

Lochtman, Katja/Müller, Heidy Margrit (Hg.), *Sprachlehrforschung. Festschrift für Prof. Dr. Madeline Lutjeharms.* (= Fremdsprachen in Lehre und Forschung 44.) Bochum: AKS-Verlag 2009. 178 S. EUR 25,00.

Die persönlich engagierten Dankesworte an die Jubilarin in der Einleitung (S. 9-11) machen es deutlich: Die Herausgeberinnen wollen einen inhaltlich reichen Sammelband präsentieren, der die Vielfalt von Lutjeharms' eigenen Forschungsinteressen und der Fremdsprachendidaktik als Forschungsgebiet insgesamt widerspiegelt. Dementsprechend breitgefächert sind die Themen, die in den 12 Beiträgen (von denen zwei auf Englisch geschrieben sind) behandelt werden.

Fast allen Beiträgen gemeinsam ist die treibende Frage, *wie* der Erwerb einer bestimmten Struktur des Deutschen oder einer bestimmten Fertigkeit in der Fremdsprache (im Folgenden: FS) pädagogisch sinnvoll unterstützt werden kann. Zu Recht eröffnet darum Alex Housens Beitrag „Did They Learn or Were They Taught? The Role of Instruction in Second Language Learning“ (S. 13-33) den Reigen der Beiträge. Housen bietet einen gut lesbaren und umfassenden Überblick über den Forschungsgegenstand der Sprachlehre, wobei er auf anschauliche Weise theoretische Ansätze mit Ergebnissen aus empirischer Forschung verbindet. Anhand des Konzepts „Effektivität“ als rotem Faden macht er Gesamtzusammenhänge deutlich und legt empirische Forschungsdesiderata offen. Daneben geht er auch auf scheinbare Widersprüche zwischen theoretischen Ansätzen ein und führt diese auf terminologische Unschärfe zurück, so z.B. hinsichtlich der Diskussion um die Effektivität impliziten vs. expliziten Spracherwerbs in Abhängigkeit von der – sehr unterschiedlich definierten – „Komplexität“ sprachlicher Strukturen. Housens Beitrag ist einer der besten des ganzen Bandes und erfüllt zweifellos die in der Schlussbemerkung ausgedrückte Hoffnung des Autors, die Faszination, die von diesem breitgefächerten Forschungsbereich ausgeht, erkennbar zu machen.

Christian Peeters erläutert in seinem essayistischen Beitrag über „Flexionsmorphologie“ (S.35-38) spezifische Schwierigkeiten beim Erwerb einer hochflektierenden Sprache wie dem Deutschen. Der Autor skizziert zunächst, wie aus den 15 Artikelformen des Gotischen die sechs Artikelformen des Neuhochdeutschen (*der, die, das, des, dem, den*) hervorgegangen sind, denen jedoch weiterhin 24 unterschiedliche Kombinationen „auf der Ebene der grammatischen *signifiés*“ (S. 36) gegenüberstünden. Noch drastischer stelle sich das Verhältnis bei der Adjektivdeklinaton dar, wo sechs Endungen 48 „Kontextsituationen“ ausdrücken könnten. Dadurch ergäben sich aus Sicht des Fremdsprachenlerner zwei Probleme, die jeweils mit dem Akt des Sprechen bzw. des Hörens verbunden sind: Während der Sprecher einen hohen kognitiven Aufwand leisten müsse, um bei der Wahl der korrekten Form alle möglichen Flexionskategorien zu berücksichtigen, böten die meisten Formen dem Hörer wenig distinktive grammatische Information, so dass der Hörer diese unter hohem kognitivem Aufwand selbst erschließen müsse. Laut Peeters bereiteten hochflektierende Sprachen wie das Deutsche dem Fremdsprachenlerner auf diese Weise eine zusätzliche Schwierigkeit, „da sie zwischen Sprecher und Hörer eine Diskrepanz schaffen.“

Kontrastiv orientiert ist der Lernansatz für Modalpartikeln, den Veronica Smith in ihrem Beitrag „Making it Sound Real: Modal Particles and the DaF-Learner“ (S. 39-52) erörtert. Anhand der Ergebnisse eines Experiments aus ihrem eigenen Übersetzungsunterricht unterstreicht sie die Notwendigkeit der Beherrschung von Modalpartikeln. Bei DaF-Lernern einer Muttersprache, in der Partikeln eine untergeordnete Rolle spielen oder gar fehlen, wie in ihrem Beispiel im Englischen, genügt ein „holistischer“ didaktischer Ansatz, wie er von den Lehrwerken der neueren Generation gepflegt wird, ihrer Ansicht nach nicht. Dieser holistische Ansatz, nämlich die phraseologisch verankerte Heranführung an Partikeln ohne explizite Bewusstmachung (die zum „incidental learning“ führen soll), müsse im universitären Fremdsprachenunterricht (im Folgenden: FSU) vielmehr um einen „metalinguistischen“ Ansatz ergänzt werden. Die Lerner sollten die Funktion der Partikeln in den unterschiedlichen Sprechakten dabei im Idealfall selbständig (in Gruppen) erfassen, und zwar anhand von übersetzten Texten aus der Kinder- und Jugendliteratur. Smith plädiert ausdrücklich dafür, zur Bewusstmachung solcher struktureller Unterschiede zwischen Mutter- und Zielsprache im universitären FSU gezielt Übersetzungsübungen einzusetzen.

In Anlehnung an vermeintliche „geheime Verführer“ in der Werbung, also Botschaften, die vom Empfänger nur subliminal, aber nicht bewusst, wahrgenommen werden, beschreibt Katja Lochtman in ihrem Beitrag die sog. „Recasts“ – also korrektive Reformulierungen von Lerneräußerungen durch den Lehrer – als „[d]ie 'geheimen Verführer' im DaF-Unterricht“ (S. 53-65). Laut Lochtman wird die Bedeutung von Recasts für die pädagogische Interaktion durch Argumente aus verschiedenen Fremdsprachenerwerbstheorien, u.a. der schwachen Interface-Hypothese und der Interaktionshypothese, unterstrichen. Auf die in der Literatur weit verbreitete Annahme, dass mündliche Korrekturen nur dann lernfördernd seien, wenn sie bewusstmachend wirken (z.B. Lyster 1998), erwidert Lochtman, dass diese Bewusstmachung beim Recast unterschwellig geschehe. Dennoch schließt sie ihre Ausführungen mit der Anmerkung, dass „[d]ie Frage, ob und wie implizite Fehlerkorrekturen wie *Recasts* im FSU lernfördernd wirken resp. als 'geheime Verführer' erfolgreich sein können, [...] vorläufig nur ansatzweise beantwortet werden [kann]“ (S. 62). Ein ungelöstes Dilemma bleibe u.a. die Frage, ob Recasts, die eigentlich die authentische, inhaltsgerichtete Kommunikation zwischen L1- und L2-Sprechern unterstützen sollten, im FSU aufgrund ihrer Formgerichtetheit nicht eher als Pseudo-Recasts zu bezeichnen seien. Eine mögliche Lösung sieht Lochtman im Immersionsunterricht, in dem Recasts zur echten Bedeutungsaushandlung eingesetzt werden könnten.

Die nächsten beiden Aufsätze sind der Vermittlung von Lesestrategien gewidmet. Claudia Schmidt formuliert in Ihrem Beitrag „Kohärenzprozesse beim fremdsprachlichen Lesen“ (S. 67-67) Kritik an gängigen didaktischen Modellen (v.a. Ehlers 2006) zur Förderung von Inferenzprozessen beim fremdsprachlichen Leseverstehensunterricht. Sie basiert sich dabei auf das angebliche Fehlen schlüssiger Forschungsergebnisse zu den sog. *on-line*-Prozessen beim Lesen in der FS. Schmidt zufolge ist Inferierfähigkeit stark an den Grad der Sprachbeherrschung gebunden und kann daher

überhaupt erst dann sinnvoll gefördert werden, wenn eine „Automatisierung der auf den niederen Verarbeitungsebenen ablaufenden Prozesse“ gegeben sei (S. 74). Leider lässt die Autorin offen, wie eine sinnvolle „Förderung automatisch ablaufender Kohärenzprozesse“ (ebd.) genau aussehen könnte. Die didaktische Empfehlung, die sie in Anlehnung an Lutjeharms (u.a. 2006) formuliert, dass Fremdsprachenlehrer „LernerInnen Texte möglichst autonom erarbeiten“ lassen und mit Hilfe des Internets „auch außerhalb des Unterrichts Lesesituationen [...] schaffen und Lernenden Leseanreize [...] geben“ sollten (S. 75), ist jedenfalls zu vage.

Im Gegensatz zu Schmidt bricht Christine Le Pape Racine der Bewusstmachung von Lesestrategien eine Lanze. Sie plädiert in ihrem Beitrag "Reziprokes Lehren (*Reciprocal Teaching*) in der L1, im Fremdsprachen- und im CLIL-EMILE-Unterricht - eine Anleitung für die Praxis" (S. 79-95) für einen sozialkonstruktivistischen Ansatz, bei dem die Lernenden in Kleingruppen gemeinsam Texte erschließen. Durch das fest vorgegebene Arbeitsschema und die wechselnde Rollenverteilung (jeder ist einmal "Lehrer" bzw. Leiter der Gruppe) profitierten die Schüler voneinander, kämen schwächere Schüler besser zum Zuge und erwürben sie ein eigenständiges Strategienarsenal: "Durch das vermehrte Aussprechen der Gedanken aller Lernenden (Externalisierung) erhalten auch schwächere Lernende viele Anregungen und Einblick in die Lernschritte und Strategien anderer" (S. 84). Le Pape Racine empfiehlt den Einsatz der Methode ab 11 Jahren, und zwar sowohl im muttersprachlichen als auch im fremdsprachlichen Leseunterricht als auch insbesondere im fremdsprachlichen Sachfachunterricht in CLIL-Klassen (*Content and Language Integrated Learning*).

Britta Hufeisen macht sich in Ihrem Beitrag "Deutsch als Fremdsprache – ein Auslaufmodell oder noch zu retten?" (S. 97-113) über die Stellung des Deutschen vor allem in Europa Gedanken. In vielen europäischen Ländern werde trotz anderweitiger Empfehlungen des Europarates nur noch bzw. immer noch Englisch als einzige Fremdsprache an den Sekundarschulen gelehrt. Das Deutsche befinde sich als Wahlpflichtsprache in Konkurrenzposition zu anderen Fremdsprachen, die oft als attraktiver bzw. leichter empfunden würden. Hufeisen umreißt aktuell diskutierte Ansätze zur Aufwertung des Deutschen als Fremdsprache, sei es als Tertiärsprache nach Englisch (das so genannte DaFnE-Projekt), im Rahmen eines "Gesamtsprachencurriculums", im bilingualen Sachfachunterricht (CLIL wird so mit dem Zusatz "in German" zum CLILiG) oder gar als frühe erste Fremdsprache wie derzeit in britischen Kindergärten und Vorschulen.

Die beiden nachfolgenden Beiträge befassen sich mit der Frage, welche Sprachnormen im FSU behandelt werden können oder sollten. Eva Neuland ("Jugendsprache, Mediensprache, Lehrwerksprache im DaF-Unterricht", S. 115-124) erläutert, warum Jugendsprache – und zwar *authentische* Jugendsprache, nicht die bereinigte Pseudoversion derselben, wie sie oft in Lehrbüchern zu finden sei – zumindest rezeptiv Eingang in den FSU finden sollte. Aus didaktischer Sicht begründet sie diese Forderung mit der Tatsache, dass man so die "lebensweltliche[n] *autonome[n]* Lernprozesse außerhalb des Unterrichts" (S. 118, Hervorhebung im Original) fördern würde, da die (jugendlichen) Lerner über das Internet und auch über Austauschprogramme mit dieser Sprachvarietät am ehesten in

direkten Kontakt kämen. Neuland äußert zudem soziolinguistische und methodische Bedenken gegenüber der gängigen verzerrten Darstellung *einer* Jugendsprache in Medien und Lehrwerken, die als solche nicht existiere. Hinweise darauf, *wie* die Integration von Jugendsprache (und *welcher* Jugendsprache?) in den FSU denn nun stattfinden sollte, werden dem Leser allerdings vorenthalten – oder vielmehr *den Leserinnen und Lesern*. Womit bereits dem Plädoyer von Karin M. Eichhoff-Cyrus in ihrem Beitrag über "Feministische Linguistik im Unterricht 'Deutsch als Fremdsprache' (DaF)" (S. 125-135) Rechnung getragen wäre. In Anlehnung an Schmidt/Lutjeharms (2006) tritt Eichhoff-Cyrus für die Bewusstmachung von Gender-Differenzierungen in der Fremd- und kontrastiv auch in der Muttersprache ein. Dabei gehe es nicht nur um die sprachliche Repräsentation an sich, sondern auch um eine allgemeine Sensibilisierung für die Wirkungen außersprachlicher Prozesse auf Kommunikations- und Sprachhandlungen. Eichhoff-Cyrus bietet in ihrem Beitrag konkrete didaktisch-methodische Vorschläge für die Umsetzung einer feministischen Linguistik im DaF-Unterricht und beruft sich hierbei auf Empfehlungen der Gesellschaft für deutsche Sprache.

Auch psychologische Aspekte der Fremdsprachenvermittlung kommen in der Festschrift zur Sprache. Paul Valéry, Evelyne Namenwirth und Maire-Reine Blommaert ("Der Körper - eine wichtige Dimension im (Fremd-)Sprach(en)unterricht?", S. 137-144) haben 227 Studenten verschiedener Fakultäten der Freien Universität Brüssel zu "körperlichen Hemmungen" beim Sprechen in der Mutter- und Fremdsprache in verschiedenen Kommunikationssituationen befragt. Die Ergebnisse überraschen im Allgemeinen nicht: Die meisten Studierenden fühlen sich in der Muttersprache sicherer als in der Fremdsprache und heben vor allem den Stressfaktor des Sprechens im institutionellen – hier: universitären – Rahmen hervor. Allerdings stellen die Autoren auch ein scheinbar widersprüchliches Ergebnis fest, nämlich „dass nicht-niederländischsprachige Studierende paradoxerweise [im Niederländischen] weniger Hemmungen haben als solche niederländischer Muttersprache" (S. 140). Die Autoren empfehlen im Anbetracht der Ergebnisse, "Hilfsangebote für Studierende mit körperlichen Hemmungen, die intellektuelle Leistungen behindern, zu entwickeln" und diese curricular zu verankern (S. 143).

Manfred Peters' Beitrag ist mit einer Frage überschrieben ("Der Lehrer ist Politiker und Künstler' Gilt dies auch für die DaF-LehrerInnen?", S. 145-152) und bietet philosophische Überlegungen zur Rolle des Fremdsprachenlehrers und seiner Beziehung zu den Lernern, wobei sich Peters auf den Pädagogen Paulo Freire beruft. Nach einer Zusammenfassung der Grundprinzipien der Freire'schen Pädagogik skizziert Peters zwei Projekte, in denen diese Prinzipien im schulischen Sprachunterricht bzw. im Landeskundeunterricht in der Deutschlehrerfortbildung umgesetzt wurden.

Im letzten Beitrag der Festschrift erörtert Philip Bekaert die methodologische Problematik einer Pilotstudie zur "Aussprache und Motivation im DaF-Unterricht" (S. 153-164), an der sechs Schulklassen aus ganz Flandern teilnahmen. Dabei sollte der unterschiedliche Wirkungsgrad von impliziter und expliziter Fehlerkorrektur innerhalb einer Unterrichtsstunde untersucht werden. Es stellte sich aber offenbar vor allem heraus, dass die "große Anzahl von unerwünschten Variablen" (S.

163) als Folge der Heterogenität von Gruppen und Unterrichtsabläufen eine eindeutige Interpretation der Ergebnisse erschwerte. Bekaert schließt seinen Beitrag denn auch mit Empfehlungen bezüglich empirischer Forschung im FSU.

Zusammenfassend kann man sagen, dass der vorliegende Band eine recht bunte, in vielerlei Hinsicht heterogene Blütenlese zu aktuellen Forschungsthemen im Bereich Fremdsprachenerwerb des Deutschen bietet – und somit willkommene Denkanstöße für jeden, dem das Thema ähnlich nahe am Herzen liegt wie der Jubilarin.

*Carola Strobl*

## Literatur

- Ehlers, Swantje (2006): *Entwicklung von Lesekompetenz in der Fremdsprache*. In: *Babylonia* 3-4. S. 31-38.
- Lutjeharms, Madeline (2006): *Zum Erwerb fremdsprachlicher Lesefertigkeiten*. In: Jung, Udo (Hg.): *Praktische Handreichung für Fremdsprachenlehrer*. 4., vollst. neu bearb. Auflage. Frankfurt/Main: Peter Lang. S. 145-152.
- Lyster, Roy (1998): *Recasts, Repetition, and Ambiguity in L2 Classroom Discourse*. In: *Studies in Second Language Acquisition* 20. S. 51-81.
- Schmidt, Claudia/Lutjeharms, Madeline (2006): *Sprache und Geschlecht. Zur Relevanz der linguistischen Gender-Forschung für Deutsch als Fremdsprache*. In: Neuland, Eva (Hg.): *Variation im heutigen Deutsch: Perspektiven für den Sprachunterricht*. Frankfurt/Main: Peter Lang. S. 211-222.