



Rundbrief

30 Jahre IDV

Aus dem Inhalt

- Sprachen – Brücken über Grenzen
- Vernünftiges und Unvernünftiges zur Rechtschreibreform
- Prinzipien des schülerorientierten Unterrichts
- IDV-Netz: Beispiel einer Polemik um Deutsch und Deutschland

ISSN 1431-5181

Der Internationale Deutschlehrerverband

61

Oktober 1998



Inhaltsverzeichnis

AUS MEINER SICHT			
<i>H. Hanuljaková:</i> Die Sprache verbindet	3	Wiener Erklärung zur Sprachförderung und Zusammenarbeit in Mittel- und Osteuropa	26
MITTEILUNGEN DES VORSTANDS		BEITRÄGE	
<i>M. Brenez:</i> Die 12. Ordentliche Vertreterversammlung des IDV	6	Vernünftiges und Unvernünftiges zur Rechtschreibreform	29
IDV-Verbandschronik 1968 – 1998	8	<i>H. L. Bauer:</i> Viel Lärm um wenig – Oder: Nur keine Panik	29
AUS DEN VERBÄNDEN		Sprachrevolution (wenn schon keine andere)	31
In memoriam Vesselin Vapordshiev	15	<i>C. Terörde:</i> Prinzipien des schülerorientierten Unterrichts	32
<i>P. Hessmann:</i> Tagung 1997 des Deutschlehrerverbandes Rumäniens	16	IDV-NETZ	
<i>G. Augustin:</i> 5. Delegiertenseminar des IDV – Der IDV in Südamerika	17	Spaß darf auch sein: Anglisierung des Deutschen – Entstehung des Ausdrucks „Handy“	37
<i>M. Clalüna:</i> „Deutsch als Fremdsprache im Mercosur“.	19	Beispiel einer Polemik um Deutsch und Deutschland	37
VERANSTALTUNGSVORSCHAU		<i>H. Schmidt:</i> Hilfe bei der Netzbereinigung	41
Übersicht	20	REZENSIONEN	
II. Internationale Deutscholympiade	22	Prüfen und Testen im modernen Fremdsprachenunterricht (<i>C. Heine</i>)	42
INFORMATION		Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache Band 39. (<i>M. B. Abderazak</i>)	45
Österreich Institute	23	EINGESANDTE LITERATUR	47
SPRACHENPOLITIK			
<i>H.-J. Krumm:</i> Sprachen – Brücken über Grenzen: Deutsch als Fremdsprache in Mittel- und Osteuropa	25		



DER INTERNATIONALE DEUTSCHLEHRERVERBAND

- Präsident:** **Gerard J. Westhoff**; Heidelberglaan 8; IVLOS – RUU;
NL–3584 TC Utrecht; Niederlande; Tel.: (0031) 30 253 1724;
Fax: (0031) 30 253 2741; E-Mail: G.Westhoff@ivlos.ruu.nl
- Sitz des Präsidiums:** IVLOS Institut für Unterrichtswissenschaft; Universität Utrecht;
Heidelberglaan 8; NL-3584 TC Utrecht; Niederlande
- Generalsekretärin:** **Helena Hanuljaková**; Metodické Centrum; Tomasikova 4;
P. O. Box 14; SL–820 09 Bratislava; Slowakische Republik;
Tel.: (00421) 7 52 222 53; Fax: (00421) 7 23 59 46;
E-Mail: hanuljak@netlab.sk
- Schatzmeister:** **Alfred H. Schulze**; 12, 2168 150A Street; Surrey, B. C.;
C V4A 9W4; Kanada; Tel.: (001) 604 536-9253;
Fax: (001) 604 536-7352; E-Mail: aschulze@acs.ucalgary.ca
- Schriftleiterin:** **Michelle Brenez**; 29, rue du Collège; F–39800 Poligny; Frank-
reich; Tel.: (0033) 3 84 37 10 12; Fax: (0033) 3 84 37 10 12;
E-Mail: m.brenez@wanadoo.fr
- Beisitzer:** **Torvald Perman**; Visasbacken 2 A; FIN–68600 Jakobstad;
Finnland; Tel.: (00358) 6 72 30 540; Fax: (00358) 6 78 51 347;
E-Mail: torvald.perman@jakobstad.fi
- Experten:** **Roland Goll** (Deutschland)
Brigitte Ortner (Österreich)
Monika Clalüna (Schweiz)
- IDV-Home page:** <http://www.wlu.ca/~wwwidv>
IDV-Netz: idv-netz@mach1.wlu.ca
Webmaster: Herminio Schmidt; Wilfried Laurier University; Waterloo, Ont.;
Kanada
-

Der IDV-Rundbrief erscheint zweimal jährlich. ISSN 1431-5181.

Herausgeber: Der Internationale Deutschlehrerverband

Verantwortliche Schriftleiterin: Michelle Brenez

Zuschriften, Beiträge, Besprechungsexemplare und Anzeigenwünsche bitte an die Schriftleitung schicken.

Rundbrief 62 erscheint im April 1999.

Einsendeschluß für Beiträge und Anzeigen: 15. Februar 1999

Anzeigentarif: 1 Seite sFr. 400.– (15 x 22,5 cm)
Umschlag-Innenseite sFr. 450.–
Umschlag-Rückseite sFr. 500.–

Das Abonnement für 2 Jahre (= 4 Hefte) beträgt 40 DM zuzügl. Versandkosten.

Abonnementsbestellungen bitte direkt an den Verlag richten.

Schubert-Verlag D – 04205 Leipzig, Plovdiver Str. 32-34

Fax: +03 41– 4 21 50 82, E-Mail: idv-rundbrief@schubert-verlag.de

AUS MEINER SICHT

Die Sprache verbindet

Einleitend möchte ich sagen, daß es überhaupt nicht leicht ist, für die Rubrik „Aus meiner Sicht“ zu schreiben. Vor allem deshalb, weil ich erst ein Jahr das Amt der Generalsekretärin des IDV ausübe und „nur“ sieben Jahre Erfahrungen in einem nationalen Deutschlehrerverband gesammelt habe. Ich versuche aber dennoch zu schildern, was ich bzw. wir im Vorstand in diesem einen Jahr getan haben.

Vor allem denke ich – obwohl es schwierig ist, das zu vergleichen – daß die Kommunikation zwischen den Vorstandsmitgliedern schneller und damit auch besser geworden ist. Die ganze Korrespondenz verläuft per E-Mail, jeder hat einen Überblick, was gemacht wurde oder werden muß.



Helena Hanuljaková

So sieht es im Vorstand aus. Aber wie ist die Kommunikation zwischen den Verbänden und dem Vorstand?

Die Protokolle sind schon dreimal verschickt worden, und nur einmal habe ich ein Echo bzw. eine Anmerkung bekommen. Sogar zum Protokoll der 12. Ordentlichen Vertreterversammlung des IDV vom 3. bis 9. August 1997 in Amsterdam ist nur ein einziger Kommentar gekommen. Gemäß der Geschäftsordnung sollten Änderungsvorschläge binnen 4 Monaten nach dem Versand zu Protokoll gebracht werden, d. h. spätestens bis zum 30. Mai 1998 bei mir eingegangen sein. Schon meine Vorgängerin, Andrea Karolyi, hat alle Verbände aufgefordert, auf die Protokolle zu reagieren, um eine Rückkopplung zu bekommen. Ich weiß, es ist kein besonderer Spaß, Protokolle zu lesen und darauf auch noch zu reagieren, aber dann sieht das Ganze so aus, als sei alles in Ordnung. Das wäre natürlich ideal. Aber stimmt das wirklich?

Natürlich besteht Kommunikation nicht nur darin, auf die Protokolle zu reagieren. Es gibt Kontakte zwischen einzelnen Verbänden und dem Vorstand. Bis jetzt ging es mehr um die Fragen, die die Verbandsarbeit betreffen und die schnell beantwortet werden müssen. Nur selten bekommen wir Anregun-

gen und Kritik, die helfen könnten, unsere Vorstands- und Verbandsarbeit zu verbessern.

Das nächste Arbeitstreffen und die Vertreterversammlung werden vorbereitet. Um diese Veranstaltungen wirklich effektiv und nutzbringend zu gestalten, sollen sich an dieser Vorbereitung auch die Deutschlehrerverbände mit ihren Vorschlägen, Anregungen, Ideen und Projekten beteiligen. Schon jetzt werden Sie alle, liebe Kolleginnen und Kollegen, gebeten, darüber nachzudenken, was der IDV tun soll, daß dieses Treffen inhaltlich, aber auch menschlich uns allen etwas Positives bringen könnte. Wir treffen uns doch nicht nur, um uns zu sehen, sondern auch, um neue Brücken in unserer Verbandsarbeit zu schlagen. In der Arbeit, in der deutschen Sprache, die uns alle verbindet!

Bei der Vorstellung der Kandidaten in Amsterdam habe ich von einem Kollegen die Frage gestellt bekommen, was ich für den Verband als Generalsekretärin machen werde. Plötzlich bin ich darauf gekommen, daß es unmöglich ist, für jemanden, den ich kaum kenne, etwas zu tun, vor allem dann, wenn er aus einem Land auf einem anderen Erdteil kommt. Ich konnte nur schnell antworten, daß sie mit einem guten Projekt kommen sollen, das ich aus meiner Position unterstützen kann. Aber bis heute ist gerade von diesem Kollegen kein einziges Wort gekommen. Bei uns sagt man: Ein stummes Kind versteht auch die eigene Mutter nicht ... Ungefähr so wie das stumme Kind habe ich mich gefühlt, als ich an der Wiener DACH-Konferenz teilgenommen habe. Bei der Wiener Konferenz „Sprachen – Brücken über Grenzen“, wo Bilanz über die Effizienz der sprachlichen Kooperation mit den mittel- und osteuropäischen Ländern seit 1989 gezogen wurde, bin ich neidisch geworden bei der Präsentation der Projekte, die in einzelnen Ländern durchgeführt wurden. Wie ist das nur möglich, daß in einem Land ein bestimmtes Projekt realisiert werden konnte und bei uns nicht, habe ich mich gefragt. Aber wie ich später erfahren habe, braucht man zu einer Kooperation immer mindestens zwei Partner. Und der, der Hilfe erwartet, muß selber mit einer neuen Idee kommen. Also unsere Schuld?

In den letzten Jahren entstanden sehr viele Projekte – Deutschlehrer- und Germanistentagungen, Curricula, Zeitschriften, Multiplikatorenausbildung oder Deutscholympiaden, mit denen Deutschlehrerverbände im eigenen Land, aus eigener Initiative angefangen haben, ohne auf eine Hilfe von oben zu warten. Behilflich bei diesen Projekten waren und sind immer auch Institutionen aus Deutschland, Österreich und der Schweiz, die es sich u. a. zur Aufgabe gemacht haben, die deutsche Sprache zu fördern und Deutschlehrer zu unterstützen. Die Wiener Konferenz hat dazu beigetragen, daß die Tätigkeit der einzelnen Institutionen transparenter geworden ist, daß die Zusammenarbeit zwischen den Zentralen der Mittlerorganisationen und die multilaterale Zusammenarbeit in Zukunft enger sein wird. Wir haben einen Über-

blick, wo was gemacht wurde oder wird. Es ist nun zu hoffen, daß alle mit einem Gefühl nach Hause gegangen sind, daß auch für sie etwas Besonderes getan wird. Wie ich aber oben erwähnt habe, darf man darauf nicht nur warten, man muß selbst den ersten Schritt tun, um etwas zu erreichen.

Wie aber bei der Wiener Konferenz gezeigt wurde, gibt es noch mehr Projekte, die auf dem Gebiet „Deutsch als Fremdsprache“ durchgeführt werden oder durchgeführt worden sind. Wäre es aber nicht effizienter, wenn gute, schon fertige, bereits durchgeführte Projekte auch in anderen Ländern angeboten würden? Das kostet sicherlich viel Geld, aber es wäre vielleicht auch möglich, einen Ansprechpartner zu finden und mit ihm zu besprechen, ob es möglich wäre, das Projekt unter bestimmten Bedingungen im eigenen Land zu realisieren. Und außerdem gibt es in einigen Reformländern, in denen diese Projekte (z. B. Multiplikatorentraining) realisiert wurden, sicher ausgebildete Kollegen, die dabei helfen könnten.

Der IDV hat ein großes Forum gebildet, wo sich alle Deutschlehrer treffen können. Ein paar Gespräche bei so einem Treffen helfen meistens mehr als ein langer Vortrag. Durch persönliche Gespräche kommen wir uns näher.

Der IDV berät, wie die Verbandsarbeit ausgeübt werden soll. Viele von Ihnen, die im Vorstand arbeiten, wissen, wie schwierig es ist, Deutschlehrer zusammenzubringen, für eine gute Idee zu gewinnen und aufs Neue zu überzeugen, daß der Lehrerberuf auch interessant sein kann, ohne gut bezahlt zu werden. Der IDV hat wenig Geld, kein Büro, keine Professionellen. Er hat lediglich Vorstandsmitglieder, deren Tätigkeit im Vorstand ehrenamtlich ist. Diese Arbeit muß neben dem normalen Beruf erledigt werden. Dennoch werden wir auch weiterhin mit allen offiziellen und freiwilligen Institutionen zusammenarbeiten. Wenn sich alle diese Kräfte vereinen und sich für die Förderung der deutschen Sprache und von deren Vermittlern, den Lehrern, einsetzen, dann hat keiner den Verdacht, vernachlässigt zu werden. Der IDV fördert nicht nur die Deutschlehrer, sondern auch die Schüler, die Deutsch lernen. Im Auftrag des Internationalen Deutschlehrerverbandes organisiert der Kroatische Deutschlehrerverband im Jahre 1999 die II. Internationale Deutscholympiade, zu der die Schüler aus allen Kontinenten eingeladen werden. Ich möchte der Hoffnung Ausdruck geben, daß zu dieser Veranstaltung viele junge Menschen kommen, um einen Dialog zu führen in der Sprache, die sie alle verbinden kann. Dieses Treffen könnte wieder dazu beitragen, nicht nur für die Vertreter der Deutschlehrerverbände, sondern auch für die Jugendlichen einen Raum zu schaffen, um eine Begegnung mit dem Ziel des gegenseitigen Informationsgewinns zu unterstützen.

Helena Hanuljaková, Generalsekretärin

MITTEILUNGEN DES VORSTANDS

Die 12. Ordentliche Vertreterversammlung des IDV

3. und 9. August in Amsterdam

An dieser 12. Vertreterversammlung, die in der Amsterdamer Universität stattgefunden hat, haben nach Aufnahme der neuen Verbände 80 Mitgliedsverbände aus 63 Ländern mit 125 möglichen Stimmen insgesamt teilgenommen.

Außer den üblichen Tagesordnungspunkten, die da sind: Tätigkeitsbericht, Kassenbericht, Entlastung des Vorstands, Ernennung des Wahlkomitees (Paulo S. Xavier de Oliveira, Brasilien, Lucka Pristavec, Slowenien, Joachim Warmbold, Israel), wurden diesem obersten Organ des IDV vorgelegt:

- die Aufnahmeanträge von sechs Verbänden;
- ein Antrag der russischen Verbände betreffs ihres Stimmrechts;
- ein Antrag des Vorstands zu Änderungen in der Satzung und in der Wahlordnung;
- ein Vorschlag des Vorstands betreffs Ernennung zweier Ehrenmitglieder;
- die Bewerbung der Schweiz um die Ausrichtung der XII. IDT;
- Vorschläge des Vorstands für die kommende Tätigkeitsperiode;
- die Liste der Kandidaten zu den verschiedenen Posten des nächsten Vorstands.

Die Vertreterversammlung beschloß (vgl. Rundbrief 59, Seiten 6 bis 13)

- die Aufnahme der Deutschlehrerverbände Burjatien, Kalmückien, Rostow am Don, Serbien, Venezuela und des Spanischen Dachverbands;
- die Bestimmungen über das Stimmrecht in Ländern mit mehreren Verbänden nicht abzuändern, doch eine Kommission einzusetzen, die diesen Punkt eingehend studieren soll;
- die neue Kapiteleinführung, die neuen Artikelüberschriften sowie andere vorgeschlagene Veränderungen in der Satzung und in der Wahlordnung gutzuheißen;
- Hans-Werner Grüninger und Waldemar Pfeiffer zu Ehrenmitgliedern des IDV zu berufen;
- die Schweizer Verbände „Arbeitskreis Deutsch als Fremdsprache in der Schweiz“ und „LEDAFIDS“ – Verein der Lektoren und Lektorinnen – mit

- der Durchführung der IDT 2001 in Luzern zu betrauen. Thema: „Deutsch als Fremdsprache in Verbindung mit Konzepten der Mehrsprachigkeit“;
- die Richtlinien der nächsten Tätigkeitsperiode anzunehmen.

Die Vorstandswahlen ergaben folgendes Ergebnis:

Präsident:	Gerard Westhoff	Niederlande
Generalsekretärin:	Helena Hanuljakova	Slowakei
Schatzmeister:	Alfred Schulze	Kanada
Schriftleiterin:	Michelle Brenez	Frankreich
Beisitzer:	Torvald Perman	Finnland

Michelle Brenez

Idyllen aus dem Emmental

Grün die Matten und satt, satt wie die Menschen hier.
Hoch zu Traktor und horchmuscheltaub, nickt zum Gruss
Wie es üblich, der Bauer,
Wippt sich rhythmisch im Rock and Roll.

Hügel und Mulden ein Wechselspiel: Ziergartenlandschaft.
Wildwuchs nicht statthaft. Noch Stille. Ein Flatterschlag. Zirpen,
Heimliches Flüstern, als hielten sie Rat dort die Tannen.
Doch rauscht in der Ferne die Hatz nicht, die wilde?

Falter kunter und bunt sind wieder da wie einst.
Nun, da biogepflegt Wiesen und Felder, hängt
Voller Calders die Luft. Turbogetrieben bald
Jetten vorbei sie.

Ein Plaid im Einklang von Grün und von Braun, verfugt und geschrubbert,
Mit Tupfen: Höfe und Häuser. Gesondert. Gleichlaufend Dächer
Und Hang. Dem schweifenden Auge nur Schranken, stünd' nicht dort hinten
Der Stelzvogelkran. Man baut. Ein Hochhaus vielleicht.

Lässt dann der Dimmer den Abend sich nachtwärts neigen,
Rücken die Hügel zusammen und Enge schliesst ein.
Aber mit knorriger Hand hascht sich Sterngefunkel
Der Wurzelstock – ein Werbegag alles.

Hans-Werner Grüninger

IDV-Verbandschronik 1968 – 1998

* Die Namen werden in folgender Reihenfolge angegeben: Präsident; Generalsekretär; Schatzmeister; Schriftleiter (ab 1980); Beisitzer; Experten aus der BRD, der DDR (bis 1990), Österreich (ab 1991), der Schweiz (ab 1995)

Jahr	Vorstand und Experten*	Vorstandssitzungen	Veranstaltungen	Verbände Zugänge/Abgänge	Rundbriefe Publikationen
1967	Vorbereitungsausschuß: E. Bork DK T. Sagen N H. Jalling S S. G. Johannsson S M. Triesch BRD J. Rößler DDR	Prag Prag	I. Internationale Deutschlehrertagung (IDT), München (FIPLV)		
1968	E. Bork DK T. Sagen N R. Zellweger CH E. Beneš ČSSR B. Pregelj YU M. Triesch BRD J. Rößler DDR	Prag Oslo Berlin/DDR Prag Neuchâtel	8. April, Zagreb: Im Rahmen einer FIPLV-Tagung: Gründungsversammlung 9. April, Zagreb: Vertreterversammlung	Anwesend zur Gründungsversammlung 16 Gründungsmitglieder aus 13 Ländern (Darunter waren Einzelpersonen, die keine Verbände vertreten haben): Bundesrepublik Deutschland Dänemark Deutsche Demokratische Republik Finnland Frankreich Italien Jugoslawien Luxemburg/Österreich Polen Schweiz Tschechoslowakei Ungarn Insgesamt: 12 Verbände	1. November: 1. Rundschreiben (2 DIN-A4-Seiten)
1969	E. Bork DK T. Sagen N W. T. Watson GB B. Pregelj YU R. Zellweger CH E. Beneš ČSSR M. Triesch BRD J. Rößler DDR	Salzburg Leipzig	1. ord. Vertreterversammlung, Salzburg II. IDT, Leipzig (FIPLV + IDV)	Belgien Bundesrepublik Deutschland Dänemark (3 Verbände) Deutsche Demokratische Republik Finnland Frankreich (APLV) Großbritannien (ATG) Italien (ANILS) Japan Jugoslawien Niederlande Österreich (VÖN) Schweiz Tschechoslowakei (ČSAV) Türkei Ungarn Insgesamt: 18 Verbände	Rundbrief 2 (2 DIN-A4-Seiten) Tagungsbericht der I. IDT (216 S.)

Jahr	Vorstand und Experten*	Vorstands-sitzungen	Veranstaltungen	Verbände Zugänge/Abgänge	Kommunikation Publikationen	
1970	E. Bork W. T. Watson B. Pregelj T. Larsson R. Zellweger E. Beneš H. G. Funke J. Rößler	DK GB YU S CH ČSSR BRD DDR	Salzburg Kopenhagen Salzburg			Rundbrief 3 (3 DIN-A4-Seiten) Rundbrief 4 (12 DIN-A4-Seiten) Tagungsbericht der II. IDT (232 S.) in: Sonderheft der Zeitschrift Deutsch als Fremdsprache
1971	E. Bork T. Larsson R. Zellweger E. Beneš V. Gavrilović A. Szulc H. G. Funke J. Rößler	DK S CH ČSSR YU PL BRD DDR	Salzburg Salzburg München Berlin/DDR	2. Vertreterversammlung, Salzburg III. IDT, Salzburg Landeskunde-Symposium, Uppsala	Australien Luxemburg (APESS) Niederlande Polen Republik Irland Schweden Südkorea Vereinigte Staaten von Amerika Insgesamt: 26 Verbände	Rundbrief 5 Satzungen + Wahlordnung (1. Fassung) Rundbrief 6 Rundbrief 7
1972	E. Bork T. Larsson R. Zellweger V. Gavrilović A. Szulc H. G. Funke J. Rößler	DK S CH YU PL BRD DDR	Neuchâtel München Uppsala			Rundbrief 8 Rundbrief 9 Rundbrief 10 (als Zeitschriftennummer)
1973	E. Bork T. Larsson R. Zellweger V. Gavrilović A. Szulc H. G. Funke J. Rößler	DK S CH YU PL BRD DDR	Kiel Kiel Kiel			Rundbrief 11 Rundbrief 12 (erstmal mit einem wiss. Beitrag) Tagungsbericht der III. IDT (120 S.)
1974	E. Bork K. Hyldgaard-Jensen I. Rosengren R. Zellweger V. Gavrilović D. Koldijk A. Szulc H. G. Funke J. Rößler	DK DK S CH YU NL PL BRD DDR	Kopenhagen Kiel Kiel Berlin/DDR	IV. IDT, Kiel 3. Vertreterversammlung	Dänemark (Sprogsam) Italien (ADILT) Neuseeland Sri Lanka Insgesamt: 30 Verbände	Rundbrief 13 (mit Leitartikel des Präsidenten und Buchbesprechungen) Quartformat

Jahr	Vorstand und Experten*	Vorstandssitzungen	Veranstaltungen	Verbände Zugänge/Abgänge	Kommunikation Publikationen
1975	K. Hyldgaard-Jensen DK I. Rosengren S R. Zellweger CH D. Koldijk NL A. Szulc PL H. G. Funke BRD J. Rößler DDR	Neuchâtel Stuttgart	Der Vorstand beteiligt sich in corpore aktiv am Stuttgarter AILA-Kongreß und organisiert eine Sektion DaF		Tagungsbericht der IV. IDT (300 S.) Rundbrief 14 (mit Vorschau)
1976	K. Hyldgaard-Jensen DK I. Rosengren S R. Zellweger CH D. Koldijk NL A. Szulc PL H. G. Funke BRD J. Rößler DDR	Berlin/DDR Dresden Berlin/DDR	Regionalsymposien der Ständigen Arbeitsgruppe (SAG) I, II, Kopenhagen SAG IV, Kusei (BRD) Mitveranstalter der 1. Internationalen Deutschlehrertagung AATG in Philadelphia		Rundbrief 15 Rundbrief 16 Rundbrief 17 Rundbrief 18 Neudruck der Satzungen
1977	K. Hyldgaard-Jensen DK D. Koldijk NL R. Zellweger CH A. Szulc PL W. Pfeiffer PL M. Borodulina UdSSR H. G. Funke BRD J. Rößler DDR	Dresden Malmö Dresden Bergentheim (NL)	V. IDT, Dresden 4. Vertreterversammlung	Bulgarien Kanada (Ontario) Norwegen Tschechoslowakei (SAV) UdSSR Insgesamt: 35 Verbände	Rundbrief 19 Rundbrief 20 (mit Satzungsänderungen) Rundbrief 21
1978	K. Hyldgaard-Jensen DK D. Koldijk NL R. Zellweger CH W. Pfeiffer PL M. Borodulina UdSSR H. G. Funke BRD H. Brückner BRD J. Rößler DDR	Zürich Nürnberg Moskau	Aktive Beteiligung am FIPLV-Kongreß in Luzern und an der AKDaF-Sommerkonferenz in Heidelberg		Rundbrief 22 (Sondernummer: 10 Jahre IDV) Rundbrief 23
1979	K. Hyldgaard-Jensen DK D. Koldijk NL R. Zellweger CH W. Pfeiffer PL M. Borodulina UdSSR H. Brückner BRD J. Rößler DDR	Nürnberg Leipzig Paris	1. Lehrbuchautorensymposium, Leipzig		Tagungsbericht der V. IDT (397 S.) Rundbrief 24 (Oktavformat 36 S.) Rundbrief 25

Jahr	Vorstand und Experten*		Vorstandssitzungen	Veranstaltungen	Verbände Zugänge/Abgänge	Kommunikation Publikationen
1980	K. Hyldgaard-Jensen D. Koldijk R. Zellweger W. Pfeiffer M. Borodulina H. Brückner J. Rößler	DK NL CH PL UdSSR BRD DDR	Kopenhagen Nürnberg Hamburg	VI. IDT, Nürnberg 5. Vertreterversammlung FMF-Kongreß in Hamburg mit IDV-Referenten	Frankreich (ADEAF) Indien Island Kuba Madagaskar Spanien (SEPA) Westafrika Insgesamt: 42 Verbände	Rundbrief 26 Rundbrief 27 (mit Tätigkeitsberichten der Verbände)
1981	K. Hyldgaard-Jensen W. Pfeiffer R. Zellweger D. Koldijk M. Borodulina H. Brückner U. Tontsch-Becker J. Rößler	DK PL CH NL UdSSR BRD BRD DDR	Berlin/DDR Poznań	1. Fachsprachensymposium, Poznań 2. Lehrbuchautorensymposium, Weimar		Tagungsbericht der VI. IDT (600 S.) Rundbrief 28
1982	K. Hyldgaard-Jensen W. Pfeiffer R. Zellweger D. Koldijk M. Borodulina U. Tontsch-Becker J. Rößler	DK PL CH NL UdSSR BRD DDR	Paris Neuchâtel Budapest			Rundbrief 29 Rundbrief 30 Publikation über das 1. Fachsprachensymposium in Poznań: „Deutsch als Fachsprache“ (162 S.)
1983	K. Hyldgaard-Jensen W. Pfeiffer R. Zellweger H. Jaakkola M.-P. Walliser M. Borodulina U. Tontsch-Becker J. Rößler	DK PL CH SF CH UdSSR BRD DDR	München Leipzig	VII. IDT, Budapest 6. Vertreterversammlung 3. Lehrbuchautorensymposium, Sangerhausen (DDR)	Dänemark (Handelslehrer) Kanada (CAUTG) Kanada (Quebec) Portugal Spanien (A.G.C.) Ausschluß: Sri Lanka Insgesamt: 46 Verbände	Rundbrief 31 Rundbrief 32
1984	K. Hyldgaard-Jensen W. Pfeiffer H. Jaakkola M.-P. Walliser M. Borodulina U. Tontsch-Becker J. Rößler	DK PL SF CH UdSSR BRD DDR	Neuchâtel Leipzig München	„Sprachlabor“-Symposium, Neuchâtel „Literatur im Unterricht“ – Symposium, Tutzing 1. Arbeitstreffen mit Verbandsvertretern, Dresden		Tagungsbericht der VII. IDT (270 S.) Rundbrief 33 Rundbrief 34 Werbeprospekt mit Satzungen

Jahr	Vorstand und Experten*	Vorstandssitzungen	Veranstaltungen	Verbände Zugänge/Abgänge	Kommunikation Publikationen	
1985	K. Hyldgaard-Jensen W. Pfeiffer H. Jaakkola M.-P. Walliser M. Borodulina U. Tontsch-Becker J. Rößler	DK PL SF CH UdSSR BRD DDR	Biel Berlin/DDR Moskau	„Literatur im Dienst der Völkerverständigung“ – Symposium, Moskau 4. Lehrbuchautorensymposium, Schwerin		Rundbrief 35
1986	K. Hyldgaard-Jensen W. Pfeiffer C. Ohrt H. Jaakkola M.-P. Walliser H. W. Grüninger M. Borodulina P. Basel U. Tontsch-Becker M. Heid J. Rößler	DK PL S SF CH UdSSR H BRD BRD DDR	Ipsach bei Biel Berlin/DDR	VIII. IDT, Bern 7. Vertreterversammlung	Volksrepublik China Großbritannien (BALT) Israel Kanada (SKKD) Österreich (ÖDaF) Schweiz (Arbeitskreis) Spanien (A.G.E.) Ungarn (M.F.T.) Insgesamt: 54 Verbände	Rundbrief 36 Rundbrief 37 Bericht: Moskauer Symposium (270 S.)
1987	W. Pfeiffer C. Ohrt H. Jaakkola H. W. Grüninger P. Basel M. Heid J. Rößler	PL S SF CH H BRD DDR	München Wien	2. Arbeitstreffen mit Verbandsvertretern, München 5. Lehrbuchautorensymposium, Gera (DDR)		Tagungsbericht der VIII. IDT (200 S.) Rundbrief 38 Rundbrief 39
1988	W. Pfeiffer C. Ohrt H. Jaakkola H. W. Grüninger P. Basel M. Heid J. Rößler	PL S SF CH H BRD DDR	Bratislava Sopot	Kolloquium: „Die Rolle des Schreibens im Unterricht DaF“, Graßau 2. Internationales Fachsprachensymposium, Sopot		Rundbrief 40 Rundbrief 41 Materialien des V. Lehrbuchautorensymposiums (86 S.) IDV-Info 0
1989	W. Pfeiffer C. Ohrt H. Jaakkola C. Reschke H. W. Grüninger P. Basel I. Khaleeva M. Heid J. Rößler H. Schubert	PL S SF USA CH H UdSSR BRD DDR DDR	Dreistetten (A) Buchenbach (BRD)	IX. IDT, Wien 8. Vertreterversammlung 6. Lehrbuchautorensymposium, Köthen (DDR)	Brasilien Griechenland Luxemburg (LGV) Schweiz (LEDAFIDS) Ausschluß: Südkorea Austritt: Österreich (VÖN) Insgesamt: 56 Verbände	Rundbrief 42 Rundbrief 43 Anthologie „Dem Frieden entgegen“ „Die Rolle des Schreibens im Unterricht DaF“ (164 S.) IDV-Info 1–3

Jahr	Vorstand und Experten*	Vorstands-sitzungen	Veranstaltungen	Verbände Zugänge/Abgänge	Kommunikation Publikationen
1990	W. Pfeiffer PL C. Ohrt S C. Reschke USA H. W. Grüninger CH I. Khaleeva UdSSR K. Fischer BRD H. Schubert DDR	Sofia Potsdam		Auflösung des Verbandes DaF (Nachfolger der Sektion DaF der DDR) Insgesamt: 55 Verbände	Tagungsbericht der IX. IDT (252 S.) Rundbrief 44 Rundbrief 45 „DaF in der Lehrerausbindung und -fortbildung“ (Materialien des 2. Fach- sprachensymposiums), 192 S. IDV-Info 4–5
1991	W. Pfeiffer PL C. Ohrt S C. Reschke USA H. W. Grüninger CH I. Khaleeva UdSSR K. Fischer D B. Ortner A	Strasbourg Hamburg	3. Arbeitstreffen mit Verbandsvertretern in Hamburg Expertenkolloquium: „Neue Entwick- lungen im Bereich der Medienkom- munikation und ihre Implikation für den FU. Am Beispiel DaF“, Antwerpen	Austritt: Australien (AFMLTA) Zusammenschluß: Großbritannien (BALT und ATG zu ALL) Insgesamt: 53 Verbände	Rundbrief 46 Rundbrief 47 IDV-Info 6
1992	W. Pfeiffer PL C. Ohrt S C. Reschke USA H. W. Grüninger CH I. Khaleeva UdSSR K. Fischer D B. Ortner A	Bern Moskau	7. Lehrbuchautorensymposium, Linz 3. Fachsprachensymposium, Moskau Kolloquium: „Fragen und Probleme des DaF-Unterrichts“, Bern		Rundbrief 48 Rundbrief 49 IDV-Info 7–9
1993	W. Pfeiffer PL G. Westhoff NL C. Ohrt S A. Karolyi H C. Reschke USA H. W. Grüninger CH M. Brenez F I. Khaleeva UdSSR K. Fischer D B. Ortner A	Leipzig Leipzig Budapest	X. IDT, Leipzig 9. Vertreterversammlung	Zugänge: Argentinien, Armenien, Aus- tralien, Fachverband Daf (D), Estland, Georgien, Ghana, Kasachstan, Kroati- en, Litauen, Lettland, Mali, Mexiko, Ni- geria (2 Verbände), Polen, Rumänien, Senegal, Slowenien, Südafrika, Korea (2 Verbände), Taiwan, Thailand, Uruguay Abgänge: Indien (All India), Spanien (A.G.E.) Insgesamt: 76 Verbände	Rundbrief 50 Rundbrief 51 IDV-Info 10 Rundbrief Jubiläumsnummer: 25 Jahre IDV
1994	G. Westhoff NL A. Karolyi H C. Reschke USA M. Brenez F C. Ohrt S K. Fischer D B. Ortner A	London Maribor (Slowenien)	1. Delegiertenseminar, Berlin 8. Lehrbuchautorensymposium, Schweiz 1. IDV-Regionaltagung für Süd- und Ostasien, Beijing (VR China)		Tagungsbericht der X. IDT Rundbrief 52 Rundbrief 53 IDV-Info 11–12

Jahr	Vorstand und Experten*	Vorstands- sitzungen	Veranstaltungen	Verbände Zugänge/Abgänge	Kommunikation Publikationen	
1995	G. Westhoff A. Karolyi C. Reschke M. Brenez C. Ohrt R. Goll B. Ortner M. Clalüna	NL H USA F S D A CH	Porto (P) Puchberg (A) Bratislava (SK)	Expertenkolloquium „Deutsch in der Primarstufe“, York (GB) 2. Delegiertenseminar, Wien (A) 4. IDV-Arbeitstreffen, Puchberg (A) 4. IDV-Vertreterversammlung, Puchberg 2. IDV-Regionaltagung, Stanford (USA) 4. IDV-Fachsprachensymposium, Epinal (F)	Zugänge: Elfenbeinküste, Tunesien, Baschkordistan, Karelien, Moldawien, Tatarstan, Ukraine Insgesamt: 83 Verbände	IDV-Arbeitsbericht Nr. 1: Arbeitstreffen in Puchberg (A) Rundbrief 54 und 55 Infoblatt 13–14; Sondernummer Info- blatt: Stipendienprogramme in D, A, CH IDV-Faltblatt Der IDV im Netz. 8 IDV-Verbände sind per E-Mail erreichbar.
1996	G. Westhoff A. Karolyi C. Reschke M. Brenez C. Ohrt R. Goll B. Ortner M. Clalüna	NL H USA F S D A CH	Luzern (CH) Vilnius (Litauen)	1. IDV-Deuscholympiade, Ungarn 3. Delegiertenseminar, Graz (A) 9. Lehrbuchautorensymposium, Braunschweig (D)		IDV-Arbeitsbericht Nr. 2: Fachsprachensymposium in Epinal (F) IDV-Arbeitsbericht Nr. 3: Deuscholympiade Rundbrief 56 und 57 Infoblatt 15–16
1997	G. Westhoff A. Karolyi H. Hanuljakowa C. Reschke A. Schulze M. Brenez C. Ohrt T. Perman R. Goll B. Ortner M. Clalüna	NL H SK USA USA F S SF D A CH	Nordwijk (NL) Amsterdam (NL) Amersfoort (NL)	4. Delegiertenseminar, Amsterdam (NL) XI. IDT, Amsterdam 10. Vertreterversammlung, Amsterdam	Zugänge: Burjatien, Rostov am Don, Serbien, Venezuela, Kalmückien, Spanien (Dachverband FAGE) Insgesamt: 89 Verbände	IDV-Arbeitsbericht Nr. 4: Bestandsaufnahme der Zeitschriften aller Mitgliedsverbände „Ratwege“, erste gemeinsame Verbandszeitschrift unter IDV-Flagge Rundbrief 58 und 59 Infoblatt 17–18
1998	G. Westhoff H. Hanuljakowa A. Schulze M. Brenez T. Perman R. Goll B. Ortner M. Clalüna	NL SK USA F SF D A CH	Murnau (D) Luzern (CH)	3. IDV-Regionaltagung „DaF im MERCOSUR“ und 5. Delegierten- seminar, Córdoba (Argentinien) 10. Lehrbuchautorensymposium, Reichenau-an-der-Rax (A) 5. IDV-Fachsprachensymposium, Chemnitz (D)		Tagungsbericht der XI. IDT Rundbrief 60 und 61, Infoblatt 19–20 Überarbeitetes Faltblatt: insgesamt 89 Verbände aus 66 Ländern 66 Vorstandsmitglieder nationaler Verbände besitzen E-Mail-Anschluß. 29 Verbände sind per E-Mail erreichbar.

AUS DEN VERBÄNDEN

In memoriam

Vesselin Vapordshiev

Am 1. Februar 1998 verstarb unerwartet der Präsident des Bulgarischen Deutschlehrerverbandes Prof. Dr. Vesselin Vapordshiev. Nach der politischen Wende in Bulgarien war er der Gründer des Verbandes im Jahre 1991. 1996 wurde er für eine zweite Amtsperiode als Präsident gewählt.

Prof. Dr. Vesselin Vapordshiev wurde am 25.12.1941 in Sofia geboren. 1966 schloß er sein Germanistikstudium an der Sofioter Universität ab. Seit 1970 war er Dozent für Deutsch als Fremdsprache an der Technischen Universität Sofia. 1980 promovierte er in Berlin mit einer

Arbeit zu den phraseologischen Wortpaaren im Deutschen, Bulgarischen und Russischen. 1983 habilitierte er sich im Bereich der Germanistik, und 1996 wurde Vesselin Vapordshiev zum ordentlichen Professor an der Technischen Universität Sofia berufen. Seit 1992 leitete er das Fremdsprachenzentrum der TU Sofia.

Seine wissenschaftlichen Interessen waren vor allem auf dem Gebiet der Phraseologie und Lexikologie, darüber hinaus beschäftigte er sich mit Fragen der Textlinguistik, der Übersetzungswissenschaft und der Fachsprachen. In allen diesen Bereichen publizierte er zahlreiche Schriften, wobei seine kontrastiven Untersuchungen auf dem Gebiet der Phraseologie von besonderer Bedeutung sind. Mit seiner fachlichen Kompetenz und mit seiner vielfältigen und umfangreichen Publikationstätigkeit ist Prof. Dr. Vesselin Vapordshiev ein anerkannter und hoch geschätzter Kollege auch auf internationaler Ebene.

Das Ansehen, das der Bulgarische Deutschlehrerverband heute genießt, verbindet sich aufs engste mit seinem Namen. Mit außergewöhnlichem Engagement und unermüdlicher Tatkraft setzte sich Vesselin Vapordshiev für das Wohl unseres Verbandes ein. In seiner Funktion hat er eine Reihe von Projekten im Bereich der Deutschlehreraus- und -fortbildung sowie der Erstellung von Unterrichtsmaterialien mit bulgarischen und ausländischen Partnern in-



itiiert und damit maßgeblich den Transformationsprozeß auf dem Gebiet des Deutschen als Fremdsprache in Bulgarien beeinflusst. Mit viel Energie pflegte er die Kontakte zum IDV, zu den Deutschlehrerverbänden weltweit und zu vielen Partnerorganisationen und -institutionen.

Mit seinem starken Willen, seiner Offenheit, seinem Wissen, vor allem aber mit seiner Menschlichkeit und seiner Fähigkeit zur Integration hat er uns einen Weg gezeigt, Schwierigkeiten zu meistern. Dafür sind wir ihm alle sehr dankbar.

Mit Vesselin Vapordshiev haben wir einen Freund verloren. Sein Lebenswerk werden wir immer in Erinnerung bewahren und versuchen, es in seinem Sinne fortzuführen.

In Würdigung der von ihm geleisteten Verbandsarbeit und seiner Verdienste um den Deutschunterricht in Bulgarien wird der Bulgarische Deutschlehrerverband Vesselin Vapordshiev ein ehrenvolles Andenken bewahren.

Der Vorstand des Bulgarischen Deutschlehrerverbandes

Tagung 1997 des Deutschlehrerverbandes Rumäniens

29.5. – 2.6.1997

Nicht nur Organisator, sondern auch Gastgeber war der rumänische Deutschlehrerverband bei der „Regionalen Tagung der Länder Albanien, Bulgarien, Republik Moldau, Rumänien und Ukraine“ in Schullerau (Poiana Brasov). Die Gäste kamen aber nicht nur aus diesen Ländern, sondern aus ganz Europa: von der Nordsee bis zum Ural. Ein Abend mit üppigem Essen und musizierenden Heiducken, ein gemeinsamer Besuch von Kronstadt und Umgebung und nicht zuletzt das naßkalte Wetter, das jedem die Lust zu einem privaten Spaziergang verleidete, förderten das Gruppengefühl und die Gemütlichkeit des Beisammenseins.

Zentral aber stand die Arbeit. Das Thema „Spuren der deutschen Kultur in den Balkanländern und in Mitteleuropa. Ideen zur angewandten Landeskunde im Deutschunterricht“ bot einen breiten Fächer für Plenarvorträge und für die Arbeit in Sektionen. Für die „Ausländer“ waren die Berichte über die deutschen Minderheiten und ihre Kultur in Rumänien besonders aufschlußreich, denn bis dahin waren „Banater Schwaben“ und „Siebenbürger Sachsen“ (die eigentlich Franken waren) nicht viel mehr als verschwommene Begriffe gewesen. Einige Vorträge waren informativ, die meisten jedoch waren der Didaktisierung des Tagungsthemas gewidmet, wobei man sich keineswegs auf Rumänien beschränkte, obwohl einem natürlich gerade in die-

sem Land die „Spuren deutscher Kultur“ auf Schritt und Tritt begegnen. Für Teilnehmer aus dem „Westen“, wo Deutsch in der Schule mancherorts zum Orchideenfach wird, war es tröstlich zu hören, daß diese Sprache zumindest in Baschkortostan, Bessarabien und überhaupt in Südosteuropa (noch) einen hohen Stellenwert einnimmt.

Die Vorträge machten auch deutlich, wie umfassend der Begriff Landeskunde ist: Der Einfluß des Deutschen auf andere Sprachen gehört ebenso dazu wie der Vampir Dracula als literarische Tauschfigur, auch das Abbauen von Klischees und das Redigieren eines Sprachführers oder Lehrbuchs. Die praktische Ausrichtung der Tagung vermittelte zum Schluß das angenehme Gefühl, etwas „gelernt“ zu haben, was man im Unterricht weitergeben kann.

Der Erfolg der Tagung ist die Frucht der Arbeit und des Organisationstalents von vielen. An erster Stelle soll hier aber neben dem Goethe-Institut, den Sponsoren (Sorosstiftung und Hanns-Seidel-Stiftung) die Präsidentin des rumänischen Deutschlehrerverbands Ida Alexandrescu genannt werden: Sie war die Seele, das Herz und vor allem auch der Motor der Tagung, und ihr gebührt der Dank der Teilnehmer!

Pierre Hessmann, Antwerpen

5. Delegiertenseminar des IDV – Der IDV in Südamerika

Es war an der Zeit, das Augenmerk auf Südamerika zu werfen, wo der Kontinent von der Ostverlagerung geschwächt zu werden scheint. Das 5. Delegiertenseminar des IDV am 25. und 26. Juli 1998 in Córdoba/Argentinien, im Anschluß an den Dritten Deutschlehrerkongreß in Argentinien, konnte diesen Eindruck teilweise widerlegen. Es war als Regionaltagung im Mercosur (Gemeinsamer Markt Argentinien, Brasiliens, Uruguays und Paraguays) ausgeschrieben, anwesend aber waren auch VertreterInnen aus Chile, Venezuela und Ecuador. Dies zeigt, daß ein Organisationspotential besteht, das die Aufmerksamkeit des IDV verdiente und die Anwesenheit zweier IDV-Verbandsvertreter rechtfertigte.

Unter Leitung von Klaus Fischer (Goethe Institut Buenos Aires) koordinierten Monika Clalüna und Roland Goll vom IDV in dynamischer Weise die intensive Wochenendarbeit. Ziel des Seminars war es, für den Deutschunterricht in der Region strategisch wichtige Themen und Aktionsfelder ausfindig zu machen und prioritätensetzende Projekte auszuarbeiten. Nach einer Diagnosephase im Plenum machten sich drei Gruppen daran, jeweils ein Projekt zu formulieren, dessen Beschreibung von der Seminarleitung schon einheitlich vorstrukturiert war.

Als wichtigstes Thema hatte sich schon im Vorfeld der Tagung die Idee einer länderübergreifenden Zeitschrift ergeben, da die Herstellungskosten einer jeweils eigenen Zeitschrift für die Verbände zu hoch sind. Das Projekt sieht eine gemeinsame Zeitung der vertretenen südamerikanischen Verbände mit lokalen Länderbeilagen vor. Zunächst soll, ab 1999, eine gemeinsame Nummer pro Jahr erscheinen. Die Federführung für die erste Nummer liegt beim brasilianischen Verband ABRAPA und dort bei der Redaktion der Verbandszeitschrift „projekt“.

Eine zweite Gruppe erarbeitete das Projekt einer gemeinsamen Erklärung über die Stellung des DaF-Unterrichts im Mercosur. Hierbei handelt es sich um eine Initiative auf dem immer wichtiger werdenden Gebiet der Sprachpolitik. Die Federführung liegt beim chilenischen Deutschlehrerverband AGPA. Geplant sind die Ausarbeitung eines Fragenkataloges, Werkstattgespräche auf Verbandsebene, Kontakte zu anderen Fremdsprachenverbänden und die Diskussion erster Entwürfe beim Chilenischen Deutschlehrerkongress im Oktober 1998 in Santiago. Endziel ist eine Erklärung bis zum Arbeitstreffen des IDV Mitte 1999 in Frankfurt/Oder. Als dritt wichtigstes Thema wurde Werbung für DaF angesehen. Ein Projekt sieht die Ausarbeitung eines handlichen Faltblattes vor, das alle potentiellen Deutschlerner ansprechen soll. Einer der Hauptinhalte werden Argumente fürs Deutschlernen sein. Solche Argumentenlisten kann man schon im Internet finden. Die des Goethe-Instituts z. B. ist aber zu europazentriert, so daß die Ausarbeitung einer regionalspezifischen Argumentation wünschenswert erscheint. In einer ersten Phase werden die Länderverbände inhaltliche Konzepte erstellen, aus denen in Santiago ein gemeinsames hervorgehen soll. In einer zweiten Phase sollen graphische Gestaltung und Finanzierung definiert werden. Geplant ist auch hier ein fertiger Entwurf bis Frankfurt/Oder. Die Federführung liegt bei der „Asociacion de Docentes de Aleman“ in Paraguay.

Wie man sieht, war es ein fruchtbares Seminar, das, in den Worten von Roland Goll, nicht nur globale Träume träumte, sondern konkrete regionale Projekte erarbeitete und von dem neue Impulse ausgingen.

Teilnehmer waren, außer den oben schon genannten, für den VDLDA Ursula Junge, Matilde Obermüller und Annemarie Ribbert aus Argentinien; für die ABRAPA Lucia Alt, Gilson C. Schubert und Günther Augustin aus Brasilien; für die AGPA Patricia Lopez Boergel, Mariana R. Lopez und Maria Anglica Vargas aus Chile; für den UDV Matilde Armand-Ungon und Gustavo Garcia Lutz aus Uruguay; für den AvenPA-VdV Renate Koroschetz de Maragno aus Venezuela; für den AdA Caroline Schmidt und Ursula Thiede de Zavan aus Paraguay sowie Manfred Otto aus Paraguay und Bettina Kühn aus Ecuador.

*Günther Augustin
Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte/Brasilien*

„Deutsch als Fremdsprache im Mercosur“¹

*Dritter Deutschlehrerkongreß in Argentinien
und Regionaltagung des IDV*

Córdoba – das klang für mich bisher nach Andalusien, nach maurischen Palästen und Gärten, nach Federico García Lorca ... Es gibt aber noch ein anderes Córdoba, nämlich ein Córdoba im Norden Argentiniens, und diesem Córdoba fand vom 22. – 24. Juli der 3. argentinische Deutschlehrerkongreß statt.

3. Kongreß des VDLDA und Regionaltagung des IDV

Mitveranstalter und an der Organisation beteiligt waren jedoch nicht nur der argentinische Verband, sondern auch die Verbände der umliegenden Länder Chile, Paraguay, Uruguay und Brasilien, allesamt Mitglieder im IDV. Der Kongreß erhielt darum den Rang einer „Regionaltagung des IDV“, und der IDV-Vorstand war dort durch Roland Goll, Experte Deutschland beim IDV, und mich, Expertin Schweiz beim IDV und Tagungssekretärin der IDT 2001, vertreten. Regional international zusammengesetzt waren aber nicht nur die Organisatoren, sondern auch die Teilnehmenden und die Referierenden. Außer den argentinischen Kolleginnen und Kollegen, die natürlich die Mehrheit bildeten, nahmen eine ganze Reihe von Deutschlehrern aus den umliegenden Ländern teil – im direkten Flug von São Paulo nach Córdoba, in dem ich saß, wurde jedenfalls sehr viel Deutsch gesprochen ... Insgesamt waren rund 300 Kolleginnen und Kollegen gekommen, dazu waren ReferentInnen aus den Ministerien und Institutionen der beteiligten Länder sowie aus Deutschland, Österreich und der Schweiz eingeladen, so daß sich ein breites und aufschlußreiches Spektrum an Beiträgen ergab.

Schwerpunkt: Sprachpolitik

Einer der Schwerpunkte der Tagung lag auf dem Thema Sprachpolitik, denn wie überall muß auch in den Ländern des Mercosur der Deutschunterricht seine Position innerhalb der Sprachlandschaft des jeweiligen Landes und des jeweiligen Sprachenunterrichts und Schulsystems finden. Zu diesem Zweck wurde auch eine sehr informative zweisprachige Broschüre² herausgegeben, in der einerseits in Länderberichten die Situation des Deutschen in den Län-

- 1 Zu den Ländern des Mercosur – einem wirtschaftlichen Zusammenschluß – gehören Argentinien, Brasilien, Chile (assoziiert), Paraguay, Uruguay und Bolivien (assoziiert). In Bolivien gibt es (noch) keinen Deutschlehrerverband.
- 2 Goethe-Institut (Hg.), Deutschunterricht in den Ländern des Mercosur. Ein Beitrag zum Plurilinguismus im Bildungswesen, Enseñanza de Alemán en los países del Mercosur. Una colaboración al plurilingüismo en el sistema educativo, Buenos Aires 1998.

dern des Mercosur geschildert wird, andererseits grundsätzliche Beiträge zur Sprachenpolitik und zur Mehrsprachigkeit enthalten sind. Der IDV-Präsident hat hierzu ein Grußwort geschrieben.

Sektionen zur Unterrichtspraxis

In fünf weiteren Sektionen gab es eine Vielzahl an Vorträgen und Workshops zu unterrichtspraktischen Fragen, zu den neuen Medien und schließlich zur Literatur und Landeskunde. In einer guten Mischung von theoretischen und praktischen Beiträgen konnten sich die Teilnehmenden hier über neue Tendenzen und Materialien informieren, den immer wichtigeren Erfahrungsaustausch pflegen, Gemeinsamkeiten und Differenzen in ihren jeweiligen Ländern besprechen.

Rahmenprogramm: Ein andalusischer Dichter aus dem Schwarzwald und ein Ausflug in eine deutsche Kolonie

Vielfältige Beziehungen zwischen der spanischsprachigen und der deutschsprachigen Welt wurden schließlich im Rahmenprogramm gezeigt: José F. A. Oliver, an den sich manche vielleicht noch aus Amsterdam erinnern, las, sang und spielte – sichtlich inspiriert durch Córdoba – aus seinen Werken, und abgeschlossen wurde die Tagung durch eine Exkursion zu einer Kolonie deutscher Auswanderer im Norden von Argentinien, in Villa General Belgrano. Die Stadt Córdoba selbst konnte auf den Wegen zwischen den Tagungsorten erkundet werden, durch ihre alten Kolonialbauten und die Laubengänge gab sie der Tagung einen angenehmen Rahmen.

5. Delegiertenseminar des IDV

An die Tagung schloß sich das 5. Delegiertenseminar des IDV an, es fand im Goethe-Institut von Córdoba statt und wurde durch Roland Goll und mich sowie den Alt-Experten Klaus Fischer geleitet (siehe separater Bericht). Der IDV konnte dabei die Verbandsvertreterinnen und -vertreter zu einem gemeinsamen Nachtessen einladen.

Dank an die Organisatorinnen und Organisatoren

Unter dem Zeichen „Regionaltagung des IDV“ haben die Organisatorinnen und Organisatoren ihre sehr kompetente Arbeit auch für den IDV geleistet und damit wieder einmal bestätigt, daß die Aktivitäten der Mitgliedsverbände für den IDV wesentlich sind. Im Namen des IDV-Vorstands seien sie dafür sehr herzlich bedankt! Ganz besonders beeindruckt hat mich die enge Zusammenarbeit der Verbände. Sogar die Sprachunterschiede zwischen dem Portugiesischen und dem Spanischen scheinen kaum eine Rolle zu spielen ...

Monika Clalina

VERANSTALTUNGSVORSCHAU

1998

23. bis 25. Oktober, Santiago de Chile, Chile

4. Chilenischer Deutschlehrerkongreß

Thema: „Deutsch lernen macht Spaß“

Information: Marian Lopez – AGPA – Goethe Institut, Esmeralda 650
Santiago, Chile, Tel. 0056 2 63833185, Fax: 0056 2 6334385
E-mail: pv_Kast@mail.natup.cl

25. bis 28. Oktober, Jerewan, Armenien

Regionale Deutschlehrertagung

getragen von Armenien, Kasachstan, Usbekistan, Georgien, Senegal

Thema: Spezifik von Deutsch als Fremd- und Zweitsprache

Information: Melanja Astvazatryan, Kolja Simonjan
Puschkinstraße 14, 375010 Jerewan, Armenien
Tel. 3742/580503, Fax. 3742/584623

20. bis 22. November, Chicago, USA

ACFTL '98 – 32. Jahrestreffen und Ausstellung

Thema: „Frischer Wind“

Information: AATG – Helen Zimmer-Loew
112 Haddontowncourt, 104 Cherry Hill – NJ. 08034-3668

Anmeldung: (vor 9. Oktober): www.aatg.org, aatg@bellatlantic.net
Fax: (1) 609 795 93 98

1999

6. bis 9. Mai 1999, Insel Brac, Kroatien

Internationale Deutscholympiade

Zielgruppe: Letzte beiden Klassen der Gymnasialen Oberstufe

Information: Ljerka Biskupic – Debanic Brijeg 23 – 41090 Zagreb

1. bis 6. August, Tokio, Japan

12. Weltkongress der AILA

(Association Internationale de linguistique Appliquée)

Thema: „Die Rolle der Sprache im 21. Jahrhundert: Einheit und Mannigfaltigkeit“

Information: Dr. Udo O. H. Jung – Univ. Bayreuth – Sprachenzentrum
D –95440 Bayreuth, E-Mail: udo.jung@uni-bayreuth.de

Rostov am Don, Rußland

Konferenz im Rahmen des IDV

Thema: „Die Zukunft von DaF im Bildungssystem Rußlands an der Schwelle des 21. Jahrhunderts“

Information: S. Bijatenko-Koloskova, Association LORELEY
c/o Staatliche Universität, 105 Ulica Bol'saja Sadovaja,
344006 – Rostov na Dony Rußland

IDV-Arbeitstreffen in Deutschland

2000

XX. FIPLV-Kongreß in Paris, Frankreich

2001

30. Juli bis 4. August: Luzern, Schweiz

XII. Internationale Deutschlehrertagung

* * *

Einladung zur

II. Internationalen Deutscholympiade

Sehr geehrte Kolleginnen und Kollegen,

wir freuen uns, Ihnen mitteilen zu können, daß der Kroatische Deutschlehrerverband im Auftrag des Internationalen Deutschlehrerverbandes im Jahre 1999 die II. Internationale Deutscholympiade durchführen wird. Im olympischen Sinne wäre es wünschenswert, daß die Deutschlernenden aus aller Welt sich treffen, um nicht nur ihre Deutschkenntnisse unter Beweis zu stellen, sondern auch mit Gleichaltrigen interkulturell zu handeln. Das Konzept der II. Internationalen Deutscholympiade sieht wie folgt aus:

Ziel: Die Deutscholympiade sollte einerseits eine Herausforderung für sprachbegeisterte und kreative Schüler sein, und andererseits sollte sie an einem nicht deutschsprachigen Ort mit Hilfe der deutschen Sprache Spaß an der Verständigung unter den jungen Leuten vermitteln.

Schwerpunkte: erlebte Landeskunde, Kreativität

Veranstalter: Der Kroatische Deutschlehrerverband

Ort: Kroatien, Insel Brac

Zeitpunkt: 6. bis 9. Mai 1999

Zielgruppe: Schüler der letzten zwei Klassen vor dem Schulabschluß, der den Hochschulzugang ermöglicht. Im Interesse der Zielsetzung des internationalen Wettbewerbs bitten wir, nur solche Schüler zu nominieren, die ihre Deutschkenntnisse im wesentlichen durch die Schule erworben haben.

Anzahl: Drei Schüler und ein Betreuer pro Land, in der Regel sollten das die/der Teilnehmer/Preisträger des jeweiligen nationalen Deutschwettbewerbs sein.

Teile des Programms:

- Wettbewerb: schriftliche und mündliche Aufgabenstellung
Einzelwettbewerb: Einzelgewinner
Gruppenwettbewerb: Gruppengewinner
- Runder Tisch für die Begleitpersonen. Thema: Erfahrungsaustausch mit Schwerpunkt Motivation für die deutsche Sprache
- kulturelles Rahmenprogramm

Die Rückmeldung über die Teilnahmebereitschaft senden Sie bitte bis zum 31. Oktober 1998 an die Adresse:

Hrvatska udruga ucitelja i profesora njemackog jezika –
Kroatischer Deutschlehrerverband, Ljerka T. Biskupic
Ilica 128, HR – 10000 Zagreb, Kroatien

Im Anschluß folgen dann Informationen zum Ablauf der Olympiade und die genaue Beschreibung der Aufgabentypen.

Mit freundlichen Grüßen

Ljerka T. Biskupic
Präsidentin des KDV

Ana Crkvencic
Vorsitzende des Vorbereitungsausschusses

INFORMATION

Österreich Institute

Zentrale: Porzellangasse 2/28, A – 1090 Wien
Tel.: +43-1-319 48 58, Fax: DW 10, Email: oei@oei.org

Im April 1996 wurde im Nationalrat das Österreich Institut-Gesetz verabschiedet, im März 1997 hat der Außenminister der Republik Österreich die Österreich Institut G. m. b. H. errichtet. Die Zentrale in Wien hat mit 1. September 1997 ihre Tätigkeit aufgenommen.

Österreich Institute führen Deutschkurse außerhalb Österreichs durch; sie fördern und unterstützen den Deutsch als Fremdsprache-Unterricht und ar-

beiten mit interessierten in- und ausländischen Partnerinstitutionen auf dem Fachgebiet Deutsch als Fremdsprache zusammen.

Österreich Institute gibt es in Warschau und Krakau, in Budapest, Bratislava und Mailand. Die Österreich Institut-Zentrale in Wien unterstützt die Arbeit der Österreich Institute im Ausland nach Kräften mit dem Ziel, nachhaltige Kontakte zwischen Österreich und den Partnerländern sowie vergleichbaren Institutionen anderer Sprachen zu knüpfen und zu pflegen.

Österreich Institute bieten ihre Deutschkurse auf allen Niveaustufen für unterschiedliche Zielgruppen an. Die Kursstufen orientieren sich an den österreichischen und internationalen Sprachzertifikaten. Darüber hinaus wird am Ausbau bedarfsorientierter Spezialkursangebote gearbeitet. Kursinhalte und Kursziele sowie Kursdidaktik werden in einem Rahmencurriculum beschrieben, das den SprachkursteilnehmerInnen eine Orientierung bietet und ein international vergleichbares Niveau an allen Kursstandorten gewährleistet. Zur Sicherung der Lehrqualität ist ein kontinuierliches Lehrerweiterbildungsprogramm eingerichtet. Als Zusatzmaterial für den Unterricht wird der Österreich Spiegel viermal im Jahr herausgegeben. Mit ihm wird in den Sprachkursen ein Österreich-Akzent gesetzt.

Österreich Institute verstehen sich als Teil der außenkulturpolitischen Aktivitäten Österreichs. Die Zusammenarbeit mit anderen Initiativen der österreichischen Außenkulturpolitik und Außenwirtschaftspolitik gehört zu ihrem Selbstverständnis. Ebenso suchen die Österreich Institute die Kooperation mit Partnern auf dem Gebiet Deutsch als Fremdsprache sowie anderer Sprachen. Im Bereich der Sprachförderung (Mehrsprachigkeit) und der Förderung des Deutsch als Fremdsprache-Unterrichts wird die Kooperation verstärkt.

Österreich Institute international

Österreich Institut Warschau

Leiter: Mag. Thomas Holzmann
Ul. Prozna 10, PL-00-107 Warszawa
Tel. ++48 22 620 11 34
oder ++48 22 620 96 20
Fax ++48 22 620 10 51

Österreich Institut Krakau

Leiterin: Frau Mag. Marlis Lami
Ul. N. Cybulskiego 9, PL-31-123 Krakow
Tel. ++48 12 422 95 53
Fax ++48 12 421 67 64

Österreich Institut Budapest

Leiterin: Frau Mag. Karin Nöckler
Garibaldi u.1, H-1054 Budapest
Tel./Fax ++36 1 3111 873
Email: oei.bp@pronet.hu

Österreich Institut Bratislava

Leiterin: Frau Mag. Gabriela Doujak
Zichy Palais, Venturska 9/307
SK-81101 Bratislava
Tel./Fax ++42 17 533 49 17
Tel. ++42 17 533 16 81 15
E-Mail: oei@internet.sk

Österreich Institut Mailand

Leiter: Herr Mag. Ingolf Berger
Piazza del Liberty 8, I-20121 Milano
Tel. ++39 2 76 00 60 45
Fax ++39 2 76 00 69 77
E-Mail: austria@biblia.at
<http://www.austria.it>

Sprachen – Brücken über Grenzen: Deutsch als Fremdsprache in Mittel- und Osteuropa

Vom 17. bis 21. Februar 1998 fand in Wien eine Konferenz statt, die unter dem Thema „Sprachen – Brücken über Grenzen“ vom Lehrstuhl für Deutsch als Fremdsprache an der Universität Wien in Zusammenarbeit mit Institutionen aus Deutschland (Goethe-Institut, Deutscher Akademischer Austauschdienst, Zentralstelle für das Auslandsschulwesen), Österreich (KulturKontakt, Österreich Institut, Österreich-Kooperation, Unterrichts- und Wissenschaftsministerium) und der Schweiz (Schweizerische Erziehungsdirektorenkonferenz, Schweizer Weiterbildungszentrale) sowie dem Europäischen Fremdsprachenzentrum veranstaltet wurde. Für die Kultusministerkonferenz in Bonn nahm der Ländervorsitzende des Bund-Länderausschusses für Schulische Arbeit im Ausland teil. Das Bundesministerium für Auswärtige Angelegenheiten hat diese Konferenz gefördert und war gleichfalls auf ihr vertreten. Aus 19 mittel- und osteuropäischen Ländern (Albanien, Belarus, Bosnien, Bulgarien, Estland, BR Jugoslawien, Kroatien, Lettland, Litauen, Mazedonien, Moldawien, Polen, Rumänien, Rußland, Slowakei, Slowenien, Tschechien, Ukraine, Ungarn) nahmen Vertreter und Vertreterinnen der Bildungsverwaltung, des Hochschul- und des Schul- und Weiterbildungsbereichs teil.

Die Konferenz hatte sich zum Ziel gesetzt:

1. die Erfahrungen der Partnerländer in Mittel- und Osteuropa zur Sprache zu bringen: auf der Grundlage von Expertisen aus Bulgarien, Polen, Serbien und Ungarn wurde versucht, die Erfahrungen in der Zusammenarbeit mit österreichischen, deutschen und Schweizer Institutionen zu bilanzieren, Erwartungen und zukünftige Möglichkeiten offenzulegen. Während der Konferenz wurden weitere Projektberichte aus nahezu allen vertretenen Ländern erarbeitet. Dabei wurde auch geprüft, wie weit die vorhandenen Erfahrungen in den einzelnen Ländern direkt für „neue Partnerländer“ fruchtbar zu machen sind;
2. eine Zwischenbilanz und Perspektiventwicklung der Einrichtungen aus Deutschland, Österreich und der Schweiz einzuleiten: die bisherigen Programme sind vielfach aus unmittelbaren Bedürfnissen entstanden. In Zeiten knappen Geldes müssen laufende Programme und neue Anforderungen kritisch geprüft werden; daher wurde auch nach Möglichkeiten verstärkter Zusammenarbeit untereinander gesucht;

3. öffentlich deutlich zu machen, welches Potential an Erfahrungen, Netzwerken und Qualifikationen hier entstanden ist, das es zu erhalten und zu nutzen gilt, d. h. die Konferenz wendet sich auch an die Öffentlichkeit mit dem Ziel, einen Beitrag zum Zusammenwachsen Europas zu leisten.

Zusammenarbeit zwischen deutschen, österreichischen und Schweizer Institutionen gibt es bereits in vielen Ländern, die Wiener Konferenz war jedoch ein erster Schritt, diese Zusammenarbeit nun auch zwischen den Zentralen der Mittlerorganisationen zu etablieren und zugleich auch die multilaterale Zusammenarbeit zu verstärken. So helfen zum Beispiel polnische und ungarische Fachleute in Belgrad bei der Entwicklung eines Multiplikatorentrainings. Solche multilateralen Projekte sollen in Zukunft besonders gefördert werden. Für die Vertreter mittel- und osteuropäischer Länder war es wichtig, ihre Vorschläge und Kritik zu der Zusammenarbeit mit den deutschsprachigen Institutionen einmal untereinander und mit den Projektverantwortlichen in den DACH-Ländern austauschen zu können. Als Ergebnis der Beratungen wurde – neben einer Reihe von konkreten Projekten die folgende Erklärung verabschiedet, die eine neue Phase der Zusammenarbeit einleiten könnte.

Hans-Jürgen Krumm

Wiener Erklärung zur Sprachförderung und Zusammenarbeit in Mittel- und Osteuropa

*Abschlußdokument der Konferenz „Sprachen – Brücken über Grenzen“
Wien 17. bis 21.2.1998*

Anläßlich der multilateralen Konferenz „Sprachen – Brücken über Grenzen“, die den Perspektiven der Kooperation im Bereich der Förderung des Deutschen als Fremdsprache gewidmet war, wird die folgende Erklärung der Teilnehmer vorgelegt, die sich an die verantwortlichen Personen und Institutionen wendet, um das Bewußtsein für die europäische Bedeutung einer systematischen Sprachenpolitik und die Förderung der Mehrsprachigkeit zu schärfen mit dem Ziel, zu einer verstärkten internationalen Zusammenarbeit beizutragen.

Grundsätze

Acht Jahre nach der Grenzöffnung und politischen „Wende“ in Mittel- und Osteuropa kann eine erfolgreiche Zwischenbilanz gezogen werden: die Zusammenarbeit im Bereich der Sprachförderung im Rahmen der europäischen Mehrsprachigkeit und des Kulturaustauschs hat einen gewichtigen Beitrag zum Zusammenwachsen eines vielsprachigen, erweiterten Europa geleistet.

Die Fremdsprachensituation in vielen Ländern wurde gefestigt, in vielen anderen ist sie auf dem Wege der Konsolidierung.

Die deutsche Sprache hat eine wichtige Rolle bei der Neuorientierung in den mittel- und osteuropäischen Ländern gespielt und leistet einen wichtigen Beitrag zur Verständnissicherung. Der Fremdsprachenunterricht sowie die Aus- und Fortbildung der Fremdsprachenlehrer wurden neu strukturiert, Formen der Zusammenarbeit und Modelle der Multiplikation wurden erarbeitet, die es nun zu festigen und weiterzuentwickeln gilt.

Folgende Grundsätze dienen dabei der Orientierung:

- Die europäische Dimension wird durch multilaterale Projekte gestärkt: das bedeutet zum einen eine Weiterentwicklung der Zusammenarbeit zwischen Österreich, Deutschland und der Schweiz im Bereich der Fremdsprachenförderung, zum andern gibt es Möglichkeiten der Zusammenarbeit der mittel- und osteuropäischen Staaten untereinander, die auch auf dem Gebiet Deutsch als Fremdsprache neue Partnerschaften begründen können. Nicht zuletzt können internationale Kooperationsformen zwischen Experten aus verschiedenen Sprachräumen intensiviert werden.
- Die Zusammenarbeit zwischen Deutschland, Österreich und der Schweiz einerseits sowie den mittel- und osteuropäischen Staaten andererseits sollte auf gemeinsame und verstärkt partnerschaftliche Planung und die Gleichwertigkeit des Austauschs zielen und zu einer verbesserten Berücksichtigung des je unterschiedlichen Bedarfs führen.

Konsequenzen

1. In der Zusammenarbeit der letzten acht Jahre ist ein Potential an Erfahrungen entstanden, das wirkungsvoll genutzt werden kann, etwa durch:
 - eine systematische Auswertung dieser Erfahrungen; dazu hat die Konferenz „Sprachen – Brücken über Grenzen“ einen ersten Beitrag geleistet;
 - die Multiplikation von Erfahrungen in bi- und multilateralen Programmen, dem Personenaustausch und in grenzüberschreitend geplanten und durchgeführten Projekten (zum Beispiel in der Lehrerfortbildung).
2. Eine partnerschaftliche Programm- und Projektplanung stellt im Interesse des Zusammenwachsens Europas sicher, daß sich keine sprachen- und kulturpolitischen Einbahnstraßen entwickeln. Der Förderung der deutschen Sprache in nichtdeutschsprachigen Ländern sollten Projekte entsprechen, die sprachliche und kulturelle Informationen über die Partnerländer im deutschsprachigen Raum vermitteln und hier neue Lernerfahrungen aus-

lösen: Programme vom Jugendaustausch über die Lehrerfortbildung bis zur Forschungsk Kooperation.

Aufmerksamkeit ist verstärkt auch dem Lernen mittel- und osteuropäischer Sprachen zu widmen.

3. Angesichts begrenzter Ressourcen und wachsender Aufgaben sind die vorhandenen Mittel gezielt einzusetzen. Dazu gehören:
 - die Stärkung der Kompetenzen ‘vor Ort’, d. h. Programme, die nach einer Startphase eigenständig in lokalen Initiativen weitergeführt werden können;
 - die Förderung von Netzwerken und Multiplikatorensystemen an Stelle isolierter Einzelprojekte;
 - die Stärkung multinationaler Einrichtungen, die der Dokumentation, der Reflexion und der Vermittlung methodischer und curricularer Erkenntnisse dienen; hier können Einrichtungen wie das Europäische Fremdsprachenzentrum als eine über Grenzen und Sprachen hinaus Erfahrung bündelnde Institution eine wichtige Rolle einnehmen.
4. Die Zusammenarbeit Österreichs, Deutschlands und der Schweiz im Bereich der Förderung des Deutschen als Fremdsprache soll dort weiterentwickelt werden, wo Effektivität gesteigert und Synergien hergestellt werden können. Zugleich kann durch Kooperation die sprachliche und kulturelle Vielfalt des deutschsprachigen Raums differenzierter vermittelt werden.
5. Die bei der Konferenz anwesenden Vertreter von Institutionen und Organisationen vereinbaren gegenseitige Information und streben in Abstimmung mit den jeweiligen Partnern in Mittel- und Osteuropa Koordination und Kooperation in wichtigen Arbeitsbereichen an. Zu diesem Zweck wird ein gemeinsamer Gesprächskreis eingerichtet.

Angesichts der politischen, kulturellen und wirtschaftlichen Bedeutung, die der Sprachenförderung für das Zusammenwachsen Europas zukommt, dürfen Programme zur Fremdsprachen-Kooperation nicht gefährdet werden, sondern bedürfen nachhaltiger Förderung.

Korrespondenzadresse:

Univ.Prof. Dr. Hans-Jürgen Krumm
Institut für Germanistik der Universität Wien
Lehrstuhl Deutsch als Fremdsprache
Dr. Karl-Lueger-Ring 1
A – 1010 Wien, Österreich
Tel.: +43-1-4277-42107
Fax: +43-1-4277-42180

BEITRÄGE

Vernünftiges und Unvernünftiges zur Rechtschreibreform

Das Bundesverfassungsgericht hat die Rechtschreibreform nun definitiv für rechtsgültig erklärt. Somit muß also 2005 die neue Schreibweise urbi et orbi die (bis dahin über hundert Jahre) alte ersetzen. Der IDV-Rundbrief möchte noch einmal auf das Thema zurückkommen. (Vgl. Rundbriefe 57 und 58). Der folgende Auszug ist der ALL-Zeitschrift „Lehren und Lernen“ entnommen. Wir bedanken uns bei unserem Mitgliedsverband ALL und bei Herrn Hans-Ludwig Bauer vom Goethe-Institut London für die Erlaubnis, den (gekürzten) Text nachzudrucken. Ausführliche Informationen zur Rechtschreibreform finden Sie übrigens auf der Internetseite des Instituts für deutsche Sprache Mannheim (<http://www.ids-mannheim.de>).

Viel Lärm um wenig – Oder: Nur keine Panik!

Scheinbar ganz resonanzlos und ohne große öffentliche Anteilnahme wurde ein „Jahrhundertwerk“ in Angriff genommen. Kaum war das Datum festgesetzt, zu dem die Reform eingeführt werden sollte, erhob sich fast ein Jahrhundert-Geschrei. Schriftsteller, Autoren, Lehrer gingen auf die Barrikaden, um die Reform zu verhindern.

Im Ausland, in den Kreisen von Deutsch als Fremdsprache, war die Reaktion auf diese Reform einerseits Neugier und Ungeduld – man wollte mit der Einführung nicht zu spät kommen – andererseits auch Verunsicherung. Insgesamt nahm man hier aber alles etwas gelassener auf, wenn auch mit Verwunderung über das, was die Deutschen, Österreicher und Schweizer da ausgeheckt haben und welchen Aufstand sie nun dagegen veranstalteten.

Im Sommer rollte dann eine Prozeßwelle an, der Rechtschreibkrieg war auf dem Höhepunkt angekommen: Eltern klagten, Politiker schalteten sich ein, es gab Fernsehdiskussionen. Inzwischen ist der Fall beim Bundesverfassungsgericht gelandet, ein Urteil ist nicht vor April 1998 zu erwarten¹ (übrigens sind schon zwei Klagen auf Verstöße gegen das Grundgesetz bzw. gegen Grundrechte von Karlsruhe zurückgewiesen worden), Ausschüsse des Bundestages haben sich damit befaßt, 12 Institutionen sind zu Stellungnahmen aufgefordert worden, darunter auch das Institut für Deutsche Sprache in Mannheim. Eine gemischte Kommission aus deutschen, österreichischen und

1 Anmerkung der Schriftleiterin: Das Urteil ist am 14.7.98 ergangen; die Verfassungsbeschwerde wurde zurückgewiesen.

Schweizer Experten soll die neuen Rechtschreibregeln mit den tatsächlichen Entwicklungen des aktuellen Sprach- und Schreibgebrauchs vergleichen, vielleicht kommt es zu kleinen Modifikationen im Bereich Groß- und Kleinschreibung und bei Ethymologien oder Quasi-Ethymologien in dem Sinne, daß in einigen wenigen Fällen eben zwei Varianten (die alte und die neue Schreibform) zugelassen werden.

Dies alles hat natürlich die Verunsicherung im Ausland bei vielen Deutschlehrern vergrößert. Was sollen sie jetzt tun? Gibt es am Ende doch keine Reform, wird alles wieder zurückgenommen?

Nun, zu einem Moratorium wird es wohl nicht kommen. Eine Rückkehr zur Rechtschreibung von 1901 (wie wir sie bis heute praktiziert und vielleicht sogar lieb gewonnen haben) wird es nicht mehr geben. Dazu waren die Anstrengungen und der Aufwand zu groß, immerhin konnten die Österreicher und die Schweizer, im Gegensatz zur Reform von 1901, dafür gewonnen werden: **Ab 1. August 1998** gilt offiziell die neue Rechtschreibung, wobei die alte daneben oder alternativ toleriert wird, bis zum Jahr 2005. Dann ist sie endgültig *passee* (auch *passé*).

In deutschen Schulen wird bereits der 2. Jahrgang mit der neuen Rechtschreibung geführt. Schulbücher dürfen überhaupt nur in der neuen Rechtschreibung gedruckt werden. Auch alle in Deutschland verlegten Lehrwerke für Deutsch als Fremdsprache bieten schon die neue Rechtschreibung. Die Zeitungen warten wohl noch bis zum offiziellen Datum. Und ganz wichtig: Der Beschluß der Kultusministerkonferenz ist zurückgenommen, daß für Zweifelsfälle der „Duden“ die letzte Instanz ist. Das Monopol des Duden ist damit gebrochen.

Für Deutsch als Fremdsprache, im Ausland ist m. E. keine Eile angesagt. Man könnte auch hier warten bis zum August 1998. Ab dann gilt für die Prüfungen des Goethe-Instituts die neue Rechtschreibung, aber eben nicht exklusiv; die alte kann ja immer noch verwendet werden.

Bei all dem Lärm und der Panik, die zur Zeit noch herrschen, darf man eines nicht vergessen, daß eben gerade die alte Rechtschreibung in der Vergangenheit eher vielen Menschen Angst und Schrecken eingejagt hat. Die Reform wollte so auch der Überbewertung der Rechtschreibung in Schule und Gesellschaft entgegentreten. Zu sehr wurde Rechtschreibung mit Bildung und Intelligenz gleichgesetzt. Die Schriftsteller allein konnten sich diesem „Diktat“ entziehen. Nun bringt die neue Rechtschreibung etwas Freiheit in die Schreiblandschaft.

Leider nicht radikal genug, denn das ist der Hauptfehler der Reform, daß sie nicht konsequent genug und eben nur eine „kleine Lösung“ ist. Man kann das bedauern, daß die Deutschen nichts Perfektes geliefert haben, andererseits ist es auch wieder sympathisch, daß es in vielen Fällen kein striktes So oder So,

sondern ein Sowohl als Auch gibt. So viel Lässigkeit erwartet man ja allgemein nicht von den Produkten deutscher Provenienz. Also es geht z. B. *im-stande sein und im Stande sein, zugunsten und zu Gunsten, Existentialismus und Existenzialismus, Photographie und Fotografie*.

An ein Prinzip muß man sich allerdings gewöhnen. Immer schon wird die deutsche Rechtschreibung auf zwei Ebenen definiert: auf der **Ebene der Regeln** und auf der **Ebene der Einzelfestlegungen**. Man muß sich also einprägen, ob man eine Regel oder eine Einzelfestlegung vor sich hat. Bei letzter hilft nur eins: auswendig lernen oder nachschlagen. Aber einmal ehrlich: wer hätte bisher nicht auch des Öfteren nachschlagen müssen?

Hans Ludwig Bauer, Goethe-Institut London

Auszug aus: Deutsch: Lehren und Lernen (ALL), März 1998, No. 17, 7 – 11.

Sprachrevolution (wenn schon keine andere)

Erster Schritt: Wegfall der Großschreibung.

einer sofortigen einföhrung steht nichts im weg, zumal schon viele grafiker und werbeleute zur kleinschreibung übergegangen sind.

zweiter schritt: wegfall der dehnungen und schärfungen.

dise masname eliminiert schon di größte felerursache in der grundschule, den sin oder unsin unserer konsonantenverdopplung hat onehin nimand kapirt.

dritter schritt: v und ph ersetzt durch f, z ersetzt durch s, sch ersetzt durch s.

das alfabet wird um swei buchstaben redusiert, sreibmaschinen und setsmaschinen vereinfachen sich. wertvolle arbeitskräfte können der wirtsaft sgeführt werden.

fierter srit: q, c und ch ersetzt durch k; j und y ersetzt durch i; pf ersetzt durch f.

iest sind son seks buchstaben ausgesaltet, di sulseit kan sofort fon neun auf swei iare verkürzt werden, anstat aktsik prosent rektsreibunterrikt können nüslikere fäker wi fisik, kemi, reknen mer geflegt werden.

fünfter srit: wegfall von ä, ö und ü.

ales überflusige ist iest ausgemerzt, di ortografi wider slikt und einfak, natürlük benotigt es einige seit, bis diese vereinfakung ublical rüktig verdaut ist, fileikt sasungsweise ein bis swei iare; anslisend durfte als nakstes sil di vereinfakung der nok swirigeren und unsinigeren gramatik anfisirt werden.

Verfasser unbekannt

Aus: FORUM for Language Teacher at Rudolf Steiner (Waldorf) Schools 1997, Stuttgart. Abdruck mit freundlicher Genehmigung des Herausgebers.

Prinzipien des schülerorientierten Unterrichts

Der folgende Artikel ist 1997 im TDLV-Forum, der Zeitschrift des Thailändischen Deutschlehrerverbandes erschienen. Knapp und klar wird darin ein Thema behandelt, das mit der Förderung des deutschen Sprachunterrichts eng verbunden, also für uns alle von Interesse ist. Wir bedanken uns bei den thailändischen Kollegen und Herrn Clemens Terörde für ihre freundliche Genehmigung, folgenden Auszug in den IDV-Rundbrief zu übernehmen.

Vorbemerkung

Das Thema des Seminars, zu dem das Erziehungsministerium die Deutschlehrer an Schulen eingeladen hatte, rief bei den Teilnehmern ein nicht geringes Erstaunen hervor. Schülerorientierter Unterricht ist sicher kein Thema, das zur Routine von Seminaren und akademischen Veranstaltungen in Thailand gehört. Doch in dem Maße, wie der Ruf nach Reformen im gesamten Erziehungswesen Thailands lauter wird, werden die tradierten Ideale der Erziehung und die Formen der Wissensvermittlung infrage gestellt und Ausschau nach neuen Formen des Unterrichts gehalten. ...

Schülerorientierter Unterricht: das kommunikativ-pragmatische Konzept

„Eine in sich geschlossene Methodik des kommunikativen Deutschunterrichts gibt es nicht, da die unterschiedlichen Rahmenbedingungen des Deutschunterrichts und die Voraussetzungen, die unterschiedliche Lerngruppen in den Lernprozeß mit einbringen, ein offenes und flexibles Konzept verlangen, das z. B. auf lerngruppenspezifische Bedingungen und kulturspezifische Lerntraditionen eingeht. Es lassen sich aber einige allgemeine didaktische und methodische Prinzipien angeben, die im Hinblick auf die jeweilige Lernergruppe kombiniert und variiert werden müssen.

1. Eine entschiedene Orientierung des Lernprozesses an **Inhalten**, die dem Lernenden etwas bedeuten, d. h. ihm helfen, sich in der fremden Welt zu orientieren und dabei eine neue Perspektive auf die eigene Welt zu entwickeln.
2. **Aktivierung** des Lernenden. Der Lernende wird nicht als „leeres Gefäß“ verstanden, das mit Wissen angefüllt werden muß, sondern als aktiver Partner im Lernprozeß, der zu bewußtem (kognitivem), selbstentdeckendem Lernen und kreativem Umgang mit der Fremdsprache angeregt werden soll.
3. Deutlich ist auch eine Veränderung der **Sozialformen** des Unterrichts. Der traditionelle Frontalunterricht (bei dem der Lehrer redet und die Schüler

nur dann etwas sagen, wenn sie dazu aufgefordert werden) wird erweitert durch variable Formen der Einzel-, Partner- und Gruppenarbeit (abhängig von den Möglichkeiten der Lerngruppe und der Zielsetzung des Unterrichts).

4. Auch die **Lehrerrolle** wird neu gesehen. Der Lehrer ist eher ein 'Helfer im Lernprozeß' als nur der Wissensvermittler, der 'Medientechniker'.
5. Verändert wird auch das Konzept der **Lehrmaterialien**. Nicht das in sich geschlossene und durchprogrammierte Lehrsystem wird angestrebt, sondern Lehrmaterialien, die so 'offen' angelegt sind, daß sie an jeder Stelle im Hinblick auf die Ziele und Bedürfnisse der jeweiligen Lerngruppen angepaßt, variiert, erweitert und ergänzt werden können.“ (aus: Neuner/Hunfeld: *Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts*, S. 104f)

Der Lehrer als Partner

Es ist sicher für manchen Lehrer keine leicht zu erfüllende Forderung, wenn von ihm verlangt wird, er solle fortan seine Schüler als gleichberechtigte Partner im Lernprozeß anerkennen. Der Lehrer ist gefordert, der aufgrund seines Alters eine Wissensvorsprung gegenüber seinen Schülern hat, aber im übrigen selbst ein Lernender ist, der sich mit den Lerngewohnheiten seiner Schüler vertraut gemacht hat und mit Freude die Lernfortschritte seiner Klasse beobachtet.

„Es ist für den Lehrer schwer, einen Kompromiß zwischen den eigenen Vorstellungen und den Wünschen und Vorstellungen der Lerner zu finden. Besonders, wenn der Kurs sich nur über kurze Zeit erstreckt, ist es nicht leicht, eine Gruppe mit lehrerzentrierten Lerngewohnheiten zu lernerzentriertem Arbeiten zu führen, da solche Arbeitsweisen Eigenschaften wie Spontaneität, Aktivität, Risikobereitschaft vom Lerner verlangen, Eigenschaften, die durch jahre- oder jahrzehntelangen lehrerzentrierten Unterricht verschüttet wurden. Trotzdem darf der Lehrer jetzt nicht resignieren und alle Unterrichtsvorgänge über sich laufen lassen, sondern sollte geduldig versuchen, bei seinen Lernern langsam lernerzentrierte Gewohnheiten aufzubauen, indem er z. B. von Anfang an möglichst viele Aktivitäten an die Lerner delegiert. So kann er alle Aufgaben und Fragen, die an ihn gerichtet werden, zuerst einmal an die Gruppe weitergeben und sie nur dann lösen oder beantworten, wenn niemand in der Gruppe ist, der sie lösen oder beantworten kann.“ (aus: Gertraude Heyd: *Deutsch lehren*, S. 234f)

Das emotionale Klima

Der Lehrer sollte sich um ein partnerschaftliches Verhältnis zu seinen Schülern bemühen und ein Klima gegenseitigen Vertrauens aufbauen, das dem

Schüler ein Gefühl der Geborgenheit gibt. Dann wird der Schüler auch akzeptieren, daß der Lehrer – *konstruktive* – Kritik übt, gleichermaßen wird der Schüler es mit Freude registrieren, daß der Lehrer nicht an Lob, Unterstützung und Anerkennung spart. Dieses Vertrauensverhältnis zu schaffen, ist sicher nicht einfach in einem Schulsystem, in dem der Lehrer die Autoritätsperson und der Schüler Erziehungsobjekt ist.

Von Bedeutung für ein positives emotionales Klima in der Gruppe sind auch folgende Faktoren:

- „– Angemessenheit der Anforderungen. Überforderungen rufen Lernunlust hervor, Unterforderungen Langeweile: das Lerntempo sollte dem Gruppendurchschnitt angemessen sein. Gruppenarbeit, Medien, Differenzierungen im Schwierigkeitsgrad der angebotenen Übungen können dazu genutzt werden, Niveauunterschieden in der Gruppe gerecht zu werden;
- Kooperatives Lernen statt wettbewerbsbetontes Lernen. Dazu eignen sich Aufgaben, die in Partner- oder in Gruppenarbeit gelöst werden können;
- Hilfestellung des Lehrers bei der Entdeckung von Fehlern durch den Lerner selbst;
- ausreichend Zeit bei der Formulierung von Antworten. Der Lehrer darf nicht sofort den nächsten Lerner aufrufen, wenn jemand mit der Antwort zögert.

Diese Überlegungen zeigen, wie sehr die Persönlichkeit des Lehrers motivationsfördernd oder -hemmend sein kann. Der Lehrer muß sich als Partner des Lerners verstehen und ihm zu helfen verstehen und ihm vor allem Spaß an der Erlernung der Fremdsprache vermitteln.“ (*aus: Gertraude Heyd: Deutsch lehren, S. 234f*)

Besonders wichtig ist die Einstellung des Lehrers zum Unterricht. Die Lerner merken sehr schnell, ob ein Lehrer Interesse am Unterricht hat oder nicht. Das Interesse zeigt sich schon an Formalitäten, z. B. am pünktlichen Beginn des Unterrichts und an der strikten Einhaltung der Unterrichtszeiten. Auch die Kontrolle der Hausaufgaben und regelmäßige Tests sollten nicht als lästige Pflichten, sondern als eine dem Lernfortschritt dienende Verpflichtung und Hilfestellung angesehen werden. Schüler möchten lieber einen Lehrer, dem der Unterricht Spaß macht, keinen, der nur auf das Ende der Stunde wartet, einen Lehrer, der routiniert, aber trotzdem engagiert ist, der sich über Lernerfolge der Schüler freut, der hin und wieder Pausen mit seinen Schülern im Gespräch verbringt und nicht bei Pausenbeginn dem Lehrerzimmer zuhastet.

Merken die Lerner, daß sie es mit einem Lehrer dieser Art zu tun haben, werden sie lieber mitarbeiten als bei einem desinteressierten Lehrer. Nicht Tricks und Techniken zur Motivation, auch nicht Spiele, Lieder und Einsatz

von Video sind die Voraussetzungen für einen guten Unterricht, sondern die Einstellung und Haltung des Lehrers den Lernern gegenüber.

Grammatik im schülerorientierten Unterricht

In vielen traditionellen Lehrwerken der Fremdsprachendidaktik wurde Grammatik häufig als Selbstzweck unterrichtet, d. h., die zu erlernende Struktur wurde isoliert unterrichtet, die praktische Anwendbarkeit vernachlässigt oder nur gestreift. Viele Autoren sahen es als Hauptziel an, Kapitel oder Lektionen zu konstruieren, die um bestimmte grammatische Phänomene herum konstruiert waren und die lediglich die Funktion hatten, dem Schüler die Grammatik näher zu bringen – der Bezug zur Wirklichkeit war kaum vorhanden.

Rainer E. Wicke führt dazu aus: „Der schülerorientierte Ansatz überträgt dem Schüler ein größeres Maß an Verantwortung und fordert ihn zu direkten Mitgestaltung des Unterrichts auf, indem er ihm die Möglichkeit eröffnet, die Sprache anzuwenden und in ihr eigenverantwortlich tätig zu werden. Die Schüler werden ermutigt, Sprache als ein Vehikel zur Erreichung sprachlicher, sozialer und vor allem auch kultureller Lernziele einzusetzen. Die Hauptfunktion des schülerorientierten Ansatzes besteht darin, die Kluft zwischen Klassenzimmer und außerschulischer Wirklichkeit, in der die Sprache ihren festen Platz hat, zu überbrücken, d. h., der Unterricht muß auf die zukünftigen (sprachlichen und gesellschaftlichen) Bedürfnisse der Schüler ausgerichtet werden.

Daher ist es notwendig, diese unter anderem auch durch einen entsprechenden funktionsorientierten Grammatikunterricht auf die Wahrnehmung ihrer Interessen vorzubereiten. Vom Beginn des Lernprozesses an müssen die Schüler daher Gelegenheit erhalten, das Medium der fremden Sprache zu erleben und zu analysieren.

Der Lehrer als Vermittler sprachlicher Fähigkeiten und Fertigkeiten hat die Aufgabe, eine möglichst effiziente Annäherung an die zielsprachliche Norm zu erreichen, indem er den Lernern die Möglichkeit gibt, ihre Sprachkenntnisse in möglichst vielen und vielfältigen Situationen zu erproben. Deshalb sollte die Einführung bestimmter Grammatikphänomene immer im Hinblick auf die zu bewältigende Situation oder im Zusammenhang mit dieser erfolgen und niemals Selbstzweck sein, d. h. um ein bestimmtes Grammatikphänomen per se zu üben.“ (aus: Rainer E. Wicke: *Aktive Schüler lernen besser*, S. 13f)

Authentische Materialien

Lehrbuchinhalte stellen immer eine simulierte Authentizität dar, d. h. die Schüler beziehen ihre landeskundlichen Informationen stets aus zweiter Hand.

Die Materialien für den Unterricht sind konzipiert und aufbereitet und wirken somit künstlich. Die Schüler empfinden diese Buchtexte auf Dauer als wenig anregend und reagieren – nehmen diese Texte überhand – mit Ablehnung.

Wie anders hingehen die Reaktion der Schüler, wenn sie es mit Materialien und Texten zu tun haben, die nicht eigens für bestimmte Zwecke – z. B. ein Lehrbuch – entworfen wurden:

Aufkleber	Filme	Einkaufstüten
Fahrpläne	Poster	Briefe
Broschüren	Ansichtskarten	Kinokarten
Ausweise	Fotos	Graffiti
Verkehrs- /Hinweisschilder	Speisekarte	Video
usw.		

Werden den Schülern Materialien aus dem betreffenden Land ausgehändigt, ist eine deutlich erhöhte Bereitschaft festzustellen, auch mehr über die ziel-sprachige Kultur zu erfahren.

Authentische Materialien müssen als eine wichtige Herausforderung für die Schüler verstanden werden – eine Herausforderung, der sich der Lehrer mög-lichst oft stellen sollte.

Clemens Terörde
Sprachabteilungsleiter, Goethe-Institut, Bangkok

Literatur u. a.:

- Gerhard Neuner, Hans Hunfeld: Methoden des fremdsprachlichen Deutsch-unterrichts. Fernstudieneinheit 4. Berlin: Langenscheidt 1993.
- Gertraude Heyd: Deutsch lehren. Frankfurt am Main: Diesterweg 1991.
- Rainer E. Wicke: Aktive Schüler lernen besser. München: Klett 1993.

IDV-NETZ, NETZLER UND NETZLERINNEN

Anbei zwei Beispiele von Diskussionen, wie wir sie im IDV-Netz finden kön-nen. Selbstverständlich werden viel öfter lexikalische oder grammatikalische Fragen gestellt und beantwortet als, wie hier, Lektionen erteilt. Stellensu-chen, Stellenangebote, Vorschläge zu Austauschen, sprachpolitische Infor-mationen kommen täglich auf. Schon wird unser Webmaster, Herminio Schmidt, nach Festsetzung einer „Netzetikette“ gefragt: Fortschritt oblige.

Die Namen der Korrespondenten sind nur angedeutet; im Netz stehen Namen und Anschriften.

Spaß darf auch sein

Anglisierung des Deutschen: Entstehung des Ausdrucks „Handy“

31 Mar 1998 04:40:24

Ich möchte Euch fragen: was wäre der echt deutsche Ersatz für „Handy“? Viele Grüße. Leonel (Brasilien)

31 Mar 1998 11:44:04

Entstanden ist die Bezeichnung „Handy“ auf einer der zahlreichen Auslandsreisen des damaligen baden-württembergischen Ministerpräsidenten Lothar Späth, nämlich in Tokyo. Herr Späth [...] wurde von den [...] japanischen Gastgebern ein kleines Geschenk überreicht. Dieses Ding hatte Telefonantennen, eine kleine Antenne und piepste häufig. Da so etwas Herr Späth bis dahin noch nicht bekannt war, drückte er seine Verwunderung darüber in schwäbischer-prägnanter Kürze aus. Er fragte nämlich seinen Dolmetscher: „Händi do koi Schnur draa?“ Doris

1 Apr 1998 01:46:45

Leonel schrieb: Ich bitte um Entschuldigung dafür, aber ich konnte die oben erwähnte Frage von Herrn Späth nicht verstehen. Könnten Sie sie vielleicht ins Hochdeutsche übersetzen? Vielen Dank.

Lieber Leonel, danke für die Nachfrage – schwäbisch ist wirklich nicht ganz einfach, ich habe jedenfalls einige Zeit gebraucht, um es einigermaßen zu verstehen. Die Übersetzung ist in etwa: „Haben die da keine Schnur dran?“ Doris

Beispiel einer Polemik um Deutsch und Deutschland

Deutsch und Deutschland (über alles???)

11:20 06.04.98

Lieber Netzler, was sagt ein Deutscher:

- wenn er z. B. beim Textverarbeitungssystem auf „Eingabe“ usw. drückt. Im Französischen sagt man „bouton“, im Englischen wohl „button“ und im Deutschen?
- für „Bookmarks“, um mit Netscape interessante Adressen aufzubewahren? (im Frz. „favoris“) und
- „texte caché“ für „verborgener Text“ im Textverarbeitungssystem??

Herzliche Grüße. G. S.

7 Apr 1998 03:08:49

Liebe Netzler/-innen! Jetzt habe ich auch einmal einfach die REPLY-Taste gedrückt, weil ich will, daß mein Unmut deutlich wird: Warum wird im IDV-Netz eigentlich immer nach DEUTSCHER gefragt? Wie sagt ein Deutscher dazu?

Wie klingt es, wenn ein Deutscher diesen Zungenbrecher ausspricht? Wie singt ein Deutscher dieses Kinderlied? Entschuldigt, aber die Zeiten von „Deutschland, Deutschland“ über alles sind vorbei!!!

Auch wenn in der Fachdiskussion Landeskunde ernsthaft darüber nachgedacht wird, ob man Landeskunde nicht besser in Deutschlandkunde umbenennen soll. Es gibt neben Deutschland, in dem natürlich Deutsch gesprochen wird, noch Österreich, einen großen Teil der Schweiz (die Deutschschweiz), Liechtenstein und dann noch eine ganze Reihe von Ländern, in denen Deutsch ebenfalls anerkannte Sprache ist.

Wohlgemerkt: Ich selbst bin Deutscher, wenn auch schon seit langem in der Schweiz lebend und arbeitend. Vielleicht sensibilisiert dies etwas gegenüber solchen Tönen (Oh Freunde, nicht solche Töne!). Entschuldigt bitte die Deutlichkeit, aber dies mußte einmal sein.

Liebe Grüße. M. L.

7 Apr 1998 04:16:59

Das gleiche dachte ich auch, als ich meine E-Mail schon abgeschickt hatte. Leider etwas zu spät. Ich versuche im Unterricht immer von deutschsprachigen Ländern, deutschsprachigen Leuten, Leuten, die Deutsch sprechen usw. zu reden, aber manchmal geht einem dann wohl doch das „Großdeutsche“ durch, das alle anderen deutschsprachigen Kulturen vereinnahmt. Entschuldigung an die Österreicher, Schweizer, deutschsprachigen Luxemburger, Liechtensteiner ...

(Es ist leider ähnlich mit dem Französischen, das eben auch in der Schweiz, Belgien, in Luxemburg, in Kanada, in Teilen von Afrika als Muttersprache gesprochen wird, und mensch bezieht sich immer nur auf Frankreich, als sei es das einzige französischsprachige Land ...)

Cordialement. G. S.

8 Apr 1998 06:14:19

Da ich z. T. mit die Debatte ausgelöst habe, möchte ich – zumindest was meine Person anbetrifft – einiges richtigstellen:

Als ich fragte „Was sagt ein Deutscher zu ...?“ ging es mir gar nicht so sehr um eine Sprachnorm eines bestimmtes Landes und seiner SprecherInnen. Es

war „einfach“ Sprachverhalten, genauer gesagt chauvihaftes Sprachverhalten eines Sprachlehrers.

Warum kann ich nicht sagen: Was sagt man auf Deutsch zu ...? Was sagt man in deutschsprachigen Ländern zu ...? Warum muß ich in meiner Frageform a) alle Frauen und b) außer Deutschland alle anderen Ländern, wo man deutsch spricht, ausschließen?

Es geht also um mein Sprachverhalten als Fremdsprachenlehrer, das natürlich auch (m)eine verinnerlichte Norm ausdrückt.

Was nun die zu unterrichtende Sprachnorm angeht, ist das noch ein anderes, m. E. relativ nebengeordnetes Problem, das sich unterrichtspraktisch relativ einfach löst (wie auch die Debatte zu dem Problem zeigt). Es scheint mir klar, daß ich als Hamburger, der die plattdeutsche Sprache sehr schätzt, diese nicht zur Sprachnorm im Unterricht erhebe (was nicht ausschließt, daß ich einen leichten Hamburger Akzent habe, der u. a. die Vokale schleißt). Wir hatten im ersten Semester eine Salzburgerin als Assistentin bei uns an der Uni, die tlw. meinen Unterricht übernommen hat. Wenn sie z. B. „heuer“ sagte, mußte das einmal erklärt werden. Sollen meine Studenten das ruhig lernen. Man wird's auch in Hamburg oder sonstwo in der Welt verstehen.

Denn das Problem liegt zumindest bei meinen Studenten (5-6 Jahre Deutsch) woanders: Es sind nicht irgendwelche Grammatik- oder Sprachnormprobleme (z. B. die neue Rechtschreibung), die ihnen Probleme bereiten, sondern die Tatsache, daß sie im Sprachverhalten immer direkt von der Muttersprache ausgehen. Das ist zwar relativ „natürlich“, führt aber dazu, daß ich sie oft nicht verstehe bzw. Gesagtes erst ins Französische zurückübersetzen muß, damit ich sie verstehe. Mein pädagogisches Hauptgewicht lege ich deshalb auf Argumentationsübungen. Ich versuche ihnen beizubringen, wie in der deutschen Sprache eine Idee, ein Argumentationszusammenhang aufgebaut ist, wie mensch in der deutsche Sprache komplizierte Zusammenhänge auch sprachlich ganz einfach ausdrücken kann. (Dazu gibt es wenig bzw. kein Übungsmaterial.) Und nach einem Jahr geht es dann auch so, daß zwar immer noch die Grammatikfehler da sind, aber wir verstehen uns...

Für die Studis ist es sehr schwierig, Komplexes auf Einfaches zu reduzieren, weil sie in allen anderen Fächern lernen, sich komplexer, differenzierter usw. auszudrücken.

Schöne Ostern. G. S.

11 Apr 1998 01:04:12

Lieber G. S., ich meine, du solltest dir diesen Beitrag von M. L. extra für die „deutsche“ Landeskunde aufheben, als schönes Beispiel für das deutsche Oberlehrerverhalten und Betroffensein im Namen von anderen, denn er hat dich

damit so richtig schön zurechtgewiesen für etwas, was du weder beabsichtigt noch gemeint hast. Ich nehme an, du bist kein deutscher Muttersprachler, und wenn ich deine Beiträge so lese, dann kann ich nur vor Neid erblassen, daß jemand sich in einer Fremdsprache so gut ausdrücken kann. Deshalb solltest du dich auf diesen Beitrag von M. L. nicht zu sehr einlassen, der, wie du ja auch richtig siehst, darauf abzielt, daß man bei jeder Äußerung gefälligst an alle möglicherweise betroffenen Gruppen zu denken habe.

* * *

Lieber M. L., Du schreibst: Entschuldigt bitte die Deutlichkeit, aber dies mußte einmal sein. Warum mußte das sein? Weil: Was sein muß, muß sein?

Mit solchen Beiträgen weist man ungerechtfertigterweise im Namen von anderen Gruppen, von denen man keinen Auftrag dazu hat, Leute zurecht, von denen man annimmt, daß sie sich gegenüber diesen Gruppen nicht korrekt verhalten („Nicht solche Töne!“). Dabei ist man gegenüber diesen Leuten ungerecht, da ihrerseits keine böse Absicht vorliegt (wie die Überschrift „über alles“ impliziert), und verhält sich den Gruppen gegenüber, deren Interessen man schützen möchte, ziemlich bevormundend, denn man tut so, als könnten diese sich nicht selbst verteidigen und bzw. man selbst wüßte wohl schon genauer, was für sie gut ist. Daß beispielsweise die Österreicher sehr wohl in der Lage sind, sich dazu zu äußern, zeigt ja der Beitrag von M. H.¹

Jedenfalls, wenn meine Studenten mich fragen, wie ein Deutscher etwas bestimmtes sagt, dann weiß ich, daß sie

1. nach dem normalen deutschen Sprachgebrauch fragen, bezogen auf das Hochdeutsche als Standard,
2. weibliche Deutsche mitmeinen,
3. in erster Linie an Deutschland denken, weil Deutschland in diesem Gebiet eben der größte Brocken ist,
4. spätestens nach Themen neu I Lektion 10 wissen, daß auch in anderen Ländern Deutsch gesprochen wird.

Ich nehme an, daß du das alles sehr gut gemeint hast, aber ehrlich gesagt, ich persönlich habe keinen Bedarf an solchen Diskussionen über Political Correctness. Ich finde das außerdem ziemlich „deutsch“ (s. o.). Laß doch die Österreicher, Schweizer, Liechtensteiner usw. selbst schreien, wenn sie sich auf den Schlipps getreten fühlen. Wenn dem nicht so ist, braucht es auch keine stellvertretend Betroffenen.

Ich finde, du wärest deiner guten Absicht eher gerecht geworden, wenn du dir die emotionale Betroffenheit erspart hättest. Du bist nämlich nicht betroffen.

H. L.

1 Aus Platzgründen hier nicht abgedruckt.

Hilfe bei der Netz-Bereinigung

Von: Herminio Schmidt
An: Alle IDV-NETZ Mitglieder
Betr: „Confirm reading“ – Bestätigung

Liebe IDV-NETZler,

sicher ist es irritierend, wenn von Zeit zu Zeit unnötige „gelesen“-Bestätigungen übers Netz gehen. Das belastet unser System genauso wie Ihre Festplatte. Es ist aber genauso belastend, wenn darüber Beschwerden durchs Netz gejagt werden.

Da wir fast täglich neue Mitglieder bekommen, die noch unerfahren mit der Technologie sind, bitte ich dringend um Nachsicht. Das Problem wird auch in Zukunft auftauchen. Ich bitte eindringlich um Ihre Hilfe.

Beschwerden bitte nur an den Webmaster – hscmidt@wlu.ca.

Wie Sie helfen können bei: „confirm reading“ (gelesen):

1. Keine Beschwerde übers IDV-NETZ schicken.
2. Wenn Sie wissen wie man das Problem löst, dann bitte an denjenigen senden/schreiben, der/die „confirm reading“ ausschickt. Konkrete Hilfestellung leisten.
3. Bitte auf jeden Fall höflich und hilfsbereit sein. Es ist sehr wichtig, daß wir uns gegenseitig helfen.
4. Teilnehmer, die es bevorzugen, aus dem IDV-NETZ auszusteigen, können das jederzeit tun:

An: listproc@mserver.wlu.ca
Betreffzeile: freilassen
In den Textteil: unsubscribe idv-netz

Webmaster IDV-NETZ & WWW-IDV:

Dr. Herminio Schmidt

Languages & Literatures
Wilfrid Laurier University
Waterloo, Ontario, Canada
Fax: (519) 888-7086

e-mail: hscmidt@wlu.ca
www.wlu.ca/~wwwidv
www.golden.net/~hscmidt
Internationaler Deutschlehrerverband

* * *

REZENSIONEN

Prüfen und Testen und Bewerten im modernen Fremdsprachenunterricht

Hrsg. v. Monica Gardenghi und Mary O'Connell.

Frankfurt/Main u. a.: Peter Lang Verlag. ISBN 3-631-31514-7.

Besprechung von *Carola Heine*, Universität Gesamthochschule Kassel.

Der Band enthält 16 Beiträge einer Vortragsreihe am Sprachenzentrum der Universität Bayreuth im Wintersemester 1995/96 sowie thematisch ergänzende Beiträge. Er will Lehrkräfte moderner Fremdsprachen aller Schularten über den aktuellen Stand der Diskussion zum Thema Testen, Prüfen und Bewerten informieren. Fünf Beiträge sind in Englisch abgefaßt, einer in Französisch.

Sie erscheinen in folgender Gliederung: I. Theoretische Grundüberlegungen; II. Teilaspekte/Spezielle Testarten; III. Computer Testing; IV. Einzelne Zertifikate.

Im ersten Block gibt Walburga Preußler eine Einführung in die Testtheorie, wobei sie die wichtigsten Gütekriterien (Objektivität, Reliabilität und Validität) und Phasen der Testentwicklung vorstellt.

Anschließend zeigt Sybille Bolton auf, inwiefern Testformen von Stand der Sprachwissenschaft und den Theorien zum Spracherwerb abhängig sind. Seit Kommunikationsfähigkeit übergeordnetes Lernziel ist, werden Testverfahren dazu entwickelt. Als ein Beispiel nennt sie den inzwischen bereits etablierten und weiterentwickelten *Cloze-Test*, der sich die Redundanz von Sprache zunutze macht. Als einen weiterführenden Gedanken führt sie aus, daß die bereits ebensolang diskutierte Authentizität von Texten auch durch die Interaktion von Text und Leser bestimmt wird und somit nur in Bezug auf dessen individuelles faktisches und kulturelles Wissen authentisch sein kann.

Interessant an der kritischen Auseinandersetzung mit Selbsteinschätzungstests, die

Albert Raasch vornimmt, sind die Bezüge zu der ersten Welle dieser Evaluationsform in den 70er und frühen 80er Jahren.

Nach Ausführungen zum Begriffsfeld und zur Terminologie legt er dar, vor welchem Hintergrund und mit welcher Zielsetzung Selbsteinschätzungen seit den 70ern entwickelt wurden. Dann werden die Instrumente der Selbsteinschätzung vorgestellt und durch Beispiele illustriert. Insbesondere durch die veränderten Annahmen über Sprachlehren und -lernen sowie die technologischen Veränderungen mit ihren enormen Auswirkungen auf Formen des autonomen Lernens ist Selbsteinschätzung ein Thema, das auch weiter diskutiert werden wird. Als wichtige Konsequenz der genannten Veränderungen sollten Selbsteinschätzungstests sich heute mit dem Lernprozeß, individuellen Verfahrensweisen und Vorgehensweisen auseinandersetzen und in diese Richtung weiterentwickelt werden.

Mit der Frage nach Einstellungen und Motiven für das Fremdsprachenlernen befaßt sich Richard Sparks in dem Beitrag *Aptitude for learning an foreign language: a review*. Nach kurzer Einleitung führt er aus, welche Annahmen erfolgreichem Sprachenlernen bisher zu Grunde lagen: z. B. die Ausprägung eines *affektiven Filters* (nach Krashen), Ängstlichkeit und der Umgang mit Strategien seit den 80er Jahren. Seit den 60er Jahren gibt es Theorien, die einen engen Zusammenhang zwischen dem Erfolg in L1 und L2-Erwerb ansetzen. Dieses muß nach Meinung des Autors heute näher für die verschiedenen Fertigkeitsbereiche untersucht werden. Ebenso gehöre

zu den aktuellen Forschungsaufgaben die Berücksichtigung der verschiedenen individuellen und umgebungsabhängigen Faktoren, die sich für jeden Lerner anders zusammensetzen.

Unter der Rubrik Teilaspekte/Spezielle Testarten findet sich zuerst eine Darstellung des Züricher Textanalyserasters, das aus der Beschäftigung mit den oft kritisierten Muttersprachfähigkeiten hervorgegangen ist.

Den Ertrag für die Schreibförderung im Fremdsprachenunterricht sieht der Autor Markus Nussbauer in der Auseinandersetzung mit Textqualitäten, die sich in fünf Dimensionen einordnen lassen: „*objektive Eigenschaften eines Textes; Richtigkeit; funktionale; ästhetische und inhaltliche Angemessenheit.*

Sie könnten als Grundlage für die Erkenntnis der Schreibdidaktik dienen; daß Schreiben nicht nur durch Schreiben, sondern auch durch Reflexion und Sprechen über das Schreiben erlernt wird.

Mit der Bewertung mündlicher Leistungen für DaF/DaZ setzt sich Lothar Jung auseinander, wobei er zuerst die indirekte, im Unterricht stattfindende, von der direkten, in Prüfungssituationen stattfindenden Bewertung abgrenzt.

Um die Bewertung mündlicher Leistungen zu objektivieren, schlägt er sechs Bewertungsbereiche vor, die mit einer jeweils spezifisch definierten Skala von 1 bis 6 bewertet werden: *Verstehen und Verständnis; Reaktion; Behandlung der Aufgabe; Ausdrucksfähigkeit; Morphologie/Syntax und Aussprache.*

Die Gewichtung der einzelnen Teile ergibt sich aus dem, was muttersprachliche Gesprächsteilnehmer für wichtig erachten.

Wünschenswert wäre es, wenn ein derartiges Kriterien- und Bewertungssystem Auswirkungen auf den Unterricht, auf die Lehrerbildung und die Entwicklung von Testverfahren hätte.

Mit Gemeinsamkeiten und Unterschieden von Testen und Prüfen setzt sich Krista Segermann auseinander. Sie stellt für die Einzelbereiche *Umsetzungsübungen Laut-*

Schrift; Lexik; Grammatik, Hörverstehen; Leseverstehen; Gesprächsvorlagen sowie *schriftlicher Problemerkörterung* Übungsbeispiele dar, die die Voraussetzung für gute Testergebnisse sein sollen.

Diese Übungen sind auf der Höhe der aktuellen fachdidaktischen Diskussion.

Mit der Verständlichkeit mündlicher Äußerungen und deren Evaluation befaßt sich Pierre-Yves Roux. Dabei geht er besonders auf die Bereiche Sprechakte sowie äußer- und nebensprachliche Elemente (Gestik, Registerwahl u. a.) ein. Er zeigt tonbandgestützte Evaluationsmöglichkeiten auf und weist auch auf die Begrenzungen ihrer Einsetzbarkeit hin.

Eine Neubewertung und teilweise Rehabilitierung des Diktats betreibt Konrad Macht. Nach Angaben zur Herkunft und zur bekannten Kontroverse um diese Übungsform führt er mentale Vorgänge bei der Umwandlung des akustischen Input in einen schriftlichen Output an. Als Beschreibung des Spracherwerbs dient ihm das *hypothesis-testing-Modell* (McLaughlin u. a. 1983). Zu den akustisch wahrgenommenen sprachlichen Daten (Input), die auch aufgenommen werden (Intake), müssen Hypothesen gebildet und schriftlich dargestellt werden. Beim herkömmlichen Diktat gibt es nur verzögerte Erfolgs- bzw. Mißerfolgsmeldungen von Lehrerseite, die kaum einen Lerneffekt haben. So kann dieses sinnvolle Verfahren nicht ausreichend genutzt werden. Daher sollte mit dem Diktat als Prinzip – zu Übungszwecken – anders verfahren werden. Außerdem lassen sich über das Diktat mit sorgfältiger Fehleranalyse durchaus Rückschlüsse auf individuelle Schwächen eines Schülers ziehen. Die spezifische Leistung des Diktats im Prozeß des Spracherwerbs muß nach Meinung des Autors neu bewertet werden.

Mit einer weiteren modifizierten Übungsform setzt sich Rüdiger Grotjahn auseinander: dem *C-Test*. Dabei handelt es sich um eine Weiterentwicklung des *Cloze-Tests*, bei dem statt ganzer Wörter nur Wortteile gelöscht werden. Ebenso ist die Text-

auswahl verändert. Im weiteren werden sprachspezifische Besonderheiten erörtert. Grotjahn stellt die Entwicklung und die bisherigen Einsatzgebiete dieser Aufgabenform dar und daß sie sehr gut den Gütekriterien genügt. Weitere und Vorteile gegenüber anderen Aufgabenformen sind eine einfache Durchführung, Entwicklung und Auswertung. Hier weist er auch auf Hilfen durch Software-Programme hin.

Die Beiträge, die sich mit der Anwendung von Computern beim Testen befassen, informieren zum einen über die Entstehung von *computer adaptive tests* (Neil Jones). Interessant ist der technische Blick auf die Problematik von Leistungsmessung. Einzelne Bereiche, bisher die rezeptiven Fähigkeiten, werden isoliert getestet und die Ergebnisse ausgewertet. In Zukunft sollen adaptierbare Systeme auch für das Lernen denkbar sein. Es bleibt interessant, diesen Bereich weiter zu verfolgen.

Zum anderen stellt Brian North die konkrete Arbeit mit einem computerunterstützten Programm vor: die sogenannte *Itembanker* Programme existieren für Englisch; Ausgaben für Deutsch und Französisch sind in Vorbereitung.

Interessant ist die angestrebte Vergleichbarkeit von Leistungen verschiedener Lerner an verschiedenen Orten. Ein weiterer Vorteil ist die schnelle Einstufung. Tests können unproblematisch verändert und adaptiert werden. Ein Problem ist noch die Festlegung der verschiedenen Leistungs-niveaus, ohne sich in Zirkeldefinitionen zu verfangen.

Im vierten Block werden einzelne Zertifikate vorgestellt: die ICC-Sprachenzertifikate im Volkshochschulbereich (Gerhard von der Handt), das sich gerade in der Revision in Hinblick auf gemachte Erfahrungen und „neu“ Lernziele (z. B. interkulturelles Lernen) befindet. Kritisiert werden die Geschlossenheit der Prüfungsfragen sowie das isolierte Abtesten der einzelnen Sprachfertigkeiten. Die Frage, in welcher Weise interkulturelle Kompetenz getestet werden kann, ist noch nicht gelöst.

Die Diskussion um vergleichbare Prüfungsanforderungen im universitären (nichtphilologischen) Fremdsprachenunterricht stellt Bernd Voss anhand der UNICERT®-Zertifikationssystems dar. Die Uneinheitlichkeit ergibt sich aus der Kulturhoheit der Länder und der Autonomie der einzelnen Universitäten/Hochschulen und ist bisher nur für Deutsch als Fremdsprache mit der neuen DSH-Prüfung gegeben.

Einleuchtend erscheint mir das Argument, daß Sprachkenntnisse nicht auf Teildisziplinen wie „Technisches Englisch“ beschränkt werden können, sondern eigentlich eine umfassende fremdsprachliche Ausbildung konzipiert werden müßte, die dann z. B. „Englisch für Techniker“ heißen könnte.

Ein Beispiel aus dem nichtdeutschen Bereich stellt die Prüfung der Università di Roma Tre für Italienisch als erste Fremdsprache dar: *Italiano alla Università di Roma Tre (IT)*.

Interessant ist der modulare Prüfungsaufbau, der Variationen in der Auswahl ermöglicht. Er enthält die folgenden Bestandteile: *Listening Comprehension, Reading Comprehension, Writing Test* und *Forms an Uses of Italian*.

Auch diese Prüfung berücksichtigt Gesichtspunkte wie Authentizität von Texten und pragmatische Aspekte.

Insgesamt wird der Band dem Anspruch gerecht, einen Überblick über die momentan diskutierten Punkte im Bereich Testen, Prüfen und Bewerten zu sein. In den grundlegenden Artikeln wendet er sich an Praktiker, die nicht unmittelbar an der fachdidaktischen Diskussion teilnehmen können. Für Experten, die an der Entwicklung neuer Testverfahren beteiligt sind, wie sie z. B. für Deutsch als Fremdsprache im universitären Bereich in der Diskussion sind, bietet der Band einen Einblick in andere Testzusammenhänge, wenn auch keine revolutionären Neuerungen.

Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache. Bd. 39.

Intercultural German Studies.

Hrsg. v. Alois Wierlacher und Dietrich Eggers, Konrad Ehlich, Ulrich Engel, Andreas P. Kelletat, Hans-Jürgen Krumm, Kurt-Friedrich Bohrer.

München: iudicium 1997. 515 Seiten. ISBN 3-89129-159-0.

Besprechung von *Mourad Ben Abderazak*, Tunesien.

In diesem recht voluminösen Band, der nicht weniger als 34 Beiträge von insgesamt 28 Autoren enthält, finden wir 6 Teile, die sich mit den verschiedensten mit dem Fachgebiet „Deutsch als Fremdsprache“ zusammenhängenden Themen befassen: einen „allgemeinen Teil“, einen „thematischen Teil“, „Forum“, „Berichte“, „Dokumentation“ und „Rezensionen“.

Obleich jeder Beitrag eigentlich für jede/n DaF-Lehrer/in von besonderem Interesse ist bzw. sein kann, wäre es hier nicht allzu angebracht, alle Beiträge unter die Lupe zu nehmen und einzeln zu besprechen. Ich beschränke mich daher auf zwei Beiträge, die in dem meines Erachtens sehr wichtigen „thematischen Teil“ enthalten sind. Dieser Teil behandelt nämlich einen Forschungsgegenstand von brandaktueller Bedeutung. Er trägt die Überschrift „Welches Deutsch lehren wir?“.

Allein diese einfach formulierte Frage als Titel einer ganzen Reihe von Untersuchungen erregt auf den ersten Blick eine gewisse Spannung und löst andererseits wiederum eine Aufeinanderfolge von Fragen aus, die man sofort und spontan sich selbst stellt, so z. B.: Ja, wieso „welches Deutsch“? Welche „Sprache“ habe ich denn bisher gelehrt? War es etwa nicht „das Deutsche“, die „deutsche Sprache“? Oder gibt es vielleicht mehrere „deutsche Sprachen“?

Genau diesen (noch rätselhaften) Punkt beginnt Hans-Jürgen Krumm (Wien) in seiner Einführung (S. 133–139) zu beleuchten, indem er bereits eingangs ein „wegweisendes“ Zitat aus Thomas Manns „Buddenbrooks“ anführt: „Und wenn sie ‘Karfiol’ sagt, so findet sich wohl nicht so leicht ein Christenmensch, der darauf verfällt, daß sie Blumenkohl meint“. (S. 133)

In der Tat, wenn es sich um die Frage handelt, „welches Deutsch“ nun vermittelt werden sollte, dann müßte man sich dessen bewußt werden, daß aufgrund der Existenz von drei deutschsprachigen Ländern und in- folgedessen einer „sprachlichen (und kulturellen) Vielfalt des deutschsprachigen Raumes“ (Krumm, S. 135) die deutsche Sprache eine „Plurizentrik“ (Krumm, S. 138) aufweist.

In diesem Zusammenhang spricht Ulrich Ammon (Duisburg) in seinem Beitrag „Die nationalen Varietäten des Deutschen im Unterricht von Deutsch als Fremdsprache“ (S. 141–158) von der Plurizentrität bzw. Plurinationalität der deutschen Sprache“, da „Deutsch auch auf der standardsprachlichen Ebene nicht mehr als regional einheitlich, sondern als differenziert gesehen wird“ (S. 141). Er zitiert u. a. den australischen Linguisten Michael Clyne, für den Deutsch „eine plurizentrische Sprache mit drei nationalen Varietäten, nämlich dem deutschen, dem schweizerischen und dem österreichischen Standarddeutsch“ ist. (S. 143) Die SprachlehrerInnen sollten demnach also dazu angehalten sein, in ihrem Deutschunterricht ihre SchülerInnen und StudentInnen (nunmehr) auf diese Sprachbesonderheiten des Deutschen gezielt aufmerksam zu machen. Aber, da sie im Rahmen ihrer beruflichen Tätigkeit in der Regel Lehrmaterialien wohl brauchen und benutzen, erhebt sich die Frage, ob diese Lehrwerke tatsächlich den nationalen Varietäten des Deutschen auch Rechnung tragen.

Die Antwort ist im allgemeinen negativ, denn „weder die innerhalb noch die außerhalb des deutschen Sprachgebiets hergestellten Lehrmaterialien für Deutsch als

Fremdsprache berücksichtigen (...) die Plurizentrität des Deutschen unverkürzt und ausgewogen“. (Ammon, S. 145)

Eine „Ausnahme“ bildet allerdings das 1995 von G. Häublein, M. Müller, P. Rusch, Th. Scherling und L. Wertenschlag erstellte Lehrwerk „Memo“ (Langenscheidt, München).

In dem Verlagskatalog von 1997 heißt es u. a.: „MEMO verweist auf regionale Varianten in Deutschland, Österreich und der Schweiz (in 'Regio-Boxen') und bereitet die Lernenden so auf die Kommunikation mit Partnern aus allen deutschsprachigen Ländern vor“. (S. 11) Hans-Jürgen Krumm äußert dennoch einige Bedenken hierzu. Indem er auf die „Regio-Box“ [„die Trafik“ (A), „der Kiosk“ (CH) und der „Tabak-/Zeitungskiosk“ (D)] hinweist, die er als Beispiel nennt, bemerkt er, daß „dabei (allerdings) auch das Problem eines solchen auf die Ebene des Wortschatzes beschränkten Ansatzes deutlich (wird)“, denn „eine solche Wortgleichung sagt gar nichts über die unterschiedliche Funktion, die dem Kiosk bzw. der Trafik etwa in Österreich (...) und in Deutschland (...) zukommt und die gerade für den ausländischen Deutschlernenden besonders wichtig zu erfahren wäre“. (S. 136 f.)

Wie dem auch sei, Ulrich Ammon sieht im Lehrwerk „Memo“ „eine Pionierleistung in Richtung Plurizentrität von Lehrmaterialien für Deutsch als Fremdsprache“. (S. 148)

Eine weitere, bereichernde „Variante“, die das plurizentrische Profil des Deutschen unterstreicht, stellt das seit 1994 (und nicht 1995, wie Ammon, S. 146, behauptet) bestehende „österreichische Sprachdiplom Deutsch“ („ÖSD“) dar, dessen Grundstufe 2" dem Niveau des „Zertifikats Deutsch als Fremdsprache“ des Goethe-Instituts und des Deutschen Volkshochschulverbands entspricht und dessen „Mittelstufenprüfung“ mit der „Zentralen Mittelstufenprüfung“ des Goethe-Instituts vergleichbar ist. In der vom Österreichischen Bundesministerium für Unterricht und kulturelle An-

gelegenheiten herausgegebenen Broschüre „Kultur und Sprache“ (Wien, 1997) verweist Rudolf Muhr (Graz) auf die Plurizentrität der deutschen Sprache, der die ÖSD-Zielsetzungen Rechnung tragen. Er schreibt u. a.: „Das ÖSD zielt auf die Vermittlung einer multiregionalen Sprachkompetenz der deutschen Standardsprache ab und will dem österreichischen Deutsch den entsprechenden Stellenwert im DaF-Unterricht geben. Die durchaus vorhandenen sprachlichen Unterschiede zwischen dem österreichischen dem schweizerischen Deutsch und der deutschländischen (sic!) Variante haben bisher keine ausreichende Beachtung gefunden, was zu einer einseitigen Ausrichtung des DaF-Unterrichts anhand norddeutscher Normen führte“. (S. 65)

Hans-Jürgen Krumm warnt indessen davor, „die Debatte um die nationalen Varietäten in der Praxis der Fremdsprachenvermittlung (...) als Versuch“ mißzuverstehen, „Sprache als Mittel ethnischer Aus- und Abgrenzung zu funktionalisieren, wie dies als Folge der Grenzöffnungen und Staatengründungen der letzten Jahre zu beobachten ist“. (S. 139)

Die vielen anderen, vielfältigen Beiträge, die der thematische Teil dieses Jahrbuchs enthält, sind gewiß nicht minder interessant und anregend als die von mir eben besprochenen Untersuchungen.

Die Frage des plurizentrischen Aspekts des Deutschen ist jedoch noch lange nicht ausdiskutiert, nicht voll ausgeschöpft. Wie Alois Wierlacher im Vorwort feststellt, handelt es sich um einen „Aufgabenbereich (...), der in unserem Fach bislang eher selten betreten wurde“. (S. 11).

EINGESANDTE LITERATUR

Encuentro Ampal III. Universidad Autonoma de Chiapas. Tuxtla Gutierrez 1997. Mexikanischer Deutschlehrerverband 1998.

Europa im Deutschunterricht. Die Euro-Schul-CD. PC/Macintosh. Compass Bremen 1998.

Handbuch für Spracharbeit, Teil 4. Methodik des Fortgeschrittenenunterrichts. Hrsg. v. Goethe-Institut München 1998. ISBN 3-933115-03-5.

Heinrich Mann: Professor Unrat. Interpretiert von Thomas Epple. Oldenbourg Verlag 1998. ISBN 3-486-88686-X.

Jurek Becker: Jakob der Lügner. Interpretiert von Lothar Wiese. Oldenbourg Verlag 1998. ISBN 3-486-88688-6.

Kognitive Aspekte sprachbezogener Lernerfragen. Von Johannes Eckert. Schneidr Verlag Hohengehren 1998. ISBN 3-89676-056 -4.

Phonetik der deutschen Sprache. Von Livia Adamcova. Univerzita Komenskeho Bratislava 1997. ISBN 80-223-1163-4.

Praktische Phonetik des Deutschen. Von Livia Adamcova. SAP Bratislava 1996. ISBN 80-85665-67-0.

Stille aber ist Mangelware. Deutschland und die Deutschen in schwedischen Schulbüchern für das Fach Deutsch 1972-1995. Von Frank-Michael Kirsch. Almqvist & Wiksell international Stockholm 1998. ISBN 91-22-01786-0.