

Hüllen, Werner (2005), *Kleine Geschichte des Fremdsprachenlernens*. Berlin: Erich Schmidt Verlag. ISBN 3 503 079467. 184 Seiten, 19,95 Euro.

Rezensiert von **Camilla Badstübner-Kizik** (Universität Gdąnsk/Polen)

Erschienen online: 1. September 2007

© *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 2007

Das vorliegende Buch bietet ein sehr lesenswertes und lehrreiches Kompendium für Studierende aller Philologien sowie für FremdsprachenlehrerInnen, und das sowohl auf alt- wie auf neusprachlichem Gebiet. Auf geschickte Weise verbindet Hüllen Bereiche, die in der fremdsprachendidaktischen Forschung und mehr noch in der Praxis unverbunden nebeneinander stehen: Tradition und Gegenwart sowie ‚tote‘ und ‚lebende‘ Sprachen. Es ist sein Anliegen, auf den Grundlagen eigener umfangreicher Forschungen (vgl. dazu Hüllen 2002, 333-342), der vielen vorliegenden Einzelanalysen (vgl. z. B. Hüllen/Klippel 2002 und 2005) sowie der Übersichtsdarstellungen (vgl. z. B. Kelly 1969; Schröder 1980ff.; Schröder 1987ff.; Macht 1986ff.; Klippel 1994; Caravolas 1994a, 1994b, 2000; Glück 2002) „den großen Zusammenhang der Geschichte des Fremdsprachenlernens in Europa mit ihren Kontinuitäten und Brüchen“ (7) zu umreißen. Die Darstellung erfasst den Zeitraum zwischen römischer Spätklassik und den 60er Jahren des 20. Jahrhunderts, gefolgt von einem Ausblick auf die Gegenwart. Bei einer solchen Materialmenge muss es bei Verallgemeinerungen und richtungsweisenden Andeutungen bleiben, jedem Kapitel und den meisten Teilkapiteln sind daher ergänzende Lektüreempfehlungen vorangestellt, und das Literaturverzeichnis (157-168) enthält eine Fülle von weiterführenden Titeln.

‚Fremdsprachenlernen‘ umfasst für Hüllen sowohl formalisierte und institutionalisierte Formen (z. B. schulischen Fremdsprachenunterricht) wie auch ‚natürlichen‘, selbst gesteuerten Fremdspracherwerb. Eine Durchdringung beider Bereiche nimmt er als gegeben für den gesamten untersuchten Zeitraum an, wenngleich die Quellenlage eindeutig den institutionalisierten Spracherwerb in den Mittelpunkt rückt (12). Das Buch besteht aus drei Teilen. Kapitel I (11-17) behandelt „systematische und historiographische Annahmen“, die der Auswahl und Strukturierung der Informationen zugrunde liegen. Dabei gilt: je näher der Zeitraum, desto besser die Quellenlage, folgerichtig nimmt auch die Ausführlichkeit der Darstellung zu. Im Mittelpunkt der Betrachtung stehen zunächst Lateinisch (und am Rande Griechisch), die allmählich an Bedeutung ge-

winnenden unterschiedlichen Volkssprachen, sowie dann für den deutschsprachigen Raum vor allem Französisch und Englisch. „Frühen Fremdsprachenunterricht“ lokalisiert Hüllen zwischen römischer Spätklassik und dem Ende des europäischen Humanismus (ca. 1650) und untergliedert ihn in eine spät-römische, mittelalterliche und humanistische („frühmoderne“) Epoche (12). Dem „neuzeitlichen (neuhumanistischen) Fremdsprachenunterricht“ ab dem Beginn des 19. Jahrhunderts ist mit dem Zeitraum der Aufklärung zwischen 1650 bis um 1800 eine sog. „stille Periode“ vorgeschaltet. Die beiden Hauptepochen sind einerseits durch einen Wechsel des fremdsprachlichen Schwerpunkts (vom Lateinischen zu den Nationalsprachen) sowie andererseits durch einen deutlichen Wechsel der Gewichtung der jeweiligen unterschiedlichen „Lernerpopulationen“ gekennzeichnet. Der Unterricht in beiden Sprachgruppen verläuft nicht unbeeinflusst voneinander: „Somit ist es von der Sache her geboten, die Geschichte des Fremdsprachenlernens für beide [...] vergleichend zu rekonstruieren, auch wenn dies bei Altphilologen und Neuphilologen bisher nicht so üblich war“ (13). Zwei Thesen bestimmen Aufbau und Quellenwahl des Buches (14f.):

a) Sprachtheorie und Fremdsprachenunterricht in Europa entwickelten sich bis in die frühe Neuzeit hinein entlang einer – auch von den Zeitgenossen so verstandenen – gemeinsamen europäischen Traditionslinie, die ihre Wurzeln in der spätklassisch-römischen Sprachkultur hat („früher Fremdsprachenunterricht“). Erst danach, weitgehend parallel zur Entwicklung politischer Nationalismen, traten einzelne nationale Traditionen mit ihren auf den jeweiligen spezifischen Bedingungen gründenden Unterschieden und ihren „konzeptuellen Neuerungen, die auf die gemeinsamen Anfänge aufgesetzt werden“ (15), in den Mittelpunkt („neuzeitlicher Fremdsprachenunterricht“). Seit Mitte des 20. Jahrhunderts lässt sich eine neuerliche Wende zum Universalismus beobachten.

b) Sprachanalyse und Sprachbeschreibung, konkret etwa Grammatikographie und Lexikographie, enthalten immer auch eine didaktische Dimension, gegründet auf einem ihnen immanenten „didaktischen Interesse, nämlich dem der Lehrbarkeit einer Norm“ (15). Hüllen sieht in den gemeinsamen Quellen von klassischen und modernen Fremdsprachen ein zusätzliches Argument für eine europäische Geschichte des Fremdsprachenunterrichts, zumindest in ihren Anfängen. Nationale Traditionen sind hier eher auf institutioneller als auf konzeptioneller Ebene zu finden (16). Als Quellen stehen damit in erster Linie sprachtheoretische Schriften und Lehrerhandbücher im Mittelpunkt, da sich „praktische Routinen“, ein in „institutionellen Vorgaben und (der) Praxis der Unterrichtsvorgänge“ manifestiertes Bezugsgebiet der Forschung, nur in den seltensten Fällen aus schriftlichen Quellen rekonstruieren lassen.

Es ist weder möglich noch sinnvoll, die vielen interessanten und detailreichen Ausführungen Hüllens zu referieren. Allerdings seien einzelne Streiflichter gestattet auf das, was für das Sprachenlernen bis heute besonders wesentlich

scheint, die Frage nach den Lernenden und ihren Lernzielen sowie danach, welcher Methoden und Hilfsmittel sich die Lehrpersonen jeweils bedient haben. Die Quellenlage dazu unterscheidet sich ebenso wie die Antworten, die die einzelnen Epochen bieten.

In Spätclassik und frühem Mittelalter existierten Griechisch und Lateinisch als vermittelte Sprachen im Prinzip gleichberechtigt nebeneinander, für die gebildeten römischen Schichten war eine Zweisprachigkeit anzunehmen. Insgesamt war es kaum relevant, ob es sich um Erst- oder Zweitsprachenerwerb handelte. Ein *litterator* vermittelte zunächst Lesen, Schreiben, Sprechen bzw. Vortragen, Hören bzw. Verstehen, ein *grammaticus* das grammatische System und schließlich ein *rhetor* die Regeln der Rhetorik. Zu den wichtigsten Lehrmethoden gehörten sehr wahrscheinlich Frage-Antwort-Spiele. Daneben ist der Unterrichtsverlauf nach einer festgelegten Reihenfolge überliefert: der Text wurde gelesen, der Lehrer erklärte die grammatischen Strukturen, der Text wurde nachgesprochen, paraphrasiert, transliteriert, rezitiert und die Rezitation abschließend korrigiert und bewertet. Zwischen 800 und 1500 etablierte sich Latein als die dominierende Sprache der Gelehrsamkeit und im Einflussbereich des westlichen Christentums als gemeinsame fremde Kultursprache. Der Unterricht verlief wohl nach einer Art direkter Methode, die vom Memorieren bis zum Textstudium verschiedenste Arbeitsformen einschloss. Neben den bewährten antiken Grammatiken (Donatus, Priscian, Alexander von Villa Dei) entstanden fortlaufend neue, die den Unterricht optimieren und christlich philosophisch untermauern sollten. Neu kamen einsprachige Wörterbücher, ergänzende (antike) Texte sowie schließlich als gesamteuropäisches Phänomen die Glossare hinzu. Allmählich machte sich eine Interessenscheidung in Bezug auf den Erwerb von Fremdsprachen bemerkbar. Geistliche und Gelehrte lernten und studierten (weiterhin) Latein. Der Adelsstand (einschließlich der Königshäuser) wurde nach 1300 vor allem über das Französische literarisch geformt. Eine wichtige Rolle spielten länder- und sprachenübergreifende dynastische Ehen sowie Kreuzzüge und Ritterfahrten. Bauern hatten im Rahmen von Wallfahrten und Handwerksfahrten mit fremden Sprachen zu tun, für den aufstrebenden Stand der Stadtbürger ergaben sich nach 1200 insbesondere über Handelskontakte differenzierte fremdsprachliche Interessen. Der Humanismus setzte sich eine Wiederbelebung des – weitgehend formalisierten und verflachenden – Latein- und Griechischunterrichts zum Ziel, um eine Rückbindung an den ‚europäischen Ursprung‘ in seiner klassischen ethischen und moralischen Dimension zu erreichen. Zwischen Mitte des 16. und Mitte des 17. Jahrhunderts setzte sich dieser Anspruch an Universitäten, Ritterakademien, Fürsten-, Stadt- und Bürgerschulen durch. Im Mittelpunkt standen deduktive Lehrmethoden auf der Grundlage von Grammatiken, insbesondere Übungen zum Deklinieren und Konjugieren in ganzen Sätzen. Um den wachsenden Bedürfnissen nach praktikabler Verwendbarkeit zu entsprechen, kamen Gesprächsbücher auf, die zusätzlich einen dialogischen Teil enthielten. Sie waren offensichtlich zum Auswendiglernen und für den Selbstunterricht gedacht und enthielten nur ein Minimum an Grammatik. Dieser seit Mitte des 15. Jahrhunderts stabile und über

Hüllen, Werner (2005), *Kleine Geschichte des Fremdsprachenlernens*. Berlin: Erich Schmidt Verlag. ISBN 3 503 079467. 184 Seiten. Rezensiert von Camilla Badstübner-Kizik. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 12:3, 2007, 8 S.

ganz Europa hinweg präsente Lehrwerkstyp hatte seinen Schwerpunkt im oberitalienischen und nordwesteuropäischen Raum und erfasste nach und nach alle damals relevanten europäischen Sprachen. Das Lateinische galt dabei als gemeinsamer Bezugspunkt und wurde mehr und mehr zu einem „Träger der allgemeinen Grammatik“. „Für den Zeitraum bis etwa 1700 dürfen wir die auffällige Parallelisierung der europäischen Sprachen in unterschiedlichen Buchgenres [...] zunächst als ein Fortwirken der alten europäischen Kultureinheit Europa bewerten. Das gilt auch für das Fremdsprachenlernen. Alle Menschen lernten ihre Grammatik nach einem homogenen System, alle lernten ihr Latein nach denselben klassischen Autoren und ihre lebenden Sprachen nach denselben in Gesprächen dokumentierten Milieus. Die Einheit Europas war noch stark genug, um die verschiedenen, nunmehr in ihrem Eigenrecht anerkannten, Sprachen in paralleler Gleichheit zueinander zu halten“ (60). Allmählich verstärkte sich die Unterscheidung von Fremdsprachen hinsichtlich intellektuellem Bildungswert und praktischem Nutzen, damit einher gingen didaktische und methodische Entscheidungen: Französisch sicherte in erster Linie den Eintritt in die höfische Gesellschaft, folglich wurde hier gehobene Konversationsfähigkeit angestrebt, Englisch sollte den Zugang zu Literatur, Philosophie und Handelsbeziehungen öffnen, demzufolge standen Lesefertigkeit und Alltagskonversation im Mittelpunkt. Im Verlaufe des 17. Jahrhunderts verschärfte sich der Kontrast zwischen Bildungsdenken einerseits und Nützlichkeitsdenken andererseits und damit die Polarisierung zwischen alten und neuen Sprachen, die Ende des 18. Jahrhunderts im sog. Neuhumanismus einen Höhepunkt fand: Der altsprachliche Unterricht blieb im Konzept der Allgemein- und Universalbildung zur Vorbereitung auf die Universität fest verankert und verstand sich (weiterhin) als Propädeutikum und Studium der Vorbildwirkung der klassischen Antike – Latein und Griechisch sollten das Schönheitsgefühl, den Geschmack und die Bildung der Antike erahnbar und nachvollziehbar werden lassen. Es ging um „Arbeit der Vernunft mit der Einsicht in grammatische Formen“. Als Gegengewicht zu dieser „grammatizistischen“ Methode („Veranschaulichung von Strukturen anhand nicht authentischer, also didaktisch fabrizierter Sätze“, 85) verbreitete sich die sog. natürliche Lesebuchmethode für die Volkssprachen – Grammatik sollte auf der Grundlage interessanter zusammenhängender Texte erschlossen werden – oder auch die Übungsmethode – mechanische Formenübungen standen hier neben unverbundener Lektüre. Gewicht wurde daneben auf Aussprache, inhaltlich als sinnvoll anerkannte Lektüre literarischer, geschichtswissenschaftliche und sachkundlicher Texte, Konversation und Übersetzungen gelegt. Grundlegend war hier eher eine „Pädagogik der ‚Sachen‘“ im Gegensatz zur abstrakten Bildungskonzeption im Sinne Hegels (82). Als sprachliche Einheiten galten eher Texte, die Vermittlung grammatischer Regeln wurde durch literatur- und landeskundliche Informationen in der Muttersprache ergänzt. Für die Zeit bis 1880 konstatiert Hüllen zwar die Dominanz von Grammatik-Übersetzungsmethoden, will diese aber in sich stark differenziert wissen. Allmählich setzte sich eine bewusste Progression vom Leichten zum Schweren, vom Bekannten zum Unbekannten sowie die Unterscheidung und Kontinuität des Sprachlernprozesses in Anfänger-, Mittel- und Fortgeschrittenenstufe durch.

Hüllen, Werner (2005), *Kleine Geschichte des Fremdsprachenlernens*. Berlin: Erich Schmidt Verlag. ISBN 3 503 079467. 184 Seiten. Rezensiert von Camilla Badstübner-Kizik. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 12:3, 2007, 8 S.

Parallel zu diesen Entwicklungen veränderte sich das Berufsbild des Fremdsprachenlehrers. Die im Mittelalter vorherrschenden Philologen waren in der frühen Neuzeit von den praktisch sehr erfahrenen Sprachmeistern abgelöst worden, die an Schulen, Ritterakademien und Universitäten oder als Privatlehrer unterrichteten. Mit dem Neuhumanismus erfolgte, parallel zu einer Rephilologisierung, ihre neuerliche Verdrängung durch Philologen mit wissenschaftlicher Ausbildung und akademischem Anspruch. Seit ca. 1850 bestanden in Deutschland Lehrstühle für Romanistik, Anglistik und Slawistik, die bald in eine gewisse Konkurrenz zur Altphilologie traten. Als wegweisend erwies sich später vor allem das zwischen beiden Seiten vermittelnde Konzept von schulischem Fremdsprachenunterricht und Lehrerausbildung nach Karl Wilhelm Eduard Mager (1810-1858), der praktischen Zweck (Denk- und Redeschulung) und Bildungsanspruch mit europäischer Ausrichtung zu verbinden suchte. Sprach- und Literaturstudium in den modernen Fremdsprachen sollten zunächst philologisch-historisch ausgerichtet sein, im Anschluss daran war ein Auslandsjahr für die Sprachpraxis sowie ein Probejahr am pädagogischen Seminar für den Erwerb didaktischer und methodischer Erfahrungen vorgesehen. Erstmals erhob sich die Forderung nach einer Fachdidaktik („Schulwissenschaften“). Die oft zitierte Reform der Fremdsprachendidaktik zwischen 1880 und 1900 war eine Methoden-, weniger eine Inhaltsreform. Grundlage war eine allgemeine Psychologisierung der Sprachwissenschaften, primäres neues Unterrichtsziel wurde nun die bisher vielfach vernachlässigte tatsächliche praktische Sprachbeherrschung. Für die modernen Sprachen setzte sich im Realschulbereich die direkte Methode durch, beruhend auf unentwegtem, möglichst wenig reglementiertem Sprachgebrauch, imitativem Ausspracheunterricht und einsprachigen Bedeutungserklärungen, orientiert am natürlichen Erstspracherwerb des Kindes. Nur noch in Ausnahmefällen wurde übersetzt, abstrahierende grammatische Erklärungen und kontextfreie Übungen traten in den Hintergrund, Grammatik wurde induktiv vermittelt. Allgemein üblich waren mündliche Darbietung der Lektion durch den Lehrer, einsprachige Vokabelerklärungen, wiederholendes Gespräch, Übungen zur Wortschatzerweiterung, kurze Gespräche und abschließende schriftliche Übungen. Für die Oberstufe wurde eine enzyklopädische Realienkunde gefordert.

Im Zuge der preußischen Schulreform von 1924 kam es zu einer breiten Diskussion der sog. kulturkundlichen Fächer (d. h. Deutsch, Philosophie, Geschichte, Erdkunde und Fremdsprachen). Bemängelt wurden an ihnen fehlendes positives Nationalbewusstsein, Überintellektualisierung durch einen „seelenlosen Positivismus“ und mangelnde Erlebnisfähigkeit. Hüllens nicht unerhebliches Verdienst ist es, auch diese – oft ausschließlich negativ beurteilte – Entwicklung ausgewogen darzustellen. Trotz aller heute sehr ambivalent anmutenden Argumente der damaligen Zeit und ihrer anschließenden einseitigen Interpretation im Dienste des Nationalsozialismus war diese Reform dennoch in ihren Grundlagen nicht im engen Sinne nationalistisch: Deutschland trat zunächst als ein Nationalstaat unter anderen auf, Theoretiker und Lehrwerkautoren kennzeichnete eine uneingeschränkte Bewunderung für England und Frankreich

Hüllen, Werner (2005), *Kleine Geschichte des Fremdsprachenlernens*. Berlin: Erich Schmidt Verlag. ISBN 3 503 079467. 184 Seiten. Rezensiert von Camilla Badstübner-Kizik. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 12:3, 2007, 8 S.

sowie eine gesunde Distanz zum eigenen Land. Zentraler Punkt war die Aufwertung des Muttersprachenunterrichts und die Betonung seines Einflusses auf die Fremdsprachendidaktik: „Die Fremdsprachen sind nur über die eigene Sprache zu erlernen; den fremden Kulturen kann man sich nur über die eigene nähern. Diesen Vorgang müssen die Lehrer ‚führen‘“ (113). Die Jahre zwischen 1920 und 1930 trugen in der deutschen Didaktik alles in allem entscheidend zur Theoriebildung des neusprachlichen Unterrichts bei. Als Lehrziel wurde das Gegenbild zu einer bloßen Anhäufung von Wissen formuliert: die „Ausbildung einer selbstständigen Persönlichkeit durch Auseinandersetzung mit fremder Sprache und ihrem ‚Geist‘“ (115), verbunden mit einer Erkenntnis des eigenen ‚Wesens‘ auf den Grundlagen von Völkerverständigung und Humanität. Hüllen erklärt einleuchtend, dass dem Konzept vielfach selektiv ausgewählte, verkürzt bzw. falsch verstandene Begriffe aus der philosophischen, psychologischen und historischen Literatur der Zeit zu Grunde lagen. In der Folge entstanden äußerst fragwürdige Textsammlungen und Lesebücher, die die einheitliche Betrachtung von Individuellem, Nationalem, Europäischem und Menschlichem vermissen ließen, sondern im Gegenteil sprachlichen Strukturen und „realkundlichen“ Phänomenen nationale Eigenschaften zuschrieben. Die Gefahr der Anfälligkeit für nationalchauvinistische Vorurteile und Stereotype wurde nicht erkannt (114-118). Der Nationalsozialismus machte sich diese Grundlagen zunutze und ließ die ‚Kulturkunde‘ in eine stark instrumentalisierte ‚Wesenskunde‘ münden, die ‚fremde‘ Kulturen der ‚eigenen‘ unversöhnlich gegenüber stellte. Gerade in Bezug auf den Fremdsprachenunterricht herrschte in den 30er und 40er Jahren des 20. Jahrhunderts extremes Nützlichkeitsdenken vor. Lehrziel war aktive Sprachbeherrschung vor Lektürefähigkeit, die Lehrbücher spiegelten über Themenwahl, Wortschatz, Lektüreauswahl und Kommentare eine massive Manipulation, die den Unterricht in allen Sprachen gleichzeitig kennzeichnete. Davon abgesehen war Unterricht nach der ‚vermittelnden Methode‘ in Anlehnung an den Erstspracherwerb üblich (122-130). Die ‚Kulturkunde‘ ist spätestens im Zusammenhang mit der Diskussion der 80er und 90er Jahre des 20. Jahrhunderts um den Landeskunde-Begriff immer wieder kritisch diskutiert worden.

In der Nachkriegszeit wurden moderne Fremdsprachen im westlichen Teil Deutschlands zunächst in Anknüpfung an die Zeit vor 1933 wiederum eher nach dem Bildungsprinzip als nach praktischem Gebrauchswert unterrichtet. In der DDR setzte sich in einem radikaleren Neubeginn die sog. kommunikativ-vermittelnde Methode durch. Nach 1965 ist eine deutliche Änderung der Lernziele durch eine größere Präsenz der Fremdsprachen in der Folge von Auslandsreisen und vermehrten Kontakten im eigenen Land zu beobachten: „Vor allem aber war ein Sprachunterricht nicht mehr begründbar, der nicht primär um des Gebrauchs der Sprache willen erteilt wurde“ (141), der Bildungswert von Kommunikation an sich wurde erkannt. Auf der Grundlage von neuen differenzierteren sprachwissenschaftlichen Theorien und einem universalistisch-relativistischen Vorgehen erfolgte eine allmähliche Konzentration der Forschung auf unterschiedlichste Details und Spezialfragen des Fremdsprachen-

Hüllen, Werner (2005), *Kleine Geschichte des Fremdsprachenlernens*. Berlin: Erich Schmidt Verlag. ISBN 3 503 079467. 184 Seiten. Rezensiert von Camilla Badstübner-Kizik. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 12:3, 2007, 8 S.

unterrichts. Hüllen spricht hier von einer „partikularisierende[n] Verwissenschaftlichung“ (146). Zu den wichtigen Koordinaten der gegenwärtigen Diskussion gehören inzwischen Fragen, die in der Vergangenheit nicht im Blickfeld standen: so etwa die Unterscheidung zwischen schulischem und außerschulischem Spracherwerb, der Bilingualismus, früher Fremdspracherwerb sowie Fremdsprachenlernen im Alter, Fragen der sinnvollen Progression und der inhaltlichen Füllung des Unterrichts an (weit) Fortgeschrittene, Aspekte der Handlungsorientierung oder der Lernerautonomie. Den gemeinsamen Nenner der Diskussion bildet nach Hüllen eine linguistische, kognitions-theoretische, lerntheoretische und fremdsprachendidaktische „theoretische Quersumme“: Über die Pragmatik tritt vor allem die gesprochene Sprache in den Mittelpunkt der Fremdsprachendidaktik, das Grammatikmodell bleibt traditionell funktional, Bedeutung wird auf der Grundlage des Kontextualismus erfasst. Parallel zu diesen „pragmatischen Grundannahmen wird Sprache als Phänomen der Kognition angesehen“ (147). Der Lernvorgang wird an eine effektive Nutzung des Kurzzeit- und Langzeitgedächtnisses gekoppelt sowie durch Automatisierungsprozesse erklärt, die Informationen aus deklarativem in prozedurales Wissen überführen. Der Aufbau von Wissensstrukturen erfolgt „über die Integration neuer Erfahrungsdaten (*bottom up*) in vorhandene Wissensbestände (*top down*)“ (148). Dabei können unterschiedliche Lernstrategien ganz individuell angewandt werden. Die Fremdsprachendidaktik hat, so Hüllen, daraus ein „gelegentlich diffuses Modell“ (148) entwickelt, „in dem das Lehren in der Schule die Aufgabe hat, genügend sinnvolle Sprachdaten [...] unter natürlichen Umständen bereitzustellen, sodass der selbstaktive Lernprozess ausreichende Daten vorfindet, an denen er sich bewähren kann“ (148). Lernen gilt als „Eigenleistung des Lernens (Autonomie) aufgrund besonderer Anregungen“ (149). Diese Anregungen sind vorzugsweise prozesshafter Natur. Der Erstspracherwerb wird damit zum „unausgesprochenen Musterfall“ (149).

Hüllens Buch ist einerseits eine sehr willkommene Zusammenschau auf dem „Niveau des Wissens, das man im Laufe eines Grundstudiums erarbeiten kann“ (7) und andererseits idealer Ausgangspunkt für weiterführende Studien und Forschungen auf unterschiedlichen Ebenen. Wichtig scheint mir darüber hinaus, dass neben den Traditionen des Berufsbildes ‚Fremdsprachenlehrer‘ die Kontinuität bzw. Diskontinuität vieler heutiger Diskussionslinien deutlich wird: so etwa die Frage nach der Orientierung der Lehrerausbildung, nach der Stellung der Grammatik im fremdsprachlichen Lehr- und Lernprozess, nach der Berechtigung authentischer Texte oder nach der Art und Weise der landeskundlichen Kontextualisierung des Sprachunterrichts. Schließlich wird klar, dass der von Hüllen im ersten Teil des Buches skizzierte frühe Fremdsprachenunterricht als gesamteuropäische Grundlage gelten kann, auf dem nationale Traditionen aufbauen. Die geschilderte Entwicklung in Deutschland könnte nicht zuletzt als Bezugspunkt für weitere Teilgeschichten einer europäischen Fremdsprachendidaktik dienen.

CAMILLA BADSTÜBNER-KIZIK
(Universität Gdąnsk/Polen)

Hüllen, Werner (2005), *Kleine Geschichte des Fremdsprachenlernens*. Berlin: Erich Schmidt Verlag. ISBN 3 503 079467. 184 Seiten. Rezensiert von Camilla Badstübner-Kizik. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 12:3, 2007, 8 S.

Literatur

- Caravolas, Jean-Antoine (1994 a), *La didactique des langues. Précis d'histoire I 1450-1700*. Montréal und Tübingen: Université und Narr.
- Caravolas, Jean-Antoine (1994 b), *La didactique des langues. Anthologie I. À l'homme de Quintilien*. Montréal und Tübingen: Université und Narr.
- Caravolas, Jean-Antoine (2000), *Histoire de la didactique des langues au siècle des Lumières. Précis et anthologie thématique*. Montréal und Tübingen: Université und Narr.
- Glück, Helmut (2002), *Deutsch als Fremdsprache in Europa vom Mittelalter bis zur Barockzeit*. Berlin/New York: Walter de Gruyter.
- Hüllen, Werner (2002), *Collected Papers on the History of Linguistic Ideas*, hrsg. von Michael M. Isermann, Münster: Nodus Publikationen (= The Henry Sweet Society Studies in the History of Linguistics 8).
- Hüllen, Werner / Klippel, Friederike (Hrsg.) (2002), *Heilige und profane Sprachen / Holy and profane languages. Die Anfänge des Fremdsprachenunterrichts im westlichen Europa / The Beginnings of Foreign Language Teaching in Western Europe*. Wiesbaden: Harrassowitz (= Wolfenbütteler Forschungen 98).
- Hüllen, Werner / Klippel, Friederike (Hrsg.) (2005), *Sprachen der Bildung – Bildung durch Sprachen im Deutschland des 18. und 19. Jahrhunderts*. Wiesbaden: Harrassowitz (= Wolfenbütteler Forschungen 107).
- Kelly, Louis Gerard (1969), *Twenty-Five Centuries of Language Teaching. An inquiry into the science, art and development of language teaching methodology 500 B.C. – 1969*. Rowley Mass.: Newbury House.
- Klippel, Friederike (1994), *Englischlernen im 18. und 19. Jahrhundert. Die Geschichte der Lehrbücher und Unterrichtsmethoden*. Münster: Nodus
- Macht, Konrad (1986, 1987, 1990), *Methodengeschichte des Englischunterrichts, Bände 1-3*. Augsburg: Universität.
- Schröder, Konrad (1980, 1982, 1983, 1985), *Linguarum recentium annales. Der Unterricht in den modernen europäischen Sprachen im deutschsprachigen Raum, Bände 1-4 (1500-1700, 1701-1740, 1741-1770, 1771-1800)*. Augsburg: Universität.
- Schröder, Konrad (1987, 1989, 1992, 1995, 1996, 1999), *Biographisches und bibliographisches Lexikon der Fremdsprachenlehrer des deutschsprachigen Raumes, Spätmittelalter bis 1800 (Bände 1-6)*. Augsburg: Universität.

Hüllen, Werner (2005), *Kleine Geschichte des Fremdsprachenlernens*. Berlin: Erich Schmidt Verlag. ISBN 3 503 079467. 184 Seiten. Rezensiert von Camilla Badstübner-Kizik. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 12:3, 2007, 8 S.