

- Reich, K. (1996), Systemisch-konstruktivistische Pädagogik: Neuwied: Luchterhand.
- Reinmann-Rothmeier, G.; Mandl, H. (2001), Unterrichten und Lernumgebungen gestalten. In: A. Krapp, B. B. Weidenmann (Hg.), Pädagogische Psychologie. Weinheim: Beltz, S. 603-648.
- Rüschhoff, B./Wolff, D. (1999), Fremdsprachenlernen in der Wissensgesellschaft: Zum Einsatz der Neuen Technologien in Schule und Unterricht. Ismaning: Hueber.
- Schüle, K. (1998), Über das Unvermögen, Widersprüche zu denken und auszuhalten. Der schwache Sinn der inter- und multikulturellen Konzepte. Zur Kritik der fremdsprachendidaktischen Theorie und Praxis. In: Fremdsprachen und Hochschule 53, S. 7-29.
- Seifert, H. (1999), Im Zaubergarten der Pädagogik. Skeptische Anmerkungen zu einer Lehrerbildung zwischen Ego-Animation und Kommunikationskrisis. In: Seminar 2/1999, S. 144-153.
- Wendt, M. (1996), Konstruktivistische Fremdsprachendidaktik. Lerner- und handlungsorientierter Fremdsprachenunterricht aus neuer Sicht, Tübingen: Narr.
- Wolff, D. (1994), Der Konstruktivismus: Ein neues Paradigma in der Fremdsprachendidaktik? In: Die Neueren Sprachen 93/5, S. 407-429.
- Wolff, D. (1996), Kognitionspsychologische Grundlagen neuer Ansätze in der Fremdsprachendidaktik. In: Info DaF 23/5, S. 541-560.

**Jürgen Quetz; Gerhard von der Handt (Hrsg.): Neue Sprachen lehren und lernen: Fremdsprachenunterricht in der Weiterbildung.** Deutsches Institut für Erwachsenenbildung Bielefeld: Bertelsmann 2002 (Perspektive Praxis)

Der Fremdsprachenunterricht mit Erwachsenen ist eine Herausforderung sowohl für junge als auch für erfahrene Lehrer. Ein hochwertiger Sprachunterricht in der Erwachsenenbildung ist weitgehend auf die glottodidaktische Kompetenz der Sprachlehrer angewiesen. Die Lehrer haben aber oft nur wenige Möglichkeiten gezielt ihre fachspezifische Lehrkompetenz auszubauen. Gründe dafür lassen sich nach J. Quetz grob in zweierlei Bereiche einordnen. Erstens befasste sich die Methodik des Fremdsprachenunterrichts zu wenig mit den Prozessen des (Fremd)Sprachenlernens, zweitens werden die Ausbildungs- und Fortbildungsprogramme an den deutschen Universitäten und Hochschulen aufgrund von Einsparungen oft stark gekürzt. Aus diesen Gründen greifen sowohl die zukünftigen als auch die bereits praktizierenden Fremdsprachenlehrer mit regem Interesse nach neuen Veröffentlichungen zum Thema Fremdsprachenlehren – und lernen.

J. Quetz' und G. von der Handts *Neue Sprachen lehren und lernen: Fremdsprachenunterricht in der Weiterbildung* hat sich vorgenommen, diesen Erwartungen entgegenzukommen und einen Beitrag zur professionellen Aus- und Weiterbildung der Sprachlehrer zu leisten. Die Position ist eine Einführung in den Fremdsprachenunterricht mit Erwachsenen und richtet sich in erster Linie an Englisch- oder Deutschlehrer und an Lehrer von romanischen Sprachen in Deutschland. Angesichts des steigenden Interesses am Fremdsprachenlernen und der in den letzten Jahren zu beobachtenden Tendenz zur beruflichen Fort- und Weiterbildung von Sprachlehrern erweisen sich die in der Position dargestellten Überlegungen auch für Deutschlehrer und Deutschstudenten in Polen hilfreich.

Das Buch besteht aus sieben Kapiteln, deren Abfolge die argumentative Entwicklung des Buches widerspiegelt. Jedes Kapitel ist zusätz-

lich mit Empfehlungen weiterführender Literatur versehen, was den Interessierten die Vertiefung der in den einzelnen Beiträgen angesprochenen Themen ermöglicht.

G. von der Hand geht im ersten Kapitel *Lernende, Lehrende und Institutionen* von einer Darstellung des institutionellen Kontextes für den Fremdsprachenunterricht von Erwachsenen aus. Mit Recht wird betont, dass das Fremdsprachenlernen einer neuen Lernorganisation bedarf. Die Intensivierung weltweiter wirtschaftlicher Beziehungen und die damit verbundene berufliche Mobilität tragen dazu bei, dass die Fremdsprachenkompetenz von Erwachsenen kontinuierlich an Bedeutung gewinnt

Den sprachpolitischen Erwägungen folgt eine kurze Charakteristik erwachsener Sprachlerner in Hinblick auf ihre Motivation und Erwartungen. Was diese Zielgruppe von anderen Sprachlernern unterscheidet, sei die Freiwilligkeit der Entscheidung die jeweilige Sprache zu lernen, woraus sich eine hohe Ausgangsmotivation ergebe. Von welchen Faktoren die „Durchhaltedmotivation“ abhängt, die den tatsächlichen Erfolg sichert, und inwieweit Motivation im Zusammenspiel mit anderen affektiven Faktoren den Spracherwerb beeinflusst, steht nicht im Mittelpunkt der Erwägungen.

Im Verlauf dieses Kapitels findet man auch zahlreiche statistische Angaben, die jedoch für Linguisten oder Sprachpraktiker außerhalb Deutschlands wenig aufschlussreich sind. Die Quoten der Lerner im VHS-Bereich oder der Anteil von Frauen und Männern in den einzelnen Altersgruppen der Sprachlerner sagen über den Lern- und Lehrprozess selbst wenig aus.

Das Kapitel endet mit einem Exkurs über moderne Informations- und Kommunikationsmedien, die erwachsenen Sprachlernern neue Lernformen bieten, z.B. selbstgesteuertes Lernen. G. von der Hand steht dem konstruktivistischen Ansatz der Lernerautonomie skeptisch gegenüber und weist darauf hin, dass der Einsatz von neuen Medien im Sprachunterricht nicht die Abschaffung der Institution Lehrer bedeuten darf, denn:

„Selbstgesteuertes Lernen könnte eine Lösung sein, ist allerdings nur in Ausnahmefällen ein williger Ersatz für das Lernen in der Gruppe und stellt eher eine komplementäre Lernform dar.“ (S. 20)

In diesem Zusammenhang wird auf die Gefahr hingewiesen, die ein unreflektierter Einsatz nicht immer hochwertiger Sprachlernprogramme im Unterricht mit sich bringt. Die medialen Kriterien wie Interaktivität, Multimedialität, Hypermedialität und Kooperativität bewähren sich nur im Verbund mit fachdidaktischen Kriterien, was leider in der Praxis sehr oft vergessen wird. Hilfesuchende Lehrer finden hier auch Verweise auf Kriterienlisten zur Auswahl von Computerprogrammen und zahlreiche Links zu Autorenprogrammen im Internet.

In Kapitel 2 (I. Quetz) werden Lernziele und Inhalte für den Unterricht mit Erwachsenen dargestellt. Nach einem kurzen Überblick über die Tendenzen in der Entwicklung von Curricula in den letzten 40 Jahren folgt eine Klassifikation von curricularen Lehrplänen. Am Rande werden hier die Lernzielkataloge für die neuen Versionen von Europäischen Sprachenzertifikaten<sup>1</sup> einbezogen, die sich an den Niveaustufen des „Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen“ orientieren. Der letzte Teil des Kapitels geht schon gezielter auf die Inhalte für den Fremdsprachenunterricht mit Erwachsenen ein und befasst sich u.a. mit landeskundlichen und interkulturellen Fragen sowie mit berufsbezogener Orientierung bei der Unterrichtsplanung.

In Kapitel 3 *Wie lernt man Sprachen?* (C. Reimer) findet sich der theoretische Kern des Buches. Mit den folgenden zwei Kapiteln *Lernen als sozialer Prozess* (K. Kleppin) und *Methoden für den Fremdsprachenunterricht mit Erwachsenen* (E. Butwitz-Melzer / J. Quetz) wird versucht, ein Bild vom Fremdsprachenlernen und -lehren zu zeichnen.

C. Reimer geht von einer Unterscheidung der Erst-, Zweit- und Fremdsprache unter der Berücksichtigung des Kriteriums *Lernort* aus (was allerdings bei der Vielzahl von Mischformen der

<sup>1</sup> Z.B. *Certificate in English* (WBT 1998) oder *Zertifikat Deutsch* (WBT / Goethe Institut u.a. 1999).

Sprach(en)aneignung nicht immer leicht fällt), um zu den Sprachlerntheorien und gängigen Hypothesen zum L2-Erwerb überzugehen. In Verbindung mit der von S. Krashen (1982) genannten Kontroverse Lernen vs. Erwerben wird auf vier Hypothesen für den Spracherwerb eingegangen, nämlich auf die *Monitor*-, die *Lehrbarkeits*-, die *Aufmerksamkeits*- und die *Input-Output- und Interaktions*-Hypothese.

Der zweite Teil dieses Kapitels ist eine Darstellung von Faktoren, die den Spracherwerbsprozess beeinflussen. Sie werden hier in biologische, affektive, soziale und kognitive Faktoren eingeteilt und zum Schluss wird ihre Wechselwirkung kurz besprochen. Als abschließender Gedanke und zugleich als Antwort auf die in der Kapitelüberschrift gestellte Frage wird angeführt, „*dass Fremdsprachenlernen ein komplexer, dynamischer, zugleich sozialer und individueller Prozess ist*“ (S. 81). Es wird dabei noch einmal auf die bei C. Reimer (1997) formulierte *Einzelgänger-Hypothese* verwiesen und für eine hohe Individualisierung des Unterrichts plädiert, die je nach den in der Lerngruppe vorliegenden Voraussetzungen und Dispositionen für das Fremdsprachenlernen erfolgen sollte. Diese Überlegungen knüpfen an die in der Fremdspracherwerbsforschung der letzten Jahre aktuelle Frage nach den individuellen Unterschieden beim Spracherwerb an, die unterschiedliche Herangehensweisen und Motivationen bei den einzelnen Sprachlernern ausprägen.

Im nächsten Kapitel werden zunächst Lernstile und -gewohnheiten beim Sprachlernen sowie die Kommunikation und Interaktion im Unterricht und außerhalb des Klassenraums besprochen, um dann zu den Möglichkeiten der Förderung von Lernen als sozialem Prozess überzugehen. Als Arbeitstechniken für Lehrende empfiehlt die Autorin variable Sozialformen im Unterricht, Einsatz von kommunikativen Aufgaben (*tasks*), sozial-kommunikative Sprachlernspiele, Aufgaben zur Übung sozial-kooperativer Strategien. Dabei werden die Rolle der Kommunikationsstrategien beim Sprachlernen und die Erweiterung des Lexikons stark hervorgehoben, die Entwicklung der formalgrammatischen Kompetenz erwachsener Sprachlermer bleibt in dieser Darstellung im Hintergrund.

Die Autoren des fünften Kapitels gehen von der Annahme aus, dass die Entscheidung für einzelne methodische Verfahren von einer Vielzahl von Faktoren abhängt. Die genannte Faktorenskala berücksichtigt aber in erster Linie differenzierte außersprachliche Faktoren wie das soziale Umfeld oder die Persönlichkeitsstruktur der Lerner, was als Folge eine weitgehende Individualisierung des Unterrichts erzwingt. Die Gliederung des Beitrags folgt dem traditionellen Konzept von kommunikativen Fertigkeiten, das durch Überlegungen zur Stundenplanung, zur Materialauswahl und zu Lerntechniken ergänzt wird. Ein Teil der Ausführungen wird den Kriterien für die Auswahl von Lehrwerken geschenkt. Die Kriterien der Lehrwerkbegutachtung für den Fremdsprachenunterricht mit Erwachsenen werden in Abhnennung an den Kriterienkatalog für Schullehrwerke (W. Kieweg 1998) besprochen. Hier findet man auch Beispiele für den Einsatz von Zusatzmaterialien im Unterricht, z.B. zum Umgang mit Sachtexten oder zur Arbeit mit literarischen Texten.

Im Mittelpunkt dieses Kapitels stehen die Möglichkeiten der Entwicklung von kommunikativen Fertigkeiten im Unterricht. Es werden hier vielfältige Arbeitstechniken für den Fremdsprachenunterricht beschrieben und zugleich Beispielübungen vorgeschlagen. Der Wortschatzarbeit, der Grammatikübung und der Fehlerkorrektur werden einzelne Unterkapitel geschenkt. Bei dieser Darstellung dominiert eindeutig die Vermittlungsperspektive, die Spracherwerbsperspektive bleibt dagegen im Hintergrund.

Sprache wird in Anknüpfung an die Sprechakttheorie<sup>2</sup> und den Diskursansatz behandelt und der Begriff „*Szenario*“ als der konventionelle Rahmen der Interaktion eingeführt. Indem Szenarien auf kommunikativ und interkulturell wichtige Elemente untersucht und beschrieben werden, wird versucht, die Voraussetzungen für die Entwicklung der Diskursfähigkeit der Lernenden zu definieren und entsprechende kommunikative Aufgaben (*tasks*) zu entwerfen. Von dieser Betrachtung der Sprache in Alltagsdiskursen erhofft man sich,

<sup>2</sup> Hier Verweise auf J. Austin (1961) oder H.-E. Piepho (1974).

„dass die Lernenden nicht nur sprachliche Formen lernen, sondern dass sie durch authentische Sprachmodelle ihre pragmatische und soziolinguistische Kompetenz entwickeln“ (S. 122).

Es soll an dieser Stelle bemerkt werden, dass den Hintergrund für den Szenarioansatz die Sprechaktheorie bildet, die ursprünglich ohne Bezug zum Fremdsprachenunterricht entstand. Sie fand zwar ihre Befürworter zuerst unter den Didaktiker der 70-er Jahre und wird immer noch in moderne Curricula eingeflochten.<sup>3</sup> Die Praxis der letzten Jahrzehnte aber zeigt, dass die starke kommunikative Ausrichtung im Unterricht, wo die sprachlichen Formen im Schatten der „Kommunikation um jeden Preis“ bleiben, zu einer Entmutigung und Unsicherheit der Lerner führt.<sup>4</sup> Erwachsene Lerner mit ihrer Vorliebe für Durchschaubarkeit der sie umgebenden Welt brauchen auch beim Sprachlernen bestimmte Orientierungshilfen in Form von sprachlichem Wissen, um die Eigenschaften der Zielsprache zu dekodieren, zu verinnerlichen und als Ganzes zu rekonstruieren.

Kapitel 6 stellt Sprachtests und Sprachzertifikate für Erwachsene dar, die die erworbenen Qualifikationen in Prüfungen dokumentieren. Es umfasst drei Abschnitte: 1) Fremdevaluation, 2) selbstevaluierte Testformen, 3) nichtschulische Abschlüsse und Zertifikate. Fremdevaluierte Tests werden in Bezug auf ihre Entwicklung, Durchführung und Auswertung von Experten besprochen. Dabei werden Kriterien der Validität, Objektivität und Reliabilität, die für die Qualität eines Tests entscheidend sind, genannt und näher erklärt. Beim Entwerfen von selbstevaluierten Tests wird geraten, sich an den Richtlinien des DIALANGS (*diagnostic language testing*) und am Europäischen Sprachenportfolio zu orientieren. Die Informationen über die Sprachzertifikate begrenzen sich dagegen leider nur auf die Hinweise auf ALTE (*Association of Language Tests in Europe*), eine Vereini-

<sup>3</sup> Vgl. z.B. der Szenarioansatz bei den Rahmencurricula für die Vorbereitung auf die Sprachzertifikate von Goethe Institut und WBT.

<sup>4</sup> Der von F. Grucza (1988, 1990) erweiterte Begriff der Kommunikationskompetenz geht nicht ohne Einsicht in die formalen Eigenschaften der Sprache aus.

gung von internationalen Institutionen, die fremdsprachliche Qualifikationen mit eigenen Testverfahren nachweisen.<sup>5</sup>

Das abschließende siebte Kapitel (S. Duxa) gibt Anregungen zur Aus- und Fortbildung der Lehrer, um Fremdsprachen *professionell* zu unterrichten. Hier findet man zahlreiche Verweise auf Fortbildungsangebote verschiedener Veranstalter wie z.B. berufsvorbereitende Studiengänge an einigen deutschen Universitäten, Fernstudienprojekte DaF des Goethe Instituts Inter Natives, ICC (*International Certificate Conference*) Zertifikate (EUROLTA I, EUROLTA II) u.a.m. Bei der Formulierung von Zielen und Ausbildungskonzepten werden einzelne Komponenten des „*professionellen Lehrmodells*“ beschrieben, das aus der kognitiven, technischen, emanzipatorischen und persönlichen Dimension bestehe. Die Aufgabe von Aus- und Fortbildung der Lehrer sei es, die Grundlage für ihre weitere professionelle Entwicklung zu schaffen.

Als Vorteil der Position „*Neue Sprachen Lehren und Lernen*“, ist die Tatsache zu nennen, dass das Spektrum der hier behandelten Themen sehr umfangreich ist. Dies lässt diese Publikation insbesondere bei der Materialenauswahl oder Unterrichtsvorbereitung für Fremdsprachenlehrer behilflich sein. Dank zahlreichen Querverweisen müssen die einzelnen Kapitel nicht unbedingt von vorn nach hinten gelesen werden, sondern der Leser kann sich einige Passagen auswählen, die er interessant findet. Das Buch liefert auch eine Vielzahl von Literaturempfehlungen, interessanten WWW-Adressen für das Fremdsprachenlehren und -lernen, Tipps für die Auswahl moderner Computertprogramme und Informationen zur Entwicklung von Internetprojekten im Fremdsprachenunterricht. Es endet mit einem Stichwortverzeichnis und einem umfangreichen Literaturverzeichnis sowie mit kurzen biographischen Informationen zu den Autorinnen und Autoren.

Die Publikation von J. Quetz et al. wird insbesondere Studenten und jungen Fremdsprachenlehrer mit der Hoffnung empfohlen, dass sie zur Entwicklung ihrer fachspezifischen Lehrkompetenz beiträgt.

<sup>5</sup> Für Deutsch als Fremdsprache gehören dazu u.a. Goethe-Institut Inter Natives und die Weiterbildungssysteme GmbH.

Diese Lektüre bedarf aber einer reflektierten, kritischen Rezeption und zugleich einer fundierten Vertiefung und Ergänzung der hier eingeleiteten Themen.

Sabina Barczyk

## Literatur

- Gruca, F. (1990): *Grammatik, Fremdsprachenlernen und Didaktik des Fremdsprachenunterrichts (Glottodidaktik)*. In: Eynas, P. / Petter, I.: *Interdisziplinäre Sprachforschung und Sprachlehre*, S. 61-75.
- Krashen, S. (1982): *Principles and Practice in Second Language Acquisition*, Oxford.
- Riemer, C. (1997): *Individuelle Unterschiede im Fremdsprachenwerb. Eine Longitudinalstudie über die Wechselwirksamkeit ausgewählter Einflussfaktoren*. Balmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren (Perspektiven Deutsch als Fremdsprache, Bd. 8).

**Roman Mnich: *Konecpna cymbola u бунівська символіка в мові ХХ века***. Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 2002

Badanie i interpretowanie symboli w dziełach sztuki było w XX wieku najczęstszym bodaj aspektem rozmaitych opracowań literaturoznawczych. W oczywisty sposób jest to związane z szerokim oddziaływaniem symbolizmu jako kierunku artystycznego na literaturę. Z drugiej strony wiąże się to z ontologicznym związkiem, jaki istnieje między twórczością literacką a symbolizmem. Recenzowana rozprawa Romana Mnicha, kierownika Katedry Języków Obcych i Komparatystryki Państwowego Uniwersytetu Pedagogicznego im. Iwana Franki w Drohobyczu, poświęcona jest zagadnieniu symboli i symbolizmu. Praca zajmuje się trzema wymiarami całości tego zagadnienia: filozoficzno-estetycznym, literaturoznawczym i konkretnym interpretacyjnym. Tym trzem określeniom odpowiadają trzy rozdziały monografii. Mówiąc ogólnie, rozprawa ma charakter kulturoznawczo-komparatystyczny: autor porównuje funkcjonowanie symboliki artystycznej w dziełach autorów ukraińskich, rosyjskich i polskich. W centrum uwagi tej dogłębnej monografii pozostaje symbolika biblijna i jej problematyka prezentowana w twórczości literackiej. Takie podejście do studiów nad twórczością artystyczną i do interpretacji wiąże, jak to słusznie zostało podkreślone w przedmowie, recenzowaną pracę z tradycją hermeneutyki europejskiej.

Ważną metodologiczną cechą całej pracy jest przeciwstawienie sobie dwóch koncepcji symbolizmu i odpowiednio dwóch koncepcji twórczości artystycznej; wypływają one z estetyki Ernsta Cassirera i Martina Heideggera. Roman Mnich w postregalnym sposób daje pierwszeństwo koncepcji Cassirera, przedstawiając i interpretując w swojej pracy główne tezy „Filozofii form symbolicznych”.

We wstępie do książki (str. 15-34) autor określa zakres problematyki i wyjaśnia dokładnie jej aspekty teoretyczne. Istotnym wydaje się tutaj punkt widzenia Cassirera, a to z powodu jego twierdzenia, że twórczość artystyczna nie naśladuje rzeczywistości, a odkrywa ją. Ta myśl jest w