



**Eckhart, M., Haeberlin, U., Sahli Lozano, C. & Blanc, Ph. (2011).**  
***Langzeitwirkungen der schulischen Integration.*** Bern: Haupt Verlag.

Im Thementeil dieses Heftes hatte eine Freiburger Forschergruppe die Ergebnisse ihrer empirischen Studie zu Langzeitwirkungen der schulischen Integration vorgestellt. Es ging dabei um die Frage, ob die Eingliederung von Schülern mit Lernschwierigkeiten in Regelklassen deren spätere berufliche und allgemein-gesellschaftliche Chancen verbessern könnte. Wenn die Studie hier noch einmal besprochen wird, dann nicht, um dem Befund der Untersuchung – dass eine «normale» gegenüber einer Sonderbeschulung eindeutig von Vorteil ist – noch etwas Neues hinzuzufügen, sondern um auch auf die psychologischen und soziologischen Erklärungsversuche hinzuweisen, mit denen die Forscher ihre Ergebnisse untermauern. Weiterhin gilt es zu präzisieren, dass die Freiburger Studiengruppe Schüler und Jugendliche beobachtete, die ohne genauere Unterscheidung ihrer Behinderung generell als «lernbehindert» eingestuft wurden, vielleicht in der Absicht, sich von der aktuellen Terminologie der «Lerner mit besonderem Förderbedarf» abzusetzen. Insofern wurden Menschen mit geistiger Behinderung oder Sinnesschädigungen und auch mit psychiatrisch diagnostizierbaren Störungen nicht in ihre Analysen aufgenommen. Das ist wichtig im Rahmen dieses Themenheftes, um zu vermeiden, dass Ergebnisse und Empfehlungen, die aus der Studie erwachsen, unreflektiert auf den inklusiven Unterricht mit behinderten Schülern übertragen werden. Denn wenn die Forschergruppe ei-

nerseits dezidiert für die Abschaffung der Sonderbeschulung eintritt, so bleibt sie doch gegenüber der «idealisierenden Inklusionspädagogik» und deren «Hoffnungen auf eine neue humane Schule und Gesellschaft» skeptisch. Um hier Änderungen zu bewirken, seien – so ihre Vorbehalte – noch grundlegende Untersuchungen nötig, um die komplexen Beziehungen zwischen wohlgemeinten ethischen Zielen und ihrer pädagogischen Umsetzung genauer aufzudecken.

Wie nun schon mehrfach erwähnt, konzentrierte sich die zentrale Untersuchung auf die Beziehung zwischen besuchter Schulform (Regel- oder Sonderklassen) und späteren Ausbildungsmöglichkeiten. Die Forscher sind aber auch den psychologischen Motivationen und Einstellungen nachgegangen, die es für die betroffenen Schüler erschweren, höhere Leistungen zu erbringen. «Behindernd» sind hier vor allem die Einschätzung der eigenen Fähigkeiten und das Selbstwertgefühl, das bei ehemaligen Sonderschülern deutlich niedriger ist. Die Forscher erklären sich diese «realistischere» Einstellung u.a. durch die härtere Konfrontation mit dem beruflichen Alltag, dem sich die Jugendlichen nach Verlassen des Schonraums «Sonderklasse» ausgesetzt sehen, weiterhin eine gewisse Scheu, sich auf Fremdes und Unbekanntes einzulassen. Denn schon während ihrer Schulzeit hielten sie grössere Distanz zu allem Andersartigen (erstaunlicherweise gerade auch gegenüber anderen Behinderten und Migrant\*innen) und pflegten geringere soziale Kontakte als ihre Kameraden in den Regelklassen (S. 97 f.). Sie beschränken sich also eher auf das, was sie als möglich erachten – oder was man ihnen als solches präsentiert – und begehren auch nicht gegen die Reproduktion sozialer Ungleichheit auf, weil sie sich selten dis-

kriminieren fühlen (S. 102 f.) und sich mehr oder weniger mit ihrer Situation arrangiert haben (S. 102 f.). Hier könnte der Schlüssel für vermehrte Chancen in den Regelklassen liegen, die durch den Kontakt mit anderen grössere Perspektiven bieten. Babylonian\*innen dürften in diesem Zusammenhang besonders die Beobachtungen zu der herausragenden Rolle der schulischen Sprachnoten interessieren; diese gehen meistens mit dem sozioökonomischen Status Hand in Hand, der wiederum die Ausbildungschancen beeinflusst (S. 108).

Wenn die Autoren bedingungslos für die Integration der betroffenen Schüler in Regelklassen plädieren, dann müssten sie dort auch von einem differenzierenden Lernangebot im muttersprachlichen und fremdsprachlichen Unterricht profitieren können. Dafür wären entsprechende inklusive Methoden und Aufgaben zu entwickeln, doch stets im Bewusstsein, dass die förderbedürftigen Schüler auch dann wahrscheinlich nicht dieselben Leistungen erreichen wie ihre lernstärkeren Kameraden. Trotzdem müsste ihnen die Schule Möglichkeiten anbieten, um auf ein Niveau zu kommen, das die soziale und berufliche Integration erleichtert. Die von den Forschern erwünschten weiteren pädagogisch-ethischen Untersuchungen wären ein wichtiger Schritt, um zu erkennen, wie man ein solches Ziel erreichen könnte.

Hannelore Pistorius, Genf



**Gerlach David (2010). *School – Legasthenie und LRS im Englischunterricht*. Münster: Waxmann.**

Gemäss dem Klappentext sind heute – je nach Studie – zwischen 5 und 25 % aller mitteleuropäischen Schüler von einer Lese-Rechtschreibschwäche/Legasthenie betroffen. Ob diese erstaunlich hohen Zahlen auch durch die genauere Beobachtung und Beschreibung der Symptome mitbedingt sind, ist angesichts der Verpflichtung zu adäquater Förderung, die aus der in diesem Heft mehrfach zitierten UN-Konvention für alle Unterzeichnerländer erwächst, weniger wichtig. Dringend sind dagegen eine entsprechende Aus- und Weiterbildung der Lehrkräfte sowie die Entwicklung neuer Lehr- und weiterer Hilfsmittel, um betroffenen Schülern einen möglichst problemlosen Umgang mit der Muttersprache zu erlauben, aber auch den Erwerb von Fremdsprachen zu erleichtern. Deshalb hat der Autor seine wissenschaftliche Hausarbeit zum ersten Staatsexamen für das Lehramt an Gymnasien zu einem Handbuch erweitert, das sowohl theoretische Befunde als auch viele praktische Empfehlungen für den Unterricht der Fremdsprache Englisch bietet. Einige davon sind sicher auch auf den Erwerb anderer Fremdsprachen übertragbar, im einzelnen geht es jedoch um die Schwierigkeiten, die aus den Unterschieden zwischen Deutsch als Muttersprache und Englisch als Zweitsprache erwachsen. Dabei stützt sich der Autor einerseits auf eine ausgewählte wissenschaftliche und didaktische Literatur, andererseits auf eigene Beobachtungen sowie auf Erfahrungen von Kollegen und Therapeuten, die in Experteninterviews ermittelt wurden.

Abschliessend analysiert er ein oft benutztes Englischlehrwerk, das beispielhaft für andere Lehrbücher gelten kann. Nicht (mehr) diskutiert wird die Frage, ob lernbehinderte Schüler Zugang zur englischen Sprache erhalten sollen. Für den Autor steht es wohl ausser Frage, dass Fremdsprachen – und wohl nicht nur Englisch – ein allgemeines Bildungsgut sind, das niemandem verweigert werden darf.

In dem eingehenden Überblick über die vielfältigen Ursachen der Legasthenie wird deutlich, dass bei einer Lese-Rechtschreibschwäche die verschiedensten genetischen, neurobiologischen und sozialen Faktoren zusammenwirken können. Daher kann sich diese Schwäche auch in unterschiedlichen Ausprägungen äussern, für deren Diagnose Therapeuten und Ärzte zuständig sind. Da Gerlach ein Handbuch für Lehrer anbietet, geht er auf Einzelheiten der therapeutischen Begutachtung und Beratung nicht genauer ein. Denn während den Therapeuten neben der Abklärung der Lernschwäche die Erstellung adäquater Fördermassnahmen obliegt, sieht Gerlach deren Umsetzung im Unterricht als Aufgabe der einzelnen Schulen an, natürlich wiederum in Absprache mit Fachexperten. Um in diesem Zusammenspiel aller Betroffenen klaren Kurs halten zu können, benötigen aber auch die Lehrkräfte solide Kenntnisse, die ihnen schon in der Grundausbildung vermittelt und durch Fortbildungskurse erweitert werden sollten. Bevor eine solche fachliche Schulung überall gewährleistet ist, hält Gerlach es für hilfreich, noch einmal die wichtigsten erkennbaren Symptome und Formen der Legasthenie aufzulisten, um dann einige konkrete Massnahmen für den Unterricht und die Frage nach der Wirksamkeit spezieller Trainingsprogramme zu diskutieren. Zum Abschluss dieses Kapitels beschreibt er mehrere alternative Methoden, die jedoch seiner Einschätzung

nach bisher einer gesicherten wissenschaftlichen Fundierung entbehren. Trotzdem will er den möglichen punktuellen Erfolg einzelner Therapien, vor allem durch die psychische Stützung betroffener Kinder (S. 42 ff. und S. 91), nicht leugnen.

Das Erlernen der Zweitsprache Englisch bereitet deutschen, aber auch Schülern anderer Muttersprachen, gewisse Probleme, welche sich für Legasthener noch verstärken. Dazu gehören für Gerlach besonders die Schwierigkeiten, die sich aus der gegenüber dem Deutschen höheren Diskrepanz der Graphem-Morphem-Beziehung ergeben. Diese ist für alle Lerner nicht leicht durchschaubar, stellt jedoch für Legasthener den grössten Stolperstein dar. In geringerem Umfang erschweren auch die Ausnahmen in Syntax und Morphologie sowie die vielfältigen idiomatischen Ausdrücke den Erwerb des Englischen. Damit legasthene Schüler trotzdem vom Englischunterricht profitieren können, bedarf es einer Reihe von organisatorischen und pädagogischen Voraussetzungen, um deren Verwirklichung sich die Lehrerkollegien insgesamt bemühen müssen. Um möglichst genau die verschiedenen Situationen zu umreisen, bezieht sich Gerlach daher auf Beobachtungen aus dem Bundesland Hessen, in dem er seine Experteninterviews durchführte. Unter Bezug auf die Aussagen der befragten Lehrer und Therapeuten, auf Befunde aus wissenschaftlichen Untersuchungen und seine Erfahrungen mit ausgewählten Lehrwerken stellt Gerlach dann sowohl die Rahmenbedingungen im einzelnen als auch didaktischen Vorgehensweisen zur Vermittlung von Grammatik, beim Training von Aussprache und Rechtschreibung, bei der Wortschatzarbeit und dem Üben von Hör- und Leseverständnis vor. Dabei diskutiert er auch sich überschneidende Empfehlungen und schlägt mehrfach diverse Lernmetho-

den vor, um Mängel im Unterrichtsmaterial aufzufangen. Noch einmal erweist es sich, dass eine wirksame Legasthenieförderung auf dem koordinierten Einsatz aller Betroffenen innerhalb und ausserhalb einer Schule beruht und dass die Fachlehrer sich über eine enge Zusammenarbeit verständigen müssen, um die zusätzlichen Hilfsmittel und Materialien zu erstellen. Wie in mehreren Beiträgen dieses Heftes bereits erwähnt, kommt die sorgfältige und detaillierte Planung des Unterrichts gleichfalls allen anderen Schülern der Gruppe zugute. Gerlach schickt diesem positiven Ausblick eine Reihe wohl begründeter Vorschläge, aber auch Warnungen vor ungeeigneten didaktischen Methoden voraus, um einer Überforderung legasthener Schüler vorzubeugen. Dazu gehört auch der Verzicht auf sonst empfohlene didaktische Vorgehensweisen oder deren klarere und kleinschrittigere Strukturierung: So kann der *offene* Unterricht oder auch die konstruktivistisch orientierte Fehlerkorrektur durch Selbstkontrolle, ja sogar die bunte grafische Gestaltung der Lehrbuchseiten für Schüler mit Lese-Rechtschreibschwäche – und vielleicht nicht nur für diese – verwirrend und daher lernhindernd wirken. Solche Beobachtungen gelten übrigens auch für andere Fächer, während die meisten anderen Empfehlungen speziell den Fremdsprachenunterricht in Englisch betreffen. Am Beispiel eines in hessischen Schulen häufig benutzten Englischlehrwerks, das sich von Aufbau und Seitengestaltung weitestgehend auch für legasthene Lerner empfiehlt, benennt Gerlach auch Problemfelder, die der Lehrer erkennen und eindämmen können muss. Das zeigt nur einmal mehr, dass Lehrer ein sehr genaues Bild von den möglichen Schwierigkeiten ihrer Schüler haben und wissen müssen, wann welche zusätzlichen Hilfsmittel bereitzustellen

sind, etwa in Form von vereinfachten Kopien oder Vergrößerungen einzelner Teile von Lehrbuchseiten, unter Rückgriff auf Lernkarten und Lesehilfen oder durch den Einsatz von Diktiergeräten bei der Vokabelarbeit. Viele der befragten Therapeuten empfehlen zudem ein systematisches Graphem-Morphem-Training, woraus Gerlach gleich zwei Forderungen ableitet: Einerseits sollten Aufbau und Wirksamkeit eines solchen Programms wissenschaftlich evaluiert werden, andererseits sollten sich die Lehrer legasthener Schüler einer optimalen Aussprache befleißigen, damit jene eine solche grundlegende Förderung auch wirklich aufnehmen können.

Abschliessend erörtert Gerlach die Frage nach der Effizienz von Legasthenieförderung: Was kann die Schule selbst leisten und anbieten, wo ist Hilfe von aussen angebracht? Angesichts der Klassenstärken in deutschen Schulen (25 Schüler und mehr) sieht der Autor eine ergänzende Förderung in allen Schulformen, auf allen Klassenstufen und unter Bezug auf alle kritischen Fächer (Deutsch, Mathematik, Fremdsprachen) als unabdingbar an. Er plädiert für einen zusätzlichen Unterricht in möglichst kleinen Gruppen, der für die Schüler nicht allzu belastend sein und deshalb zum Teil parallel zum normalen Unterricht stattfinden sollte. Auf diese Weise würde wiederum der Fachlehrer entlastet und könnte leichter den vorgeschriebenen Lehrplan einhalten. Leider endet das Buch hier, denn der Leser hätte gern noch gewusst, wie sich der Autor die Verzahnung von mehr oder weniger individueller Förderung und Integration in der Regelklasse im einzelnen vorstellt.

Hannelore Pistorius, Genf



### Barrierefreie Prüfungen: Goethe Institut

Aufgrund der Anerkennung spezifischer Bedürfnisse für behinderte Lernenden und Lerner musste man sich konsequenterweise auch mit der Frage eines Nachteilsausgleichs bei Sprachprüfungen beschäftigen. Über die Empfehlung einfacher Massnahmen hinaus wie zusätzliche Zeit und mehr oder weniger differenzierte Aufgabenstellungen hat sich das Goethe-Institut nicht nur um ein behindertengerechtes Prüfungsangebot, sondern auch im Vorfeld von Prüfungen um digitale Übungsformen gekümmert und bietet ein „barrierefreies Prüfungstraining“ an, das im Internet von allen Prüfungsinteressierten benutzt werden kann und Aufgaben mitsamt Lösungen und einer entsprechenden Bewertung beinhaltet. Unter „barrierefrei“ versteht man laut der Begleitbroschüre zu einem 15-minütigen Infofilm eine „besondere Art der Programmierung, die es behinderten Menschen erlaubt, ohne technische Barrieren freien Zugang zu den Informations- und Trainingsmöglichkeiten des Internet zu haben“. Das bedeutet, dass jeweils adaptierte Fassungen für Sehbehinderte, für Blinde, für Hörbehinderte und Gehörlose sowie für motorisch Behinderte zur Verfügung stehen, mit deren Hilfe sich die Betroffenen auf Prüfungen aller Niveaustufen des Europäischen Referenzrahmens vorbereiten können. Der Infofilm, der vor allem für Multiplikatoren, Prüfungsverantwortliche und -berater gedacht ist, kann bezogen werden über: Goethe-Institut, Bereich Sprachkurse und Prüfungen, Dachauer Strasse 122, D 80637, unter dem Titel: „Deutschprüfungen des Goethe-Instituts – Prüfungstraining Barrierefrei – online. Eine Präsentation in 5 Kapiteln“. Mehr dazu unter: [www.goethe.de](http://www.goethe.de)



**Schaffner, Sabina (Hrsg.) (2012).  
*Unsere Mehrsprachigkeit.  
Mehr Sprachen. Mehr  
Perspektiven. Eine Sammlung  
von Mehrsprachigkeitsbiografien.  
Studierende und Mitarbeitende der  
Universität Zürich und der ETH Zürich  
erzählen. Zürich: vdf Hochschulverlag.***

Grâce au – ou à cause – du Cadre européen commun de référence pour les langues et du Portfolio européen des langues, la notion de *biographie langagière* est devenue cette dernière décennie un concept largement utilisé et la rédaction de telle biographie une activité pédagogique répandue. Mais, déjà bien avant les premiers travaux menant à l'élaboration de ces outils de conceptualisation et d'évaluation, nombre d'écrivain-e-s comme Agota Kristof, Friedrich Dürrenmatt, Amin Maalouf ou Nancy Huston avaient réfléchi à leur lien avec les langues en général, à l'apprentissage des langues dans des contextes de migration forcée ou choisie, aux difficultés ou aux joies de l'écriture en plusieurs langues, à la relation entre le dialecte et la langue standard... Un exemple prototypique et élaboré de réflexion linguistique est sans doute l'ouvrage d'Elias Canetti *La langue sauvée*. Mais les apprenant-e-s et enseignant-e-s de langues qui présentent des profils plurilingues ont parfois une conscience linguistique qui est tout aussi aiguisée que celle d'écrivain-e-s réputé-e-s. La preuve: la publication «Notre plurilinguisme. Plus de langues. Plus de perspectives» éditée par Sabina Schaffner, la directrice du Centre de langues de l'École

polytechnique fédérale et de l'Université de Zurich, à l'occasion de ses dix ans d'existence.

Dans l'introduction, l'ancien président du Conseil d'administration du Centre, Udo Fries, fait un rappel historique de l'évolution de l'institution à partir d'un ensemble quelque peu chaotique de cours de langues offerts en parallèle et de façon non coordonnée par les deux hautes écoles jusqu'à l'établissement d'un Centre de compétence reconnu en matière d'enseignement des langues et des langues de spécialité. Puis, le président actuel, Andreas Kilcher, présente dans sa contribution le langage (ou est-ce les langues?) certes comme vecteur de connaissances dans un monde globalisé, mais aussi en tant que condition pour pouvoir tisser durablement des liens. Le texte de Sabine Schaffner „Mehr Sprachen. Mehr Perspektiven“ fait état des statistiques actuelles impressionnantes du Centre: offre de 400 cours, 14 langues enseignées, 8500 étudiant-e-s, 1000 partenariats Tandem réalisés, 3500 apprenant-e-s en autonomie, ainsi que de la genèse de la publication. Celle-ci n'est pas seulement une *Festschrift*, mais s'entend aussi comme projet collectif et collaboratif intégré dans les cours. Un fil rouge servait à l'élaboration des biographies langagières.

La pièce maîtresse de la publication – «Mon plurilinguisme» – consiste en 53 contributions biographiques qui ont été élaborées à choix dans les langues premières, secondes ou étrangères des auteur-e-s dont 18 travaillent et 35 étudient au Centre de langues. Les textes en allemand, français, italien et anglais figurent uniquement dans la langue originale, ceux en arabe, chinois, japonais, grec moderne, polonais, russe, suédois et espagnol sont complétés par des traductions en allemand. Six contributions concernent l'apprentissage du latin et du grec an-

cien. Les textes rédigés en langue étrangère n'ont été corrigés que de manière minimale ce qui en conserve la fraîcheur et la spontanéité. Les textes font preuve de sensibilité, de conscience linguistique aigüe, de sincérité; ils traduisent l'humour, la poésie, les émotions, le plaisir d'apprendre, mais aussi les frustrations, les difficultés, les pannes communicatives. La plupart des auteur-e-s ont appris un nombre impressionnant de langues, même s'ils jugent leurs compétences parfois de manière critique. L'importance de la dimension sociale des langues est frappante: enfants, famille, proches, réseaux sociaux sont autant de motivations pour l'apprentissage et l'utilisation des langues, même si les facteurs individuels sont également évoqués. Comme par un effet de loupe, des aspects spécifiques sont mis en avant: l'identité, l'appartenance, la citoyenneté multilingue, l'intimité, la motivation, la culture. Une constante se dégage de ces témoignages: apparemment, plus on sait de langues, plus on veut en apprendre!

La publication, agrémentée de photos, est de belle facture. Même si elle ne contient pas d'indications didactiques pour l'utilisation concrète des biographies, elle donne envie de se pencher sur sa propre biographie d'apprentissage, de concevoir la didactique des langues sous l'angle du plurilinguisme et de mettre en œuvre un projet similaire au sein de son école ou de son institution, lors d'un jubilé ou d'un autre rituel, afin de développer la conscience collective autour des langues et de la communication. Finalement, le titre de la publication n'est pas «Mon plurilinguisme», mais bien «Notre plurilinguisme»!

Claudine Brohy, Fribourg



**Dirschedl, Carlo et. al. (2011-2012).**  
***Berufsdeutsch*<sup>1</sup>. Berlin: Cornelsen.**

Die oben genannte Publikationsreihe hat das Ziel, die berufsrelevanten Anforderungen des Deutschunterrichts (wohlgemerkt nicht des Deutsch-als-Fremdsprachenunterrichts (DaF)) gut strukturiert und verständlich zu verdeutlichen. Darüber hinaus werden in den einzelnen Arbeitsheften praxisnahe Handlungssituationen veranschaulicht, die Auszubildenden und Berufsanfängern Gelegenheit zum eigenverantwortlichen Erarbeiten und Trainieren von Strategien geben und die ihnen dabei helfen können, sich entsprechende Fachkompetenzen anzueignen.

Der Basisband berücksichtigt Themen wie *Kommunizieren, Informationen sammeln und auswerten – Vortragen und Präsentieren, ein Projekt planen, durchführen und dokumentieren, Texte lesen und verstehen, Schreiben in Beruf und Alltag* sowie *Rechtschreibung, Zeichensetzung und Grammatik*. Dabei gehen die einzelnen Kapitel sehr ins Detail, was am Beispiel des Kommunizierens aufgezeigt werden soll. Der Leser wird angeleitet, zuerst einmal herauszufinden, wie bestimmte Botschaften, die von einem Gesprächspartner ausgehen, gedeutet werden können und müssen. Darüber hinaus steht jedoch das Phänomen der Körpersprache, von dem jede Aussage begleitet wird, im Mittelpunkt der Arbeit. Ferner geht es um die Unterscheidung von Sprachvarianten, Feedbackmöglichkeiten, das richtige aktive Zuhören und die Vertretung der eigenen Meinung in Diskussionen. Auch das Problem der Kommunikation in

schwierigen Situationen wird nicht ausgeschlossen, wenn verdeutlicht wird, wie man Kritik äußern, aber auch annehmen kann. Wichtig dürfte schliesslich das Training von Bewerbungsgesprächen sein sowie korrektes Telefonieren im Beruf.

Die folgenden Kapitel sind ähnlich strukturiert, das Autorenteam um den Herausgeber hat sich offensichtlich bemüht, die oben aufgelisteten Grundlagen möglichst vielseitig zu veranschaulichen und verständlich formuliert zu präsentieren. Die zugehörigen Aufgaben, z.B. im Kapitel *Schreiben in Beruf und Alltag*, sind leicht verständlich und nachvollziehbar. Wie ein Bewerbungsschreiben geplant und konzipiert werden sollte, wird z.B. sehr ausführlich behandelt, was sicherlich sinnvoll ist, denn so dürfte es den Lesern nicht allzu schwer fallen, selbst entsprechende Schreiben unter Anleitung zu verfassen und auch dazugehörige Dokumente wie einen (tabellari-schen) Lebenslauf zu erstellen.

Gut ist, dass auch Rechtschreibung, Zeichensetzung und Grammatik veranschaulicht und dass Strategien der Wörterbuchnutzung, des richtigen Zitierens sowie der Zeichensetzung berücksichtigt werden.

Der Basisband kann und muss nicht in Gänze bearbeitet werden, er dürfte auch als Handbuch in dem bestimmte Aspekte nachgeschlagen und dezidiert be- oder aufgearbeitet werden können, Verwendung finden.

Die drei Arbeitsbücher enthalten spezifische Handlungssituationen für die einzelnen Berufszweige Einzelhandel, Metall und Metallbau sowie Gastgewerbe. Interessant ist dabei der Ansatz, dass eigentlich nicht der Basisband zuerst gelesen werden soll, sondern die Arbeitshefte im Mittelpunkt stehen und der Basisband zur Stützung der Deutschkompetenzen dient und ergänzend hinzugezogen werden kann.

In den Arbeitsbüchern werden nach der Lektüre des Basisbandes sehr spezifische Verhaltensmuster, sprachliche Reaktionen und Kompetenzen trainiert, die den theoretischen Vorspann des Basisbandes sinnvoll und praxisnah ergänzen. Die erfolgreiche professionelle Kommunikation zwischen Kunde und Verkäufer steht dort ebenso im Mittelpunkt wie die richtige Beratung unterschiedlicher Kundentypen, das Führen von schwierigen Verkaufs- und Beratungsgesprächen. Aber die einzelnen Fachrichtungen kommen auch zur Geltung, was z.B. im Band Metall / Metallbau deutlich wird. Sicherlich ist es sehr löblich, wenn dort praktisch nachvollzogen werden kann, wie ein Grill oder ein Beistelltisch entworfen, eine Treppensanierung und ein Fahrradstand geplant werden kann. Dennoch wirft sich hier die Frage auf, inwieweit diese Arbeiten als unbedingt repräsentativ zu sehen sind und ob es nicht andere Dinge gibt, deren Erwähnung ebenfalls wichtig wäre. Es soll jedoch nicht bestritten werden, dass die einzelnen Stufen der Planung dieser Gegenstände meiner Meinung nach Transfercharakter haben und auf die Erarbeitung von Eisentoren, Stahlregalen zum Archivieren schwerer Güter, um nur weitere Dinge zu nennen, übertragen werden können, so dass diese Anleitungen Mustercharakter haben.

Der Band Gastgewerbe befasst sich unter anderem auch mit kreativen Aufgaben wie dem Entwerfen von Speisekarten, der Erstellung von Bankettmappen, aber auch mit dem wichtigen Aspekt der Reklamation.

Wie aus dieser kurzen Veranschaulichung hervorgeht, kann die Reihe *Berufsdeutsch*, die unter Beratung von Jörg Roche von der Ludwig Maximilians-Universität München entstanden

ist, den Anspruch einlösen, Berufsanfänger und Auszubildende bedarfsgerecht, kreativ und professionell zu begleiten und zu beraten. Aus meiner Sicht – als fachfremder Betrachter der Sammlung – lässt diese sich entsprechend einsetzen. Die Konzeption, zum berufsspezifischen Training anzuleiten und gleichzeitig Basiswissen zu vermitteln, ist sicherlich zu begrüßen. Wünschenswert wäre es jedoch aus meiner Sicht, dass auch weitere Bände der Reihe, in denen zusätzliche Berufe und Berufsrichtungen Berücksichtigung finden, die Reihe ergänzen. Es dürfte wichtig sein, z.B. auch den zukünftigen Mechatroniker, Tischlern oder Versicherungskaufleuten eine solche intensive Bearbeitung professioneller Aspekte zu bieten.

Berücksichtigt man, dass es im Bereich der DaF-Literatur zu Berufsdeutsch meines Wissens bisher wenige Publikationen gibt, so wird deutlich, dass diese Veröffentlichung, die vorwiegend praxisnah Simulationen in den Vordergrund stellt, ebenfalls Hinweischarakter haben kann, wie Themen und Inhalte am Besten adressatengerecht angeboten werden können. Von daher lohnt sich die Anschaffung durch die Studien- und Berufsberater.

<sup>1</sup> Die Reihe besteht aus: Berufsdeutsch Basisband mit eingelegten Lösungen, ISBN 978-3-06-450546-9, 32 Seiten, 14,95€, Arbeitsbände: Berufsdeutsch Handlungssituationen Einzelhandel ISBN 978-3-06-450549-0, 128, Seiten, 10,95 €, Berufsdeutsch Grundstufe Handlungssituationen Metall / Fachstufe Metallbau, ISBN 978-3-06-450457-6, 10,95€ und Berufsdeutsch Handlungssituationen Gastgewerbe, ISBN 978-3-06-450458-3, 128 Seiten, 10,95€. Alle Bände mit kartoniertem Einband.

Rainer E. Wicke, Köln



**Wicke, R. (2012). Aufgabenorientiertes und projektorientiertes Lernen im DaF-Unterricht: Genese und Entwicklung. München: Iudicium.**

Bücher, die sich mit der Genese und Entwicklung des Fachs Deutsch als Fremdsprache auseinandersetzen, sind eher die Ausnahme als die Regel und es ist erfreulich, dass sich Rainer Wicke die Entstehung der Konzepte der Aufgaben- und Projektorientierung nachzeichnet. Er wertet dabei v.a. Dokumente des Hessischen Institutes für Lehrerfortbildung (HILf) aus und beschreibt damit auch den Beitrag dieser Institution zu Entwicklungen in der Methodik und Didaktik des Fremdsprachenunterrichts (FU) im deutschsprachigen Raum. Dabei geht er von der These aus, dass „die weitläufig vertretene Theorie, dass der kommunikative Ansatz ausschließlich zunächst in England theoretisch entwickelt [wurde] und von dort aus auch in der Bundesrepublik Deutschland an Einfluss gewann, in dieser Form hinterfragt werden muss.“ (S.11).

Im ersten Teil (Kap. 1-3) wird die Entwicklung im Bereich der Methodik und Didaktik beschrieben, der zweite Teil des Buchs stellt Fallstudien der Umsetzung dieses Ansatzes in den Mittelpunkt.

In den ersten beiden Kapiteln beschreibt der Autor die Entwicklung des kommunikativen Ansatzes und kommt zum Schluss, dass kommunikative Kompetenz im deutschen Sprachraum deutlich einer „emanzipatorischen Didaktik“ (S.26) verpflichtet war, die sich von der auf funktionale Sprachkompetenz ausgerichteten Konzeption der anglophonen Diskussion deutlich abhebt. Dies

mag eine bekannte Tatsache bestätigen, die darauf folgende Diskussion der Entstehung des Konzepts der Aufgabenorientierung zu Beginn der 70er Jahre (Kap. II) wirft jedoch ein neues Licht auf ein Konzept, das gegenwärtig viel diskutiert wird. Der Autor zeigt an vielen Beispielen der Lehrmittelenwicklung und der einflussreichen Übungstypologie, die an einer Tagung des HILf entwickelt und 1978 publiziert wurde, dass komplexe Aufgaben als Katalysator des Sprachenlernens diskutiert und an methodischen Ansätzen, die Projekte in den Mittelpunkt stellten, erprobt wurden. Aufgabenorientierung und projektorientiertes Lernen erscheinen hier eng miteinander verknüpft – eine Perspektive, die sich als roter Faden durch den Band zieht. Insgesamt dokumentiert das zweite Kapitel die Umsetzung der in der kommunikativen Wende angelegten Handlungsorientierung im schulischen FU und legt dabei einen Schwerpunkt auf Entwicklungen im Bereich der Englischdidaktik. Die Darstellung didaktischer Entwicklungen wie etwa des bekannten „Airportprojekts“ (Kap.II.4.2), aber auch der Umsetzung rezeptionsästhetischer Ansätze aus der Literaturwissenschaft in der Lektüre literarischer Texte zeigt aufschlussreich, auf welche Weise Lehrpläne, die Lehrerweiterbildung und die Entwicklung von Lehrmaterial die Umsetzung von Innovation im Schulkontext beeinflussen.

In Kapitel III wendet sich der Verfasser nun dem Bereich des Deutschen als Fremdsprache zu und zeichnet hier im ersten Teil die Anpassung der Übungstypologie für Deutsch als Fremdsprache und die frühe Lehrmittelenwicklung im Fach nach, indem der Beitrag, den einzelne Lehrwerke zur Umsetzung der Aufgaben- und Handlungsorientierung leisteten, kritisch bewertet wird. Den Lehrwerken

*Deutsch aktiv* und *Deutsch konkret* wird bescheinigt, dass sie die „Prinzipien des kommunikativen Ansatzes und des aufgabenorientierten Lernens stringent berücksichtigten“, während das stärker auf den schulischen FU ausgerichtete Lehrwerk *Wer Wie Was* (1 und 2) dieses Ziel „weitgehend verfehlte“ (S. 128). Im zweiten Teil des dritten Kapitels stehen die Landeskunde, vor allem aber die Literaturdidaktik im Mittelpunkt. Die detailreiche Beschreibung streicht die Rolle des Goethe-Instituts heraus, wobei der Autor Entwicklungen im Fach Deutsch als Fremdsprache stets in klarem Zusammenhang mit der Didaktik des Englischen als Fremdsprache sieht und die Zusammenarbeit mit dem HILf an vielen Stellen hervorkehrt.

Die Kapitel IV bis VII stellen Fallbeispiele für die Umsetzung des kommunikativen Ansatzes im schulischen FU in Kanada (Kap. IV) und Tschechien (Kap. VII) in den Mittelpunkt. In beiden Fällen war der Autor massgeblich an den Initiativen beteiligt und beschreibt daher die Erprobung handlungsorientierter kommunikativer Ansätze mit grosser Detailkenntnis. Deutlich wird in beiden Fällen, wie wichtig die Zusammenarbeit von Lehrenden und Lernenden ist, wenn der emanzipatorische Anspruch der kommunikativen Wende Folgen für den schulischen FU haben soll. Dies zeigt sich an der Bedeutung des Projektunterrichts und ersten Ansätzen der Dokumentation von Lernerfahrungen, die eine Nähe zum Portfolio-Gedanken aufweisen. Im Rahmen der Darstellung dieser Projekte findet sich eine Unterscheidung zwischen Aufgaben- und Projektorientierung, die der Rezensent eigentlich schon zu Beginn des Bandes erwartet hätte: „Während bei der Aufgabenorientierung die Authentizität der Sprache vorwiegend in (simulierten) Situationen eine wesent-

liche Rolle spielte, wurde in den (Mikro)-Projekten ein direkter Bezug zur Außenwelt hergestellt“ (S.211). Diese Differenzierung ist auf der Basis der dargestellten Praxis plausibel und wird in einer Tabelle noch weiter ausgeführt, die deutlich macht, dass Aufgabenorientierung in diesem Verständnis stärker auf die Entwicklung sprachlicher Kompetenz ausgerichtet ist, während Projekte in ihren verschiedenen Formen ein breiteres Spektrum an Kompetenzen in den Blick nehmen (S.210). Zwei kurze Kapitel haben die Entwicklung von Ausbildungsmassnahmen der Zentralstelle für Auslandsschulwesen (ZfA) und die Veränderungen im Gefolge des politischen Umbruchs in Osteuropa zum Gegenstand.

Die Qualität dieses Bandes liegt in der aufschlussreichen Analyse der Dokumentation jahrzehntelanger Praxis, die der Autor aus erster Hand kennt. Die vorgeschlagenen Unterscheidungen lösen die Frage der konzeptuellen Abgrenzung verschiedener handlungsorientierter didaktischer Verfahren natürlich nicht ein für allemal, aber es liegt eine kohärente und nachvollziehbare Beschreibung der Funktion von Projekten und Aufgaben im Kontext des FU in der Schule vor. Darüber hinaus zeigt dieser Beitrag zur Geschichte des Fachs, dass das aufgaben- und projektorientierte Lernen im deutschsprachigen Raum eine eigenständige Entwicklung im Dialog mit der anglophonen Diskussion durchlaufen hat und nicht einfach als Übernahme dieser Ansätze zu sehen ist. Nicht zuletzt, und dies sei am Ende hervorgehoben, ist der Band auch als Hommage an Hans-Eberhard Piepho zu lesen, dessen Beitrag zur Entwicklung der deutschsprachigen Fremdsprachendidaktik an vielen Stellen gewürdigt wird.

Ingo Thonhauser, Lausanne



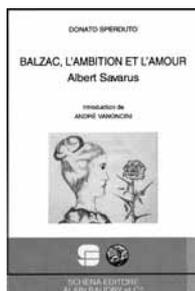
**\* Wenn es um die Wurst geht, kämpfe ich. 16 Porträts neuer Schweizerinnen und Schweizer. Zürich: Limmat-Verlag 2012.**

In der Schweiz lebt die ganze Welt. Viele Menschen sind eingewandert, waren fremd, sind teilweise immer noch fremd, vermissen ihre ursprüngliche Heimat – und haben doch den Wunsch zu bleiben. Weshalb?

Das vorliegende Buch rückt sechzehn solcher Menschen ins Licht, erzählt von ihren Beweggründen, in der Schweiz zu leben, Schweizerinnen und Schweizer zu werden. Unterschiedlich sind deren Beweggründe. Die einen betonen Freundschaften, angenehme Lebensumstände, berufliche Herausforderungen, andere sind notgedrungen in die Schweiz gekommen, weil sie ihre ursprüngliche Heimat aus politischen Gründen haben verlassen müssen. Die einen sind «dankbar», hier zu sein, finden es «toll», hier zu leben und sich einzumischen, andere sind zwiespältiger, haben die Vorbehalte nicht abgelegt. Für sie ist das Leben in der Schweiz nur eine Möglichkeit unter anderen. Es ist erfrischend, mit welchem Stolz, mit welchem positiven Selbstverständnis und mit welcher gelassenen Toleranz gegenüber ihrer neuen Heimat sich die Interviewten in diesen Porträts präsentieren. Natürlich gibt es die Geschichten vom Asyl, selbstverständlich wird die schweizerische Fremdenpolitik thematisiert, klar ist vom Anderssein die Rede. Aber nie larmoyant, mitleidisch oder anklagend. Die Geschichtensammlung überzeugt durch ihre Vielfalt und eignet sich auch für schulische Zwecke gut für die Thematisierung von Integration,

Migration, Umgang mit Fremden, oder auch einfach für jedermann, der Freude an aktuellen Lebensgeschichten aus der Schweiz hat – derjenigen vom Fussballer mit kongolischen Wurzeln über die Modedesignerin aus Laos bis zum indischstämmigen stellvertretenden Chefredaktor der «NZZ am Sonntag». Dass der Band sehr sorgfältig ediert und mit wunderschönen Fotografien illustriert ist, steigert den Lesegenuss noch.

Hanspeter von Flüe, Roggwil



\* Sperduto Donato (2012). *Balzac, l'ambition et l'amour: Albert Savarus*. Fasano-Paris: Schena-Baudry et C<sup>ie</sup>.

En 1842, Honoré de Balzac (1799–1850) écrit le roman *Albert Savarus*. Une partie de l'action se déroule en Suisse, à savoir à Lucerne, à Gersau ainsi qu'à Genève.

Donato Sperduto, enseignant à l'école cantonale d'Obwald, présente une fort belle édition commentée de ce passionnant roman et fournit ainsi un excellent outil de travail tant aux enseignants qu'aux apprenants.

L'histoire: la jeune Rosalie de Watteville tombe amoureuse d'Albert Savarus, mais celui-ci a promis à la princesse Francesca d'Argaiolo de l'épouser un jour. Rosalie arrivera-t-elle à 'battre' sa rivale? La table des matières: 1. Balzac et *La Comédie humaine*. 2. La Suisse, l'amour et l'ambition. 3. Balzac: *Albert Savarus*. 4. Dossier pédagogique.

Ce livre permet aux enseignants de découvrir – et faire découvrir à leurs apprenants – le lien entre l'auteur de *La Comédie humaine* et la Suisse. Pour Balzac, ce pays représenta l'idylle romantique d'un rêve amoureux au sein des montagnes et des lacs. En effet, ce fut en Suisse que Balzac rencontra pour la première fois Eve Hanska, sa future épouse. Et dans *Albert Savarus*, le pays de l'amour parfait ne peut qu'être la Suisse: «Les eaux, la terre, le ciel, la femme, tout fut donc grandiose et suave, même leur amour, au milieu de ce tableau vaste dans son ensemble, riche dans ses détails, et où l'âpreté des cimes neigeuses, leurs plis raides nettement détachés sur l'azur rappelaient à Rodolphe les conditions dans lesquelles devait se renfermer son bonheur: un riche pays cerclé de neige.» Sperduto, outre ses notes fort instructives, nous fait bénéficier de riches informations historiques, d'illustrations bien choisies et d'un efficace dossier pédagogique. La biographie d'Honoré de Balzac et la présentation de *la Comédie humaine* donnent par ailleurs une image complète de l'univers balzacien.

André Vanoncini, Bâle



\* Kober, Norbert (2012). *„Ja, natürlich! Ich erzähle frei.“ Worauf es beim freien, mündlichen Erzählen von Märchen und Geschichten ankommt*. Xlibri Verlag. ISBN: 978-3-940190-69-7, 28.50, 394 pages.

Das Erzählkunst-Buch von Norbert Kober beinhaltet eine Gebrauchsanweisung für zukünftige Meistererzäh-

ler. Auch wer sich für die Herangehensweise des bekannten Erzählpädagogen und die Hintergrundforschung interessiert, wird dieses Buch begeistert lesen.

Gut erzählte Geschichten wirken magisch. Doch frei erzählen will gelernt sein. Genau dies ermöglicht das von Norbert Kober veröffentlichte Lehr- und Lesebuch *„Ja, natürlich! Ich erzähle frei.“ Worauf es beim freien, mündlichen Erzählen von Märchen und Geschichten ankommt*. Kober, gewissermaßen ein „Missionar der Mündlichkeit“, vermittelt darin leichtfüßig-lebendig, garniert mit Geschichtenbeispielen, zugleich wissenschaftlich fundiert die Dimensionen, Wertigkeit und Regeln des alltäglichen, freien Erzählens. Lernziel ist die bestmögliche Könnerschaft als Erzähler. Die Leser erhalten einen umfassenden Leitfaden, wie sie ihre Geschichten so erzählen, dass die Zuhörer den Inhalt „erleben“, statt ihn „nur“ zu hören. Kober, einst ein Stotterkind, heute ein begnadeter Erzählkünstler, vermittelt zudem die Grundlagen aus Volkskunde, Theaterwissenschaft, (Medien-)Pädagogik und Kommunikationswissenschaft. Das klar strukturierte Buch, von Sonja Wimmer liebevoll illustriert, beleuchtet Erzählsituationen aus Rhetorik, (Improvisations-)Theater, Poetry Slam, Rezitation, Pädagogik, Kabarett sowie Musik.

Kobers' Buch eignet sich für Erzähl-Anfänger wie für Profis und Erzählkunst-Liebhaber. Lieblingsgeschichten, Tipps und Tricks vom Erzählkunst-Meister persönlich runden es ab. Nicht zuletzt seine praktischen Erfahrungen aus der Lehrtätigkeit in der Goldmund-Erzählakademie und im Lehrerbildungszentrum der Ludwig-Maximilians-Universität-München machen dieses einzigartige Buch auch für Pädagogen empfehlenswert, die ihre Erzählkompetenz für ihren Unterricht ausbauen wollen.