche Weiterentwicklung, Erhaltung bzw. Aktualisierung ihrer Alltagskompetenzen sowie politische und gesellschaftliche Teilhabe zu ermöglichen.“

Dies soll mit folgenden Maßnahmen erreicht werden:

- „1. Schaffung besserer Voraussetzungen für die Teilhabe älterer Menschen am lebensbegleitenden Lernen.*
- 2. Förderung der Konzeption und Errichtung von niederschweligen, barrierefreien, wohnortnahem Bildungsangeboten für ältere Menschen, insbesondere im Bereich intergenerationeller Projekte und Angebote im IKT-Bereich*
- 3. Gesicherter Zugang zu altersgruppenspezifischer Information und Beratung über Weiterbildungsmöglichkeiten.“*

Bildung im Alter wird also bildungspolitisch als wesentlicher Bestandteil einer erfolgreichen Strategie zum Lebenslangen Lernen gesehen. Gleichzeitig fehlt es aber noch an Grundlagenforschung sowie an konkreten Strategien zur Erweiterung der Zielgruppe (etwa auf bildungsferne Personen, Personen mit Migrationshintergrund, vermehrte Beteiligung männlicher Älterer etc.) und zur Umsetzung intergenerativer Bildungsangebote.

2012 wurde zum „Europäischen Jahr für aktives Altern und Solidarität zwischen den Generationen“ ausgerufen. Zielsetzung dieses Themenjahres ist es, die Öffentlichkeit zum Thema Altern zu sensibilisieren, aktives Altern durch bessere Rahmenbedingungen zu unterstützen und die Solidarität zwischen den Generationen zu stärken. Drei Schlagworte dieser Initiativen sind Beschäftigung, Teilhabe an der Gesellschaft und eigenständige Lebensführung. Ältere ArbeitnehmerInnen sollen bessere Chancen am Arbeitsmarkt vorfinden, eine gesellschaftliche Partizipation soll trotz Ausscheiden aus dem Erwerbsleben ermöglicht werden und ein gesunder und autonomer Lebensstil sollen zur Selbstständigkeit bis ins hohe Alter beitragen.

4.2 Bildungsangebote im Alter

Bildungsangebote für Ältere sind nach wie vor verstärkt in betreuerischen und sozialpädagogischen Themengebieten angesiedelt und beziehen sich wenig auf Lebenslanges Lernen. (vgl. Kolland (2005)) Einer Studie des Jahres 2003 zufolge (vgl. Kolland (2005)) stehen Kurse, die ein Gedächtnistraining anbieten, an oberster Stelle der seniorInnen-spezifischen Angebote, gefolgt von speziellen Bewegungstrainings.

Bei einer Befragung von KursleiterInnen von Bildungsangeboten für Ältere nach den primären Zielen ihrer Arbeit standen bei einem Fünftel der Befragten „Förderung der Alltagsbewältigung“, „Geselligkeit, sozialer Kontakt und Aktivierung“, „Animation“ an erster Stelle. Bei 12% nimmt Wissensvermittlung den ersten Platz ein, für 9% ist die „Motivierung zum Lernen“, für 3% die Förderung der Kreativität“ und für je 1% „Betreuung“, „Ausbildung für ehrenamtliche Tätigkeit“ und „Beratung“ wichtigstes Ziel. Interessant ist, dass für SprachkursleiterInnen alle diese Ziele gleichbedeutend waren (vgl. Kolland(2005)).

Das Angebot an Weiterbildungskursen für Ältere und wie ihnen in Weiterbildungsinstitutionen begegnet wird, hat natürlich auch erheblichen Einfluss auf die Bildungsbeteiligung Älterer. Finden sie sich in den Kursangeboten und in der angesprochenen Zielgruppe nicht wieder, werden sie auch weniger Angebote in Anspruch nehmen.

4.3 Weiterbildungsbeteiligung im Alter

Das Berichtssystem Weiterbildung erhebt seit 1979 Daten zur Weiterbildungsbeteiligung der 19- bis 64-Jährigen in Deutschland. Die Daten zeigen, dass die 50- bis 64-Jährigen im Vergleich zu 1979 heute doppelt so oft an Weiterbildungen teilnehmen. Nach wie vor ist ihre Fortbildungsteilnahme allerdings deutlich geringer als die von jüngeren Lernenden. Eine Untersuchung von Schiersmann ((2006) nach Siebert (2011)) zeigt aber, dass Ältere genauso häufig wie Jüngere in informellen Kontexten lernen.

Tippelt, Schmidt-Hertha und Kuwan (2008) haben in ihren Analysen zur Weiterbildungsbeteiligung bis 80-Jährige miteinbezogen. Generell finden sie in ihren Untersuchungen zwei Trends. Ältere nehmen weniger an Weiterbildungsangeboten teil (wie auch die Daten aus dem Berichtssystem Weiterbildung zeigen). Ältere stehen auch weniger im Erwerbsleben, was bedeutet, dass sie weniger Gelegenheiten zur betrieblichen Weiterbildung haben. Eine reduzierte Weiterbildungsteilnahme mit fortschreitendem Alter ist für Tippelt, Schmidt-Hertha und Kuwan (2008) eindeutig mit dem Berufsaustritt in Verbindung zu setzen. In außerberuflichen Kontexten, so die Autoren, ist die Weiterbildungsteilnahme bis ins hohe Alter linear. Veränderungen im Weiterbildungsverhalten führen sie auf drei mögliche Effekte zurück:

- Alterseffekte: Personen ändern mit zunehmendem Alter ihr Weiterbildungsverhalten. Sie nehmen zum Beispiel weniger formale Weiterbildungsangebote wahr.

- Generationeneffekte: Kohorteneffekte, also Faktoren des Aufwachsens der Altersgruppe, prägen ihr Weiterbildungsverhalten.
- Periodeneffekte: Politische Maßnahmen oder konjunkturelle Veränderungen beeinflussen das Weiterbildungsverhalten der Gesamtbevölkerung.

Das kalendarische Alter einer Person allein sagt also noch nichts über das tatsächliche Bildungsverhalten in allen Kontexten der betreffenden Person aus. Tippelt, Schmidt-Hertha und Kuwan (2008:133) schließen, dass *„die individuelle Lebenslage einen weit höheren Einfluss auf die Weiterbildungspartizipation hat, als das kalendarische Alter“*

Erler und Fischer (2012) haben eine Neuauswertung des Adult Education Survey zur Weiterbildungsbeteiligung in Österreich vorgenommen und eine Bildungstypologie erstellt. Sie haben die Befragten in vier Gruppen unterteilt:

TeilnehmerInnen sind Personen, die in den vergangenen zwölf Monaten an Weiterbildungsangeboten teilgenommen haben. NichtteilnehmerInnen sind im Gegensatz dazu Personen, die nicht an Weiterbildung teilgenommen haben. Diese beiden Typen wurden nochmals hinsichtlich ihrer Motivation unterteilt. TeilnehmerInnen, die angaben zu den Weiterbildungen „geschickt worden zu sein“ gelten als „nichtmotiviert“, die anderen als „motiviert“. Unter den NichtteilnehmerInnen gelten diejenigen als motiviert, die angaben, dass sie „in den letzten zwölf Monaten die Absicht hatten eine Ausbildung oder Weiterbildung zu machen“, alle anderen werden mit „nicht motiviert bezeichnet“.

Erler und Fischer (2012) konnten zeigen, dass der Prozentsatz der motivierten TeilnehmerInnen mit dem Alter zurück geht und der der nichtmotivierten NichtteilnehmerInnen mit dem Alter ansteigt.

Bezüglich der Teilnahme stellen Erler und Fischer (2012) eine doppelte Selektivität fest. Der familiäre Hintergrund hat eine Auswirkung auf die Schulbildung und diese bestimmt auch das spätere Weiterbildungsverhalten maßgeblich. Interessant ist auch der Zusammenhang zwischen Fremdsprachenkenntnissen und Weiterbildungsverhalten, den die Autoren fanden:

„Personen, die keine Fremdsprache beherrschen, sind auch überwiegend (um die 80%) nicht an Weiterbildung interessiert und nehmen auch nicht teil. Gegenteilig sind die Anteilswerte der Personen mit Kenntnissen in vier und mehr Fremdsprachen (72% und 65%)“.

Erler und Fischer (2012:11)

Auch kulturelle Aktivitäten, wie Theater-, Kino- und Konzertbesuche und das Lesen von Büchern fanden die Autoren als positiven Einfluss auf die Teilnahme an Weiterbildungsangeboten.

Bezüglich der Berufsgruppen, die vermehrt an beruflicher Weiterbildung teilnehmen, fanden Fischer und Erler (2012), dass Lehrkräfte und Personen im Gesundheitsbereich diese Statistik deutlich anführten. Es sind dies Personen, die in Kontaktberufen tätig sind und einen Hochschulabschluss vorweisen. Diese Berufsgruppen sind also „weiter-

bildungsgewohnt“ und werden daher vielleicht auch im Alter eher Bildungsangebote annehmen, als Personen mit anderen Berufsbiographien.

Strobel, Schmidt-Hertha und Gnahs (2011) haben eine Reanalyse der Daten des EdAge Projektes von Tippelt et al. (2009) vorgenommen. Die EdAge Studie ist eine Erhebung der Lernaktivitäten und Interessen der 45-80Jährigen. In der Reanalyse haben die AutorInnen in einer Clusteranalyse folgende LernerInnentypen gefunden:

„Nicht-LernerInnen“ 27%: Diese Gruppe zeigt kaum Lernaktivitäten, am ehesten noch im sozialen Umfeld durch Austausch mit Familie und Freunden.

„SelbstlernerInnen“ 17%: Lernen findet hier durch Medien und im sozialen Umfeld statt

„Zeitintensiv Lernende“ 12%: Diese Lernende wenden viel Zeit für ihre Lernaktivitäten auf. Sie lernen sowohl informell durch Bücher, Reisen und sozialen Austausch, als auch durch die Teilnahme an Kursen und im Privatunterricht.

„Beiläufig Lernende“ 30%: Diese LernerInnen lernen im sozialen Austausch und durch unterschiedliche Medien. Sie nehmen kaum an formeller Weiterbildung teil.

„Vielseitig aktiv Lernende“ 14%: Diese Gruppe lernt auf allen Kanälen, durch den Besuch von Kursen, durch Mediennutzung, kulturelle Aktivitäten etc. Sie ist die einzige Gruppe, die auch häufig den Computer nutzt.

Die vielseitig aktiv Lernenden haben den aktivsten Lebensstil, das heißt sie verfolgen verschiedenste Freizeitaktivitäten, verfügen über ein großes soziales Netzwerk, engagieren sich ehrenamtlich und sind auch oft Mitglied in Vereinen oder Verbänden.

Wie in den anderen hier vorgestellten Studien erkennen auch Strobel, Schmidt-Hertha und Gnahs (2011) einen Zusammenhang zwischen Bildungserfahrungen und Bildungsabschlüssen und Lernaktivitäten im Alter. In der Gruppe der Nicht-LernerInnen finden sich hauptsächlich niedere Bildungsabschlüsse, wie Volksschule und Hauptschule, die vielseitig aktiv Lernenden hingegen verfügen meist über höhere Schulabschlüsse.

Über die Motivation Älterer an Weiterbildung teilzunehmen ist (noch) wenig bekannt. Maier (2009) führt eine Untersuchung von Kade/Seitter (1995) an, die drei Motive älterer Erwachsener zur Teilnahme an Weiterbildung feststellt:

- 1.) „Freiheitsmotive und gesellschaftliche Zumutungen“: Bildung wird als Schlüssel zur Emanzipation gesehen und vor allem von Frauen als Zugang zu Freiheit erfahren. Gleichzeitig erleben sie aber auch einen gewissen Zwang sich emanzipieren zu müssen.
- 2.) „Gemeinschafts- und Integrationsmotive“: Darunter fällt der Wunsch nach sozialen Kontakten und das Bedürfnis sich zugehörig zu fühlen.
- 3.) „Sicherheits- und Stabilitätsmotive“: In einer Zeit von Umbrüchen und Veränderungen suchen viele TeilnehmerInnen nach Identität und Perspektive.

Eine Befragung an der Heidelberger Akademie für Ältere ergab vier Bildungsmotive:

- 1.) „das Bedürfnis nach Information“: Der Erwerb von Wissen steht im Vordergrund.

- 2.) „das Bedürfnis nach Kommunikation“: Der Wunsch nach sozialen Kontakten leitet die Bildungsaktivität
- 3.) „das Bedürfnis nach Kompensation“: Es bezeichnet den Wunsch versäumte Bildungsziele nachzuholen.
- 4.) „das Bedürfnis nach Identifikation“: Darunter fällt die Suche nach Gemeinsamkeiten, nach sinnstiftenden Aktivitäten.

Diese Weiterbildungsmotive unterscheiden sich von erwachsenen LernerInnen, die noch im Berufsleben stehen. Der Erwerb von Wissen ist nur eines von mehreren möglichen Motiven. Oft wird in Weiterbildung die Möglichkeit zur Kompensation von nicht erfüllten Bildungswünschen gesehen. Der Besuch eines Kurses wird vielfach auch als eine Möglichkeit mit anderen in Kontakt zu treten und sich in einer Gemeinschaft zu erleben, genutzt. Die Motive mit denen Ältere eine Weiterbildung beginnen sind vielfältig, sowie diese Zielgruppe sich generell durch große individuelle Unterschiede auszeichnet.

4.4 Barrieren der Weiterbildungsteilnahme

Erler und Fischer (2012) fanden verschiedene Barrieren, die eine Teilnahme an Weiterbildung verhinderten, abhängig vom Alter der TeilnehmerInnen:

„Jüngere Befragte beklagen vor allem zu geringe Unterstützung im Job, den Preis sowie die Unvereinbarkeit mit den Arbeitszeiten. Die 30- und frühen 40jährigen nennen als Hindernisgrund oftmals familiäre Verpflichtungen (häufig die Familiengründungsphase). Die Gruppe der ab 50jährigen sieht dagegen eher wenig Sinn in Weiterbildung, eine Unvereinbarkeit mit ihrem Alter (nahe Pensionierung) und ihrer Gesundheit sowie ein Unbehagen damit „quasi noch einmal in die Schule zu gehen“ (schulisch). Vor allem die jüngeren sind eher motivierte NichtteilnehmerInnen, während die ab 50 Jährigen eher bei den nichtmotivierten TeilnehmerInnen zu finden sind.“

Erler und Fischer (2012:78)

Tippelt, Schmidt-Hertha und Kuwan (2008:134) haben folgende Barrieren für eine Weiterbildungsteilnahme gefunden:

Wichtigste Barriere	Anteil der Befragten
„privat kein Bedarf an (Weiter-)Bildung“	22%
„lohnt sich in meinem Alter nicht mehr“	17%
„benötige keine Weiterbildung für Beruf“	17%
„keine Zeit wegen familiärer Verpflichtungen“	9%
„Gesundheit erlaubt es nicht“	8%
andere	27%

Tabelle 1: Barrieren der Weiterbildungsteilnahme

Heidecker und Sauter (2011:38) klassifizieren verschiedenartige Hemmschwellen und Barrieren, die eine Teilnahme von älteren Personen an Weiterbildung verhindern können. Unter anderem stellen sie folgende Themenbereiche fest:

- „Hemmschwellen, die in der Person liegen“: Darunter fassen die AutorInnen Aspekte, wie verschiedenste Ängste in Zusammenhang mit der Lernsituation, persönliche Faktoren wie Mangel an Selbstvertrauen, aber auch gesundheitliche Faktoren, wie die körperliche Verfassung, und Aspekte wie Alter, Geschlecht, Ethnie etc. zusammen.
- „Hemmschwellen, die mit der Institution/Organisation zusammenhängen“: Darunter verstehen die AutorInnen das Leitbild, der Institution, Erreichbarkeit, Kosten, Informationen, Kurszeiten etc.
- „situationsbezogene Barrieren“: Das sind Faktoren der Kurssituation, die TeilnehmerInnen von weiteren Bildungsmaßnahmen abhalten, wie Einstellungen der Lehrperson, aber auch familiäre Verpflichtungen der TeilnehmerInnen etc.
- „Barrieren, die im sozialen und politischen Umfeld liegen“: Diese Barrieren sind etwa Altersstereotype, Sexismus, Rassismus etc.

Die Weiterbildungsbeteiligung Älterer wird von vielen verschiedenen Faktoren bestimmt. Entscheidend sind sicherlich Bildungserfahrungen im Lauf des Lebens. Nach wie vor nehmen eher Personen mit höherem Schulabschluss Bildungsangebote im Alter wahr. Es zeigt sich aber auch, dass der altersdiskriminierende Diskurs der Gesellschaft („lohnt sich in meinem Alter nicht mehr“) einen negativen Einfluss auf die Weiterbildungsbeteiligung hat.

4.5 Erwartungen an eine Weiterbildung

Nachfolgende Darstellung zu den Erwartungen der Kursteilnehmenden an eine Weiterbildungsmaßnahme stellt, zeigt, dass die Empathie des Dozenten/der Dozentin mit zunehmendem Alter immer wichtiger werden und mit einer inhaltsfokussierten Darstellung des Themenbereichs einhergehen. Ältere Lernende erwarten sich vermehrt ein Eingehen auf ihre individuellen Bedürfnisse. Sie müssen nicht mehr nach einem Curriculum lernen, da die Weiterbildung nicht an arbeitsmarktspezifische Kompetenzen gebunden ist und der Erwerb eines Zertifikates unwichtig geworden ist.

	45 bis 64 Jahre, er- werbstätig	45 bis 64 Jahre, nicht erwerbstätig	65 bis 80 Jahre	Gesamt
Verständnisvoller Dozent	75	79	86	77
Inhaltsfokussierte Darstel- lung des Dozenten	90	88	87	89
Mit Jüngeren austauschen	79	75	79	79
Angemessenes Lerntempo	91	92	82	90
Schöner, moderner Kurs- raum	49	53	58	51
Abschlusszeugnis/Zertifikat	44	51	8	40

Tabelle 2: Erwartungen zukünftiger Teilnehmender an Weiterbildung. Aus Tippelt, Schmidt-Hertha, Kuwan (2008:135)

4.6 Wirkungen von Weiterbildung

Iller und Wienberg (2011) fanden in verschiedensten Studien drei „Wirkungsdimensionen“ von Weiterbildung, wenn auch die Ergebnisse nicht immer ein einheitliches Bild zeichnen:

- Bildung hat einen positiven Einfluss auf Lebensdauer und auf Gesundheit im Alter.
- Personen, die häufig an Weiterbildung teilnehmen, sind auch in anderen Lebensbereichen aktiver und geselliger.
- Die Leistungsfähigkeit kann durch bestimmte Trainings bis ins Alter erhalten und auch gesteigert werden.

Das Risiko an Alzheimer- Demenz zu erkranken ist bei fehlender oder sehr niedriger Schulbildung höher (vgl. Schneider (2001)).

Lernen hat aber auch einen Einfluss auf die Perspektiven der Lernenden und verändert deren Wollen und Zielsetzungen. Die Institutionalisierung des Lebenslaufes (Kohli (1985) nach Schneider (2001)) führt dazu, dass Aufgaben und Normen im Erwachsenenalter viel dichter sind als im höheren Lebensalter und ältere Menschen vor die Herausforderungen stellt ihren Alltag neu und autonom zu gestalten.

Schneider (2001) schließt daraus, dass es die Aufgabe der Erwachsenenbildung und Geragogik sei, Ältere bei einer Auseinandersetzung mit ihrem Alter und einer Ausschöpfung und Erfüllung der Möglichkeiten zu unterstützen.

Auch Tippelt (2010) kommt zu einer ähnlichen Conclusio. Er (2010:38) beschließt seine Untersuchungen der EdAge Studie mit den verschiedenen Auswirkungen von Lebens-

langem Lernen auf das Individuum und der unterstützenden Funktion, die Lernen im Alter einnehmen kann.

„Lebenslanges Lernen:

... beugt Lernentwöhnung vor

... fördert gesundheitsbewusstes Verhalten

... erhöht Wohlbefinden

... fördert politische Partizipation und bürgerschaftliches Engagement

... erhält Unabhängigkeit und Selbständigkeit

=> Bildung kann konstruktives Altern unterstützen“

4.7 Zielgruppenorientierung: Weiterbildung für Ältere

Sind Ältere eine eigene Zielgruppe für Weiterbildungsangebote? Hinsichtlich der mit dem Alter sinkenden Weiterbildungsbeteiligung und des steigenden Anteils Älterer in der Bevölkerung, gilt es die Weiterbildungsangebote für diese Altersgruppe attraktiver zu gestalten und auch die in der Gruppe der Älteren weniger bildungsaktiven Personen vermehrt durch Bildungsangebote anzusprechen. Gleichzeitig wollen immer mehr Ältere in altersheterogenen Gruppen lernen, Kursangebote, die die Bezeichnung „Senior“ in irgendeiner Form im Titel tragen, erfreuen sich keiner großen Beliebtheit. (vgl. Siebert (2011))

Kolland (2011:26f) thematisiert das Dilemma der mit dem Alter rückläufigen Bildungsbeteiligung und der mangelnden Wirksamkeit von Zielgruppenorientierung:

„Die Wirksamkeit von zielgruppenorientierten Ansätzen ist umstritten. Es bestehen Zweifel, dass spezifische Programme zu stärkerer sozialer Interaktion führen. Vielmehr können Aktivierungsprogramme Abhängigkeit und Marginalisierung erzeugen und verstärken, die aufzuheben sie begonnen worden waren. Gegenüber der Zielgruppenarbeit wird eingewendet, dass sie nur die aktiven und interessierten Mitglieder einer Gruppe erreiche und Perspektiven ausblende, welche nicht zur Zielgruppe gehören. Allerdings zeigt die bestehende Bildungspraxis, dass ohne gezielte Maßnahmen, d.h. ohne eine alterssensible Bildungsorientierung oder ein Mainstreaming Ageing ältere Menschen in Bildungsprozessen deutlich unterrepräsentiert sind. Es braucht also weniger ein explizit seniorenorientiertes Programm als vielmehr ein Programmangebot, welches von den verschiedenen Lebenswelten älterer Frauen und Männer ausgeht und handlungsorientiert ausgerichtet ist.“

Ältere sind keine homogene Zielgruppe, große interindividuelle Unterschiede machen sie aus. Kade ((2007) zitiert nach Siebert (2011)) unterscheidet vier Milieus im Alter:

- „Pflichtbewusst-häusliche Alte“: sind ältere Personen, die familienorientiert und in Vereinen und der Kirche aktiv sind.

- „sicherheits- und gemeinschaftsorientierte Alte“: sind ältere Personen, die in eher bescheidenen Verhältnissen leben, hart gearbeitet haben und ihren Ruhestand bevorzugt mit Gleichaltrigen verbringen.
- „neue Alte“: sind ältere Personen mit hohem Bildungsabschluss, die finanziell abgesichert, mobil und aktiv sind.
- „resignierte Alte“: sind ältere Personen, die aus der unteren Sozialschicht kommen, kaum Bildungsinteressen haben und viel Zeit vor den Fernsehgeräten verbringen.

TeilnehmerInnen an Fremdsprachenkursen zählen vorwiegend zu den „neuen Alten“, sie verfügen über einen hohen Bildungsabschluss, haben oft eine akademische Laufbahn hinter sich und bereits Erfahrungen im Fremdsprachen Lernen. Im Sinne einer Chancengleichheit bzw. eines Ausgleichs der in früheren Jahren erlebten Ungleichheit der Möglichkeiten zur Teilnahme an Bildung, ist es ein Ziel von Strategien zum lebenslangen Lernen vermehrt Personen mit niedrigeren Bildungsabschlüssen anzusprechen und ihnen Zugänge zu Bildungsangeboten zu verschaffen.

In Zukunft ist eine höhere Beteiligung der Älteren zu erwarten, da sich die demografischen Veränderungen in Richtung einer alternden Gesellschaft fortsetzen werden und es zu einem höheren Gesamtbildungsniveau kommen wird. In Hinblick darauf ist es höchste Zeit, Bildungsangebote zu forcieren, die auf diese veränderten demografischen Bedingungen eingehen.

Kade ((2007) zitiert nach Siebert (2011) stellt vier zielgruppenabhängige didaktische Konzepte vor:

- „Bildung im Alter („für mich“): Biographiebezug“: bei diesem Konzept steht die „Aufarbeitung der eigenen Bildungs- und Lernbiografie“ im Vordergrund
- „Bildung für das Alter („für uns“): Lebensphasenbezug“: in einer altershomogenen Gruppe werden gemeinsame vergangene Erfahrungen reflektiert
- „Bildung mit Älteren („mit anderen“): Generationenbezug“: in dieser Lernform in altersheterogenen Gruppen steht das „Generationenverhältnis“ im Vordergrund
- „Umgang mit Älteren („für andere“): Erfahrungsbezug“: Zielgruppe dieser Lernprozesse sind Personen, die in professionellem Umgang mit Älteren tätig sind und sowohl Fachwissen als auch Reflektion gesellschaftlicher Altersstereotype benötigen

Fremdsprachen Lernen im Alter kann in altersheterogenen Gruppen Elemente der Bildung für das Alter und der Bildung im Alter beinhalten. Die eigene Bildungs- und Lernbiografie kann im Fremdsprachenunterricht thematisiert werden und auch thematischer Inhalt, der über die Fremdsprache reflektiert wird, werden. Die gemeinsame Geschichte und gemeinsame Erlebnisse können Anhaltspunkte zu Diskussionen in der Fremdsprache und zur gemeinsamen Reflektion geben. Gemeinsam Erlebtes kann ein Gefühl von Gemeinsamkeit stärken und Lernen in der Gruppe unterstützen.