

WOLFF, DIETER (2002). *Fremdsprachenlernen als Konstruktion. Grundlagen für eine konstruktivistische Fremdsprachendidaktik*. Frankfurt/Main etc.: Lang. ISBN 3-631-38669-9. XII+421 Seiten, € 50,10.

Der Titel ist präzise; das Buch hält, was der Titel verspricht: So viel vorweg. Es geht also um den Fremdsprachenlerner, und es geht um den Fremdsprachenlehrer: Beider Bemühen ist ein konstruktivistisches – oder sollte es zumindest sein.

„Konstruktion“ wird als geistige Tätigkeit aus der Perspektive dieser Handelnden definiert, eingebettet in kognitionswissenschaftliche und lerntheoretische Vorüberlegungen: „Konstruktionsprozesse“ erst ermöglichen „das Erkennen (das Verstehen) von Welt“, zu ihnen ist „der Mensch kraft seines Menschseins gezwungen“, tritt so in „Interaktion zwischen bereits vorhandenen Wissensbeständen und den Umweltstimuli“, die einander „auf eine subjektive Weise“ angeglichen (und d.h. anthropologisch bedingt zur Kohärenzerstellung gezwungen) werden und bewirken, dass sich das Lernen (und dessen Resultat, das Wissen) „immer wieder verändert, dass Erkenntnis als ein kreativer Prozess verstanden werden kann“ (S. 10f.): **„ERKENNEN IST KONSTRUKTION IST INTERAKTION“** (S. 7). Hier spricht nicht der Philosoph, hier zitiert der Sprachdidaktiker, der sich seiner Grundlagen vergewissert. Dieter Wolff tut das solide und souverän im ersten Teil seiner Monografie (S. 13-91), der kenntnisreich und in verständlicher Form themenrelevante Denkansätze und Ergebnisse der deutschen und angloamerikanischen Forschung referiert. Diese erkenntnistheoretischen, kognitionspsychologischen und konstruktivistischen „Grundlagen“ entfalten detailliert die gemeinsame Maxime, dass „sich die Auseinandersetzung des Menschen mit seiner Umwelt über komplexe Prozesse der Konstruktion vollzieht“ (S. 339), sie sind aber stets bezogen auf „das Lernen und insbesondere das Sprachenlernen“ als einen „Prozess der Konstruktion“ (S. 340): **„LERNEN IST ERKENNEN IST KONSTRUKTION“** (S. 9). Wolffs konstruktivistisches Modell zur Fundierung – und d.h. für die Analyse - von Fremdsprachenunterricht gewinnt seine Beschreibungskategorien in der Auseinandersetzung mit diesen Bezugswissenschaften. Und wie der Autor selbst richtig bemerkt, ist es in der Fremdsprachendidaktik bislang keineswegs eine Selbstverständlichkeit gewesen, „erkenntnistheoretische Ansätze zur Grundlage fachdidaktischer Modellbildungen zu machen“ (S. 13). Hier liegt Wolffs Verdienst, konkret in der Beschreibung einer „konstruktivistischen Lernkultur“, die Selbstorganisation und Eigenverantwortung des einzelnen Sprachbenutzers in einer reichen Lernumgebung verbindet mit sozialer Interaktion und Konsensualität zwischen den Lernenden. Dieser Aspekt spielt in der kognitiven Lerntheorie keine Rolle (S. 89).

Schlüsselbegriffe des zweiten bis vierten Teils sind ‚Sprachenlernen‘, ‚Sprachverarbeitung‘ und ‚Sprachgebrauch‘. Sprachenlernen wird dabei als Erlernen konstruktiver Fähigkeiten und Fertigkeiten des Sprachgebrauchs in den traditionellen Kategorien der rezeptiven Sprachverarbeitung (Lesen und Hören) und der produktiven Sprachverarbeitung (Sprechen und Schreiben) verstanden. Sprachverarbeitung im Sinne von *language processing* bezieht sich auf den „Sprachbenutzer als kompetenten Hörer, Leser, Sprecher und Schreiber losgelöst von einem real vorhandenen Kommunikationspartner“, Sprachgebrauch im Sinne von *language use* andererseits auf den „Partner in der sprachlichen Interaktion“ (S. 93). Zentrale These ist dabei, dass erst „die Konstruktionsprozesse, die der Mensch während des Gebrauchs von Sprache einsetzt“, ihn befähigen, „Sprache zu lernen“ (S. 3): **„SPRACHENLERNEN IST SPRACHGEBRAUCH IST KONSTRUKTION“** (S. 4).

Im zweiten und umfangreichsten Teil („Sprachverarbeitung und Sprachgebrauch als Konstruktion“, S. 93-256) werden die kognitiven Aktivitäten bei den vier Verarbeitungsmodi der rezeptiven und produktiven Sprachverarbeitung (Lesen und Hören, Sprechen und Schreiben) isoliert beschrieben auf der Basis von Erkenntnissen einer Psycholinguistik, die als grundlegende Fachwissenschaft vorab im einleitenden Kapitel in ihren Teildisziplinen und Methoden interdisziplinär dargestellt wird (S. 95-109).

Diese Darstellung nutzt bereits existierende Forschungsansätze für die Entwicklung eines eigenen konstruktivistischen Modells, das im abschließenden achten Kapitel dieses zweiten Teils („Grundlagen des sprachlichen Diskurses“, S. 231-56) eine Theorie kooperativen Sprachhandelns entwirft. Ausgehend von der Hypothese, dass Sprachgebrauch in der o.g. Definition „letztendlich das gemeinsame Konstruieren von Bedeutung impliziert“, wird „Kooperation als Grundprinzip sprachlichen Handelns“ (S. 231) in Interaktionsszenarien und -strategien mündlichen wie schriftlichen Sprachgebrauchs und deren Entwicklung während des Sprach-erwerbs beschrieben. Es spricht auch an dieser Stelle wieder für die historische Perspektive Wolffs, dass er dieses „kooperative Prinzip“ (S. 241) auf die bekannten vier Maximen des amerikanischen Philosophen H. P. Grice gründet, die dieser in seinen William James Vorlesungen aus den 60er Jahren des vorigen Jahrhunderts an der Universität Harvard beschrieben hatte, und als „hilfreiches übergreifendes Prinzip im Hinblick auf das gemeinsame Handeln von Kommunikationspartnern“ (S. 243) wertet.

Wird im zweiten Teil nicht zwischen muttersprachlichen Sprachbenutzern und Zweitsprachenerlernern unterschieden, konzentriert sich der dritte Teil („Sprach-verarbeitung und Sprachgebrauch im Kontext des Zweitsprachenerwerbs“, S. 257-337) auf die Art und Weise, wie sich „die psychologischen Prozesse der Sprachverarbeitung und des Sprachgebrauchs dadurch verändern, dass sie in einer zweiten oder weiteren Sprache stattfinden“, insbes. wenn „die zweite Sprache in einem institutionellen Kontext gelernt“ wird (S. 257). Der Vergleich von (Fremd)Sprachen-Verstehen und -Produktion bei L2-Lernern und Muttersprachlern zeigt bei ersteren andere, aber nicht defizitäre Operationen in Sprachverarbeitung und Sprachgebrauch. Lücken im Sprach- und Weltwissen führen zu „Modifikationen des muttersprachlichen Verarbeitungsverhaltens, welche die konstruktiven Fähigkeiten des L2-Lerners unterstreichen“ (S. 258). In getrennten Kapiteln leitet Wolff ein „zweitsprachliches Verstehensmodell“ (S. 294) und ein „zweitsprachliches Produktionsmodell“ (S. 336) her, in denen gleichermaßen zwischen allgemeinen und sprachlichen Verarbeitungsräumen unterschieden wird. Neben Sprachwissen ist das auch für den angemessenen Sprachgebrauch notwendige kulturspezifische bzw. deklarative Wissen entscheidend für Wahl und Anwendung von Konstruktionsstrategien bei L2-Lernern. Deren Defizite führen zur Entwicklung neuer Sprachverarbeitungsstrategien, die durch reiche Lernumgebungen gefördert werden können.

Sollte der Leser im abschließenden vierten Teil („Fremdsprachenlernen als Konstruktion“, S. 339-94) nach über 300 Seiten die im Titel versprochene „konstruktivistische Fremdsprachendidaktik“ erwarten, mag er sich enttäuscht sehen – nicht nur ob der Tatsache, dass dieser Teil der mit Abstand kürzeste der gesamten Monografie ist. Aber der Rezensent verweist auf die präzise Formulierung im Untertitel, die besagt, dass es sich um „Grundlagen für“ eine solche Fachdidaktik handelt. Dass Wolff sich auch hier ausdrücklich in die bisherige Fremdsprachendidaktik einordnet, beweist wiederum seine terminologische Übernahme grundlegender Kategorien, wiewohl er sie „vor dem Hintergrund konstruktivistischer Überlegungen umzudeuten bzw. durch andere Kategorien zu ersetzen“ (S. 342) sucht. So wählt er fünf eingeführte sprachdidaktische Beschreibungskategorien aus: Lernziele, Lerninhalte, Gestaltung der Lernumgebung, Förderung des Konstruktionsvermögens (was der methodischen Komponente herkömmlicher Didaktik entspricht) und Lehr- und Lernhandeln. Übergeordnetes Lernziel ist der Erwerb von fremdsprachlicher Konstruktionsfähigkeit, die sprachliche und kommunikative Fähigkeiten einschließt, um so die Selbstständigkeit des Lernenden und den Grad an Autonomie für die Gestaltung des eigenen Sprachlernprozesses zu erreichen, der für eine erfolgreiche Projektarbeit als einzig angemessener Form der Unterrichtsgestaltung notwendig ist. Die Lerninhalte solcher Projektarbeit beziehen sich auf eine reiche Fülle authentischen Materials, das „nicht von außen festgelegt und in eine feste Progression gebracht“ ist (S. 366). Dieses Vertrauen in die interne „Entwicklung im Klassenzimmer“ (S. 355) birgt natürlich die bekannten Ansätze für fachdidaktische Kontroversen, zeugt jedoch von der konsequenten Logik des kognitionswissenschaftlichen Grundprinzips, „dass Wissen immer aus einer Interaktion zwischen dem individuellen Lernerwissen und den von außen eingehenden Informationen entsteht“ (S.

354). Ausgehend von den individuellen (und d.h. unterschiedlichen) Wissensbeständen der Lernenden und deren individuelle (und d.h. unterschiedliche) Wahrnehmung und Verarbeitung der von außen eingehenden Informationen „kann man eine konstruktivistische Lernumgebung auch als eine Lernwerkstatt verstehen“, die so gestaltet ist, dass in ihr selbstständiges, problemlösungsorientiertes, entdeckendes Lernen „vom Lernenden im Sinne der realen Lebenswirklichkeit als authentisch anerkannt wird“ (S. 359). Genau hier liegt auch der Grund für Wolffs kompromisslose Identifizierung von Lehr- und Lernhandeln im Unterricht: Der „Lehrer handelt aktiv als Organisator und *facilitator*, als *coach* und Evaluator von Lernprozessen“ (S. 365), seine Rolle ist die eines Kollaborateurs mit den Lernenden, die in Kooperation mit ihm (und anderen Lernenden) „ihre Lerninhalte individuell unterschiedlich“ organisieren (S. 347). Die primäre Aufgabe eines so beschriebenen Lehrers besteht in der Förderung des zentralen Konstruktionsvermögens „durch die Herausbildung von Strategien, die dem Lernenden dabei helfen, Sprache zu verarbeiten, in Sprache zu interagieren und Sprache zu lernen“ (S. 367). Methodisch lässt sich diese Funktion wieder in traditionellen Kategorien, hier der Förderung von Lern- und Arbeitstechniken, abbilden. Folgerichtig im Kontext einer konstruktivistischen Fachdidaktik ist jedoch, wenn diese Techniken auch das Evaluieren des eigenen Lernens einschließen: „Von Anfang an müssen die Lernenden beurteilen lernen, ob ein Lernprozess als erfolgreich gelten kann, ob sie einen geeigneten Lernweg gewählt haben und inwieweit das, was sie gelernt haben, für ihr Lernen sinnvoll ist“ (S. 362).

- 4 -

Alle dem Rezensenten bekannten empirischen Untersuchungen zum Erfolg von Lernprozessen bestätigen diese Forderungen und Folgerungen der konstruktivistischen Fremdsprachendidaktik, alle vom Rezensenten in jahrzehntelanger Berufstätigkeit gesammelten Erfahrungen in Schule, Hochschule und Erwachsenen-bildung bestätigen diese Forderungen als Utopie im Hinblick auf Lehrer-Mensch und Lern-Institution. Es ist sympathisch und hoffnungsvoll, dass der um zehn Berufsjahre reichere Autor, trotz sicher vergleichbarer Erfahrungen, dennoch die richtige Theorie im Angesicht der falschen Praxis standhaft postuliert. Dies um so mehr, als die Ergebnisse, die von ihm im abschließenden Kapitel „Von der Theorie zur Praxis“ (S. 368-94) referiert werden können, nicht gerade ‚berauschend‘ sind. Die fremdsprachliche Lernwelt wird immer noch mehr von der Idee als der Praxis einer kommunikativen Fremdsprachendidaktik dominiert; mit dieser Schattenpraxis plant sie gerade PISA-gehetzt den Schritt zum Fremdsprachenunterricht in der Primarstufe und versucht überhastet ‚Lehrkräfte‘, die sich selbst zum überwiegenden Teil als überlastet einstufen, für diese Aufgabe zu qualifizieren: Wird es angesichts einer solchen Lernwelt gelingen, Gehör und Verständnis für einen fachdidaktischen Paradigmenwechsel zu finden, der als praktische Vorschläge für die Umsetzung seiner wichtigsten Forderung, das Konstruktionsvermögen in der fremdsprachlichen Interaktion zu fördern, bislang nicht viel mehr anbietet hat als „Auswendiglernen von Textpassagen“ und „Sketche oder kleine Theaterstücke“ (S. 390)? Als „wichtigste Lerntätigkeit des Individuums“ gilt lediglich „das beständige Restrukturieren seines Wissens“ (S. 392), wobei möglichst permanent über Sprache und Lernen selbst zu reflektieren ist, weil damit im Fremdsprachenunterricht „der kommunikativen Aktivität ein Thema“ gegeben werde, „das nicht aus dem üblichen Themenrepertoire des herkömmlichen Fremdsprachenunterrichts stammt“ (S. 391). Auf die Lernentscheidungen der autonomen Lerner darf man gespannt sein.

Und doch: Die Fremdsprachendidaktik braucht Utopien, auch wenn sie Lern-institutionen und Lehrerschaft – und der Autor ist sich „der Zwangsjacke herkömmlicher Unterrichtsstrukturen“ (S. 393) ja durchaus bewusst - kaum realisierbar erscheinen lassen. Dies könnte sich schlagartig ändern, wenn der notwendige Schritt von der guten Theorie zur erwünschten Praxis durch eine intensive Beschäftigung mit geeigneten „Formen der Arbeit im fremdsprachlichen Klassenzimmer“ (S. 392) einsetzte. Nur ganz zaghaft (und auf der letzten Seite seiner Monografie) verweist Dieter Wolff auf die Rolle der Neuen Technologien. Er ist geradezu verdächtig bemüht, ihre Bedeutung ins ferne Reich des Fakultativen zu bannen. Der Rezensent jedenfalls ist nachdenklich geworden und nimmt die folgende Ankündigung als Versprechen:

„Ich möchte [...] allerdings hier schon andeuten, dass im Zuge meiner Überlegungen eine Reihe

weiterer Kategorien zur Sprache kommen werden, die diesen Ansatz umfassender machen werden, als hier noch angenommen werden mag“ (S. 347).

BERND LUEKING
Westfälische Wilhelms-Universität Münster

Copyright © 2003 *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht*

Rezension von: Wolff, Dieter. (2002). *Fremdsprachenlernen als Konstruktion. Grundlagen für eine konstruktivistische Fremdsprachendidaktik* Frankfurt/Main etc.: Lang. ISBN 3-631-38669-9. Rezensent: Bernd Lueking. Verfügbar: <http://www.ualberta.ca/~german/ejournal/WolffKonstruktion.htm>.

[Zurück zur [Leitseite](#)]