



17 02

GLOTTO DIDACTICA

GLOTTODIDACTICA

VOL. XXXVI (2010)

WYDAWNICTWO NAUKOWE UAM



ed. 425 82 11

17 02 2011 #

GLOTO GLOTTODIDACTICA DIDACTICA

GLOTTODIDACTICA
An International Journal of Applied Linguistics
Founding Editor: Prof. Dr. Ludwik Zabrocki

Ausgabe / Issue 36

Herausgeber / Publisher
Institut für Angewandte Linguistik der Adam Mickiewicz Universität Poznań

V.i.S.d.P. Responsible person in accordance with Polish press law
Prof. Dr. Waldemar Pfeiffer (Honorary Editorship)

Redaktion (Leitung) / Editorial Head
Prof. Dr. Barbara Skowronek

Redaktionelle Mitarbeit / Editorial support
Dr. Luiza Ciepiewska-Kaczmarek, Dr. Monika Kowalonek-Janczarek

Redaktionsbeirat Editorial / Advisory Board
Prof. Dr. Jerzy Bańcerowski, Prof. Dr. Józef Darski, Prof. Dr. Jacek Fabiszak,
Prof. Dr. Jacek Fisiak, Prof. Dr. Antoni Markunas, Prof. Dr. Kazimiera Myczko,
Prof. Dr. Stanisław Puppel, Prof. Dr. Christoph Schatte, Prof. Dr. Teresa Tomasziewicz,
Prof. Dr. Weronika Wilczyńska, Prof. Dr. Stephan Wolting, Prof. Dr. Władysław Woźniewicz

Wissenschaftlicher Beirat / Academic Advisory Board
Prof. Dr. Rupprecht S. Baur (Duisburg/Essen), Prof. Dr. Dmitrij Dobrovolskij (Moskau/Wien),
Prof. Dr. Franciszek Gucza (Warszawa), Prof. Dr. Wolfgang Herrlitz (Utrecht),
Prof. Dr. Hanna Komorowska (Warszawa), Prof. Dr. Bogdan Kovtyk (Halle),
Prof. Dr. Frank Königs (Marburg/L.), Prof. Dr. Roman Lewicki (Wrocław),
Prof. Dr. Clare Mar-Molinero (Southampton), Prof. Dr. Paweł Mecner (Szczecin),
Prof. Dr. Bernd Müller-Jacquier (Bayreuth), Prof. Dr. David S. Singleton (Dublin),
Prof. Dr. Marian Szczodrowski (Gdańsk), Prof. Dr. Iwar Werlen (Bern),
Prof. Dr. Jerzy Żmudzki (Lublin)

UNIwersytet IM. ADAMA MICKIEWICZA W POZNANIU

GLOTO GLOTTODIDACTICA DIDACTICA

VOLUME XXXVI



POZNAŃ 2010

Adres redakcji

Instytut Lingwistyki Stosowanej UAM
ul. 28 Czerwca 1956 r. nr 198
61-485 Poznań, Poland
tel. +48 61 829 29 25, tel./faks +48 61 829 29 26

Editor: Prof. Barbara Skowronek barbaras@amu.edu.pl
Assistants to the Editor: Dr Luiza Ciepielewska-Kaczmarek luizac@poczta.fm
Dr Monika Kowalonek-Janczarek monika.kowalonek@wp.pl

Weryfikacja językowa tekstów
prof. dr hab. Jacek Fabiszak
dr Britta Stöckmann

Publikacja dofinansowana przez
Instytut Lingwistyki Stosowanej UAM

This edition © Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2010
Wydano na podstawie maszynopisu gwarantowanego



Projekt okładki i stron tytułowych: Ewa Wąsowska
Redaktor prowadzący: Aleksandra Ratajczak
Formatowanie: Eugeniusz Strykowski

425821 II / Vol 36:
2010

ISBN 978-83-232-2201-9
ISSN 0072-4769

WYDAWNICTWO NAUKOWE UNIWERSYTETU IM. ADAMA MICKIEWICZA W POZNANIU
61-701 POZNAŃ, UL. FREDRY 10
www.press.amu.edu.pl

Sekretariat: tel. 61 829 46 46, faks 61 829 46 47, e-mail: wyd nauk@amu.edu.pl
Dział sprzedaży: tel. 61 829 46 40, e-mail: press@amu.edu.pl

Wydanie I. Ark. wyd. 22,75. Ark. druk. 19,25

DRUK I OPRAWA: TOTEM s.c., UL. JACEWSKA 89, INOWROCŁAW

BIBL. UAM

2011 EO 454

CONTENTS

I. ARTICLES

Basic and Referential Disciplines

Grundlagen- und Referenzwissenschaften

JAROSŁAW APTACY, Poznań: <i>Linearisierungsmöglichkeiten und Kasuszuweisung in deverbalen Nominalphrasen. Ein deutsch-polnischer Vergleich</i>	9
ANNA MAŁGORZEWICZ, Wrocław: <i>Auf dem Weg zu einem Modell der Translationsdidaktik</i>	21
MAŁGORZATA CZARNECKA, Wrocław: <i>Formelhaft oder nicht? Die wichtigsten Merkmale der formelhaften Sequenzen</i>	33
ZOFIA CHŁOPEK, Wrocław: <i>Bi-/multilingualism and the perceptions of the gender of objects</i> ..	45
PRZEMYSŁAW CZARNECKI, Poznań: <i>On branching onsets in Norwegian</i>	57

Methodology in Glottodidactics

Fremdsprachenmethodik

HANS-JÖRG SCHWENK, Lublin: <i>Fachlichkeit, Fachsprachlichkeit und Fremdsprachendidaktik</i> ..	69
GRAŻYNA ZENDEROWSKA-KORPUS, Częstochowa: <i>»Eine harte Nuss zu knacken«. Phraseologismen im Unterricht Deutsch als Fremdsprache</i>	83
ALDONA SOPATA, Poznań: <i>Der frühe Fremdsprachenunterricht – je früher desto besser?</i>	95
LUIZA CIEPIELEWSKA-KACZMAREK, Poznań: <i>Neue Ansätze in der DaF-Methodik und ihre Konsequenzen für die Lehrwerkgestaltung</i>	107
MAGDALENA ALEKSANDRZAK, Poznań: <i>Autonomy in teaching and learning English at the advanced level – between theory and practice</i>	119
PAWEŁ SZERSZEŃ, Warszawa: <i>Einige Bemerkungen zur Rolle von Hypertexten im glottodidaktischen Prozess</i>	133
JOLANTA HINC, Gdańsk: <i>Englisch als Interferenzquelle bei der Aneignung der Wortstellung des Deutschen</i>	143
KATARZYNA KRZEMIŃSKA, Włocławek: <i>Einige Probleme zum Schreiben in der Fremdsprachendidaktik</i>	155
AGNIESZKA PAWŁOWSKA, Poznań: <i>Sprachliche Fehler und deren Auffassung im Wandel der Geschichte des Fremdsprachenunterrichts</i>	165
MAGDALENA WITKOWSKA, Gorzów Wielkopolski: <i>Reflective practitioners: expectations vs. facts</i>	179
JOANNA KIC-DRGAS, Poznań: <i>Linguistische und psychodidaktische Grundlagen des Fremdsprachenlernens im Seniorienalter</i>	189

IWONA GAJEWSKA-SKRZYPCZAK, Poznań: <i>Teaching and learning foreign languages for special purposes at technical universities</i>	201
--	-----

Language Policy and Intercultural Studies
Sprachenpolitik und Interkulturelle Studien

REINHOLD UTRI, Warszawa: <i>Deutsch-türkische Freundschaft: über die Notwendigkeit des Einbindens der Migrantenliteratur in das Interkulturelle Lernen</i>	211
CHRISTINE BÄR, Marburg: <i>Muttersprachliche Kompetenzen von SchülerInnen mit Migrationshintergrund – eine vernachlässigte Ressource an deutschen Schulen</i>	225
NADJA ZUZOK, Poznań: <i>Interkulturelle Kompetenz im Fremdsprachenunterricht Deutsch nach Englisch</i>	235

II. BOOK REVIEWS

MARIAN SZCZODROWSKI, <i>Duden Praxis – Briefe und E-Mails gut und richtig schreiben</i> . Bearbeitet von der Dudenredaktion. Dudenverlag, Mannheim, Leipzig, Wien, Zürich 2010, 608 S.	245
JAROSŁAW APTACY, Hans-Jörg Schwenk: <i>Die Semantik der Imperfektiv-Perfektiv-Opposition im Polnischen und ihr Niederschlag in polnisch-deutschen Wörterbüchern. Versuch einer aspektologisch-aspektographischen Neuorientierung</i> . (Danziger Beiträge zur Germanistik 26). Peter Lang Verlag, Frankfurt am Main etc. 2009, 373 S.	248
MONIKA KOWALONEK-JANCZAREK, Hans Barkowski, Hans-Jürgen Krumm (Hrsg.): <i>Fachlexikon Deutsch als Fremd- und Zweitsprache</i> . A. Francke Verlag, Tübingen und Basel 2010, 370 S.	252
MONIKA KOWALONEK-JANCZAREK, Sylwia Adamczak-Krysztofowicz: <i>Fremdsprachliches Hörverstehen im Erwachsenenalter</i> . Serie Język – Kultura – Komunikacja. Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2009, 405 S.	254
LUIZA CIEPIELEWSKA-KACZMAREK, Aldona Sopata: <i>Erwerbstheoretische und glottodidaktische Aspekte des frühen Zweitspracherwerbs. Sprachentwicklung der Kinder im natürlichen und schulischen Kontext</i> . Serie Język – Kultura – Komunikacja. Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2009, 462 S.	256
CAMILLA BADSTÜBNER-KIZIK, Ulf Abraham: <i>Filme im Deutschunterricht</i> . Klett/Kallmeyer, Seelze-Velber 2009, 224 S.; Eva Leitzke-Ungerer (Hrsg.): <i>Film im Fremdsprachenunterricht. Literarische Stoffe, interkulturelle Ziele, mediale Wirkung</i> . ibidem-Verlag, Stuttgart 2009, 439 S.	258
CAMILLA BADSTÜBNER-KIZIK, Stefan Dyroff: <i>Erinnerungskultur im deutsch-polnischen Kontaktbereich. Bromberg und der Nordosten der Provinz Posen (Wojewodschaft Poznań) 1871–1939</i> , fibre-Verlag, Osnabrück 2007, 479 S.	261
REINHOLDT UTRI, Kerstin Uetz: <i>AusSprache bewusst machen. Angewandte Phonetik im Fremdsprachenunterricht. Schriftenreihe der Schule für Angewandte Linguistik SAL</i> . Band 2. SAL-Eigenverlag, Zürich 2007, 90 S.	265
MAGDALENA JUREWICZ, Ulrich Daum: <i>Deutsche Landeskunde für die Ausbildung und Prüfung von Dolmetschern und Übersetzern, Tätigkeit von Dolmetschern und Übersetzern, Vorbereitung auf die Tests für die Einbürgerungswilligen</i> . Verlegt vom Bundesverband der Dolmetscher und Übersetzer e.V. (BDÜ), Berlin 2009, 170 S. ...	267

KAMILA ŚCISŁOWICZ, Andrzej Kątny (Hrsg.): <i>Studien zur Angewandten Germanistik</i> . (= <i>Studia Germanica Gedanensia</i> 16). Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego, Gdańsk 2008, 307 S.	269
ANDRZEJ KĄTNY, Helmut Glück, Konrad Schröder (Hrsg.): <i>Deutschlernen in den polnischen Ländern vom 15. Jahrhundert bis 1918. Eine teilkommentierte Bibliographie</i> . Bearbeitet von Yvonne Pörzgen und Marcelina Tkocz. Harrassowitz Verlag, Wiesbaden 2007, 271 S.	273
KATARZYNA GRAMSZ, Stefan Baier: <i>Einsatz digitaler Informations- und Kommunikationsmedien im Fremdsprachenunterricht. Methodisch-didaktische Grundlagen</i> . Peter Lang Verlag, Frankfurt am Main 2009, 323 S.	275
KATARZYNA GRAMSZ, Marios Chrissou: <i>Technologiegestützte Lernwerkzeuge im konstruktivistisch orientierten Fremdsprachenunterricht. Zum Lernpotenzial von Autoren- und Konkordanzsoftware</i> . Verlag Dr. Kovač, Hamburg 2010, 204 S.	278
PRZEMYSŁAW CZARNECKI, Eins Wieland, Friederike Schmöe (Hrsg.): <i>Wie wir sprechen und schreiben. Festschrift für Helmut Glück zum 60. Geburtstag</i> . Harrassowitz Verlag, Wiesbaden 2009, 278 S.	281
DANIELA SORRENTINO, Agnieszka Błażek: <i>Evaluation interkultureller Kompetenz bei angehenden Deutschlehrerinnen und -lehrern in Polen</i> . <i>Seria Język – Kultura – Komunikacja</i> . Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2008, 283 S.	284
AGNIESZKA ŚWIRKO, Paweł Szerszeń: <i>Glottodydaktyka a hiperteksty internetowe</i> . Wydawnictwo Euro-Edukacja, Warszawa 2010, 217 S.	286
JOANNA KIC-DRGAS, Dietmar Rösler: <i>E-Learning Fremdsprachen – eine kritische Einführung</i> . Stauffenburg, Tübingen 2007, 246 S.	288
MAGDALENA KOPER, Ryszard Lipczuk, Przemysław Jackowski (Hrsg.): <i>Sprachkontakte – Sprachstruktur. Entlehnungen – Phraseologismen</i> [Stettiner Beiträge zur Sprachwissenschaft]. Verlag Dr. Kovač, Hamburg 2009, 284 S.	290

III. REPORTS

CECYLIA BARŁÓG, MAGDALENA DUDZIŃSKA, MAGDALENA KOPER: Bericht über das EU-Projekt LINEE – Languages in a Network of European Excellence	295
SYLWIA ADAMCZAK-KRYSZTOFOWICZ, MONIKA KOWALONEK-JANCZAREK, MARCIN MACIEJEWSKI, ALDONA SOPATA: Bericht über die internationale Konferenz. <i>Aktuelle Probleme der Angewandten Linguistik. Interkulturalität als Schlüsselkompetenz von Fremdsprachenlehrern, Übersetzern sowie Mediatoren</i>	299
JOANNA LUTOSTAŃSKA, ANNA RZYM: Bericht über die deutsch-polnische Konferenz <i>Interaction with Others</i>	301
List of authors	303

LUIZA CIEPIELEWSKA-KACZMAREK

Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu

Neue Ansätze in der DaF-Methodik und ihre Konsequenzen für die Lehrwerkgestaltung

New trends in teaching German as a foreign language and their consequences for designing new handbooks

ABSTRACT. The following factors have contributed to arising new target groups in teaching foreign languages: the European Union's claim concerning the multilingualism of its members, migrations, common mobility. As a consequence of this situation new handbooks for teaching and learning foreign languages have appeared on the market. Thus, the teacher is often confronted with the necessity of choosing the handbook, which is most adequate for the needs of a particular group of learners. The present article aims at defining the criteria of handbook selection in the light of the latest trends in foreign language teaching methodology.

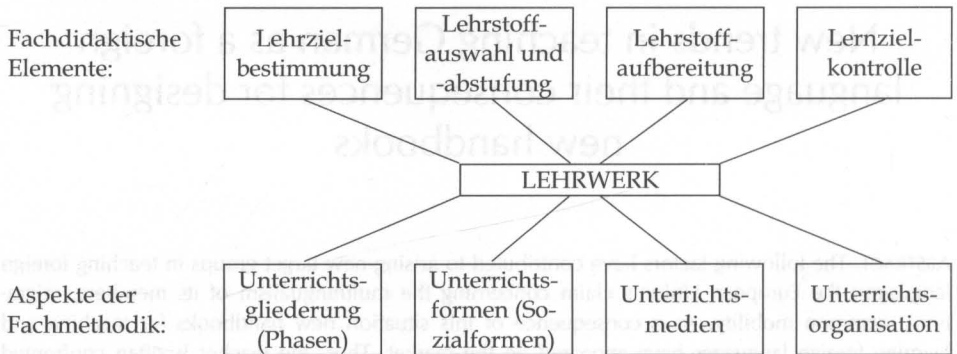
Keywords: German as a foreign language, handbooks, criteria of handbook selection, trends in foreign language teaching.

Die mit immer größerem Nachdruck ausgesprochene Forderung der EU nach Mehrsprachigkeit ihrer Bürger, die Migrationsbewegungen sowie die alltägliche Mobilität hatten in Bezug auf das Fremdsprachenlernen die Entstehung neuer Zielgruppen zur Folge. Dies erzwang wiederum die Erstellung neuer Lehrwerke für die einzelnen Fremdsprachen. In Polen wurde Englisch als Pflichtfach und erste Fremdsprache schon ab der ersten Klasse der Grundschule eingeführt, viele Eltern schicken aber ihre Kinder schon im Kindergartenalter in einen Fremdsprachenkurs. Auf dem Markt erscheinen jährlich mehrere Lehrwerke, die den stetig steigenden Bedarf decken sollen. Das Geschäft mit Fremdsprachenkursen boomt wie nie zuvor, daher scheint

die Frage nach dem geeigneten Lehrwerk auch wie noch nie zuvor gerechtfertigt zu sein. Im folgenden Beitrag wird der Versuch unternommen, die Kriterien für ein geeignetes Lehrwerk zu definieren, die den (nicht nur angehenden) Lehrern eine Orientierungshilfe bei der Wahl des Lehrwerkes geben können.

1. BEDINGUNGSGEFÜGE EINES LEHRWERKES

Ein Lehrwerk entsteht immer aus dem Geflecht vieler Anforderungen; sowohl die fachdidaktischen Elemente als auch die Aspekte der Fachmethodik finden im Lehrwerk ihre Widerspiegelung, was nach Neuner (1994: 8) sich folgend darstellen lässt:



Die Lehrwerke als „Kinder ihrer Zeit“ sind nach Piepho (1979, bei Neuner 2003: 400) mit folgenden ihre Gestaltung beeinflussenden Faktoren verbunden:

- **legitimative** Bedingungen (die von der Gesellschaft zu Schule und Schulfach entwickelten Leitvorstellungen, Außenbeziehungen zum Zielsprachenland),
- **reflexive** Bedingungen (übergreifende erziehungswissenschaftliche Konzepte),
- **institutionelle** Bedingungen (Lehrpläne, Studentafeln, etc.),
- **analytische** Bedingungen (sprach-, text-, und landeswissenschaftliche Faktoren),
- **konstruktive** Bedingungen (lernpsychologische Erwägungen),
- **materielle** Bedingungen (Preis, Umfang und Ausstattung, etc.).

Das Lehrwerk ist nach wie vor das kurstragende Element der meisten Fremdsprachenkurse, sei es in der Schule oder auch in Privatkursen, da es „einerseits in der Umsetzung der Vorgaben des Lehrplans die Unterrichtsziele

für eine bestimmte Jahrgangs- oder Lernstufe festlegt, es präzisiert die Auswahl und Gewichtung der Lernstoffe (Themen/Inhalte, Fertigkeiten, Sprachsysteme, etc.), es bringt sie in eine abgestufte und koordinierte Lehrprogression, und es gibt Hinweise zu ihrer Überprüfung“ (Neuner 2003: 399).

Das zentrale Element jedes Lehrwerkes ist das Lehrbuch. Es enthält Texte, in denen die Sprache in verschiedenen Situationen präsentiert wird, meistens mit vielen Sprechanlässen zur Festigung sprachlicher Erscheinungen. Storch (1999: 282) spricht in diesem Zusammenhang von Lehrwerken, die all das enthalten, was „zum Erlernen einer fremden Sprache als Kommunikationsmittel erforderlich ist: den Stoff, d.h. die in die Progression eingebundenen Texte und Übungen zur Einführung und Festigung von Wortschatz, Grammatik und Redemitteln, ebenso wie die Verstehens- und Äußerungsanlässe zur Förderung der kommunikativen Fertigkeiten“.

2. GESCHICHTLICHES – DIE FÜNF LEHRWERKGENERATIONEN

Das Lehrwerk für den fremdsprachlichen Unterricht in der Gestalt, die wir heute kennen – mit mehreren einzelnen Lehrwerkkomponenten – hat noch keine lange Tradition. Götze (1994: 29f.) beschreibt ausführlich die einzelnen Lehrwerkgenerationen, die hier in tabellarischer Form zusammengefasst werden:

Generation	Entstehung	Merkmale	Beispiele für Lehrwerke
1. Generation	50 ^{er} Jahre	<ul style="list-style-type: none"> • Gleichsetzung von Sprache und Grammatik • Regelwissen gefragt, seltener Kommunikationsfähigkeit • Geschriebene Sprache im Mittelpunkt 	<i>Deutsche Sprachlehre für Ausländer</i>
2. Generation	60 ^{er} Jahre	<ul style="list-style-type: none"> • Beeinflusst durch linguistischen Strukturalismus und behavioristische Lehrverfahren • audio-linguale / audiovisuelle Lehrmethode • Hör-Sprechübungen (Drillverfahren) zur Beherrschung von Kommunikationsmustern • Rigide Einsprachigkeit • Gesprochene Sprache im Vordergrund • Grammatische Phänomene in dialogischer Form 	<i>Vorwärts</i>
3. Generation	70 ^{er} Jahre	<ul style="list-style-type: none"> • „pragmatische Wende“: soziolinguistischer Ansatz – sprachliches Handeln als Teil sozialen Handelns • Sprechakttheorie von Searle (1969) als linguistische Grundlage Sprachhandeln in unterschiedlichen Kommunikationssituationen • Sprachreflexion anstelle der traditionellen Grammatik • häufig Sprachhandeln auf Einüben von Sprechakten (fragen/antworten; um etwas bitten/die Bitte erfüllen) reduziert • von allen Funktionen natürlicher Sprache wurde nur 	<i>Deutsch aktiv</i>

Generation	Entstehung	Merkmale	Beispiele für Lehrwerke
		<p>noch die kommunikative angesprochen – Sprache verkümmerte zum Informationsträger</p> <ul style="list-style-type: none"> • Überakzentuierung der gesprochenen Sprache 	
4. Generation	80 ^{er} Jahre	<ul style="list-style-type: none"> • Entwicklung „adressatenspezifischer“ Lehrwerke • Lehrwerke, die aus der Fremdperspektive heraus die ethnozentrische Sicht überwinden versuchen 	<i>Sichtwechsel Sprachbrücke</i>
5. Generation	90 ^{er} Jahre	<ul style="list-style-type: none"> • Entwicklung aller vier Grundfertigkeiten, besonders wieder auch Lesen und Schreiben • Kognitive Lehrverfahren („mentalistiche Wende“) • Übungen zur Sprachreflexion und interaktive Übungen im Mittelpunkt 	<i>Wege Die Suche</i>

Nach dem II. Weltkrieg wurde den einzelnen Fertigkeiten im Fremdsprachenunterricht kaum Beachtung geschenkt. Der Vorrang der Grammatik in der Grammatik-Übersetzungsmethode machte lange Zeit andere Lehrwerkkomponenten als das Lehrbuch selbst überflüssig. Erst die Entwicklung der kommunikativen Didaktik Mitte der siebziger Jahre brachte das neue Lernziel – die kommunikative Kompetenz – mit sich, die praktisch den Wandel vom Lehrbuch- zum Lehrwerkkonzept bedeutete. Da die Zielsetzung in der kommunikativen Methode auf die Ausbildung der sprachlichen Fertigkeiten des Lesens, des Schreibens, des Sprechens und des Hörverstehens verlagert wurde, ist es von da an selbstverständlich, dass ein Lehrwerk in seinen Komponenten Material bereitstellen muss, das die Ausbildung dieser Fertigkeiten ermöglicht (vgl. Leupold 1992: 122). Und so enthalten die heutigen Lehrwerke außer dem Kurs- und Arbeitsbuch auch auditive sowie visuelle Lehrwerkteile, die die Entwicklung und Schulung aller Fertigkeiten ermöglichen; wie etwa Kassetten/CDs zur Schulung des Hörverstehens, CD-ROM mit interaktiven Wortschatz- und Grammatikübungen, Video/DVD mit Filmen, Reportagen, die Einblicke in das authentische Alltagsleben gewähren und somit die landeskundlichen Inhalte vermitteln helfen. Für Funk (2001: 282) endet aber die Generationendiskussion in Bezug auf die Lehrwerke mit dem Lehrwerk *Deutsch aktiv*, da „mit diesem Lehrwerk die Einigkeit der fachdidaktischen Analyse endet“. Spätestens für die Lehrwerke der 90^{er} Jahre ist nach Funk „eine Einheitlichkeit in den Grundannahmen in den Fremdsprachenlehrwerken nicht nur im DaF-Bereich nicht mehr erkennbar“. Zu heterogene Hypothesen in Bezug auf den FSU haben zur Folge, dass man weder in Bezug auf den interkulturellen Ansatz noch in Bezug auf kognitionspsychologische Ansätze der 90^{er} Jahre von einem alle Aspekte des Sprachenlernens umfassenden Erklärungsanspruch sprechen kann. Man sollte in diesem Zusammenhang eher von dem Begriff eines integrativen Ansatzes

sprechen, der Elemente bisheriger Ansätze in unterschiedlicher Gewichtung umfasst und in differenziertes Lernangebot integriert. (vgl. Funk 2001: 283)

Seit Jahren wird viel über das angeblich nahe Ende des Lehrwerks als Leitmedium spekuliert. Funk formulierte 1999 und 2001 Argumente für die Funktion des Lehrwerks als Kern- oder „Ankermedium“ des Fremdsprachenunterrichts, die auch in Zukunft seine Position behaupten, da:

- über das Lehrwerk noch am ehesten gleichzeitig das soziale Miteinander in der Kursgruppe strukturiert werden kann,
- Lernprogression organisiert und überprüft werden kann,
- Lehrenden das Angebot einer praktikablen Unterrichtsstrukturierung gemacht werden kann,
- Erkenntnisse aus der fachdidaktischen Forschung auf diesem Weg in den Lehr- / Lernprozess übermittelt werden können und damit
- Ausbildungsdefizite bei den Lehrenden durch eine entsprechende Strukturierung von Lehrerhandreichungen wenigstens ansatzweise kompensiert werden können.

An dieser Stelle ist anzumerken, dass das Fremdsprachenlehren und -lernen auch ohne Lehrwerk möglich ist, es bedeutet aber erheblichen Mehraufwand an Arbeit; einerseits die ständige Suche nach geeigneten Texten, andererseits das Kopieren von diesen für ganze Lernergruppen. Und auch die Lehreräußerung „Ich unterrichte ohne Lehrbuch!“, die bis vor Kurzem als „Ausweis fachlicher, pädagogischer und kreativer Eigenständigkeit gewertet“ wurde, wird immer häufiger auch als „ein Hinweis auf unstrukturierte Lernprozesse, mangelnde Progression, Transparenz und Evaluation“ (Funk 2001: 279) verstanden.

Die Vorteile des Einsatzes eines Lehrwerkes liegen also auf der Hand. Was macht aber heute ein gutes Lehrwerk aus?

3. NEUE ANSÄTZE IN DER DAF-METHODIK UND IHRE KONSEQUENZEN FÜR DIE LEHRWERKGESTALTUNG

Besonders die Erkenntnisse der letzten zwanzig Jahre haben die heutige Lehrwerkgestaltung stark geprägt, darunter die Entwicklung und Einführung des Zertifikats Deutsch und des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens. Als Folge sind u.a. Lernerautonomie, Mehrsprachigkeits- und Tertiärdidaktik, Interkulturelle Kompetenz, Handlungsorientierung, neue Anordnung der sprachlichen Niveaustufen und Binnendifferenzierung sowie *Blended Learning* zu nennen. Einige von ihnen haben schon ihren Einzug in die Lehrwerkgestaltung gehalten, andere müssen noch ihre Berücksichtigung finden.

3.1. Autonomie

Das autonome Lernen wird als eine Lernform verstanden, in der der Lehrer bemüht ist, „die Lerner in die Prozesse einzubeziehen, die erforderlich sind, um erfolgreich zu lernen, und ihnen mehr und mehr Verantwortung für das eigene Lernen zu übertragen“ (Wolff 2003: 321).

Die aktuelle Fachdiskussion, in der die Erkenntnisse der Bezugswissenschaften, u.a. der Kognitiven Psychologie, der Neurowissenschaft und des Konstruktivismus berücksichtigt werden, stellt den Lerner in den Mittelpunkt, während dem Lehrer eine unterstützende Funktion zukommt. Die Lerner sollen von den Lehrern informiert, beraten und gefördert werden, die Lerner sind aber diejenigen, die Lernsituationen interpretieren, sich eigene Ziele setzen und dann die Folgen ihrer Handlung bewerten (vgl. Rampillon 2000: 7f.). Die Ziele im Bereich der Selbstständigkeit in Sachen Fremdsprachenlernen bilden „eine Brücke zwischen den allgemein-erzieherischen (wie soziales und solidarisches Verhalten, Einfühlungsvermögen, Toleranz, usw.) und den fremdsprachenspezifischen Zielen (wie die rezeptiven und produktiven Fertigkeiten, Wortschatz, Grammatik, Landeskunde usw.)“ (Sercu 2002). Deshalb ist es wünschenswert, dass das Lehrwerk den Lernenden verschiedene Möglichkeiten bietet, selbstständig zu arbeiten, eigenen Interessen verstärkt nachzugehen und die eigenen Ziele präziser zu verfolgen, als es der Kursunterricht allein ermöglichen kann. Dabei sollte allerdings dem Bedürfnis der Lernenden nach Rückmeldung über ihre Leistungen Rechnung getragen werden. Mit den elektronischen Medien sind solche Rückmeldungen sehr viel genauer und umfassender möglich geworden, und schon ein kurzer Blick in das Medienangebot neuer Lehrwerke zeigt, wie sehr sich in dieser Hinsicht die Standards geändert haben (vgl. Bönzli 2009: 3).

Wie viele autonomiefördernde Inhalts- und Strukturelemente schließlich in ein Lehrwerk integriert werden können, hängt nach Nodari (1999: 4) unter anderem davon ab,

- ob das Lehrwerk für den Unterricht im Zielsprachenland oder außerhalb bestimmt ist,
- an welche Zielgruppe sich das Lehrwerk wendet (Kinder, Studierende, schulungsgewohnte Erwachsene, Wirtschaftsleute usw.),
- welche Lehr- und Lernkultur Unterrichtende und Lernende mitbringen.

Autonomes Lernverhalten kann in Lehrwerken implizit durch die Gestaltung der angeregten Übungsformen und Aufgaben oder explizit durch bestimmte Angebote und vorgeschlagene Aktivitäten gefördert werden. Dabei wird davon ausgegangen, dass vor allem explizite Angebote und Aktivitäten maßgeblich die Autonomie im Lernen von Fremdsprachen fördern. (vgl. Nodari 1999: 2).

3.2. Interkulturelles Lernen

Der Terminus *interkulturelles Lernen* fremdsprachendidaktisch gesehen bedeutet nach Kaikkonen (2002: 4) „zum Verstehen unterschiedlichen kulturellen Verhaltens und zur friedlichen und verständnisvollen Begegnung beizutragen“. *Interkulturelle Kompetenz* lässt sich demnach für Volkmann (2002: 12) als Fähigkeit und Fertigkeit von Fremdsprachenlernern begreifen, „über Differenzen zwischen der eigenen und der Zielkultur zu wissen, diese in konkreten Situationen zu erkennen und Strategien zu entwickeln, einfühlsam auf die Gepflogenheiten der anderen Kultur einzugehen“. Das primäre Ziel des interkulturellen Unterrichts ist also nicht mehr die Sprachkompetenz im linguistischen Sinne, sondern in interkulturellen Begegnungen „Missverständnissen vorzubeugen“, „eventuell auftretende Komplikationen zu glätten“ (Volkmann 2002: 13). Auch Krumm (2003: 142) betont im Zusammenhang mit der interkulturellen Kompetenz nicht das enzyklopädische Wissen über eine andere Sprach- und Kulturgemeinschaft, sondern „*cultural awareness*, d.h. ein Wissen um die Kulturabhängigkeit von Denken, Wahrnehmung und Sprache“. Das vergleichende Verfahren ist charakteristisch für diese Methode. Es werden sowohl Sprache, Gesellschaft, als auch Kultur verglichen. Buttjes (1995: 148) ist jedoch der Meinung, die Fremdsprache könne nur dann die Orientierung in der Umwelt erweitern, wenn im landeskundlichen Curriculum die Identität der Lernenden ebenso respektiert werde wie die Fremdheit der anderen Kultur. Neuner (2003: 232) spricht von der Beschäftigung mit „den soziokulturellen Besonderheiten des Zielsprachenbereichs (spezifische kulturelle Orientierung/Themenbereiche, Tabubereiche, kulturspezifische sprachliche und außersprachliche Verhaltensweisen etc.) vor dem Hintergrund der eigenen soziokulturellen Prägung“. Auch Pfeiffer (1992: 370) betont, dass man „erst auf einer sprachlich und kulturell nationalen Identitätsbasis“ imstande und willens sein wird, „transnational und interkulturell zu denken und zu handeln“. Es soll also ein ständiger Prozess des Vergleichs zwischen dem Eigenen und dem Fremden angestrebt werden. Um der zu starken Polarisierung der Wörter *fremd* und *eigen* in dem Lernprozess entgegenzuwirken, schlägt Krumm (2003: 140) vor, von den sprachlich-kulturellen und politischen Gemeinsamkeiten auszugehen und die Deutung der Phänomene ins Zentrum zu rücken. Die Schüler sollen sich dessen bewusst werden, dass Fremdheit eine Frage der Perspektive ist, nichts ist also „seinem Wesen nach fremd, sondern immer nur aus einem bestimmten Blickwinkel heraus“ (Kallenbach 1996: 1). Neu in der Fremdsprachendidaktik ist, dass der vorgenommene Vergleich thematisiert wird, er verläuft nicht mehr intuitiv und allein im Kopf des Lerners, sondern alles wird besprochen, z.B. wie man etwas versteht, woraus der Lerner Schlüsse zieht, was zur Verstärkung von (Vor-) Urteilen beiträgt (Neuner und

Hunfeld 1992: 117). Die Bilder der Lernenden im Kopf sollten demnach im Unterricht verbalisiert werden.

Der Erfolg im Unterricht und die Erreichung der heutzutage angestrebten *interkulturellen Kompetenz*, sich trotz sprachlich-kulturell unterschiedlicher Sichtweisen zu verständigen (vgl. Krumm 2010a: 139) hängt von vielen Faktoren, darunter auch von dem Lehrwerk, ab. Daher ist es wichtig, bei der Sensibilisierung der Lernenden für die Begegnung mit der fremden Kultur im Fremdsprachenunterricht, unterschiedliche Perspektiven in die Zielsprachenkultur zu eröffnen (vgl. Majjala 2007: 552) und die fremde Kultur im Unterricht zu thematisieren. Authentische Texte können hierfür benutzt werden.

3.3. Plurizentrik

Spätestens seit den ABCD-Thesen (1990) wird das D-A-CH-Konzept in den fremdsprachlichen Unterricht explizit aufgenommen. Die im Unterricht zu vermittelnde Landeskunde bezieht sich seitdem nicht nur auf die Informationen über Deutschland, sondern es werden landeskundliche Inhalte über Österreich, die Schweiz sowie möglichst auch Liechtenstein und Luxemburg miteinbezogen. „Dabei geht es um die Verknüpfung von Sprach- und Landeskundevermittlung, wobei Deutsch als plurizentrische Sprache und die Sensibilisierung für intrakulturelle Unterschiede im deutschsprachigen Raum im Zentrum stehen“ (Bettermann 2010: 41).

Clalüna, Fischer und Hirschfeld (2007: 44) betonen den Vorrang authentischer landeskundlicher Texte: „Die sprachliche D-A-CH-Realität zeigt sich am unverfälschtesten in authentischen Texten aus den deutschsprachigen Regionen. Lehrwerke sollten darum, wo immer möglich, auf solche zurückgreifen und sie im Original verwenden. Wichtig ist, dass die Lernenden die Vielfalt in den Texten als „selbstverständlich“ erfahren und die Erfahrung machen, dass die Unterschiede im Wortschatz meist kein Hindernis für die Verständigung sind.“

Man verlangt von den Lernenden also nicht die aktive Beherrschung der Varietäten, sondern man muss als Lernende wissen, dass diese vorkommen, um später in einer realen Gesprächssituation bei eventuellem Missverständnis oder mangelndem Verständnis entsprechende Reparaturstrategien anwenden zu können („*Könnten Sie bitte wiederholen/langsamer sprechen etc.?*“) Glaboniat (2010: 253) spricht in diesem Zusammenhang von einer rezeptiven Varietätenkompetenz und einer grundsätzlichen Varietätentoleranz.

Für die Lehrwerkgestaltung gilt es die Autonomie der Lernenden zu fördern durch kreatives, mitgestaltendes Arbeiten und die damit verbundene Ersetzung einer reinen Informationsvermittlung durch die Frageperspek-

tive der Lernenden (vgl. Bettermann 2010: 41). Die Aufgabe der Lehrwerkautoren ist es, Möglichkeiten zur Konfrontation mit Varietäten aus dem gesamten deutschsprachigen Raum zu bieten.

3.4. Deutsch als Tertiärsprache

Die Reformen des Schulsystems, aber auch die Rolle des Englischen als *lingua franca* verursachten, dass Deutsch heute oftmals erst als zweite oder sogar weitere Fremdsprache gelernt wird. Die Mehrsprachigkeitsdidaktik (auch Tertiärsprachendidaktik) versucht, „die vorhandenen Sprachkenntnisse und Sprachlernerfahrungen für eine Ökonomisierung des Deutschlernens bzw. des Sprachenlernens generell zu nutzen“ (Krumm 2010b: 208). Daraus folgt, dass sich die Mehrsprachigkeitsdidaktik einerseits aus der Sprachbewusstheit (Was kann ich schon auf Deutsch verstehen?) und andererseits aus der Sprachlernbewusstheit (Was weiß ich schon über das Lernen von Fremdsprachen?) entfaltet. Das bereits vorhandene Wissen über Lernstrategien, bestimmte Lerngewohnheiten, mit denen die Lernenden in den Sprachunterricht kommen, gilt es zu nutzen.

Ein gutes L3-Lehrwerk sollte daher u.a.:

- die Lernenden zu intralingualen Vergleichen (Muttersprache, L-1, L-2, L-3, ...) anspornen,
- Anlässe zur Anwendung von Sprachgebrauchsstrategien (Vorwissen nutzen) bieten,
- Anlässe zur Anwendung von Sprachverarbeitungsstrategien (z.B. Strukturieren, die Kenntnisse der Muttersprache und ersten Fremdsprache nutzen) bieten,
- Bewusstmachung von Interferenzen, aber auch von Regelmäßigkeiten einer Sprache ermöglichen.

Die Lernenden kommen in den Unterricht mit ganz unterschiedlichem Hintergrundwissen, verschieden entfalteteten Fähigkeiten und Kenntnissen. Diesen sollte – nicht zuletzt um einen effektiven Lernprozess zu gestalten – Rechnung getragen werden. Binnendifferenzierung und ein offenes Konzept des Lehrwerkes sollen das Eingehen auf die individuellen Bedürfnisse weitgehend ermöglichen.

3.5. Offenes Konzept und Binnendifferenzierung

Das offene Lehrwerkkonzept und die Binnendifferenzierung sind wichtige Voraussetzungen für die Gestaltung eines lernerorientierten Unterrichts. Das offene didaktische und methodische Konzept der gegenwärtig verfass-

ten Lehrwerke lässt dem Lehrer viel „Spielraum“, die gegebene Lehr- und Lernsituation möglichst frei zu entfalten, u.a. berücksichtigt individuelle und gruppenspezifische Lernvoraussetzungen, Motivation, fördert die Lernerautonomie, integriert handlungsorientierte und kreative Elemente in die Gestaltung von Aufgaben und Übungen (vgl. Neuner 2003: 400). Das offene didaktische und methodische Konzept hat nach Neuner (2003: 399) einen wichtigen Vorteil, es eröffne eine differenziertere und variabelere Unterrichtsgestaltung, ein verstärktes Eingehen auf die Interessen und Bedürfnisse der jeweiligen Lernergruppe und eine realistischere Darstellung von Kommunikationssituationen und landeskundlichen Inhalten. Im Rahmen der Arbeit mit dem Lehrwerk sollten daher Freiräume geschaffen werden, „die Abwechslung von der täglichen Arbeit bedeuten und so Motivationen für den Lehrwerkalltag freisetzen“ (Leupold 1992: 125). Ein offenes Konzept des Lehrwerkes ist in diesem Zusammenhang unabdingbar. In diesem Zusammenhang ist auch die Binnendifferenzierung zu nennen. Ein modernes Lehrwerk sollte unterschiedliche Aufgaben bieten, solche für geübte, weniger geübte als auch für lernunerfahrene Lerner. Nur durch Binnendifferenzierung kann die Lehrperson der Heterogenität der Gruppe (besonders im Unterricht mit Erwachsenen) gerecht werden.

4. ABSCHLIEßENDE BEMERKUNGEN

Ein kommunikativ und interkulturell orientierter Fremdsprachenunterricht hat weltweit Einzug in die DaF-Klassenzimmer gehalten. Heute kann sich kaum ein Lehrer oder Lerner ein Lehrwerk ohne die begleitenden Komponenten vorstellen. Einerseits ist damit verbunden, dass die Lehrwerkautoren kommerziell arbeiten, d. h., sie werden von den Verlagen eingestellt, um möglichst interessante, sich gut verkaufende Produkte „herzustellen“, andererseits sind die Autoren bemüht den Lernern eine möglichst breite Palette an Medien und somit eine lernreiche Umgebung zu schaffen, damit das neue Wissen in das Langzeitgedächtnis kommt und sich am besten dort auch verankert. Ideal also, wenn der Lernende sich innerhalb kurzer Zeit der neuen Wörter flexibel, wortgewaltig bedienen, aber auch kommunikativ und interkulturell sprachlich handeln kann. Nach F. Grucza (2007: 7) hängt die Effizienz des schulischen Fremdsprachenunterrichts in hohem Maße davon ab, ob und inwieweit die Lehrwerke ganz bestimmte Voraussetzungen erfüllen, und dabei vor allem:

Angesichts der vielen Aufgaben, die ein Lehrwerk erfüllt, wird es in absehbarer Zukunft sicherlich nicht zum Auslaufmodell werden und es ist heute kaum zu denken, dass es dem Sprachlabor in die Rumpelkammer der

Didaktik folgt (vgl. Funk 2001: 287). Lehrwerke können auch einen guten Kern des Unterrichts bilden, da sie aber das Unterrichtsgeschehen nicht nur im institutionalisierten Fremdsprachenunterricht beeinflussen und Konsequenzen für Lehrende und Lernende haben, muss aus der breiten Palette auf dem (internationalen) Markt erhältlicher Lehrwerke nur das geeignetste für jede einzelne Zielgruppe gefunden werden.

LITERATURVERZEICHNIS

- Bettermann, R., 2010. D-A-CH-Konzept. In: Barkowski, H., Krumm, H.-J. (Hrsg.), *Fachlexikon Deutsch als Fremd- und Zweitsprache*. Tübingen/Basel: Francke, 41.
- Bönzli, W., 2009. Die neue Rolle des Lehrwerks. In: *AkDaF Rundbrief* 59, Available: http://www.akdaf.ch/html/rundbrief/rbpdfs/59_rolle_lehrwerk.pdf.
- Buttjes, D., 1995. Landeskunde-Didaktik und landeskundliches Curriculum. In: Bausch, K.-R., Christ, H., Krumm, H.-J. (Hrsg.), *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. Tübingen, Basel: Francke, 142-149.
- Clalüna, M., Fischer, R., Hirschfeld, U., 2007. Alles unter einem D-A-CH-L? Oder: Wie viel Plurizentrik verträgt ein Lehrwerk? In: *Fremdsprache Deutsch* 37, 38-45.
- Funk, H., 2001. Das Ende ist nah! Oder auch nicht. Zum Funktionswandel der Fremdsprachenlehrwerke. In: Funk, H., Koenig, M. (Hrsg.), *Kommunikative Fremdsprachendidaktik – Theorie und Praxis in Deutsch als Fremdsprache. Festschrift für Gerhard Neuner zum 60. Geburtstag*. München: Iudicium, 279-293.
- Glaboniat, 2010. Plurizentrik. In: Barkowski, H., Krumm, H.-J. (Hrsg.), *Fachlexikon Deutsch als Fremd- und Zweitsprache*. Tübingen, Basel: Francke, 253.
- Götze, L., 1994. Fünf Lehrwerkgenerationen. In: Kast, B., Neuner, G. (Hrsg.), *Zur Analyse, Begutachtung und Entwicklung von Lehrwerken*. Berlin, München: Langenscheidt, 29-30.
- Grucza, F., 2007. Dein Deutsch. Äussere (ökologische) Determinanten von Lehrwerken für Deutsch als Fremdsprache. In: *Kwartalnik Neofilologiczny* 1, 3-22.
- Kaikkonen, P., 2002. Authentizität und authentische Erfahrung in einem interkulturellen Fremdsprachenunterricht. In: *Info DaF* 1, 3-12.
- Kallenbach, Ch., 1996. Fremdverstehen – aber wie? Ein Verfahren zur Anbahnung von Fremdverstehen. In: *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht*. [Online], Available: http://www.spz.tu-darmstadt.de/projekt_ejournal/jg_01_3/beitrag/kallenba.htm.
- Krumm, H.-J., 2010a. Interkulturelle Kommunikation. In: Barkowski, H., Krumm, H.-J. (Hrsg.), *Fachlexikon Deutsch als Fremd- und Zweitsprache*. Tübingen, Basel: Francke, 139-140.
- Krumm, H.-J., 2010b. Mehrsprachigkeitsdidaktik. In: Barkowski, H., Krumm, H.-J. (Hrsg.): *Fachlexikon Deutsch als Fremd- und Zweitsprache*, Tübingen/Basel: Francke, 208.
- Leupold, E., 1992. Das Lehrwerk im Fremdsprachenunterricht. In: Jung, O.H. (Hrsg.), *Bayreuther Beiträge zur Glottodidactic. Praktische Handreichung für Fremdsprachenlehrer*. Frankfurt am Main: Peter Lang, 121-125.
- Majjala, M., 2007. Was ein Lehrwerk können muss – Thesen und Empfehlungen zu Potenzialen und Grenzen des Lehrwerks im Unterricht Deutsch als Fremdsprache. In: *Info DaF* 34, 543-561.
- Neuner, G., 1994. Lehrwerkforschung – Lehrwerkkritik. In: Kast, B., Neuner, G. (Hrsg.), *Zur Analyse, Begutachtung und Entwicklung von Lehrwerken*. Berlin, München: Langenscheidt, 8-22.

- Neuner, G., 2003. Lehrwerke. In: Bausch, K.-R., Christ, H., Krumm, H.-J. (Hrsg.), *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. Tübingen, Basel: Francke, 399–402.
- Nodari, C., 1999. Kriterien zur Gestaltung autonomiefördernder Lehrwerke. In: *Theorie und Praxis. Österreichische Beiträge zu Deutsch als Fremdsprache*, 3, S. 200–213.
- Krumm, H.-J., 2003. Curriculare Aspekte des interkulturellen Lernens und der interkulturellen Kommunikation, in: Bausch, K.-R., Christ, H., Krumm, H.-J. (Hrsg.), *Handbuch Fremdsprachenunterricht*, Tübingen, Basel: Francke, 138–144.
- Sercu, L., 2002. Autonomes Lernen im interkulturellen Fremdsprachenunterricht. Kriterien für die Auswahl von Lerninhalten und Lernaufgaben. In: *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* [Online]. Available: http://www.spz.tu-darmstadt.de/projekt_ejournal/jg_07_2/beitrag/sercu1.htm.
- Storch, G., 1999. *Deutsch als Fremdsprache – eine Didaktik*. München: Wilhelm Fink.
- Volkman, L., 2002. Aspekte und Dimensionen interkultureller Kompetenz. In: Volkman, L., Stiersdorfer, K., Gehring, W. (Hrsg.): *Interkulturelle Kompetenz. Konzepte und Praxis des Unterrichts*. Tübingen: Narr, 11–47.
- Wolff, D., 2003. Lernerautonomie und selbst gesteuertes fremdsprachliches Lernen: Überblick. In: Bausch, K.-R., Christ, H., Krumm, H.-J. (Hrsg.), *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. Tübingen, Basel: Francke, 321–325.