



Rundbrief

ISSN 1431-5181

Aus dem Inhalt

- Kommunikationsprobleme zwischen Ost und West
- Landeskunde Deutschland, D-A-CH oder Europa?
- Entwicklungen in der Didaktik/Methodik des fremdsprachlichen Deutschunterrichts
- Idiome und Phrasen aus der deutschen Umgangssprache

Der Internationale Deutschlehrerverband

63

Oktober 1999



Inhaltsverzeichnis

AUS UNSERER SICHT

Zur Förderung des Stellenwerts
der deutschen Sprache 3

MITTEILUNGEN DES VORSTANDS

M. Brenez: Vertreterversammlung
des IDV in Frankfurt an der Oder 5

M. Brenez: Vorstandsarbeit in
Brandenburg 6

AUS DEN VERBÄNDEN

L. Pristavec: 4. IDV-Arbeitstreffen
in Frankfurt an der Oder 8

M. Hirtenlehner: X. Lehrbuch-
autorensymposium des IDV 9

I. I. Medwed: Die Jahreskonferenz
auf Rädern 11

VERANSTALTUNGSVORSCHAU 13

BEITRÄGE

J. Switalla: Kommunikationsprobleme
zwischen Ost- und Westdeutschen 15

H.-J. Krumm: Landeskunde
Deutschland, D-A-CH oder Europa? 22

G. Neuner: Entwicklungen in der
Didaktik/Methodik des fremdsprach-
lichen Deutschunterrichts 28

L. Eriksen: Idiome und Phrasen aus
der deutschen Umgangssprache. Teil 1 36

NETZ UND DIDAKTIK

D. Kalinić: E-Mail-Einsatz im
DaF-Unterricht 42

„Fachdeutsch“ 46

EINGESANDTE LITERATUR 48

REZENSION

Unterwegs. Lehrwerk für die
Mittelstufe. (*J. Tvrzňiková*) 49

NEUERSCHEINUNGEN

E. Hackl: Abschied von Sidonie.
(*C. Kustus*) 50

Pons. Einsprachiges Wörterbuch
für DaF-Lerner 52



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; Tomášikova 4;
P. O. Box 14; SK–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.
V4A 9W4 Kanada; Tel.: (001) 604 536-9253;
Fax: (001) 604 536-7352; E-Mail: aschulze@direct.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@edu.jakobstad.fi
- Experten:** **Roland Goll** (Deutschland)
Brigitte Ortner (Österreich)
Monika Clalüna (Schweiz)
- IDV-Home page:** <http://www.wlu.ca/~wwwidv/netz.html>
- IDV-Netz:** idv-netz@wlu.ca
- Webmaster:** Herminio Schmidt; Wilfrid 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 64 erscheint im April 2000.

Einsendeschluß für Beiträge und Anzeigen: 1. Februar 2000

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, Tel.: +0341 – 4 21 50 81,
Fax: +03 41– 4 21 50 82, E-Mail: idv-rundbrief@schubert-verlag.de

AUS UNSERER SICHT

Anfang Juli 1999 hat Gerard Westhoff, Vorsitzender des IDV, im Namen des Verbandes einen Brief an Gerhard Schröder, Viktor Klima, Joschka Fischer und Wolfgang Schuessel gesandt. Dies im Rahmen eines der Hauptziele des IDV, nämlich der Förderung des Stellenwerts der deutschen Sprache in der Welt. Die in Frankfurt an der Oder anwesenden Vertreter der IDV-Mitgliedsverbände haben den Inhalt des Schreibens mit Befriedigung zur Kenntnis genommen und ihrerseits zwei ergänzende Resolutionen verabschiedet.

Angesichts ihrer Wichtigkeit und ihrer Aktualität stehen diese drei Texte heute an Stelle der gewohnten verbandspolitischen Rubrik „Aus meiner Sicht“.

An den Bundeskanzler
Herrn Gerhard Schröder
Bundeskanzleramt
Adenauerallee 139-141
53113 Bonn
Deutschland

Herrn Viktor Klima
Bundeskanzler der Republik
Österreich
Ballhausplatz 2
1010 Wien
Österreich

An der Bundesminister des Auswärtigen
Herrn Joschka Fischer
Adenauerallee 99-103
Postfach 1148
53001 Bonn
Deutschland

Herrn Wolfgang Schuessel
Außenminister der Republik
Österreich
Ballhausplatz 2
1010 Wien
Österreich

Utrecht, den 7. Juli 1999

Sehr geehrter Herr Bundeskanzler, sehr geehrter Herr Außenminister!

Aus der Presse erfuhren wir, daß Vertreter der Bundesrepublik Deutschland und der Republik Österreich gegen den Ausschluß von Deutsch während der Präsidentschaft Finnlands protestiert haben und nicht an informellen Sitzungen und Beratungen im Rahmen der Europäischen Union teilnehmen werden, wenn dort nicht auch Deutsch gesprochen werden kann.

Die bisherige Politik der deutschen Bundesrepublik und auch Österreichs, Politiker im Ausland vorwiegend Englisch sprechen zu lassen, hat Deutschlehrern in ganz Europa ihre Arbeit erheblich erschwert und die Zahl der Arbeitsplätze in diesem Bereich verringert. Warum sollten unsere Schüler Deutsch lernen, da offensichtlich alle wichtigen Deutschen und Österreicher

Englisch reden? Vor allem in den östlichen Nachbarländern wird die geringe Bedeutung der deutschen Sprache in europäischen Gremien bedauert; der Rückgang der Zahlen an Deutschlernenden auch in den Beitrittsländern ist die Reaktion darauf.

Uns als Internationalen Deutschlehrerverband erreichten des öfteren Signale aus unseren Mitgliedsverbänden, daß es wenig Sinn mache, sich um die Deutsche Sprache als wichtige und viel gelernte Fremdsprache in der Welt zu bemühen, dabei vor Ort sehr oft von engagierten Mittlerorganisationen tatkräftig unterstützt zu werden, während in der höheren Politik durch das oben erwähnte Verhalten von Politikern und Diplomaten ein substantieller Teil der Anstrengungen wieder zunichte gemacht wird.

Die Tatsache z. B., daß der ehemalige Bundespräsident von Weizsäcker bei einem Staatsbesuch in Belgien alle seine Reden auf Englisch hielt, hatte sofort einen substantiell negativen Einfluß auf den Prozentsatz von Schülern, die in belgischen Schulen Deutsch wählten. Solche Umstände machen auch ein Deutschlehrerstudium an den Universitäten weniger attraktiv.

Auf diesem Hintergrund sind die oben erwähnten Pressenachrichten für den Internationalen Deutschlehrerverband und für alle Lehrer, die Deutsch als Fremdsprache unterrichten, sehr ermutigend, und wir möchten Ihnen für Ihren Protest danken.

Unsere Organisation ist international tätig und vertritt etwa eine Viertelmillion Deutschlehrer in 90 Mitgliedsverbänden und 66 Ländern auf allen Kontinenten. Detailinformationen wollen Sie bitte den Beilagen entnehmen.

Hochachtungsvoll
Prof. Dr. Gerard J. Westhoff
Präsident IDV

* * *

Resolution 1

Die 13. Vertreterversammlung des Internationalen Deutschlehrerverbandes begrüßt die Initiative des Vorstandes, einen Brief an die Bundeskanzler und Außenminister der Bundesrepublik Deutschland und der Republik Österreich gerichtet zu haben, in dem die Haltung Deutschlands in Helsinki zugunsten der deutschen Sprache voll unterstützt wird.

* * *

Resolution 2

Die Vertreterversammlung des Internationalen Deutschlehrerverbandes Frankfurt (Oder), 29. – 31.7.99, wendet sich aus aktuellem Anlaß gegen Kürzungen von Haushaltsmitteln im Bereich der internationalen kulturellen Zusam-

menarbeit und Pflege der deutschen Sprache und Kultur. Die Kürzungen in der Vergangenheit haben gezeigt, daß sie zu vergleichsweise geringen Spareffekten, aber zu nachhaltig negativen Auswirkungen auf die Situation der deutschen Sprache in den betroffenen Regionen führten. Dies betrifft u. a. die drohende Schließung von weiteren Goethe-Instituten.

Der IDV protestiert gegen diese Maßnahme, die vielerorts auch die Grundlage seiner Arbeit gefährdet, und fordert die Verantwortlichen auf, die Interessen der deutschen Sprache entschieden zu vertreten.

MITTEILUNGEN DES VORSTANDS

Vertreterversammlung des IDV

31. Juli 1999 in Frankfurt an der Oder

An der 13. Vertreterversammlung, die in der Universität Viadrina stattgefunden hat, haben nach Aufnahme der neuen Verbände 54 Vertreter aus 45 Ländern mit 90 möglichen Stimmen insgesamt (plus 5 Vorstandsstimmen) teilgenommen.

Die Tagesordnung beinhaltete:

- Eröffnung
- Namensaufruf der Vertreter und Feststellung der Beschlußfähigkeit
- Tätigkeitsbericht und Berichterstattung des Vorstandes
- Stand der Vorbereitungen zur XII. IDT
- Anträge auf Mitgliedschaft im IDV
- Repräsentanzregelung
- Änderung der Geschäftsordnung
- Änderung der Satzung
- Projekt: Stellung der deutschen Sprache
- Leitseite, Protokoll auf der Leitseite
- Streichung vom WAMLA und APLV.

Die Vertreterversammlung nahm zur Kenntnis:

- den Tätigkeitsbericht des Vorstandes 1997 – 1999
- den Brief des Präsidenten G. Westhoff bezüglich der Stellung der deutschen Sprache
- den Stand der Vorbereitungen zur XII. IDT
- daß nach den Recherchen des Vorstandes die Stimmenverteilung in Ländern mit mehr als zwei Verbänden nicht geändert werden sollte.

Die Vertreterversammlung beschloß:

- die Verbände aus Aserbaidschan, Albanien, Oran (Algerien), Kamerun, Ekuador sowie die Gesellschaft der Germanisten Rumäniens aufzunehmen,
- die geschlechtsneutralen und stilistischen Änderungen der IDV-Satzung und der Geschäftsordnung anzunehmen,
- die Verbände APLV und WAMLA zu streichen,
- die Frage der Publikation des Protokolls der Vertreterversammlung auf die XII. IDT zu vertragen.

Vorstandsarbeit in Brandenburg

Vor dem 5. Arbeitstreffen und im Anschluß an die 13. Vertreterversammlung hat der IDV-Vorstand in Frankfurt (Oder) getagt.

Am 27.7. wurden zuerst die Tagesordnung und das Protokoll der Sèvres-Sitzung begutachtet und gutgeheißen. Dann kam die Vorbereitung des Arbeitstreffens und der Vertreterversammlung, teilweise zusammen mit den verantwortlichen Organisatoren und Organisatorinnen vom Fachverband Deutsch als Fremdsprache, vom Fachverband Moderne Fremdsprachen und von der Viadrina-Universität. Über die inhaltlichen Entscheidungen werden zwei Sonderberichte in diesem Heft zu lesen sein.

Ein weiterer Punkt betraf den Stand der Dinge zur nächsten IDT. Darüber referierte die Tagungssekretärin, Monika Clalüna. Sie legte mehrere Unterlagen vor, darunter einen Terminkalender, eine vorläufige Namensliste zu Sektionsleitungen u. a. m.

Der Beisitzer berichtete über den FIPLV- (Fédération Internationale des Professeurs de Langues Vivantes) Kongreß, Paris 2000. Zu den zwei vom IDV vorgeschlagenen Themen (Nachbarsprachendidaktik und Mehrsprachigkeit als sprachpolitisches Thema) wollte Tagungssekretär Candelier vom IDV Namen von Referenten vorgeschlagen bekommen.

Am 1.8. ging es ganz besonders um die Auswertung des Arbeitstreffens. Der Vorstand äußerte sich sehr positiv über die Wahl der Rahmenthemen, die Rollenverteilung in den Arbeitsgruppen und in erster Linie über die gekonnt geleistete Arbeit der Teilnehmer. Doch hat er auch zur Kenntnis genommen, daß die Gruppen gern in benachbarten Räumen arbeiten möchten, daß die Delegierten gern einen Tag länger zur Verfügung haben möchten, daß eine einführende Vorstellung der Vorstandsmitglieder und anderer Verantwortlichen für neue Delegierte von großem Nutzen wäre.

Der Vorstand listete die 18 entstandenen Projekte noch einmal auf, notierte sich die Namen der Verantwortlichen und verteilte unter sich das Amt der

Kontaktpersonen, die laufend über den Stand der Vorhaben Informationen einholen sollen.

Wie üblich enthielt die Tagesordnung dann noch zwei Hauptpunkte: Finanzen und Kommunikation. Der Schatzmeister legte vor:

- die Liste der noch säumigen Verbände,
- drei Anträge auf Beitragsermäßigungen (wurden gewährt und die Beträge nach den bestehenden Kriterien festgelegt),
- den Kassenbericht 1998 (Joanne van Donzel wird fortan Kassenprüferin sein),
- eine vorläufige Aufstellung der Einnahmen und Ausgaben 1999.

Die Kommunikation betreffend wurden zwei Beschlüsse gefaßt:

- Sowohl für den Rundbrief als auch für die Webseite sollen eingereichte Dokumente fortan digital zur Verfügung gestellt werden.

Diese Dokumente sollen so knapp wie möglich gehalten werden. Die Schriftleiterin und der Webmaster können – mit Einverständnis der Autoren – Kürzungen und mediengerechte Aufbereitungen vornehmen.

- Die Verbände mit E-Mail-Anschluß können verlangen, daß ihre Adresse nur IDV-intern zugänglich gemacht wird.

Zum Thema Netz-Etikette wird auch das Problem der politischen Diskussionen auf dem IDV-Netz bei der nächsten Vorstandssitzung in Athen (6.10. – 10.10.) näher besprochen werden.

Zum Schluß noch einige erfreuliche Neuigkeiten:

- Es ist ein neuer englischer Verband entstanden: der britisch-irische Verband der Hochschulgermanisten (90000 Deutschlernende).
- Afrika und Kuba melden für das Jahr 2000 Regionaltagungen an.
- Die Schweizer Kulturstiftung „Pro Helvetia“ hat die inhaltliche und finanzielle Verantwortung für das gesamte Rahmen- und Kulturprogramm der XII. IDT übernommen.
- Die beiden IDV-Sektionen (Westhoff/Krumm) beim Kongreß der IVG (Internationale Vereinigung für germanistische Sprach- und Literaturwissenschaft) im September 2000 in Wien sind fertig programmiert.
- Die übernächste Vorstandssitzung wird im April 2000 in Helsinki stattfinden. Die nächste, wie gesagt, im Oktober dieses Jahres in Athen.

Michelle Brenez

AUS DEN VERBÄNDEN

4. IDV-Arbeitstreffen in Frankfurt (Oder)

Ein Verband, das sind seine Mitglieder, betont Gerard Westhoff, der Präsident des IDV, bei jeder Gelegenheit. In diesem Sinne treffen sich seit der X. IDT in Leipzig die Verbandsvertreter aus allen Mitgliedsländern jedes zweite Jahr zu einem Arbeitstreffen. Frankfurt an der Oder war in diesem Jahr vom 28. bis 31. Juli der Treffpunkt für 54 Verbandsvertreter aus 46 Ländern. Am Ankunftsabend herrschte in der Hotelhalle vom City Park Hotel ein reges Durcheinander. Ausrufe wie „Hallo, wie gehts Dir?“, „Schön, Dich wiederzusehen!“ füllten die sommerlich heiße Luft. Hatte man ein unbekanntes Gesicht entdeckt, erkundigte man sich schnell nach dem Herkunftsland.

Die darauffolgenden drei Tage harter Arbeit sollten zu Erfahrungsaustausch und länderübergreifender Zusammenarbeit führen und in dieser Weise die beim ersten Treffen in Puchberg im Jahr 1995 begonnene Arbeit fortsetzen. Das übergreifende Thema des diesjährigen Arbeitstreffens war die Präsentation des IDV auf der XII. IDT 2001 in Luzern. In vier Arbeitsgruppen überlegte man sich Mittel und Wege, unsere Bestrebungen als Mitglieder einer weltumspannenden Organisation darzustellen. Wenn die meisten von uns in Puchberg noch etwas unbeholfen und verwirrt waren und manchmal nur ahnen konnten, was der Vorstand von den Landesvertretern erwartete, haben wir jetzt nach Graz und Amsterdam in Frankfurt/O. sofort gezielt arbeiten können. Die Neulinge in den jeweiligen Arbeitsgruppen wurden so ganz nebenbei zur Mitarbeit herangezogen. Aus dem Sprudel von Ideen haben sich 18 kleinere und größere Projekte herauskristallisiert, und ohne zu viel Optimismus zu hegen, kann man erwarten, daß die meisten Projekte realistisch sind und bis Luzern 2001 realisiert werden können.

Während der anschließenden Vertreterversammlung haben sich sechs neue Nationalverbände erfolgreich um die Mitgliedschaft beworben. Leider haben wir WAMLA und APLV wegen jahrelangen Stillschweigens laut Satzung streichen müssen. Auch haben wir einige nötige Änderungen der Geschäftsordnung und der Satzung einstimmig angenommen. Kollegen und Kolleginnen unterstützen die Bestrebungen des Vorstandes, den Gebrauch der deutschen Sprache zu fördern.

Die Kaffeepausen fanden in einem Raum der Universität Viadrina statt, den wir uns durch die mitgebrachten Poster mit Informationen über die jeweiligen Verbandsaktivitäten und Verbandszeitschriften gemütlich gemacht hatten. Während man am Kaffee nippte, fand sich genügend Gelegenheit, Kontak-

te zu knüpfen und nach Möglichkeiten einer noch engeren Zusammenarbeit zu suchen.

Die Organisation der vierten Vertreterversammlung in Frankfurt/O hatten FaDaF und FMF übernommen. Drei unermüdliche Organisatoren, Hermann Funk, Petra Hofmann und Sibylle Seyring, haben nichts dem Zufall überlassen. Mit preußischer Pünktlichkeit sind wir dem Tagesplan gefolgt und haben letztendlich festgestellt, daß alle geplanten Aktivitäten und Aufgaben zu aller Zufriedenheit erfüllt worden sind. Ein Besuch des „Collegium Polonicum“ in der polnischen Zwillingsstadt Lubice, eine Exkursion nach Potsdam, einfallsreiche Kulturabende verdanken wir diesem Vorbereitungsteam sowie Ulla Hirschfeld, Leipziger Tagungssekretärin, und dem IDV-Altpräsidenten, Waldemar Pfeiffer.

Unser aktueller Präsident hat mit den Worten: „Wir haben phantastisch gearbeitet“ die vierte Vertreterversammlung als geschlossen erklärt.

Lucka Pristavec, Slowenien

„Das Lehrwerk ist tot – Es lebe das Lehrwerk!?“

X. Lehrbuchautorensymposium des IDV

Veranstaltet vom Österreichischen Deutschlehrerverband

2. bis 6. September 1998 in Reichenau a. d. Rax

Unter dem Motto „Das Lehrwerk ist tot – Es lebe das Lehrwerk!?“ veranstaltete der ÖDaF im Auftrag des IDV das 10. LehrbuchautorInnensymposium Anfang September 1998. Aus rund 20 Ländern aus aller Welt kamen rund 25 LehrbuchautorInnen in Reichenau an der Rax – etwa eine Bahnstunde südlich von Wien – zusammen, um über Sinn und Unsinn von Lehrwerken, die Rolle von neuen Medien und LernerInnenautonomie nachzudenken.

Eröffnet wurde das Symposium von Gerard Westhoff, Präsident des IDV, Brigitte Sorger, Präsidentin des österreichischen Deutschlehrerverbandes und Norbert Habelt vom Bundesministerium für Unterricht und kulturelle Angelegenheiten.

Gefördert wurde das Symposium durch das Österreichische Bundesministerium für Unterricht und kulturelle Angelegenheiten, den Verein Kulturkontakt und das Österreichische Ministerium für Auswärtige Angelegenheiten. Für das anregende Programm und die ausgezeichnete Durchführung des Symposiums waren Eva-Maria Jenkins und Roland Fischer verantwortlich.

Drei Impulsreferate standen am Beginn der gemeinsamen Arbeit:

Hans-Jürgen Krumm leitete seinen Beitrag „Sinn und Unsinn von Lehrwerken“ mit einer TeilnehmerInnendiskussion und pro- und contra-Statements

ein. Er stellte fest, daß eine systematische Lehrwerkforschung notwendig sei und die Wirkungen des Lehr- und Lernmaterials für SchülerInnen und LehrerInnen zu untersuchen seien. Er plädierte einerseits für eine systematische Lehrwerkerprobung, andererseits für eine Lehrwerkforschung unter Einbeziehung der LehrerInnen und SchülerInnen.

Erwin Tschirner forderte in seinem Referat „Vom Fluch und Segen der neuen Medien“ eine methodisch-didaktische Einbettung der neuen Medien ins Curriculum, sie sollen nicht nur Ergänzungsmaterial zu den Lehrwerken sein. Als Beispiel für ein reichhaltiges, ganzheitliches Inputangebot zeigte er Beispiele aus amerikanischen Unterrichtsmaterialien, ein Multimediaprogramm mit Bildplatte, CD-ROM und Internet.

Claudio Nodari referierte über „Wahn und Wirklichkeit des autonomen Lernens“. Er plädierte für eine neue Lehrwerkkultur, die alle Möglichkeiten der Förderung eines autonomen Lern- und Lehrverhaltens ausschöpfen sollte:

- Orientierungshilfen für die Lernenden anbieten, z. B. Inhaltsverzeichnisse, Informationen über Piktogramme, didaktische Grafik.
- Den Lernenden Verantwortung übertragen durch Wahlmöglichkeiten und Angebote zur Selbstevaluation.
- Die Reflexion über den Lernprozeß fördern durch Einführung von Lernstrategien, Reflexion des Lernertyps, Unterrichtskritik.
- Einführung von erweiterten Lernformen wie z. B. Projekte, Simulationen, Anregung zum verstärkten Gebrauch der Zielsprache z. B. durch Internet und E-Mail.

Der Programmpunkt „Gruppen strukturieren ihre Arbeit“ bedeutete natürlich eine Einladung an die Gruppe, die weitere Arbeit „autonom“ zu gestalten.

Es bildeten sich drei Arbeitsgruppen nach Arbeitsbereichen: Primarbereich, Sekundarstufe und Universität bzw. Erwachsenenbildung.

Doch was wäre ein Symposium ohne Rahmenprogramm? Was sich die beiden OrganisatorInnen hier ausgedacht hatten, kann getrost als Paradebeispiel erlebter Landeskunde gelten. Schritt für Schritt tauchte man ein in diese traditionsreiche, am Fuße der Raxalpe gelegene Region, die seit eineinhalb Jahrhunderten der Wiener Gesellschaft als Erholungsort und Sommerfrische dient. Fachkundig führte der ortsansässige Heimatforscher Ingenieur Pap in einem ausführlichen Diavortrag in Geographie, Geschichte und Kultur der Landschaft ein, erläuterte den Bau der Semmeringbahn, die Entstehung des Kurortes Reichenau, nannte illustre Persönlichkeiten, die hier geweiht hatten, angefangen von den Kaiserlichen Hoheiten Franz Josef und Sisi bis hin zu Schriftstellern, Komponisten, Malern und anderen Künstlern des ausgehenden 19. und beginnenden 20. Jahrhunderts. Am nächsten Tag erkundete man

selbst mit Autos oder zu Fuß die Gegend, plauderte mit dem Neffen Heimito von Doderers im Riegelhof, den der Autor in seinem Roman „Die Strudlhofstiege“ verewigt hat, lauschte im etwas maroden Kurhaus-Ballsaal des traditionsreichen Thalhofs erneut Ingenieur Paps Ausführungen zu heimlichen und offenen Liebesaffären berühmter Kurgäste, durchstreifte den Ort mit seinen zahlreichen, den Villen- und Landhausbau der letzten hundert Jahre dokumentierenden Sommerresidenzen. Eine Einführung in die österreichische Volksmusik erlebte man abends mit den „Tanzgeigern“ aus Wien, ebenso musikwissenschaftlich-fundiert wie kabarettistisch-unterhaltsam kommentiert von ihrem Leiter, dem Musikethnologen Prof. Dr. Rudolf Pietsch.

Und dann der Höhepunkt: die „literarisch-landeskundliche Performance“ der TeilnehmerInnen. Etwas mißtrauisch hatte man zunächst diesen Programmpunkt in den Tagungsunterlagen entdeckt. Etwas zögerlich nahm man am ersten Tag die von Eva-Maria Jenkins zusammengestellten Dossiers mit Textausschnitten aus Theaterstücken, Romanen, Tagebüchern und Briefen berühmter Reichenauer Gäste entgegen. Aber schon bald sah man hier und da in den Pausen zwischen den Arbeitssitzungen kleine Gruppen zusammensitzen: da wurden Texte studiert, Rollen verteilt, Requisiten improvisiert, geprobt. Dann der letzte Abend: im liebevoll mit Erinnerungsstücken und Informationswänden eingerichteten „Salon“ las man ... Man las? Nein, man rezitierte, spielte, inszenierte, man war Robert Musil, Arthur Schnitzler, Peter Altenberg, Alma Mahler, Franz Werfel usw. Und so manches verborgene Schauspieler talent wurde entdeckt (Evelyn Müller-Küppers) ...

Maria Hirtenlehner, Wien

Die Jahreskonferenz „auf Rädern“

Literarisch-landeskundliche Reise

„Zwei Fliegen mit einer Klappe“ würde der alte Spruch sagen. Der slowenische Deutschlehrerverband veranstaltete nämlich in der ersten Oktoberwoche eine Exkursion durch Bayern und Thüringen mit dem Titel „Literarisch-landeskundliche Reise“, die gleichzeitig seine Jahreskonferenz war. Also verlief sie „auf Rädern“. Sie war aber genauso ernst, als ob sie in einem Konferenzsaal abgehalten würde. Vielleicht noch mehr, denn ihre Teilnehmer, slowenische Deutschlehrer, haben neben ihrer alljährlichen Verpflichtung, was eine Konferenz allerdings ist, auch etwas dazu erlernt. Wir haben ein gutes Stück Bayern und einen Fleck Thüringen kennengelernt. Unser Programm war reichhaltig. Bei der Gestaltung der Reise hat uns unser Fachberater Helmut Sauer mann unterstützt: von Nürnberg über Rothenburg ob der Tauber

nach Würzburg, von hier über Bamberg nach Weimar und Regensburg nach Hause.

In jeder dieser Städte haben wir durch Stadtführungen ganz genau die Geschichte der Städte kennengelernt. Die Stadtführer haben sich sehr bemüht, denn wir waren keine alltäglichen Touristen, sondern Deutschlehrer mit besonderem Interesse für die historischen Begebenheiten in jeder einzelnen Stadt. Für jede Besichtigung haben wir uns schon vorher vorbereitet und so waren die Spaziergänge durch die Städte auch Vorbereitungen auf unsere Seminararbeiten, die wir in der Folgezeit auszuarbeiten haben.

Nürnberg: Hier haben wir neben schon allbekannten Sehenswürdigkeiten auch den Tiergarten besichtigt, wo unsere Grundschullehrerinnen genügend Material gefunden haben für die Realisation ihres Schulthemas „Tiere“.

Rothenburg ob der Tauber: das romantische und malerische Städtchen hat uns mit starkem Regenguß erwartet, so daß wir seinem Zauber nicht so sehr verfallen sind, als es gewesen wäre, wenn unser Besuch von den Sonnenstrahlen gesegnet worden wäre.

Würzburg: Beeindruckt und ergriffen von der Schönheit und Größe der Residenz waren wir am nächsten Tag Gäste im Rathaus. Die wichtigsten Beauftragten der Stadt Würzburg für Bildung und Sport haben sich für uns Zeit genommen und uns das Schulsystem in Bayern dargestellt.

Weimar: Schließlich das langerwartete Weimar und damit ein Sprung nach Thüringen. Die Stadt, die 1999 Kulturstadt Europas ist, hat uns als eine einzige Baustelle erwartet: Weimar verschönert sich für diese große Gelegenheit. Es hat aber etwas zu zeigen, wie der große Goethe schon 1823 sagte: „Wo finden Sie auf einem so engen Fleck noch so viel Gutes – und wo bin ich nicht überall gewesen!“ Goethe, Schiller, Herder, Liszt, Lukas Cranach, Herzogin Anna Amalia, Herzog Karl August ... Überall Spuren der Vergangenheit, die von selbst erzählen: Gartenhaus im Park an der Ilm, Goethehaus am Frauenplan, das Residenzschloß, Schillerhaus, Wittumspalais, Lukas-Cranach-Haus, Liszt-Haus, Herder-Kirche, Frau von Stein-Haus, der Historische Friedhof mit der letzten Ruhestätte Goethes und Schillers, aber auch die moderne Zeit des 20. Jahrhunderts mit dem berühmten Bauhaus. Und immer wieder begleitete uns das Echo von Goethes Gedicht: „Ich ging im Walde so für mich hin und nichts zu suchen, das war mein Sinn, im Schatten sah ich ein Blümchen stehn ...“ Liebes Weimar, wir kommen noch, es war einfach zu wenig Zeit, um dich tiefer zu erleben!

Regensburg: Die berühmte uralte Steinernen Brücke war fast schon von der Donau überflutet, aber die Größe dieser altrömischen Siedlung hat uns tief beeindruckt. Wir besuchten auch das Albertus-Magnus-Gymnasium, wo uns der Direktor und Ministerialbeauftragte für Gymnasien, Herr Günther Trüb,

empfangen hat. Hier gab es einen Einblick in den Schulalltag und in die Tätigkeit des deutschen Lehrers. Besonders hat uns interessiert, wie die Beurteilung und Beförderung der deutschen Lehrer durchgeführt wird. Dabei haben wir erfahren, daß die wichtigsten Kriterien dafür doch im Unterricht und nicht außerhalb des Unterrichts liegen. Die sind: Unterrichtsgestaltung, Wirksamkeit und erzieherische Wirkung.

Mit tiefen Eindrücken sind wir wieder zu Hause, jeder in seinem Schulalltag. Das Gesehene, Gehörte und Erlebte widerspiegelt sich aber schon in der Gestaltung der Deutschstunden, womit das Ziel dieser Reise erfüllt war.

Ivana Ika Medved, Slowenien

VERANSTALTUNGSVORSCHAU

1999

1. bis 3. Oktober, Mangalia, Rumänien

8. Internationale Tagung des Deutschlehrerverbandes Rumäniens

Thema: „Interkulturelle Kommunikationsfelder und Fremdspracherwerb“

Information: Kristine Lazar, Goethe-Institut Bukarest
Str. Henri Coanda 22, 71119 Bucuresti 1
Tel.: 40 12 10 41 18, Fax: 40 13 12 05 85

4. bis 10. Oktober 1999, 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

2000

17. bis 22. Januar, Havanna, Kuba

2. Regionalkonferenz

Thema: „Zielsprache Deutsch“

Information: Dr. Ivan Munoz, Catedra Humboldt, Havanna
Tel.: (537) 78 52 86, Fax: (537) 33 83 39
E-Mail: humboldt@comuh.uh.cu

8. bis 12. März, Wien, Österreich

Konferenz des ÖDaF

Thema: „Österreichische Kinder- und Jugendliteratur im Unterricht
Deutsch als Fremdsprache“

Veranstalter: ÖDaF und Sektion Kunst des Bundeskanzleramtes

Information: Eva-Maria Jenkins, Mariahilferstrasse 88a/1/6, 1070 Wien

12. bis 15. April, Ile-Ife, Nigeria

4. Deutschlehrerkongreß (Natog)

Thema: „German Studies“ in Nigeria – Bestandsaufnahme und Zukunftsperspektive im Jahr 2000

Information: Mr. F. M. Amanor-Boadu, Dept of Modern European Languages, University of Ibadan, Nigeria
E-Mail: jemaduro@skanet.com

22. bis 26. Juli, Paris, Frankreich

XX. Kongreß der FIPLV

Thema: „Sprachen an der Schwelle des 21. Jahrhunderts: die Sprachenpluralität als Herausforderung“

Information: Michel Candelier, Centre Technique des Langues, FIPLV 2000, Université René Descartes, 45 rue des Saints Pères, 75006 Paris, E-Mail: fiplv2000@cite2.fr

10. bis 16. September, Wien, Österreich

Kongreß der IVG

(Internationale Vereinigung für germanistische Sprach- und Literaturwissenschaft)

Thema: „Zeitenwende – Die Germanistik auf dem Weg vom 20. ins 21. Jahrhundert“

Information: IVG-Sekretariat Prof. Wiesinger, Institut für Germanistik, Universität, Dr. Karl-Lueger-Ring 1, 1010 Wien
Fax: +43 14 27 74 21 80

2001

30. Juli bis 4. August, Luzern, Schweiz

XII. Internationale Tagung der Deutschlehrerinnen und Deutschlehrer (IDT)

Thema: „mehr Sprache – mehrsprachig – mit Deutsch. didaktische und politische Perspektiven“

Information: Tagungssekretariat: wbz cps, Bruchstrasse 9a, Postfach, 6000 Luzern, Tel.: 041 2 49 99 11, Fax: 041 2 40 00 79
E-Mail: wbz-cps@wbz-cps.ch

BEITRÄGE

Kommunikationsprobleme zwischen Ost- und Westdeutschen

Der folgende Beitrag von Prof. Dr. Johannes Schwitalla ist zuerst in der Zeitschrift des Japanischen Deutschlehrerverbandes „Deutschunterricht in Japan“ (1998) erschienen. Wir bedanken uns für die Erlaubnis, diesen interessanten Beitrag im IDV-Rundbrief veröffentlichen zu dürfen.

Wir drucken im folgenden den ersten Teil des Beitrages, Teil zwei sowie das Literaturverzeichnis erscheinen in Heft 64.

1. Einleitung

Als in der Nacht vom 9. auf den 10. November 1989 Ostberliner ungehindert mit ihren Trabis nach Westberlin fuhren und junge Leute auf der Berliner Mauer Sekt tranken, waren die Deutschen tatsächlich für einen Augenblick „das glücklichste Volk der Welt“, wie es ihr Kanzler Helmut Kohl sagte. Aber wie dem Rausch die Katerstimmung, so folgte dem Enthusiasmus über die politische Einigung bald die Ernüchterung. Von westdeutscher Seite aus betrachtet, war die ehemalige DDR ein marodes Gebilde, das es mit viel Geld zu sanieren gilt. Und von ostdeutscher Seite aus gesehen, wurde den Bürgern vieles genommen, was zu ihrer alltäglichen Sicherheit und Geborgenheit gehörte: die Versorgung der Kinder im Kindergarten, die Wohnung, der Arbeitsplatz, die gesicherte finanzielle Existenz.

Mit der plötzlichen Übernahme der sozialen, wirtschaftlichen und politischen Strukturen bekamen auch die westlichen Kommunikationsformen und sprachlichen Verhaltensmuster Vorbildcharakter. Die Westdeutschen konnten weiterhin sprechen und schreiben wie zuvor, die Ostdeutschen mußten, wenn sie sich nicht auf das Leben in Subkulturen beschränken wollten, den Kommunikationsgewohnheiten des Westens anpassen (Eroms 1997, 7).

Peter v. Polenz urteilt (1993, 139):

„Nach der vorübergehenden Phase spontaner, sprachkreativer Befreiung von hochgradig ideologischer, institutionalisierter und ritualisierter Sprache gerieten die neuen Bundesbürger also in eine beispiellose sprachpolitische Situation, sich sehr rasch ein bisher nur oberflächlich rezipiertes oder imitiertes System öffentlicher Kommunikation total aneignen zu müssen, ohne in diesen Prozeß viel Eigenes einbringen zu können.“

2. Neue Kommunikationsanforderungen an die Ostdeutschen

2.1 Das Verlernen alter Wörter

Auf einen Schlag waren die Wörter und Wendungen aus dem staatlichen Leben der DDR und diejenigen aus der marxistisch-leninistischen Ideologie verpönt. Zunächst einmal verschwanden die Bezeichnungen für die staatlichen Organisationen, aber auch die Bezeichnungen für Berufe und soziale Rollen. Beispiele:

der Dispatcher (Kontrolleur der Zielvorgaben); *der Ferienhelfer*; *die Frauen-Sonderaspirantin* (Stipendiatin für eine Promotion), *der Kandidat* (für die SED), *der Kulturobmann*, *der Neuerer* (jmd. der/die sich in einem Arbeitsbereich neue Arbeitsmethoden ausdenkt); die vielen Kader-Arten: *Führungskader*, *Nachwuchskader*, *Nomenklaturkader*, *Reisekader*, *Spezialkader*, *Wirtschaftskader*, *Kaderleiter*, *Kadersachbearbeiterin*

Es verschwanden Bezeichnungen für Veranstaltungen (*die Dorffestspiele*) und für staatlich definierte Vergehen: *die Republikflucht*; *der landesverräterische Treubruch*, für Orden, Fahnen und andere Symbole. Straßen und Plätze wurden umbenannt.

Verdächtig wurden plötzlich auch Wörter, denen man eine gewisse Nähe zum alltäglichen Leben in der DDR noch anmerken kann. Darf man in einer Bewerbung schreiben, man sei *werktätig* oder schreibt man nicht besser, man sei *erwerbstätig*? (Kühn/Almstädt 1997, 90); spricht man von seiner *Armeezeit* (Ost) oder doch besser vom *Wehrdienst* (West)? Sogar ganz unschuldige Wörter werden zweifelhaft, einfach dadurch, daß man an ihnen den Sprecher oder die Sprecherin aus den neuen Ländern erkennen kann: *Fahrerlaubnis* statt *Führerschein*; *Drei-Raum-Wohnung* statt *Dreizimmerwohnung*; *werter Herr!* statt *meine Damen und Herren!*

Für Bewohner in Sachsen kam erschwerend hinzu, daß ihr Dialekt auf viele Deutsche komisch wirkt. Sächsisch steht ziemlich weit unten auf der Beliebtheitskala deutscher Dialekte. Nirgends gibt es einen so großen Zulauf zu Kursen, die hochdeutsches Sprechen lehren, wie in Sachsen (Heinemann 1995, 393; das Hochdeutsch-Üben ist auch ein Thema in Uwe Timms Roman „Kopfjäger“).

2.2 Das Lernen neuer Wörter und Wendungen

Zwar waren die DDR-Bürger besser über die Verhältnisse in der Bundesrepublik informiert als umgekehrt die BRD-Bürger über die DDR; dennoch mußten die Ostdeutschen die Last der sprachlichen Neuorientierung tragen. Mit dem neuen politischen System kommt der ganze politische und ökonomische Wortschatz der alten Bundesrepublik in die neuen Bundesländer. Wörter wie *Talsole*, *Produktivität*, *Konjunktur*, *Arbeitsamt*, *Umweltverträglichkeit*, *So-*

zialhilfe, Subventionen, Randgruppen müssen neu gelernt werden (v. Polenz 1993, 137).

Das neue Sprachverhalten beginnt schon beim Grüßen und Anreden. Es herrscht eine große Unsicherheit darüber, wie man unbekannte Personen anreden soll (Good 1993, 251; Kühn/Almstädt 1997, 92). Früher schrieb man in Briefen als Anrede: *Sehr geehrter Herr X.* oder: *Werter Herr X.!* und entsprechend: *Sehr geehrte/verehrte/werte Frau X!* An Adressaten, die man nicht persönlich kannte, schrieb man ohnehin nur selten; Bewerbungsbriefe brauchte man gar nicht zu schreiben. Höchst merkwürdig finden viele Ostdeutschen die im Westen gebräuchliche Anrede: *Sehr geehrte Damen und Herren*, gefolgt von einem Komma, statt von einem Ausrufezeichen. Und noch merkwürdiger, ja unaufrichtig kommt ihnen die Abschiedsformel *mit freundlichen Grüßen* vor. Jeder weiß zwar, daß eine Verabschiedung *mit sozialistischem Gruß* veraltet ist; aber soll man *Freundliche Grüße* schreiben oder *Mit freundlichen Grüßen* oder *Mit bester Empfehlung* oder *Ihr sehr ergebener?* Hier herrscht große Unsicherheit, wie Ingrid Kühn und Klaus Almstädt berichten, die in Halle eine kostenlose telefonische Beratungsstelle leiten (Kühn/Almstädt 1997, 92).

Ein zweites Feld des Neulernens von Wörtern sind die vielen Anglizismen, die es in der Bundesrepublik gibt: nicht nur diejenigen aus dem Bereich der Computer (*hotline, online, homepage*), sondern was so zum Alltag gehört: *City-Shuttle* und *Hair-Stylist, der Hot-dog, das Handy* und *das Team*. Vor allem *Team* ist in Mode. Zu DDR-Zeiten war es ein Tabuwort (Fix 1997, 38), aber nun ersetzt es zunehmend das ostdeutsche Wort *Kollektiv*, obwohl *Kollektiv* in Komposita noch weiter fortlebt: Die Wörter *Arbeits-, Ärzte-, Stations-, Lehrer-, Klassen-, Schülerkollektiv* gibt es heute noch (Reiher 1997, 45; Kühn/Almstädt 1997, 93).

Anglizismen rufen aber auch Protest hervor, vor allem bei Leuten, die kein Englisch gelernt haben. Das ist im Westen auch so. Ein Leser schreibt in einem Leserbrief an die „Mitteldeutsche Zeitung“:

„Ich sehe überhaupt nicht ein, warum ich [...] *cash* sagen muß, wenn es dafür das deutsche Wort *bar* gibt, was auch hierzulande schließlich jeder versteht.“ (Kühn/Almstädt 1997, 91).

2.3 Das Neu-Lernen alter Wörter

Wörter, die die Lebenswelt der Bundesrepublik kennzeichnen und deshalb aus der marxistischen Weltsicht der Sphäre der Bourgeoisie angehörten, verloren plötzlich ihre negative Konnotation: das *Gymnasium* ist nicht mehr der Schultyp zur Heranbildung klassenerhaltender Ungleichheit, sondern der erstrebenswerte Schultyp für die eigenen Kinder. Der *Privatpatient*, der es sich

leisten kann, unabhängig von der staatlichen Krankenversorgung seine/ihre Arztrechnung zu zahlen, beweist seine beruflich angesehene Stellung. Der *Beamte*, in manchem das Gegenbild des *Kaders*, wird in Zeiten der Arbeitslosigkeit ein Traumjob; man möchte zum *Mittelstand* gehören, wenn man sich selbständig macht (Kühn/Almstädt 1997, 89).

2.4 Neue Kommunikationstypen und Textsorten

Aus den geänderten politischen und ökonomischen Lebensbedingungen ergeben sich ganz andere Anforderungen zum Formulieren von Texten. Früher gab es in der DDR keinen Markt für Wohnungen und Häuser. Wohnungen wurden durch eine *Wohnraumkommission* der kommunalen Wohnraumvermittlung zugeteilt (Hellmann 1991, 23). Wenn man eine neue Wohnung suchte, war es günstig, durch eine Tauschanzeige herauszufinden, wo es eine geeignete Wohnung gab. Solche Anzeigen beschränkten sich auf reine Informationen zur gebotenen und zur gesuchten Wohnung:

„Biete gr. 3-Raum-Whg., 96 m². Dimi. str. VH. 1 Tr., Balkon, gefl. [= geflieste] Dusche, IWC, verkehrsg. Suche 2-Raum- Komf.-Whg., auch Altneubau, mit mod. Hzg. Tel. 449 75 29, ab 18 Uhr“ (Reiher 1997, 42)

Für Westdeutsche ist eine solche Anzeige schwer zu verstehen. Was ist ein *IWC*? Es ist ein *Innen-WC*, also innerhalb der Wohnung. Ein *Altneubau* ist ein renovierter Altbau. Eine *Komfortwohnung* hat Bad und Toilette. *Drei-raum-Wohnung* würde im Westen *Dreizimmerwohnung* heißen.

In der kapitalistischen Ökonomie vermieten nicht mehr staatliche oder städtische Kommissionen Wohnungen, sondern private Personen. Nun kommt es darauf an, sich in der Anzeige persönlich vorzustellen und einen guten Eindruck zu machen. Wichtig sind Informationen darüber, daß man eine feste Arbeitsstelle hat, daß man also die Miete regelmäßig zahlen kann und daß man einen möglichst hohen sozialen Status hat. Eine Anzeige in den „Dresdner Neuesten Nachrichten“ schon im Jahr 1990 lautet:

„Jg., christl. Familie (Dipl.-Ing, Musikpäd.) mit kleinem Clown (6 Monate) sucht dringend eine 3-Raum-Wohnung o. größere mit Bad. Zahle Miete auf westdeutsch. Niveau. Auch Kaufangebote angenehm.“ (Reiher 1997, 48).

Ungewohnt sind für die neuen Bürger der Bundesrepublik Vorstellungs- und Bewerbungsgespräche. Zwischen West- und Ostdeutschen gibt es große Unterschiede der Art, wie sie sich selbst darstellen. Wie Karin Birkner und Friederike Kern in Bewerbungsgesprächen herausgefunden haben, vermeiden die Ostdeutschen eine allzu offene Selbstreferenz, sprechen mehr über die Umstände ihrer biographischen Situation als über ihre eigenen Wünsche, Interessen und Fähigkeiten. Dies schlägt sich in der Syntax nieder: mehr Abschwä-

chungen durch den Konjunktiv, Passivkonstruktionen und unpersönliche Pronomina als Selbstreferenz mit *ich*. Ostdeutsche versuchen auch, in Bewerbungsgesprächen „formeller“ zu sprechen, sie wählen stilistisch gehobene Wörter (*Besiegelung* statt *Unterschrift*); sie sprechen umständlicher, orientieren sich in ihren Formulierungen am Verlautbarungsstil offizieller Reden, verwenden mehr Doppelformen (*ständig und fortwährend*), mehr Nominalphrasen und Funktionsverbgefüge (*prüfen* reformuliert als: *und prüfende Tätigkeiten aufzunehmen*; Birkner/Kern 1997a, 9; dies. 1996).

Bemerkenswert ist auch, daß es den Westdeutschen unmittelbar einleuchtet, daß Arbeit „Spaß“ macht, den Ostdeutschen jedoch nicht. Auf die Frage, was ihm beim Verkaufen „Spaß“ mache, ist ein Ostdeutscher ganz verwirrt und sagt:

„ich kann ja nich dahin gehen und [...] sagen also Leute ich mach das nur aus lauter Spaß“.

Ein Westdeutscher antwortet dagegen auf dieselbe Frage einfach:

„wenn jemand nichts kaufen wollte und doch gekauft hat“ (Birkner/Kern 1996, 9).

3. Teilweise unterschiedliche Bedeutungen gleicher Ausdrücke

Die gemeinsame deutsche Sprache in Ost und West sollte nicht darüber hinwegtäuschen, daß Ost- und Westdeutsche teilweise unterschiedliche Begriffe oder Konnotationen mit demselben Ausdruck verbinden. Beim Soziologentag 1993 in Düsseldorf, wo über die Rolle von Intellektuellen in der DDR diskutiert wurde, schloß ein westdeutscher Teilnehmer seinen Beitrag mit den Worten: „Intellektuelle – die gab es doch bei Ihnen gar nicht“ („Die Zeit“ Nr. 15, 1993, 67); vgl. dazu Fraas (1994, 89f.). Außer Unkenntnis schwingt hier eine andere westdeutsche Begrifflichkeit von *Intellektueller* mit: Kritik und Auseinandersetzung mit bestehenden sozialen und politischen Verhältnissen; ein *Intellektueller* ist eher ein frei schaffender Schriftsteller und Künstler als ein vom Staat bezahlter Beamter (vgl. auch Fraas (1994, 88f.) zu den Begriffen „Mutter“ „Sicherheit“; zur Relevanz der „falschen Freunde“: v. Polenz (1993, 142f.) mit den Beispielen: *planen, Markt, Bilanz, rationalisieren, sanieren, kalkulieren, Fonds, persönlich, individuell, Eigentum, privat, gesellschaftlich, Partei, Freiheit, Pluralismus, russisch* u. a.).

Überhaupt bestätigen sich durch die schlechten Erfahrungen, die viele Ostdeutsche mit der neuen Wirtschaftsform machen müssen (Arbeitslosigkeit, Kurzarbeit, finanzielle Einbußen), die negativen Konnotationen von Wörtern wie *Konkurrenz, Team, Unternehmer* (Good 1993, 254f.). Umgekehrt müssen westdeutsche Gewerkschaftler lernen, mit Hochwertwörtern wie *Solidarität, Bewußtsein, Einheit, Fortschritt, Massen* und selbst *Partei* vorsichtig

umzugehen. Viele ehemaligen DDR-Bürger können diese Wörter nicht mehr hören, weil ihre Politiker sie allzu oft gebraucht hatten (ebd., 256).

Aber auch im Alltag kommt es zu schwerwiegenden Mißverständnissen, weil derselbe Ausdruck teilweise anders interpretiert wird. Manfred Hellmann (1994, 132f.) berichtet aus eigener Erfahrung, wie ein Makler in einer westdeutschen Stadt einem jungen Ehepaar aus dem Osten eine Wohnung vermitteln wollte. Das junge Paar war zuerst sehr „schüchtern“, trat „fast wie Bittsteller“ auf; die angebotenen Wohnungen waren meist zu teuer. Darauf bot ihnen der Makler eine *Altbauwohnung* an. Die jungen Ostdeutschen reagierten empört. Sie sagten etwa:

„keine Altbauwohnung. Nicht mit uns! Das lassen wir nicht mehr mit uns machen!“

Das Ergebnis war, daß der Makler die Ostdeutschen für „anspruchsvoll“ und „undankbar“ hielt. Die Ostdeutschen unterstellten dem westdeutschen Makler, er wolle ihnen die schlechteste aller Wohnungen andrehen. Was war passiert? West- und Ostdeutsche verstehen unter *Altbau* etwas Verschiedenes. In der DDR war ein *Altbau* eine Wohnung, die seit dem 2. Weltkrieg nicht mehr gründlich renoviert wurde. Im Westen ist ein *Altbau* ein etwa 20 Jahre altes Haus, das sämtliche Wohneigenschaften hat, die ein ostdeutscher Altbau nicht hat: Zentralheizung, fließendes warmes Wasser, Toilette in der Wohnung.

4. Reaktionen im Osten: Überanpassung vs. Resistenz

4.1 Überanpassung

Wer mit dem Auto durch die östlichen Bundesländer fährt, dem fällt auf, wie oft in Werbetexten oder auf Informationstafeln englische Wörter gebraucht werden. In einem Werbeblatt steht:

„Bestellen Sie über unsere Hotline das Frühstückscenter für Kids“ (Kühn/Almstädt 1997, 91).

Mit *Frühstückscenter* ist eine „Frühstücksdose, -büchse“ gemeint! Teile von Werbesprüchen werden sogar in die eigene mündliche Sprache übernommen. In einer *Kaufhalle* am Prenzlauer Berg verlangte ein „rustikales Weib“ *krispe Röggli* statt berlinisch *Schrippen* und *Beste Bohne* statt einfach *Kaffee* (Good 1993, 253).

Sekretärinnen beklagen sich darüber, daß ihre Chefs peinlich genau darauf achten, sich der westlichen Schreibweise von Wörtern anzupassen. Eine Sekretärin sagt:

„Mein Leben lang schreib ich *Stenographie* mit *f'*. Jetzt soll ich das Wort mit *ph'* schreiben. Weil im Gegensatz zum DDR-Duden das gesamtdeut-

sche Wörterbuch zur Rechtschreibung die ph-Version zuerst aufführt, hält mein Chef diese für die richtige.“ (Kühn/Almstädt 1997, 87).

4.2 Resistenz

Aus Aufzeichnungen von familiären Tischgesprächen in Thüringen (Grötsch 1994) wird deutlich, wie oft sich ehemalige DDR-Bürger mit ihren neuen Landsleuten im Westen vergleichen und dabei immer wieder die Gegensätze zwischen *Wir* und *Sie*, zwischen *hier* und *drüben*, zwischen dem *Osten* und dem *Westen*, zwischen *damals in der DDR* und *jetzt in der Bundesrepublik* aufstellen. Die von der Entwicklung Enttäuschten verteidigen dabei alles, was zum Lebensbereich des Ostens gehört, und finden alles schlecht, was aus dem Westen kommt. Dazu gehören oft die Alten. Beispiele aus den Tischgesprächen von Grötsch:

zum Thema „verschiedene Salzsorten“: *in der DDR* waren alle Salze jodiert. Des is **im Westen** nich (Grötsch 1994,16),

zum Thema „Wurst“: die **von drüben** schmeckt nich die die Wurst (ebd., 27),

zum Thema „Käsesorten“: [na]türlich gabs **früher** Schafskäse; der war **spottbillig** gewesen [im Gegensatz zu heute] (ebd., 43),

zum Thema „Nacktbaden“: **Die sind drüben** vie:l vie:l verklemmter als **wir** (ebd., 18).

Auch im weiteren Gebrauch von gewohnten DDR-Wörtern kommt das trotzige Festhalten an früheren Lebensgewohnheiten zum Ausdruck. Nicht alle Wörter, zu denen es ein westliches Synonym gibt, werden aufgegeben. Die Ostdeutschen sagen (und die Journalisten in ostdeutschen Zeitungen schreiben) weiter:

Broiler statt: *Brathähnchen*

Lehrling statt: *Auszubildender*

Zielstellung statt: *Zielsetzung*

Kaufhalle statt: *Kaufhaus*

Plaste statt: *Plastik*

vorfristig statt: *vorzeitig*

Altstoffhandel statt: *Recyclingbetrieb*

(Listen solcher Ost-West-Synonyme in: Reiher 1997, 44; Kühn/Almstädt 1997, 90).

Vor allem die Wörter *Plaste*, *Kaufhalle* und *Broiler* haben inzwischen so etwas wie eine trotzige Ostidentität bekommen (Hellmann 1997, 19; Reiher 1997, 45; Kühn/Almstädt 1997, 93; Eroms 1997, 8). Ein Ostdeutscher schreibt an die Sprachberatungsstelle in Halle:

„In einer Schule mit importierten [!] Lehrern aus dem Westen ist es schwierig, sich mit unserm Sprachgebrauch durchzusetzen. *Broiler* (*Grillhähnchen*) ist eben *Broiler* für uns und *Plastebeutel* ist kein *Plastikbeutel*, aber doch bitte kein Ausdrucksfehler, der geahndet werden muß. So etwas ist kleinkariert.“ (Kühn/Almstädt 1997, 93).

Ostdeutsche Schülerinnen und Schüler verwenden weiterhin die Anredeform *Fräulein*, die im Westen im Zuge der feministischen Sprachkritik ganz aufgegeben wurde (Gansel/Gansel 1997, 62). Frauen im Osten bezeichnen ihren Beruf auch öfter als ihre Geschlechtsgenossinnen im Westen ohne das Suffix -in: Sie sagen, sie seien *Arzt*, *Lehrer*, *Rentner* oder *Anwalt*, wo westdeutsche Frauen *Ärztin*, *Lehrerin*, *Rentnerin*, *Anwältin* sagen würden (Eroms 1997, 12).

Eine geradezu existenzbedrohende Erfahrung mußten viele Ostdeutschen machen, als sich plötzlich herausstellte, daß das Haus, in dem ihre Wohnung lag, einem westdeutschen Besitzer gehörte. Die Folge waren Renovierungen und damit Mieterhöhungen, Hausverkäufe an westliche kapitalstarke Käufer, Versuche, die langjährigen Mieter aus ihrer Wohnung zu vertreiben. Diese Erfahrungen mit Westdeutschen werden in anklagende Wörter gefaßt: *Raffke*, *Miethai*, *Entmietkommando* (Eroms 1997, 12).

Der Unmut macht sich auch in Witzen Luft. Folgender Witz durfte in einer Sendung des „Mitteldeutschen Rundfunks“ zunächst nicht veröffentlicht werden: „Wissen-se, Frau Bähnert, wann de Einheit vollzogen is?“ – „Wenn der letzte Ostdeutsche aus dem Grundbuch gelöscht is.“ (Eroms 1997, 9).

Fortsetzung im nächsten Heft des IDV-Rundbriefs.

Johannes Schwitalla, Würzburg

Landeskunde Deutschland, D-A-CH oder Europa?

Über den Umgang mit Verschiedenheit im DaF-Unterricht

Prof. Dr. Hans-Jürgen Krumm hat auf der 26. Jahrestagung des Fachverbandes DaF (FaDaF) am 6.6.98 in der Friedrich-Schiller-Universität Jena einen Plenarvortrag gehalten. Der Text dieses Vortrags ist in der Publikation „Info DaF“ (DAAD – FaDaF) vom Oktober 98 (Seiten 523 – 544) erschienen. Mit Erlaubnis des Autors publiziert der IDV-Rundbrief einige Auszüge daraus.

Interkulturelles Verstehen, das Anerkennen von Verschiedenheit entwickelt sich im landeskundlichen Unterricht nicht von selbst, auch nicht allein dadurch, daß ich Texte aus D-A-CH (Deutschland – Österreich – Schweiz) einbeziehe und Personen aus verschiedenen Herkunftskulturen im Lehrwerk auftreten lasse.

Es kann auch nicht darum gehen – denn das hieße, den Deutschunterricht zu überfordern und zu überfrachten – eine komplette Kenntnis der Gemeinsamkeiten und der unterschiedlichen Werte und Standards der deutschsprachigen Regionen zu vermitteln. Es gehört aber zum Kern der Landeskunde im Fach Deutsch als Fremdsprache, die regionale und nationale Vielfalt so weit bewußt zu machen, daß die Lernenden die Fähigkeit zu einer differenzierten Wahrnehmung entwickeln. Die Bereitschaft dafür, sich auf die Vielfalt der Zielkultur einzulassen, wird dadurch verstärkt, daß ich mir auch der Vielfalt im eigenen Land, in der eigenen Sprache bewußt werde.

Ich will das Gesagte an den drei klassischen Zugängen zur Landeskunde, dem über die Sprache, dem über das Handeln und dem über exemplarische Manifestationen, verdeutlichen.

a) Zugang über die Sprache

„Sprache“ stellt auch in einer dem Konzept der Begegnung verpflichteten Landeskunde einen zentralen Zugang dar und wird im Deutschunterricht, auch in den Lehrwerken, oft unterbewertet. [...]

Im Fremdsprachenunterricht ist die „Sprache“ (Wörter, Wendungen, Texte) der zentrale Ort der Begegnung der Lernenden mit der anderen Kultur – sie ist auch der Ort, deren Vielfalt, die soziale wie die regionale, von Anfang an wahrzunehmen, denn Dialekte, regionale und nationale Varietäten kennen die Lernenden vielfach aus ihren eigenen Sprachen. [...]

Lernende bringen durchaus auch Vorstellungen über die Wertigkeit von Sprachvarianten mit:

„Das Deutsche“, in Österreich, klingt mir fortwährend wie eine Leharoperette, ein Straußwalzer, ein Tirolerjodler. Es stört mich die Sprache als ewiger Gesang. Es mag wohl sein, daß die typischen, österreichischen Ausdrücke oft amüsant und der Situation entsprechend sind, sicher, das stimmt sowieso.“

„Mein Urteil ist gewiß nicht so wichtig, ich bin aber überzeugt, daß die meisten Deutschlehrer es so meinen: die wahre, richtige, schöne und schönste Deutschsprache wohnt in Deutschland.“

(Befragung ausländischer Deutschlehrer/innen, Puchberg 1995)

Solche einseitigen Vorstellungen von Sprache lassen sich konfrontieren mit der positiven Sicht auf regionale Vielfalt und Verschiedenheit, wie sie zum Beispiel die Werbung nutzt.

So heißt es im Prospekt einer Wiener Sprachenschule:

„In Österreich spricht man Deutsch. Ein korrektes und reines Deutsch, das aber ein bißchen weicher und melodioser klingt als in Deutschland. Die Sonne hat es gefärbt, die Berge und Täler und die Monarchie mit allen

Einflüssen des Multikulturellen. Es ist ein gutes, liebenswertes Deutsch, der Grammatik verpflichtet und der Lust am Theatralischen.“ (*Acti Lingua* 1997)

Und in einer Annonce der Schweizer Fluggesellschaft Swissair heißt es:

„Woher Sie auch kommen, wir sprechen Ihre Sprache. ‚Schweizerisch‘ ist nicht eine Sprache wie Schwedisch oder Spanisch, es sind vier: Französisch, Deutsch, Italienisch und Rätoromanisch. Kein Wunder, daß wir international denken.“ (*Spiegel* 40/1997)

Eine norddeutsche Bank schließlich wirbt mit folgender Anzeige:

„Gesprächsqualität auf norddeutsche Art: von den Norddeutschen wird gern behauptet, sie seien etwas einsilbig. Tatsächlich kommen wir nur schnell auf den Punkt. Informiert, sachkundig, konstruktiv. So wird Gesprächszeit nicht zerredet, erwächst aus einem Gespräch Gesprächsqualität. Mag sein, daß wir nicht viele Worte machen. Doch für uns ist weniger mehr.“ (*Hamburger Abendblatt* 1993)

Diese Aussagen lassen sich nun mit den eigenen Einstellungen, mit Erfahrungen und Recherchen – z. B. auch solchen in literarischen Texten – vergleichen. Lernende haben eine solche Vielfalt, die sich in Sprache ausdrückt, schon längst erfahren – an diese Erfahrungen, die sie außerhalb des Unterrichts permanent machen, kann Unterricht anknüpfen. In den Hörverstehensaufgaben des Österreichischen Sprachdiploms wird das z. B. dadurch gemacht, daß Deutsche und Österreicher oder Schweizer miteinander telefonieren (Hotelreservierungen, Geschäftstermine (o. ä.). [...])

Daß die sprachlichen Varietäten, was den deutschen Sprachraum betrifft, sich keineswegs nur an den nationalen Grenzen orientieren, haben zum Glück auch die D-A-CH-Projekte artikuliert, indem sie immer wieder auch auf grenzüberschreitende Gemeinsamkeiten hingewiesen haben. Regionale und nationale Entwicklungen überlagern sich vielfach. Obwohl z. B. „die Tomate“ auch in Westösterreich *Tomate* und keineswegs *Paradeiser* heißt, kann eine überregionale Zeitung in Österreich vor der „Tomatisierung“ Österreichs warnen: gemeint ist damit z. B. die Übernahme österreichischer Firmen durch deutsche, das Eindringen bundesdeutscher Wörter und Wendungen in das österreichische Deutsch – verständlich aber ist diese Warnung nur durch einen ganz anderen Kontext, nämlich vor dem Hintergrund des „Anschluß-Traumas“.

b) Zugang über die Menschen und ihr Handeln

Der zweite Zugang zur Landeskunde im Rahmen eines Begegnungskonzeptes orientiert sich an dem, was auch als „Leutekunde“, als handlungsorientierte Landeskunde bezeichnet wird. Menschen in Begegnung mit der kultu-

rellen Vielfalt sind ein besonders geeignetes Thema, Landeskunde als Ort der Begegnung und des Umgangs mit Vielfalt zu realisieren. Auch hier bringen die Lernenden durchweg Erfahrung mit intrakultureller Verschiedenheit mit (Stadtbewohner verhalten sich anders als Landbewohner, die aus dem Norden oder Westen anders als die aus dem Süden oder Osten usw.), Fernsehen, Tourismus und Migration haben aber dazu geführt, daß Lernende vielfach auch direkte Erfahrungen mit der Verschiedenheit der Menschen innerhalb eines fremden Landes gemacht haben.

Beispiel:

Im Frühjahr 1998 eröffnete die Bekleidungsfirma „Peek & Cloppenburg“ von Deutschland aus eine Filiale in Wien:

„Wir haben die Wiener falsch eingeschätzt, gab Geschäftsführer N. M. zu. Sie sind keine Frühaufsteher. Bei der Eröffnung um 08.00 Uhr früh hatten sich gerade einmal 70 Leute im Megastore mit 13.900 m² eingefunden.“

Die Eröffnung wurde freilich auch von Pannen begleitet. „Was sind denn das für Leute hier?“ fragte etwas irritiert eine Kundin. Der Grund der Irritation: etliche Verkäufer aus Deutschland. [...] Was die einen irritierte, sorgte bei den anderen für Freude: „Die kennen sich bei unserem Geld nicht aus“, meinte eine Dame, die 5-Schilling-Stücke statt Schilling-Münzen als Rückgeld erhalten hatte. Sprach's, nahm's und ging. (*Die Presse* 5.3.1998)

Ein solcher Text läßt sich durchaus als Einstieg in die Diskussion von Kulturstandard-Differenzen zwischen Deutschland und Österreich verwenden: was haben die Deutschen erwartet? Sind Österreicher oder zumindest Wiener wirklich keine Frühaufsteher? Weshalb wird die Anwesenheit deutscher Verkäuferinnen und Verkäufer als „Panne“ bezeichnet?

Beispiel:

1996 deklarierte Helmut Kohl sich als „Österreichfan“:

„Manchmal habe ich den Eindruck, daß ich österreichische Geschichte besser kenne als viele, die in der österreichischen Politik ihr Wort machen. *Aber* ich habe da überhaupt keine Vorbehalte. Für mich ist *dieses Wien* eine der großen Kapitalen Europas und der Welt *und natürlich auch* der deutschen Geschichte. [...]

Und ich freue mich, daß in der Runde etwa der Staats- und Regierungschefs noch ein anderer sitzt, der deutschsprachig ist. *Das ist doch kein Chauvinismus, sondern normal.*“ (Interview mit Helmut Zilk im ORF 24.5.1996 in: *Der Kurier* 17.5.1996, Hervorhebungen vom Vf.)

Der Text verrät deutlich – die entsprechenden Wörter sind hervorgehoben –, daß hier jemand „von oben herab“ spricht, daß die beschworene Normalität eben nicht besteht.

Auch Lernende in entfernteren Ländern haben, weitgehend über Medien vermittelt, Vorstellungen über Differenzen zwischen Deutschland, Österreich und der Schweiz, die im Landeskunde-Unterricht aufgegriffen werden müssen, sollen nicht von vornherein falsche Wahrnehmungen das weitere Lernen verzerren. In ihrer Diplomarbeit hat die koreanische Studentin J. W. Rhee koreanische Deutschlernende zu ihren Einstellungen und Erwartungen gegenüber diesen drei Ländern befragt.

Die Befragung machte deutlich, daß die Wahrnehmung des deutschen Sprachraums durch andere Menschen standortbedingt ist: so interessiert koreanische Studierende im geteilten Korea die Wiedervereinigung in besonderem Maße, und was Österreich betrifft, steht die Musik im Mittelpunkt. Auch die standortbedingten Wahrnehmungsverzerrungen sind deutlich: die Verwechslung von *Austria* und *Australia* (Känguruh anschauen) bzw. von *Switzerland* und *Sweden* (Hundeschlitten fahren), wie sie für europäferne Länder mit starkem englischen Sprachgebrauch keineswegs selten ist. [...]

c) „Grenzen“ als Ausgangspunkte der Landeskunde

Die dritte Ebene, auf der Landeskunde „Begegnungen“ ermöglichen kann, bezieht sich auf das, was in der Diskussion gelegentlich mit „Manifestationen“ bezeichnet wird, d. h. dem Aufsuchen derjenigen institutionellen, historischen kulturellen Gegebenheiten, die das Beziehungsgefüge für unsere Alltagskultur herstellen. Ein Beispiel hierfür etwa wäre „die Mauer“ in Deutschland (wie kam es dazu: der Zweite Weltkrieg und die deutsche Teilung; wie wurde sie überwunden: Ostpolitik und Wiedervereinigung; was wurde nach ihrem Fall: die Mauer im Kopf, der Wohlstandsgraben). Eine der zentralen Manifestationen für den Begegnungsansatz in der Landeskunde stellen „Grenzen“ und Grenzerfahrungen dar. Wer Deutsch lernt, überwindet damit Sprachgrenzen, Landeskunde verhilft zum – zumindest ideellen – Eintritt in den deutschen Sprachraum, die Lernenden im Inland haben diesen Grenzübertritt bereits im Konkreten hinter sich.

Auch hier liegt ein Blick auf den gesamten deutschen Sprachraum nahe: Österreich und Deutschland sind Mitglieder des Schengener Abkommens, wer diese Länder besuchen will, muß eine „EU-Außengrenze“ überwinden, was inzwischen gar nicht mehr so leicht ist und Vergleiche mit dem Eisernen Vorhang nahelegt. Die Schweiz wiederum ist noch kein Schengen-Land, so daß Reisende zwischen Zürich und Wien andere Grenzerfahrungen machen als zwischen Salzburg und München.

Beispiel: die Eisenbahnverbindung Wien – Berlin

Nach Öffnung des Eisernen Vorhangs wurde die direkte und kürzeste Bahnverbindung Wien – Prag – Dresden – Berlin reaktiviert; die tschechischen

Eisenbahnen haben die Strecken erneuert, so daß der Nachtzug zunehmend komfortableres Reisen erlaubte.

Mit dem Fahrplanwechsel zum Sommer 1998 braucht der Nachtzug wieder fast eine Stunde länger und verkehrt jetzt wieder über Wien – Passau – Nürnberg – Jena – Berlin – und das nicht aus Anlaß des Jenaer FaDaF-Kongresses: Die Deutsche Bahn begründet diese Streckenänderung verschämt mit Komfortverbesserungen für die Reisenden. Die Österreichische Bundesbahn erklärt das sehr viel direkter¹:

„Neben dem schlechten Wagenmaterial ist insbesondere die zweimalige Überschreitung einer EU-Außengrenze die Ursache dafür, daß die Nachtverbindung Wien – Berlin über Prag heute nur mehr sehr begrenzt konkurrenzfähig ist. Komfortmerkmale – wie etwa die ungestörte Nachtruhe der Reisenden durch Verwahrung der Personalpapiere beim Schlafwagenschaffner – sind hier keine Selbstverständlichkeit. In Extremfällen kommt es heute noch immer vor, daß die Reisenden zweimal pro Nacht von Zoll- und Grenzpolizeiorganen geweckt werden.“

Nicht dazu gesagt wird, daß diese, die Reisenden an die Zeiten des Eisernen Vorhangs erinnernden Kontrollen von den deutschen und österreichischen Grenzern vorgenommen werden, die wie einst die „bösen Kommunisten“ unters Bett und in die Dachverkleidung schauen, um die EU-Außengrenze möglichst undurchlässig für unerwünschte Einreisende zu machen. Da bleibt der Nachtzug lieber auf dem Territorium von Schengen-Land. [...]

Daß der Blick aus der Ferne auf Europa ein ganz anderer sein kann, hat Elisabeth Neurohr mit einem Projekt in Japan realisiert, in dem durch die Zusammenarbeit des Deutsch- und Französischunterrichts „Europabewußtsein“ entsteht:

„Die deutsche und die französische Sprache sollen nicht – wie im regulären Unterricht – isoliert, ohne Bewußtsein des europäischen sprachlichen und kulturellen Hintergrundes erlebt werden, sondern als Sprachen zweier Nachbarn.“

„Deutschland, D-A-CH oder Europa“ – das ODER im Titel meines Vortrags bedarf dringend der Korrektur: nicht nur aus der japanischen Ferne erscheinen die europäischen Länder als eng verwandt. Viele meiner Beispiele zum Verhältnis von Deutschland und Österreich haben die EU-Mitgliedschaft beider Länder ins Spiel gebracht – und auch, wenn von der Schweiz die Rede ist, so ist immer auch von ihrer spezifischen Rolle in Europa die Rede. Landeskunde im Deutschunterricht: das ist in Berlin oder Jena sicherlich zunächst einmal der Blick auf die Bundesrepublik Deutschland, Hilfestellung dazu,

1 Schreiben an den Vf. vom 26.5.1998.

den Alltag in ihr zu bewältigen, so wie der Unterricht in Salzburg, Bozen oder Luzern das jeweilige „Deutsch vor Ort“ zum Ausgangspunkt hat.

Landeskunde im Deutschunterricht muß jedoch notwendig – daran wollte ich heute erinnern – den deutschen Sprachraum in seinen Gemeinsamkeiten und Verschiedenheiten im Blick haben. Die Rolle Deutschlands, Österreichs und der Schweiz *in Europa* sind integraler und zentraler Bestandteil einer solchen Landeskunde. Das macht den Reiz und die Schwierigkeit der Landeskunde-Vermittlung aus, daß es hier um die innere Vielfalt des deutschen Sprachraums, die innere Vielfalt Europas, aber auch um historische und gegenwärtige Gemeinsamkeiten geht – eine Komplexität, die auch Deutschunterricht nicht widerspruchsfrei auflösen kann und sollte.

Hans-Jürgen Krumm, Wien

Entwicklungen in der Didaktik/Methodik des fremdsprachlichen Deutschunterrichts zur Jahrhundertwende

1. Zum Wandel der Konzepte der Fremdsprachendidaktik und -methodik

Die Vorstellungen, wie man einen „guten Deutschunterricht“ planen und durchführen soll, verändern sich immer wieder und entwickeln sich weiter, das macht ein Blick in die Geschichte der fremdsprachlichen Lehrmethoden deutlich. Im zu Ende gehenden Jahrhundert kann man eine Reihe von Entwürfen zur Didaktik/Methodik verfolgen, die den Deutschunterricht nachhaltig geprägt haben – von der Grammatik-Übersetzungs-Methode über die Direkte Methode und die Audiolinguale/Audiovisuelle Methode bis zu den Konzepten der Kommunikativen Didaktik und des Interkulturellen Ansatzes der letzten Jahrzehnte. (Neuner/Hunfeld, 1993) Sie haben in der Unterrichts-Praxis – oft auch unter Einbezug sogenannter Alternativer Methoden (Dietrich, 1995) – zu vielfältigen Mischformen von Konzepten des fremdsprachlichen Deutschunterrichts geführt.

Dieser Wandel hat vielfältige Ursachen.

- a) Veränderung der Außenbeziehungen zwischen dem eigenen Land und den deutschsprachigen Ländern

Er kann durch die Veränderung in den übergreifenden gesellschaftlichen Verhältnissen bedingt sein, etwa durch die Veränderung der außenpolitischen

Beziehungen zum deutschsprachigen Raum bzw. durch die Veränderung der politischen Konstellation im Bereich der deutschsprachigen Länder selbst. Wenn sich – wie dies im letzten Jahrzehnt geschehen ist – etwa die Beziehung der Länder des ehemaligen „Ostblocks“ zur Bundesrepublik von (ideologischer) Gegnerschaft zu Partnerschaft verändert und sich das „politische Gebilde Deutschland“ im deutschsprachigen Raum ganz neu konstellierte (Vereinigung der beiden deutschen Staaten), hat dies gravierende Auswirkungen auf den Deutschunterricht, etwa auf die landeskundlichen Inhalte (Informationen; Themen; Situationen etc.) und ihre Perspektivierung.

Es ist kein Zufall, daß u. a. aus diesem Grund in den letzten Jahren viele Lehrbücher für Deutsch als Fremdsprache neu konzipiert bzw. die vorhandenen überarbeitet werden mußten.

Die gesellschaftlich-politischen Veränderungen können zu einer Aufwertung – aber auch Verschlechterung – des Status der Fremdsprache Deutsch als Unterrichtsfach führen (mehr/weniger Unterrichtsstunden; mehr/weniger Geld für die Ausstattung; Verbesserung/Verschlechterung der Deutschlehrer-Ausbildung etc.)

b) Der Wandel der Verhältnisse im eigenen Land

Selbstverständlich wird der Deutschunterricht auch von den im *eigenen* Land jeweils herrschenden – und mit jedem gesellschaftspolitischen Wechsel veränderbaren – Vorstellungen zu Bildung und Erziehung geprägt. In den übergreifenden pädagogischen Zielsetzungen wird vorgegeben, wie etwa der Fremdsprachenunterricht zur Entwicklung der Persönlichkeit des Lernenden und zum Hineinwachsen in die eigene Gesellschaft beitragen soll. Das schließt mit ein, daß Vorgaben gemacht werden, wie er die Welt der Zielsprache sehen soll und welche Bedeutung sie für die Sicht der eigenen Welt haben soll. Implizit wird durch solche didaktisch-pädagogischen Vorgaben aber auch die Art und Weise festgelegt, wie die Schüler lernen sollen, welche Rolle die Lehrenden im Unterricht spielen sollen etc.

Eine bedeutsame Rolle spielen in diesem Zusammenhang auch die im eigenen Land entwickelten und etablierten Leitvorstellungen/Traditionen des schulischen Lernens im allgemeinen und des Fremdsprachenlernens im besonderen. Sie nehmen nachhaltig auf die Methodik des Deutschunterrichts Einfluß.

Auch in diesem Bereich wird am Beispiel der Veränderungen in den Ländern Mittel- und Osteuropas im letzten Jahrzehnt der dramatische Wandel der übergreifenden Leitvorstellungen und ihre Auswirkung auf die Fremdsprachendidaktik und -methodik deutlich.

- c) Erkenntniszuwachs der Bezugswissenschaften des Fremdsprachenunterrichts – etwa der Linguistik, der Landeswissenschaften, der Literatur- und Textwissenschaften, aber auch der Lerntheorie

Die Veränderungen, die aus der Übernahme neuer Befunde im Bereich der unmittelbaren germanistischen Bezugswissenschaften herrühren, fallen am deutlichsten ins Auge: etwa die Anwendung einer neuen linguistischen Schule, z. B. des Strukturalismus in der Audiolingualen Methode oder der Pragmalinguistik in der Kommunikativen Didaktik. Aber auch neue Lerntheorien – bei der Entwicklung der Audiolingualen Methode etwa die Anlehnung an den Behaviourismus – können zu einer deutlichen Veränderung des didaktisch-methodischen Konzepts beitragen.

2. Der Wechsel der Perspektiven in der gegenwärtigen Fachdiskussion: Lernerorientierung

Im letzten Jahrzehnt hat sich in der Sprachlehr- und -lernforschung ein Perspektivenwandel durchgesetzt, der sich auch in den didaktisch-methodischen Konzepten – deutlich erkennbar etwa in der Gestaltung der Deutsch-Lehrwerke der jüngsten Generation (etwa: *Sowieso*; *Eurolingua Deutsch*; *Moment mal*; *Unterwegs*) – manifestiert. Meiner Meinung nach sind es drei Entwicklungsströme, die diesen Perspektivenwechsel der Erkenntnisinteressen der Forschung und der Didaktik/Methodik kennzeichnen:

- vom Lehrstoff zum Lernprozeß
- vom Lehren zum Lernen
- von der Steuerung des Lehrens und Lernens zur Förderung der Lernerautonomie.

Ansätze zur *Lernerorientierung* lassen sich schon in der Pragmatisierungsdebatte der Audiolingualen Methode – und verstärkt in den ersten Entwürfen der Kommunikativen Didaktik – erkennen: Fremdsprachen lerne man nicht in erster Linie zur „Geistesschulung“ bzw. zur „geistigen Bildung“, so die Kritiker der Grammatik-Übersetzungs-Methode, sondern um sie als Mittel zur Kommunikation mit anderen Menschen zu gebrauchen. Erforscht werden müßten deshalb die realen Bedürfnisse der Menschen hinsichtlich des Fremdsprachengebrauchs, Grundlage der Planung des Fremdsprachenunterrichts müßten die tatsächlichen Verwendungssituationen sein, nicht die Grammatikprogression!

In der Audiolingualen Methode stehen deshalb Prinzipien wie

- Vorrang des Mündlichen (vor allem des dialogischen Sprechens) vor dem Schriftlichen,
- Einbettung des neuen Sprachmaterials in sog. Alltagssituationen,

- Orientierung an Sprachverhaltensgewohnheiten von Muttersprachensprechern

im Vordergrund.

Die Kommunikative Didaktik verstärkt diese Tendenz, indem sie die Pragmalinguistik – und vor allem die Sprechakttheorie (Leitkategorie: Sprechintentionen) – verarbeitet, die Arbeit mit authentischen Texten betont und kommunikative Bedürfnisse unterschiedlicher Lernergruppen analysiert, systematisiert und zur Grundlage für neuartige Lernzielbestimmungen macht (vgl. die Arbeiten zum *threshold level* für die in den Ländern des Europarats vertretenen Sprachen in den 70er und 80er Jahren; für Deutsch als Fremdsprache: *Kontaktschwelle Deutsch als Fremdsprache*, Straßburg 1980/München 1981).

Entscheidende Impulse für die Lernerorientierung kamen in den 80er und 90er Jahren etwa von der sich allmählich entwickelnden empirischen Fremdsprachenlehr- und -lernforschung. Insbesondere sind zu nennen (vgl. Ellis, 1994; Neuner, 1998):

- neue Befunde der Lernpsychologie (kognitive und kreative Aspekte; Funktion des Gedächtnisses),
- die Erforschung der Lernersprache (Interlanguageforschung),
- die Erforschung des Lehrgeschehens (Handlungs- und Interaktionsforschung; Unterrichtsforschung) und
- die Erforschung der Lernprozesse (prozedurales Wissen; ganzheitliches Lernen; Lernstrategien und Lerntypen bzw. individuelle Lernstile; Kognition und Metakognition) bzw.
- die Erforschung des Verstehensprozesses und
- des Bedeutungslernens.

3. Prognosen: Konzepte für Deutsch als Fremdsprache nach der Jahrhundertwende

Die empirisch orientierte Sprachlehr- und -lernforschung steht erst in den Anfängen (Ellis, 1994). Es lassen sich aber weitere nachhaltige Impulse für die Fremdsprachendidaktik aus einer Intensivierung empirischer Forschung in den o. g. Bereichen erwarten. Der Trend zur Entwicklung regionaler, lerngruppenspezifischer und individueller Konzepte des Fremdsprachenlehrens und -lernens wird sich also fortsetzen.

Schlagwörter zu dieser Weiterentwicklung sind:

3.1 Bewußtes Lernen und Lernprozeßorientierung

Fremdsprachen lernt man weder nur durch das Erfassen der Regeln des formalen Aufbaus der Fremdsprache (wie dies in der Grammatik-Übersetzungs-

Methode propagiert wurde) noch nur durch das Auswendiglernen von Satzmustern (wie dies im Konzept der Audiolinguale Methode betont wurde). Man braucht wohl beides – Grammatikkenntnisse und Beherrschung von Satzmustern –, aber zu unterschiedlichen Zwecken. In der Weiterführung der Diskussion um die Rolle der Grammatik beim Fremdsprachenlernen – diese Diskussion wird m. E. in den nächsten Jahren wieder intensiv fortgesetzt werden, nachdem dieses Thema längere Zeit vernachlässigt wurde! –, wird sich die Erkenntnis durchsetzen, daß man – selbstverständlich – zur Entwicklung der sprachlichen Fertigkeiten auch systematische Grammatikkenntnisse braucht (und ebenso selbstverständlich systematische Kenntnisse der anderen Sprachsysteme!), daß man sie aber etwa im Prozeß der Entwicklung des Leseverständnisses ganz anders einsetzt (im Text vorfindbare sprachliche Formen analysieren) als bei der Entfaltung der mündlichen Mitteilungsfähigkeit (spontanes Verfügen über patterns). Zu erwarten sind deshalb Lehrwerke, in denen eine „Verstehensgrammatik“ deutlich von einer „Mitteilungsgrammatik“ unterschieden wird (vgl. dazu: Neuner, 1995).

Dieses deklarative Sprachwissen muß aber ergänzt werden durch prozedurales Wissen – wie man Sprachen lernt (Lernstrategien) und wie man sie für unterschiedliche Kommunikationszwecke benützt (Kommunikationsstrategien).

Konkret bedeutet dies – und das ist ein hervorragendes Merkmal der jüngsten Generation von Deutschlehrwerken –, daß im Unterricht immer wieder über Sprache gesprochen wird (Sprachsensibilisierung: wie die Zielsprache aufgebaut ist, wie sie sich etwa von der Muttersprache und anderen Fremdsprachen, die man schon kennt, unterscheidet bzw. wo sie ähnlich ist), wie man sie benützt (Verstehens- und Mitteilungsstrategien) *und* daß auch immer wieder besprochen wird, wie man sie gemäß den Traditionen im eigenen Land und den individuellen Veranlagungen und Interessen am wirkungsvollsten lernt (Lernstile; Lernstrategien und -techniken).

3.2 Interkulturelles Lernen

Die steigende Mobilität der Menschen – die freiwillige (in Beruf und Freizeit) und die erzwungene (Migration); die reale (Reisen) und die „virtuelle“ (Surfen im Internet) – führt dazu, daß es immer häufiger zu Begegnungssituationen (freundlichen und „unfreundlichen“) zwischen Menschen unterschiedlicher Sprachen und Soziokulturen kommt.

Welche Schulfächer, wenn nicht die fremdsprachlichen, haben wohl mehr mit solchen Situationen der Begegnung zu tun?! Toleranz und Aufgeschlossenheit dem Fremden gegenüber kann man aber nicht verordnen! Einstellungen und Haltungen werden außerhalb der Schule geprägt, Ethnozentrismus

und Fremdenfeindlichkeit sind gegen eine „wohlmeinende Predigt“ weitgehend resistent.

Aber man kann die Lernenden dazu anleiten, die Mechanismen von Stereotypie und Vorurteilsbildung zu durchschauen, über sie zu sprechen und sie auf diese Weise verhandelbar machen. Den eigenen Standpunkt als veränderbar erleben und das, was man am anderen wahrnimmt, zur Sprache bringen, kann zur Veränderung festgefügter Denk- und Verhaltensmuster führen. Empathie und Rollendistanz sind wichtige Qualifikationen für prozedurales Wissen im Bereich des interkulturellen Lernens. Interkulturelles Lernen im Fremdsprachenunterricht bedeutet deshalb weit mehr als nur die Vermittlung landeskundlicher Information über das Zielsprachenland. Es schließt die Beschäftigung mit der eigenen Soziokultur, mit den eigenen Einstellungen und Haltungen und den Versuch, sich der fremden Welt sensibel zu nähern und den anderen die eigene Welt verständlich zu machen, ausdrücklich mit ein.

In diesem Bereich sind im Fremdsprachenunterricht die Entwicklung von anderen als „sprachverhaltenssteuernden“ Übungen und Aufgaben vonnöten (Rollenspiele; Diskussion etc., die entsprechend vorbereitet und ausgewertet werden müssen).

3.3 Neue Informations- und Kommunikationsmedien

Wer täglich mit Internet und E-Mail zu tun hat, wer täglich erlebt, wie das Satellitenfernsehen uns die Ereignisse aus den fernsten Winkeln der Erde (und aus fiktiven Welten jenseits unseres Kosmos!) auf vielen Kanälen ins Haus bringt, kann sich vorstellen, wie sehr diese immer mehr überhand nehmenden „virtuellen Welten“ den Begriff von Realität, von Wissen und Erfahrung, der sich in den Köpfen unserer Kinder zu entfalten beginnt, verändern werden.

Angesichts dieser Entwicklungen hat es weder Sinn, einer „Medien-Euphorie“ zu erliegen (einiges in der gegenwärtigen Diskussion erinnert mich an die Sprachlabor-Euphorie der frühen 70er Jahre!), noch die neuen Informations- und Kommunikationsmedien zu verteufeln. Sie eröffnen uns im Fremdsprachenunterricht den unmittelbaren und differenzierten Zugang zur Information über die Zielsprachenwelt und zwingen uns, über den Begriff von Authentizität im Fremdsprachenunterricht, über den Umgang mit authentischen Materialien und die Bedeutung von Verstehensprozessen beim Fremdsprachenlernen neu nachzudenken. Sie eröffnen uns vor allem auch ganz neue Möglichkeiten des selbstgesteuerten Lernens.

3.4 Fremdsprachenlernen als lebenslanges Lernen

Es liegt auf der Hand, daß künftig Fremdsprachenkenntnisse für Beruf und Freizeit immer wichtiger werden und daß das Erlernen von Fremdsprachen mit dem Ende der Schulzeit nicht abgeschlossen ist. Dem Fremdsprachen-

unterricht kommt künftig eine neue Dimension im Lernzielbereich zu: nicht nur Grammatik und Vokabeln müssen vermittelt werden, nicht nur fremdsprachliche Fertigkeiten müssen geschult und entfaltet werden, sondern es muß auch das Feld vorbereitet werden für das „lebenslange Weiterlernen“ von Fremdsprachen nach dem Ende der Schulzeit.

Das, was zur Entfaltung von Lernstilen, von Lernstrategien und -techniken gesagt wurde (3.1), hat seine Bedeutung also nicht nur für das „Lernen *in* der Schule“, sondern in gleicher Weise auch für das „Lernen *nach* der Schule“.

3.5 Deutsch als zweite Fremdsprache nach Englisch

Die sprachenpolitischen Entwicklungen des letzten Jahrzehnts haben dem Englischen weltweit zum endgültigen Durchbruch als „globalem Kommunikationsmittel“ verholfen. Dazu tragen auch die Entwicklungen im Bereich der Neuen Medien nachhaltig bei (das Internet ist englisch!). Englisch wird deshalb überall immer mehr als erste Fremdsprache gelernt.

Für das Deutsche als eine der großen Regionalsprachen der Erde ergibt sich aus dieser Entwicklung eine interessante Konstellation: es wird künftig noch mehr als heute schon als zweite Fremdsprache nach Englisch gelehrt und gelernt werden.

Das ist ein deutliches Plus für die immer als „schwierig“ verrufene deutsche Sprache! Wegen ihrer relativ engen Verwandtschaft mit dem Englischen kann man viele Phänomene der deutschen Sprache relativ schnell verstehen (Wörter; Satzbau etc.), wenn man seine Englischkenntnisse zu Hilfe nimmt.

Gegenwärtig werden im Schulbereich die Fremdsprachen in den meisten Fällen unverbunden und nebeneinander unterrichtet, und jede Fremdsprache fängt immer wieder „bei Null“ an, was Themen und Inhalte und Lehrverfahren und Lerntechniken betrifft. Schüler, die eine Fremdsprache gelernt haben, sind aber keine „unbeschriebenen Blätter“ mehr, was fremdsprachliche Lehr-Erfahrungen und Lern-Strategien angeht! Ein didaktisch-methodisches Konzept, das fremdsprachenübergreifend angelegt ist, Lernerfahrungen aufgreift und vom sprachlichen Lehrstoff her und der Themenkoordinierung auf die sehr häufig vorkommende Konstellation „Deutsch nach Englisch“ eingeht, könnte zu einer ganz neuartigen – viel effizienteren und damit erfolgreichereren! – Konzeption des Deutschlehrens und -lernens führen (vgl. Hufeisen, 1994; Neuner, 1996 und 1999).

4. Zum Abschluß

Jahrhundert- und – ganz besonders – Jahrtausendwenden haben es an sich, daß man rückschauend Bilanz zieht und vorausschauend Spekulationen über den weiteren „Gang der Dinge“ im eigenen Berufsfeld entwirft.

Prognosen zu entwickeln ist reizvoll, aber immer auch ein Wagnis. Es besteht die Gefahr, daß man Trends, die sich neu abzeichnen, zu vorschnell als Leitlinien einer neuen Entwicklung einstuft. Es besteht auch die Gefahr, daß man dem beschränkten Blickwinkel, den man über die Jahre in seiner Profession entwickelt hat, erliegt, und daß man das, was man selbst in der Forschung an Arbeitsschwerpunkten und Vorlieben gepflegt hat, für allgemeinverbindlich und richtungweisend hält.

Prognosen zwingen einen aber auch, einen Moment im „Alltagsgetriebe“ innezuhalten und Abstand zu suchen und sich selbst kritisch zu befragen, was von dem, was man beruflich macht, eigentlich wichtig ist und die Entwicklungen voranbringt.

Ich wäre sehr daran interessiert, mich mit meinen Lesern – ggf. im IDV-Netz und über den IDV im Internet – darüber auszutauschen, wie sie selbst die Entwicklungen sehen: in welchen Bereichen sie die Trends ähnlich sehen und wo sie gänzlich andere Verläufe wahrnehmen.

Bibliographie

Baldegger, M., Müller, M., Schneider, G. (1980): *Kontaktschwelle Deutsch als Fremdsprache*, Straßburg (München, 1981).

Dietrich, I. (1995): „Alternative Methoden“, in: Bausch, K.-R., Christ, H., Krumm, H.-J. (Hrsg.): *Handbuch Fremdsprachenunterricht*, 3. Aufl., Tübingen und Basel, 194 – 200.

Ellis, R. (1994): *The Study of Second Language Acquisition*, Oxford.

Hufeisen, B. (1994): *Englisch im Unterricht Deutsch als Fremdsprache*, München.

Neuner, G., Hunfeld, H. (1993): *Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts – eine Einführung*, München (Fernstudieneinheit 4).

Neuner, G. (1995): „Verstehensgrammatik – Mitteilungsgrammatik“, in: Gnutzmann, C., Königs, F. G. (Hrsg.): *Perspektiven des Grammatikunterrichts*, Tübingen, 147 – 166.

Ders. (1996): „Deutsch als zweite Fremdsprache nach Englisch. Überlegungen zur Didaktik und Methodik und zur Lehrmaterialentwicklung für die „Drittssprache Deutsch“, in: *Deutsch als Fremdsprache*, H. 4, 211 – 217.

Ders. (1997): „Perspektiven für Deutsch als Fremdsprache nach der Jahrtausendwende“ und „Die Lernenden im Blickpunkt“, in: *Trends 2000, Sondernummer II, Fremdsprache Deutsch*, 5 – 10 und 38 – 48.

Ders. (1999): „Deutsch nach Englisch – Übungen und Aufgaben für den Anfangsunterricht“, in: *Fremdsprache Deutsch*, H. 20, 15 – 21.

Gerhard Neuner, Kassel

*„Es gibt nichts Gutes
außer: Man tut es.“
Erich Kästner, 1950*

Idiome und Phrasen aus der aktuellen deutschen Umgangssprache

Teil I:

Aus dem aktuellen Wortschatz des Positiven

1.0 Einleitung

1.1 Gut und schlecht – zentrale Bereiche im Leben des Menschen

Wer die deutsche Sprache lernt, erlebt ab der ersten Begegnung mit der Umgangssprache, insbesondere im Bereich des Positiven und Negativen, eine Vielzahl von Ausdrucksweisen, die sich aus der Sicht eines Deutschlernenden als fremdartig darstellen. Außerdem läßt sich an der Alltagssprache beobachten, daß deutsche Muttersprachler in der Alltagssprache nicht so häufig wie manche Lehrbücher die Bezeichnungen **gut** und **schlecht** verwenden. Es scheint ein allgemeines menschliches Bedürfnis zu sein, anderen Individuen die persönliche Einschätzung von Erfahrungen mitteilen zu wollen. Der Erwerb eines Repertoires an aktuellen Formeln zur Beschreibung dieser in der Sprache besonders zentralen und häufig vorkommenden Themen ist daher wichtig für die Beherrschung der aktuellen deutschen Sprache. Gerade aufgrund seiner sprachlichen Fremdheit erlebt der Deutschlernende die Begriffe der Alltagssprache anders als der Muttersprachler. Die formelhaften oder idiomatischen Wendungen in der deutschen Umgangssprache ergeben sich aus der sprachlichen Perspektive eines Deutschlernenden manchmal fremd und auffällig.

1.2 Material und Methode der Untersuchung

In diesem Beitrag werden aktuelle Idiome und Phrasen für das Gute und für das Schlechte aus der aktuellen deutschen Umgangssprache vorgestellt. Die Idiomatik ist die Lehre von den Eigentümlichkeiten der Sprache eines Landes oder einer Zunft. Die Phraseologie ist die Lehre von den einer Sprache eigentümlichen Redewendungen. Die hier gewählte anthropologische Perspektive setzt die Kenntnis aktueller Verhaltensweisen des Menschen und damit auch ihrer Umgangssprache in den Mittelpunkt. Denn die menschliche Äußerung ist der Ausgangspunkt für die Lehre von der Menschenkunde.

Den Korpus für den Beitrag bilden meine eigenen Untersuchungen zur deutschen Umgangssprache im Zeitraum von Herbst 1998 bis etwa Mai 1999, in welchem ich Bezeichnungen für das Positive und das Negative aus der tägli-

chen Sprache, d. h. im Bekanntenkreis, auf der Straße, beim Einkaufen, aus dem Rundfunk und dem Fernsehen schriftlich erfaßte und systematisierte. Zu diesen Themen ergaben sich bisher etwa 360 Eintragungen. Die Auswahl beschränkt sich in Teil I auf sieben der heute gebräuchlichen Wörter für **gut** und in Teil II auf sieben heute vielfach verwendete Wörter der modernen deutschen Umgangssprache für **schlecht**.

Die Umgangssprache, auch Alltagssprache genannt, ist Mittelpunkt der Untersuchung. Mit Wahrig: „Deutsches Wörterbuch“, 1998, wird darunter „die Sprache des täglichen Lebens“ im Gegensatz sowohl zur Hochsprache als auch zur Schriftsprache verstanden. Andererseits ist die deutsche Umgangssprache im Gegensatz zum eher als bodenständig zu charakterisierenden Dialekt im weiteren Sinne regional verbreitet und genießt eine höhere soziale Akzeptanz. Daher sollen nur die Beispiele der Alltagssprache, welche keine wesentlichen Besonderheiten in soziologischer, dialektaler oder psychologischer Hinsicht aufweisen, vorgestellt werden. Deutsche Soziolekte, Slang- oder Gruppensprache (wie Argot) oder Fachsprache sowie dialektale oder regionale Besonderheiten werden folglich ausgelassen. Das verbreitete bayrisch/österreichische Regionalwort **fesch** für **gut** mit der Bedeutung **schick** kann daher nicht erörtert werden.

Aus Gründen der Aktualität sind auch überholte Wörter ausgeschlossen, wie das vor dem Zweiten Weltkrieg sehr verbreitete, aber heute weitgehend unbekanntes Wort **knorke** für **gut**. Anglo-amerikanische Entlehnungen in der heutigen Sprache der Jugend wie **cool**, **groovy** oder **hip** wurden aufgrund ihres – derzeit – noch als frisch empfundenen Bezuges zu einer fremden Sprache nicht berücksichtigt. Die vorgestellten Wörter sind charakteristisch für die moderne Umgangssprache und können aufgrund ihrer Häufigkeit in nahezu allen täglichen Situationen von Jung und Alt verwendet werden. Eine Ausnahme bilden jedoch einige Begriffe aus der Jugendsprache, die sich auf der Schwelle zur Aufnahme in die deutsche Umgangssprache befinden wie etwa **geil** oder **mega** für **gut**.

2.0 Die Auswahl der Bezeichnungen für GUT

In Anlehnung an die Formulierung eines Werbeslogans aus der deutschen Wirtschaft der 1990er Jahre ist manchmal „gut eben nicht gut genug“. Etwas als lediglich **gut** oder lediglich als **schlecht** zu bezeichnen, kommt dem Muttersprachler bisweilen etwas ausdrucksarm vor. Aus der Perspektive des Deutschlernenden ist es von hoher Wichtigkeit, die adäquaten Idiome und Phrasen zu beherrschen und ihre Bedeutungen zu verstehen. Denn die Fähigkeit, das richtige Wort an der richtigen Stelle zu benutzen, ist die Grundlage dafür, besser verstanden zu werden.

2.1 Spitze

Dies ist heute eine der häufigen, aber eher gewöhnlichen Bezeichnungen für *mehr als gut*, die von weiten Kreisen und Altersgruppen verwendet wird. Der etymologische Ursprung ist das Mittelhochdeutsche *spitz*, mit der Bedeutung *klug, schlau*. In Sportreportagen wird sie häufig verwendet, wo z. B. von **Spitzenleistungen der Sportler** oder **von der Spitzenmannschaft** die Rede ist. Im Kino sieht man sich gerne einen **Spitzenfilm** an. Auch wird auf dem Wochenmarkt **Spitzengemüse** verkauft. Die Wendung: „Du siehst aber heute Abend **spitze** aus“, kann ein großes Kompliment für eine Frau sein, die einem gut bekannt ist. Fremden gegenüber wird man dies wohl kaum äußern. In Bereichen der Wirtschaft und Werbung ist oft von **Spitzenprodukten** oder **Spitzenklasse** die Rede. Auch spricht man hier gerne von „unserem **Spitzenmann** im Verkäuferteam“.

In den Medien ist häufig die Rede von den **Spitzenverbänden** oder den **Spitzen der Gesellschaft**. Auch kann das Substantiv eine Endung annehmen und als ein Ausdruck äußerster Sublimität verwendet werden: Lottchen I: „Wie war die Karussellfahrt?“ Lottchen II: „**Spitzenmäßig!**“ Im Bereich der Bestleistungen, z. B. des Sports, spricht man bisweilen von **einsamer Spitze!**

Der populäre Fernsehmoderator Hans Rosenthal hat in den Jahren 1970 – 1987 viel zu einer weiten Verbreitung des Idioms beigetragen. Zu den Höhepunkten seiner Samstagssendung im Fernsehen, „Dalli-Dalli“, fragte er jedes Mal das Publikum: „Sie sind der Meinung, das war ...?“ Daraufhin machte Hänschen Rosenthal einen Riesensprung in die Luft und das begeisterte Publikum rief: „**Spitze!**“.

2.2 Klasse

ist schon seit vielen Jahren eine weitere sehr verbreitete Umschreibung für *gut*. Die heutige umgangssprachliche Bedeutung entstand in den frühen 1950er Jahren. Ursprung ist das Lateinische, da *classicus* die römischen Bürger der 1. Abteilung bezeichnete. In der modernen Umgangssprache ist die Quelle **Klasse** i. S. Güteklasse als Qualitätsbezeichnung. So kann man auch heute noch das Lob hören: „**Das ist/war Klasse!**“

Das geflügelte Wort: **Eher Klasse als Masse** betont den Unterschied zwischen Qualität und Quantität. Daher gibt es heute **die Klassefrau**, **den Klassekumpel**, **den Klassewagen** (= sehr gutes Auto) oder **die Klassetomaten**. Sportleistungen können demnach **Klasseleistungen** sein. In Max Frischs Schauspiel „Biedermann und die Brandstifter“ (1958) drückt einer der sehr höflichen Brandstifter seine Begeisterung für die Kochkünste der Frau Babette Biedermann so aus: „Ihre Gans, Madame, ist **Klasse**.“

2.3 Dufte

bezeichnet ebenso eine *gute* oder eine *gut verlaufene Sache*. Beispielsweise kann von einer **duften Fernsehendung, zwei duften Kameraden, einem duften Typ** oder **duftem Kerl** oder einfach von **Dufte!** die Rede sein. Entsprechend empfiehlt der ostfriesische Blödelbarde Otto Waalkes in einem seiner Monologe aus den 1980er Jahren dem jugendlichen Publikum, „aus Papis Stereoboxen zwei **dufte Hamsterkäfige** zu basteln“. Das Wort ist sprachlich nicht verwandt mit dem ebenso lautenden Wort *duften*, einem Synonym von *riechen*. Die Wortgeschichte zeigt vielmehr die Ableitung aus dem jiddischen Adjektiv *toff*, das seinen Ursprung in dem hebräischen Wort *tow* = *gut* hat. Viele Wörter dieser vor dem zweiten Weltkrieg sehr verbreiteten Verkehrssprache der osteuropäischen Juden wurden in die deutsche Umgangssprache aufgenommen. Zahlreiche Entlehnungen aus dieser jiddischen Sprache sind noch heute in der deutschen Umgangssprache gebräuchlich.

2.4 Geil

Unter Jugendlichen ist bundesweit seit etwa Mitte der neunziger Jahre alles **geil** oder **einfach geil**. Es ist die Umschreibung für *außergewöhnlich* oder *besonders gut*. Der Begriff bedeutete im Althochdeutschen ursprünglich *von wilder Kraft, übermütig, mutwillig, üppig, überaus freudig*. Es wurde später im Neuhochdeutschen für fruchtbare Tiere, Erde oder Pflanzen oder für Paarungsbereitschaft von Tieren verwendet. Später bedeutete es zudem beim Menschen *geschlechtlich lüstern* (vgl. Hoffmann-Block: Wörterbuch der deutschen Sprache, 1944 Leipzig) und damit etwas Unkeusches, etwas Sexuelles. In der Anfangszeit des Gebrauches in der modernen Zeit wurde dieser Ursprung des Wortes betont. In der heutigen Sprache der Jugend wird diese „schockierende“ Bedeutung gerne übernommen. Mittlerweile hat man sich wohl daran gewöhnt.

Der Begriff ist heute zumeist umgangssprachlich gefaßt und steht für etwas *Schönes, Angenehmes*. Dabei steht die sexuelle Bedeutung sicherlich im Vordergrund. Aus diesem Grund wird das Wort m. E. noch vorwiegend in der Sprache der Jugend benutzt. Die derzeitige deutschlandweite Verbreitung in der Jugendsprache erlaubt es, dieses Beispiel in diese Untersuchung der aktuellen deutschen Umgangssprache aufzunehmen.

So kann **geil** heute auch in Verbindungen gebraucht werden wie: **echt geil, megageil, total geil**. Oder er erscheint in der Form eines Adjektivs wie etwa: „**Ich war bei der geilen Love Parade in Berlin!**“ „**Geile Party, Ey!**“, „**Ein geiles Radio hat sich der Peter gekauft!**“ oder „**Es waren geile Bräute dort**“ (= schöne Mädchen). Dabei ist die sexuelle Bedeutung nicht von zentraler Aussage, wird aber hierbei sicher unterschwellig im Sinne der hoch-

sprachlichen Ausdrücke *anreizend, aufregend* verwendet. Gerade die aktiven Konnotationen des Ausdruckes, die auf einen sexuellen Zusammenhang hindeuten, bewirken m. E., daß das Wort bisher (noch) nicht den Eintritt in die Alltagssprache Erwachsener finden konnte.

2.5 Toll

Dieses Wort wird ebenfalls für etwas benutzt, das *gut* ist oder für *eine Sache, die gut verlaufen ist*. Ursprünglich bezeichnete *tol* im Althochdeutschen *einfältig, anmaßend*. Diese sprachliche Quelle lieferte auch die Vorsilbe für **die Tollwut**, welches der deutsche Name für die gefürchtete Tierkrankheit Rabies ist. Und bis ins letzte Jahrhundert existierte die amtliche Bezeichnung **Tollhaus** noch für eine psychiatrische Klinik. Letztgenanntes ist heute noch lebendig in der Redewendung: „Hier geht es ja zu wie **im Tollhaus**“. Der Name der giftigen **Tollkirsche**, auch **Tollbeere** genannt, weist auf den Vergiftungsverlauf des tödlich wirkenden Nachtschattengewächses (*atropa belladonna*) hin. Noch in der Literatur des letzten Jahrhunderts bezeichnete **toll** etwas Verrücktes, etwas Geisteskrankes.

Aber im heutigen Deutsch finden sich zahlreiche Wendungen, aus denen sich die völlig veränderte Bedeutung im Sinne von *gut, positiv* belegen läßt. Typisch für die heutige Verwendung des Wortes **toll** ist, daß es nun viel breiter definiert und angewandt wird als das Wort *gut*. Im folgenden nun einige Beispiele: Von einer Popgruppe erwartet man heute eine **tolle Show**. Das Kleid steht der Claudia **toll!** Die Eisdiele hat **tolles Eis**. Ebenso kann von einer **tollen Frau** oder von **einem tollen Typen** die Rede sein. Der Zauberkünstler wird hoffentlich **einen tollen und keinen ollen Trick** (*oll = alt*) zeigen. Man kann das Wort „**toll**“ auch für sich isoliert als begeisterten Kommentar oder überzeugende Antwort benutzen: Max fragt: „Wie war es im Theater?“ Moritz: „**Toll!**“ Die phonetische Variante mit [d] ist auch allorts im deutschen Sprachraum zu hören, wie in dem begeisterten Ausdruck: „**Das ist ja doll!**“ Günter Grass läßt 1959 in seinem Roman „Die Blechtrommel“ eine der Figuren einen „**dollen Trick**“ machen.

In den Karnevalshochburgen Mainz, Köln und Düsseldorf sieht man **toll kostümierte Leute** und kann eine **tolle Stimmung** erleben. Dieses als fünfte Jahreszeit bezeichnete Ereignis wird auch **die tollen Tage** genannt. Ebenso treten in Deutschland zu Fasching **die Tollitäten**, der Faschingsprinz und seine Prinzessin, auf. Aber man sollte es dort nicht zu **toll/doll treiben**, denn es kann einem nachher **der Kopf ganz doll weh tun**. In der Kleinkindsprache spricht man davon, daß etwas **ganz doll aua macht**. Dabei wird **doll** in seiner zweiten Bedeutung = *sehr* benutzt. Diese Nebenbedeutung teilt es nicht mit **toll**.

Außerdem gibt es **tollkühne Pläne**. Das bezeichnet nicht unbedingt gute Pläne, sondern Vorhaben, die etwas zu *abenteuerlich*, *riskant* und *übertrieben* sind – eben *dummdreist*. Der englische Film aus dem Jahr 1964 mit Gert Fröbe über einen Wettkampf aus der Frühzeit des Fliegens mit dem englischen Originaltitel: „Those Magnificent Men in Their Flying Machines“ erhielt in der deutschen Fassung den Titel: „**Die tollkühnen Männer in ihren fliegenden Kisten**“.

2.6 Mega

ist eine der in der heutigen Zeit von der Jugend viel benutzten Vorsilben. „Die **Mega-Party** des Jahres steigt heute Abend bei Peter!“, „Du mußt die neue **Mega-CD** kaufen.“ heißt es. Andererseits tritt der Begriff als produktive Vorsilbe in Kombinationen wie „**megageil**“ auf. Peter: „Wie war das Konzert?“ Paul: „Mann! Das war **megamäßig** gut.“ So kann man darüber **megahappy** werden. Aber schlechter Stil wird als **mega-out** bezeichnet.

Der Ursprung kommt gewiß aus dem Altgriechischen *mega* in der Bedeutung *groß*. Aber es dürfte sehr fraglich sein, ob heutige junge Menschen dabei an die klassischen Sprachen denken. Eher kann die moderne Computerfachsprache als die Herkunft des Wortes angesehen werden. In der Welt der PCs war ab den 1970er Jahren schon oft die Rede von Bits und Kilobytes, aber bisher wurde die Bezeichnung **Mega** für etwas absolut *Gigantisches* verwendet, siehe auch die Bezeichnung **Megabyte**. Und eben diese Nebenbedeutung wirkt in der Sprache der Jugend. Durch die Unterstützung der Computerfachsprache ist anzunehmen, daß das Wort auch in die Umgangssprache übernommen wird.

2.7 Super

Dieses Wort meint eine *besonders gute Sache* oder *etwas besonders gut Verlaufenes*. Natürlich ist die Quelle im Lateinischen *super* für *oben*, *auf*, *darüber* zu suchen. Nun ist aber der lateinische Ursprung wohl in der modernen Alltagssprache nicht präsent. Eher durfte der anglo-amerikanische Einfluß auf die deutsche Sprache in der Nachkriegszeit maßgeblich gewesen. So kennt die deutsche Sprache erst seit den späten fünfziger Jahren den **Supermarkt** mit seinen **Superangeboten**, wo auch **Supermann-Hefte** gekauft werden können.

Neben seiner Bedeutung in der Alltagssprache als *gut* hat **super** in den sehr lateinisch geprägten Fachsprachen der Theologie, der Rechtswissenschaften und der Medizin noch die ursprüngliche lateinische Bedeutung.

In der heutigen Umgangssprache kann man mit **super** z. B. eine Leistung charakterisieren: „**Super Peter! Du hast ja die Klasse mit Auszeichnung**“

geschafft!“ Die Mahlzeit kann beginnen mit einer **superfeinen Suppe**. Wo- bei **superfein** hier natürlich auch *sehr fein* = *dünn* bedeuten kann, wie das Beispiel **superfeine Seide** zeigt. Eine **Superklugheit** wird bisweilen nicht nur **Superman** oder **Superwoman**, sondern auch einem Abiturienten abver- langt. Oder der neue Airbus 300XXX wird als **supergroßer Flieger** oder als **Superflieger** beschrieben.

Alleine kann das Wort auch stehen: Pünktchen: „Wir schaffen den Weg nach Hause noch bis heute Abend.“ Anton: „**Super!**“

Fortsetzung im nächsten Heft des IDV-Rundbriefs.

Adjunkt Lars H. Eriksen
Syddansk Universitet, Sønderborg
Institut for Erhvervsproglig Informatik og Kommunikation

NETZ UND DIDAKTIK

Aus der slowenischen Deutschlehrerzeitschrift „Schaurein“ von September 1998 dieser besonders aktuelle Unterrichtstip:

E-Mail-Einsatz im DaF-Unterricht

Seit langem befinden wir uns im Zeitalter des Internet. Auch in den Schulen und anderen Bildungsanstalten erhält dieses weltweite Kommunikationsnetz seinen Einzug. Denn auch für den Unterricht eröffnen die neuen Kommunikationstechnologien interessante Perspektiven – ganz besonders auch für den Fremdsprachenunterricht. Das Internet bietet einen schnellen und direkten Zugriff auf verschiedenste Quellen in der Zielsprache und aus dem Zielkulturraum. Durch die E-Mail, die elektronische Post, wird schnelle und kostengünstige Kommunikation mit Muttersprachlern oder anderen Fremdsprachenlernern in aller Welt ermöglicht.

Die E-Mail leistet den schnellen, formlosen Austausch schriftlicher Texte weltweit. Damit wird die internationale Kommunikation ganz erheblich vereinfacht: Eine Mitteilung muß nur in den Computer getippt werden, und in Sekundenschnelle erreicht sie ihre Adressaten selbst auf den fernsten Kontinenten. Die elektronische Post ist dabei auch noch ganz erheblich kostengünstiger als alle übrigen Kommunikationsdienste. Damit ist dieses Medium geradezu prädestiniert für den Einsatz im DaF-Unterricht. Auch die Vernetzung

von DaF-Lernenden in verschiedenen Ländern kann den Unterricht entscheidend bereichern.

E-Mail ist ein Medium, mit dem Mitteilungen an einen oder mehrere Adressaten gesendet werden können, aber E-Mail kann auch als Schnittstelle zu anderen Diensten im Internet fungieren, insbesondere wenn Beiträge an Diskussionsforen geschickt werden, die wiederum für jeden frei aus dem Netz abgerufen werden können. E-Mail hat demnach mehr zu bieten als den reinen Schriftwechsel zwischen einem Sender und einem Empfänger. Schauen wir uns also näher an, welche Möglichkeiten des E-Mail-Einsatzes für den Fremdsprachenunterricht (insbesondere DaF-Unterricht) von Interesse sein könnten.

a) Klassenpartnerschaften

Die in den Unterrichtskontext eingebundene und von den Lernenden initiierte Kommunikation zwischen Schülern zweier oder mehrerer Klassen aus verschiedenen Ländern ist wahrscheinlich die interessanteste Anwendungsmöglichkeit der E-Mail im Fremdsprachenunterricht. Zu einer E-Mail-Klassenpartnerschaft gehören natürlich wenigstens zwei. Ein Lehrender, der solch ein Projekt realisieren möchte, muß also auf irgendeinem Wege eine oder auch mehrere Partnerklassen finden. Das Naheliegendste wird dabei wohl sein, auf Klassen zurückzugreifen, zu denen bereits in irgendeiner Form Kontakte bestehen, sei es, daß regelmäßiger Schüleraustausch stattfindet oder daß früher schon gemeinsame Projekte durchgeführt worden sind. Aber in vielen Fällen dürfte diese Schiene schon daran scheitern, daß an einer der Schulen die technischen Voraussetzungen für ein E-Mail-Projekt gar nicht gegeben sind.

Wenn die Partner erst einmal feststehen, dann bleiben noch die Einzelheiten des Projektablaufes möglichst präzise abzustecken, bevor man das Projekt erfolgreich in die Tat umsetzen kann. Einerseits sind natürlich die inhaltlichen, thematischen Aspekte und die angestrebten Ergebnisse zu klären. Ganz wesentlich ist aber auch, den zeitlichen Ablauf genau abzusprechen. Es sollte im vorhinein klar sein, in welchen Unterrichtsstunden an welchen Tagen die Partner sich jede Woche jeweils mit der E-Mail-Korrespondenz beschäftigen, eingegangene Briefe lesen und ihre eigenen verschicken werden. Es sollte unbedingt geklärt werden, ob es Zeiten gibt, zu denen sich eine der Klassen vorübergehend gar nicht beteiligen kann, weil vor Ort etwa Ferien sind oder Prüfungstermine Vorrang haben.

Ist nun unter den beteiligten Lehrenden alles abgesprochen, was sich im vorhinein klären läßt, so ist es höchste Zeit, an die Lernenden heranzutreten und sie auf das Projekt einzustellen. Auch sie müssen natürlich zunächst vorbereitet werden, bevor der praktische E-Mail-Austausch anfangen kann. Einer-

seits muß ihnen erklärt werden, welche Vorgangsweise vorgesehen ist und was ihre Aufgaben sein werden. Andererseits bedarf es in vielen Fällen auch einer fachlichen Vorbereitung: Bestimmte sprachliche Strukturen, die entweder für die E-Mail-Kommunikation allgemein relevant sind oder für das Thema, das Gegenstand des Austausches sein wird, benötigt werden, müssen vermittelt bzw. wiederholt werden, und in landeskundlicher Hinsicht muß das betreffende Thema eingeführt werden.

b) Teilnahme an Diskussionsforen

Im Internet sind fast schon unzählige Diskussionsforen zu den verschiedensten nur denkbaren Themengebieten zu finden, von der politischen Entwicklung im südöstlichen Ozeanien bis zum Austausch über das richtige Gustieren kulinarischer Köstlichkeiten – aber natürlich findet man dazwischen auch vieles, was mit Unterrichtsthemen aus dem Sprachunterricht in Verbindung steht.

Technisch können sich solche Foren im Wesentlichen auf zweierlei Weise realisieren: zum einen als sogenannte „Newsgroups“, an die jeder Beiträge abschicken kann, die dann, analog einer Zeitung, für einen bestimmten Zeitraum im Internet abgelegt sind und von allen Interessenten am Bildschirm konsultiert werden können. Zum anderen gibt es die „Listerves“ oder „Mailing lists“, die abonniert werden müssen, bevor dann alle Mitteilungen, die einer der Nutzer einsendet, den Abonnenten zugeteilt werden. Normalerweise ist dieser Bezug jedoch auch sehr formlos durch ein kurzes E-Mail-Schreiben einzuleiten oder zu beenden.

Allen diesen Varianten ist gemeinsam, daß Beiträge durch E-Mail eingeschickt werden können. Sofern die technischen Voraussetzungen zum E-Mail-Einsatz vorliegen, wäre es also denkbar, daß im Rahmen einer bestimmten Unterrichtseinheit die ganze Klasse oder einzelne Schüler Beiträge aus einem thematisch passenden Diskussionsforum lesen und dann selbst ihren Beitrag verfassen und einsenden. Solch ein Projekt könnte auf das Training von Schreib- und Lesefertigkeiten im Zusammenhang mit authentischen Texten oder auch auf die umfassendere Auseinandersetzung mit einem landeskundlichen Thema abzielen.

Für den DaF-Unterricht ist in diesem Zusammenhang erschwerend, daß die überwiegende Mehrzahl von Diskussionsforen im Internet englischsprachig bzw. amerikanischsprachig ist. Hingewiesen werden soll jedoch auf die Mailing-Liste „TAK-DE“, die im Rahmen des „Transatlantischen Klassenzimmers“ (TAK), einem Projekt der Hamburger Körper-Stiftung, zur Verfügung steht. Jugendliche können sich dort individuell auf deutsch zu verschiedensten Alltagsthemen äußern, die entweder vom Administrator dieser Liste vorgeschlagen oder spontan von Teilnehmern aufgebracht wer-

den. Zum Mitmachen sind sowohl ganze Klassen als auch einzelne Interessenten eingeladen.

c) Fragebogenaktionen

Das Versenden von Fragebögen im Internet mit anschließender Auswertung der Antworten ist eine weitere Möglichkeit des E-Mail-Einsatzes im Unterricht, ohne gleich eine feste Bindung mit auswärtigen Partnern einzugehen. Als Einstiegsprojekt, um mit den Möglichkeiten der elektronischen Kommunikation vertraut zu werden und den Schüler das Erlebnis authentischen Austausches mit aller Welt zu bieten, ist solch eine Aktion sicher in Erwägung zu ziehen.

Am Anfang solch eines Projektes würde die Formulierung eines Fragebogens stehen. Häufig wird die Klasse dazu in Kleingruppen aufgeteilt, die jeweils Fragen zu einem bestimmten Bereich der Alltagskultur formulieren, etwa über das Schulsystem, besondere Feiertage oder das Familienleben im Land des Empfängers. Natürlich könnte im Zusammenhang mit einer landeskundlichen Unterrichtseinheit auch nach Auskünften oder persönlichen Einschätzungen zum jeweiligen Thema gefragt werden.

Diese Fragebögen müssen dann verschickt werden, so daß möglichst viele potentielle Beantworter erreicht werden. Für den Versand englischsprachiger Schülerfragebögen gibt es eine spezielle und recht populäre Mailing-Liste im Rahmen des IECC-Projektes, die Liste „IECC-Survey“ (Informationen dazu im Internet unter <http://www.stolaf.edu/network/iecc/>). Wer solch eine Aktion auf deutsch durchführen möchte, müßte sich andere Mittel und Wege überlegen: Eine Möglichkeit wäre sicher, über Diskussionsforen für DeutschlehrerInnen (z. B. das IDV-Netz <http://www.wlu.ca/~wwwidv/>) Klassen zu finden, deren Schüler den Fragebogen beantworten könnten.

Wenn uns dies gelingt, werden die eigenen Schüler durch E-Mail Antworten auf ihre Fragen erhalten. Die Antworten werden in Kleingruppen zusammengefaßt und die Ergebnisse im Unterricht präsentiert.

Mit gesprochener Sprache hat E-Mail selbst eigentlich nichts zu tun. Selbstverständlich wird der E-Mail-Austausch aber zahlreiche Sprechansätze für den Unterricht liefern. Vom Zuhören im Unterrichtsgespräch abgesehen kommt die Fertigkeit des Hörens hingegen praktisch gar nicht zum Tragen. Die einzige Möglichkeit, auf Hörverständnis abzustellen, wäre wohl, daß eingehende E-Mail-Briefe vom Lehrenden oder dem jeweiligen Empfänger den anderen vorgelesen werden. In diesem Fall könnte sicherlich auch die Herausbildung von Hörverständnisstrategien zum Unterrichtsgegenstand werden. Im Vordergrund wird dies bei E-Mail-Projekten jedoch kaum stehen.

Davor Kalinić

„Fachdeutsch“

Der folgende Text wurde zu einer im Netz geführten Diskussion zum Thema „Eindeutschung von site“ beigetragen. Wir wollen ihn den Rundbrief-Lesern nicht vorenthalten.

Den meisten von uns ist klar, daß das englische Wort Computer vom Verb *compute* (rechnen, schätzen) kommt, daß ein Computer also ein *Rechner* oder *Schätzer* ist. Aber noch immer gibt es viele Zeitgenossen, die vielleicht gerade erst anfangen, sich mit diesem komplexen Thema etwas näher zu befassen. Dieser Artikel soll all jenen helfen, die nicht mit einem *Spielbuben* (Game Boy) aufgewachsen sind und die nicht schon von Kind auf all diese verwirrenden Begriffe wie eine Muttersprache auf natürlichem Wege erlernen konnten.

Mutterbrett und Riesenbiß

Beginnen wir vielleicht mit den einfachen Dingen, die wir sehen, anfassen und damit auch noch begreifen können! Alle Bausteine eines *Schätzers* werden als *Hardware* (hardware) bezeichnet. Es ist sehr wichtig, daß man bei der Auswahl der *Hardware* sorgsam ist, denn nur auf guter *Hardware* kann die *Weichware* (software) richtig schnell laufen. Bei der *Hardware* ist das *Mutterbrett* (motherboard) von besonderer Bedeutung.

Das *Mutterbrett* soll unter anderem mit einem *Schnittsatz* (chip set) von Intel ausgerüstet sein.

Damit auch anspruchsvolle *Weichware* gut läuft, müssen mindestens 16 *Riesenbiß* (megabyte) *Erinnerung* (memory) eingebaut sein. Natürlich gehört neben dem 3 1/2-Zoll-*Schlappscheibentreiber* (floppy disk drive) auch ein *Dichtscheiben-Lese-nur-Erinnerung* (CD-ROM: Compact-Disc-Read-Only-Memory) zur Grundausrüstung.

Eine *Hartscheibe* (harddisk) mit zwei *Gigantischbiß* (gigabyte) dürfte für die nächsten zwei bis drei Jahre ausreichend Platz für *Weichware* und Daten bieten. Wenn wir unseren *persönlichen Schätzer* (PC) auch zum Spielen benutzen wollen, sollten wir uns neben der Maus auch noch einen *Freudenstock* (joystick) und ein gutes *Schallbrett* (soundboard) anschaffen.

Winzigweich und Kraftpunkt

So, damit sind nun die optimalen Grundlagen für Einbau und Betrieb der *Weichware* geschaffen! Damit die *Weichware* auf unserer *Hardware* überhaupt laufen kann, braucht es ein Betriebssystem. Es empfiehlt sich heute, ein solches mit einem *graphischen Benutzer-Zwischengesicht* (graphical user inter-

face) zu installieren. Besonders weit verbreitet sind die Systeme *Winzigweich-Fenster 3.1* (Microsoft Windows 3.1) und das neuere *Fenster 95* des gleichen Herstellers.

Für Leute, die mit ihrem *Schätzer* anspruchsvolle Arbeiten erledigen wollen, gibt es unter *Fenster 95* das berühmte *Büro fachmännisch 95* (Office professional 95). Dieses Erzeugnis besteht aus den neuesten Ausgaben der *Weichwaren Wort, Übertreff, Kraftpunkt und Zugriff* (Word, Excel, Powerpoint und Access). Damit stehen dem Benutzer alle wichtigen Funktionen wie *Wortveredelung* (word processing), *Ausbreitblatt* (spreadsheet), *Präsentationsgraphik* und *Datenstützpunkt-Behandlung* (database management) zur Verfügung.

Aufsteller und Einsetzer

Wer selbst gerne Anwendungen entwickelt, kann dies unter *Fenster* beispielsweise mit dem modernen *Sichtbar Grundlegend* (visual basic) tun.

Natürlich gibt es vor dem Gebrauch auch gewisse Hindernisse zu überwinden. Die *Weichware* muß zuerst via *Aufsteller* (setup) oder *Einsetzer* (install) auf der *Hartscheibe* eingerichtet werden. Das kann sehr viel Zeit brauchen, weil sie ursprünglich auf *Schlappscheiben* geliefert wurde. Das Einrichten ab *Dichtscheibe* ist sehr viel angenehmer und schneller. Leider stellen aber auch hier die *Aufsteller* oft Fragen, die von vielen unverständlichen Begriffen nur so wimmeln. Aber die wollen wir uns ein andermal vornehmen.

Zwischennetz

Wenn man im *Zwischennetz* (Internet) *wellenreiten* (surfen) will, braucht man einen *Schmökere* (browser).

Zwei dieser *Schmökere* beherrschen zur Zeit den Markt: der *Zwischennetz-Forscher* (Internet-Explorer) von *Winzigweich* (Microsoft) und der *Netzschafft Steuer* (Netscape Navigator). Hier sollte man darauf achten, daß man immer die neueste *Ausführung* (Version) des *Schmökere*s hat, weil ältere *Schmökere* noch nicht die *Kaffeeschriftstücke* (javascript) lesen können. Außerdem verfügen die *Schmökere* über verschiedene *Stöpsel* (plugins); so beinhaltet die neueste Ausführung des *Zwischennetz-Forschers* ein elektronisches Postprogramm, den *Schnell-Ausguck* (Outlook Express).

Wenn man nun durchs *Zwischennetz* *wellenreitet*, trifft man auf fast jeder *Heimseite* (homepage) auf *Verbindungsglieder* (links). Diese braucht man nur anzuklicken, und sofort wird man vom *Schmökere* zur nächsten *Heimseite* geleitet.

Heimseiten liegen auf den *Dienstleistenden* (server) und Leute, die eine *Heimseite* schreiben wollen, sollten sich zunächst mit der *Über-Text-Auszeichnungs-*

Sprache (HTML) befassen, damit der *Schmökere* der Gäste beim Aufrufen der Seite keinen Fehler des *Dienstleistenden* anzeigt. Programme, mit denen man *Heimseiten* schreiben kann, kann man sich aus dem *Zwischennetz* als *Freiware* (freeware) oder *Anteilware* (shareware) herunterladen.

Und so weiter. Und so weiter.

EINGESANDTE LITERATUR

Die hier aufgeführten Bücher sind der Schriftleiterin von den Verlagen zugeschickt worden. Sie stehen zur Besprechung zur Verfügung. Bitte schreiben Sie der Schriftleiterin, falls Sie bereit sind, für den RUNDBRIEF den einen oder anderen Titel zu besprechen. Sie schickt Ihnen das Buch gerne zur freien Verfügung zu.

Antigone. Von Sophokles. Interpretiert von Achim Geisenhanslüke. Oldenburg Verlag 1999. ISBN 3-486-88692-4.

Die Braut. Das Buch zum Film um Goethe und Christiane Vulpius von Egon Günther. Hrsg. Jürgen Haase. Parthes-Verlag 1999. ISBN 3-932529-63-4.

DaF in zwei Bänden. Das neue Lehrwerk zum neuen Zertifikat. Lehr- und Arbeitsbuch 2. Verlag für Deutsch 1999. ISBN 3-88532-501-2.

Fremdsprache Deutsch. Zeitschrift für die Praxis der Deutschunterrichts. „So seh’ ich dich, so erleb ich dich“. Bericht über ein Festival. Sondernummer 1998. Klett international. Stuttgart. ISBN 3-12-675539-9.

Frühlingserwachen. Von Frank Wedekind. Interpretiert von Horst Spittler. Oldenburg Verlag 1999. ISBN 3-486-88694-0.

Glottodidactica. Festschrift für Prof. Dr. Waldemar Pfeiffer zum 60. Geburtstag. Universität Poznan 1999. ISBN 83-232-0939-1.

Mateo Falcone. Von Prosper Mérimée. Herausgegeben von Nikolaus Heim. Dreisprachige Ausgabe (Deutsch, englisch, französisch). Libri Books on Demand 1999. ISBN 3-89811-008-7.

Miteinander leben in Europa. Lese- und Arbeitshefte zur deutschen Landeskunde. Heft 5. Hrsg. Wenzislava Dikova, Claudia Fischer, René Hartung. Edition Körber-Stiftung. Hamburg 1998. ISBN 3-89684-104-1.

plus deutsch. Das internationale Anfängerlehrwerk. Lehr- und Arbeitsbuch 2. Verlag für Deutsch 1999. ISBN 3-88532-165-3.

Schlafes Bruder. Von Robert Schneider. Interpretiert von Angelika Steets. Oldenburg Verlag 1999. ISBN 3-486-88695-9.

Sprachen – Brücken über Grenzen. Deutsch als Fremdsprache in Mittel- und Osteuropa. Von Hans -Jürgen Krumm. Eviva. Wiener Verlagswerkstatt. Wien 1999. ISBN 3-9500887-1-7.

REZENSION

Unterwegs. Lehrwerk für die Mittelstufe Deutsch als Fremdsprache. Von C. Bahlmann, E. Breindl, H.-D. Dräxler, K. Ende, G. Storch. Langenscheidt KG: Berlin und München 1999. Zum Kursbuch (ISBN 3-468-47641-8) gehören ein Materialienbuch (ISBN 3-468-47640-X), 2 Audiokassetten (ISBN 3-4568-47643-4) und ein Lehrerbuch (ISBN 3-468-47642-6). Besprechung von *Jana Tvrzňiková*.

Unterwegs begegnen einem Überraschungen, Unsicherheit, ob man das angestrebte Ziel erreichen wird und Zweifel, ob der richtige Weg eingeschlagen wurde. Der Pilger braucht ab und zu Hilfe, Unterstützung, einen Rat und auch Erholung – das und noch viel mehr finden die Deutschlernenden unterwegs zu ihrem Ziel in *Unterwegs*.

Das Lehrwerk ist für Fortgeschrittene geeignet, die nach individuellen Bedürfnissen arbeiten wollen und für die, die sich auf die zentrale Mittelstufenprüfungen des Goethe-Instituts vorbereiten. Das komplette Werk besteht aus einem Materialienbuch, einem Kursbuch, zwei Hörkassetten oder CDs und einem Lehrerhandbuch (mit methodischen Hinweisen, Kopiervorlagen, Transkriptionen der Hörtexte und Lernzielübersichten).

Das bunte Materialienbuch fordert zum Nachschlagen, Wiederholen und einer Auseinandersetzung mit den vorliegenden Themen auf. Die am Ende des Buches angegliederten Redemittel vertiefen und bereichern unsere kommunikativen Fähigkeiten. An einer Grammatikübersicht fehlt es auch nicht.

Das aus 16 Kapiteln bestehende Kursbuch bietet zu den Hörtexten (Rundfunksendungen, Lieder, Interviews, Hörspiele) genug Übungen an. Auch die Lesetexte des Materialienbuchs kommen nicht zu kurz – es gibt genug Übungen, die individuell, aber auch gemeinsam in der Stunde durchgearbeitet werden können. Am Ende jedes Ka-

pitels finden wir einen Test, der uns zeigen kann, ob wir wirklich Fortschritte gemacht haben. Sehr wertvoll für Selbstkontrolle und nicht mit Geld zu bezahlen sind die Lösungen zu allen Übungen.

Nicht nur Hören, Schreiben, Sprechen und Grammatik werden geübt, geprüft und vermittelt, sondern auch landeskundliche Kenntnisse, die für Sprachlerner von so großer Bedeutung sind.

Wie mit dem Werk gearbeitet wird, hängt natürlich vor allem von den Lehrern ab. Seit einigen Jahren werden die Schülerinnen und Schüler immer mehr zum Mittelpunkt des Unterrichts und der Lehrer wird mehr zum Berater, Begleiter oder Konsultant. Ohne aktive Teilnahme, Selbständigkeit und Verantwortungsbewußtsein ist Sprachunterricht heutzutage kaum vorstellbar. Daß die Lernenden einen gewissen Freiraum ausnützen können und ihn nicht mißbrauchen, dazu müssen sie erzogen werden – das bedeutet, es werden vor allem Selbstverantwortung, Selbstregulierung und Selbstbewertung gefördert.

Lernstrategien für selbständiges Lernen sind manchmal wichtiger als die vermittelten Tatsachen, die sowieso bald veralten. Mit autonomem Lernen sollte man schon bei den Anfängern anfangen, jedem sollte die Möglichkeit gegeben werden, feststellen zu können, was für ein Lerntyp er ist, welche Methoden und Übungen die besten für ihn sind, wo er seine Schwächen hat. Bei Selbstentdeckung und beim Spracher-

lernen ist man ständig unterwegs, und *Untertwegs* hilft beim Erkennen seiner selbst. Dem Leser sollte nach all den Fragen, Anforderungen, Tips, Vorschlägen und Informationen über Fremdsprachenerwerb klar werden, warum er eigentlich Deutsch lernt und vor allem, wie er die Sprache am besten, einfachsten und effektivsten bewältigen kann. Viele Materialien sind für Aktivitäten, zum Spielen und Diskutieren, kurz gesagt für Handeln und die allgemeine Kommunikation im Kurs geeignet.

Wie der Weg zu Kenntnissen und zum Beherrschen der Sprache organisiert wird, welche Art und Weise des Lernens präferiert wird, wie und wo das Lehrwerk *Untertwegs* benutzt und eingesetzt wird, ist vor allem von der Absprache zwischen Lernenden und ihrem Lehrer abhängig. Das Buch ist nämlich so aufgebaut, daß man ganz nach eigenem Geschmack und eigenen Bedürfnissen in beliebiger Folge arbeiten kann.

NEUERSCHEINUNGEN

Erich Hackl: Abschied von Sidonie. Erzählung. Didaktische Bearbeitung für den Unterricht Deutsch als Fremdsprache mit fortgeschrittenen Jugendlichen und Erwachsenen. Informationen für Lehrerinnen und Lehrer. Von Eva-Maria Jenkins (Projektleitung) und anderen. Eviva. Wiener Werkstatt für Interkulturelles Lernen und Deutsch als Fremdsprache, 1998 (Bestellnr. 980012). Bestelladresse: Eva-Maria Jenkins M. A., Mariahilferstr. 88a/1/6, A – 1070 Wien, Fax: (+43) 1/523 54 48.

Der österreichische Schriftsteller Erich Hackl führt die Lesenden nach Oberösterreich in die Jahre zwischen 1933 – 1947. Die Nationalsozialisten herrschen in Deutschland und Österreich. Hackl erzählt die wahre Geschichte des „Zigeuner“ Kindes Sidonie, das im Jahr 1933 als Findelkind von Pflegeeltern aufgenommen und liebevoll großgezogen wird. Nach einigen Jahren soll es aus der Pflegefamilie herausgenommen und der leiblichen Mutter zurückgegeben werden und wird, wie tausend andere der Sinti und Roma, von den Nationalsozialisten in den Tod geschickt.

Zur Lektüre allgemein:

Die Erzählung „Abschied von Sidonie“ sollte einem größtmöglichen Lesekreis zugänglich gemacht werden. Die Art und Weise, in der Hackl die Geschehnisse an-

einanderreicht, ist sowohl für junge als auch erwachsene Leser verständlich geschrieben und regt sehr zum Nachdenken an. Da das individuelle Geschichtsbewußtsein der Lesenden unterschiedlich ausgeprägt sein wird und diese Geschichte sehr nachdenklich stimmt, halte ich die Auseinandersetzung auch und gerade in einem Deutsch als Fremdsprache-Kurs für äußerst sinnvoll. Es kann davon ausgegangen werden, daß jeder Lesende von der Auseinandersetzung mit der Thematik profitieren wird.

Didaktische Bearbeitung

Die Lektüre in Verbindung mit der didaktischen Bearbeitung zeichnet sich besonders dadurch aus, daß sie sich aufgrund ihres ausgesprochen schlüssigen Aufbaus beispielsweise als erstes Lektüreprjekt für Lehrende anbietet. Die Lesenden erhalten

in Form eines DIN-A-4-Hefts den Lesetext sowie die Arbeitsaufträge. Ein zweites Heft mit dem Titel „Informationen für Lehrerinnen und Lehrer“ (i. f. „Informationen“ genannt) erhalten die Lehrenden.

In den „Informationen“ werden durchgängig gut strukturiert und übersichtlich die Entstehungsgeschichte des Lektüreprojektes und damit verknüpfte Überlegungen erläutert. Des weiteren sind alle für eine Lektürebearbeitung sinnvollen und notwendigen Details enthalten.

Die „Informationen“ sind inhaltlich in drei Teile untergliedert. Im ersten Teil äußern sich die Autoren zu folgenden Fragen und Überlegungen:

- Warum wurde diese Geschichte gewählt? Nachdenken über die Rolle von Minderheiten im eigenen Land sollte eigentlich jeder. Meinungen und Vorurteile können anhand der Geschichte entwickelt, entdeckt, hinterfragt und ggf. verändert werden.
- Ausführlich eingegangen wird auf die gestellten Anforderungen und den Gewinn, den die Lektüre mit sich bringt. Durchgängig erforderlich ist die Bereitschaft der Leserinnen und Leser, einerseits Wörter als zu schwierig oder als noch unbekannt zu akzeptieren, sie zu überlesen, und andererseits das Erschließen unbekannter Wörter aus dem Kontext heraus zu trainieren. Entsprechende Übungen hierzu werden angeboten.
- Die Zielgruppe sollen Lesende ab 15 Jahren sein, wobei Deutschkenntnisse über etwa 5 Lehrjahre vorhanden sein sollten.

Die Empfehlung für die Lehrenden, sich bezüglich der Leseprozesse eine Publikation anzusehen, ist insbesondere dann hilfreich, wenn man am Beginn der Lehr-Karriere steht und für Orientierungshilfen dankbar ist. Des weiteren wird auf einen Spiegelartikel verwiesen, in dem historisch ein Bezug zur Gegenwart hergestellt wird, sofern man dieses in den Unterricht integrieren möchte. Abschließend erhält man nützliche

Informationen über die Verfilmung der Erzählung und Bestelladressen.

Im zweiten Teil erhalten die Lehrenden Hintergrundinformationen. Man erfährt Biographisches über den österreichischen, in Steyr geborenen Gegenwartsautoren Erich Hackl, der das politisch bedingte Einzelschicksal mit recherchierten Materialien literarisch vertextet. Es wird auf seine anderen Erzählungen verwiesen, die als Schullektüre in Österreich gelesen werden. Hieran schließen sich ein Zeitungsbericht über eine Lesung Hackls sowie ein Interview an, in dem Fragen zur Entwicklung des Themas und zur Entstehung des Buches beantwortet werden.

In Form eines Arbeitsauftrages wird vorgeschlagen, sich nach der Lektüre noch einmal abschließend mit dem Thema auseinanderzusetzen. Die Leser sollen sich Fragen an den Autor überlegen und anschließend mit den Fragen im Interview vergleichen und diskutieren.

Textkürzungen werden derart begründet, daß sich die Originallektüre vornehmlich an österreichische Leser wendet, bei denen man historisches Detailwissen voraussetzen kann, was beim fremdsprachlichen Leser nicht erwartet wird. Eine Erarbeitung dessen wird als zu zeitaufwendig eingeschätzt.

Anschaulich wird der „Ort des Geschehens“ durch den Ausschnitt einer Landkarte verdeutlicht, mittels derer der historische Hintergrund der Erzählung eingeleitet wird. Die Geschichte Lettens, eines Industriegebietes ca. 8 km südwestlich der Stadt Steyr/Oberösterreich, wird vor, während und nach dem 2. Weltkrieg dargestellt. Anschließend folgt Allgemeines zur Geschichte und Kultur der Roma und Sinti, aber es wird auch auf ihre Geschichte insbesondere in Österreich im 20. Jahrhundert bzw. auf ihre dortige Situation heute eingegangen. Literaturhinweise zu Minderheiten im Allgemeinen bzw. den Roma und Sinti im Besonderen beschließen das Kapitel.

Carolin Kustusch

Pons. Basiswörterbuch Deutsch als Fremdsprache. Bearb. von Dörthe Recht, Annette Schmollinger. Ernst Klett International. Stuttgart. 1. Aufl. 1999. ISBN 3-12-517203-9.

Ein neues Wörterbuch im Klett-Verlag: Dies neue einsprachige Wörterbuch ist als Nachschlagewerk für die Deutsch-als-Fremdsprache-Lerner der Grund- und Mittelstufe gedacht. Es umfaßt den gesamten Wortschatz zum neuen Zertifikat Deutsch des Goethe-Instituts; doch sind die Lehrmaterialien identisch mit den weltweit in der Grundstufe eingesetzten, es kann demnach parallel zu jedem Lehrwerk benutzt werden.

Als lernerbedingtes Instrument umfaßt das handliche Buch u. a. Informationen zu Kultur und Sprache der deutschsprachigen Länder unter Berücksichtigung des Öster-

reichischen und Schweizerischen; ferner die wichtigen Regeln der neuen Rechtschreibung; Grammatikübersichten und die phonetische Lautschrift zur Aussprache.

Unter anderen nützlichen Rubriken seien zitiert: „Wie beginne und beende ich einen Brief“ sowie die Erklärungen der zweiten Umschlagseite zu den typographischen Verfahren.

Kurz, mit seinen 400 schwarzweißen Zeichnungen, seinen 8000 Wörtern (und doppelt sovielen Redewendungen) präsentiert sich dies Basiswörterbuch als ein zuverlässiges und aktuelles Werkzeug für das visierte Publikum.

* * *

XII. Internationale Tagung der Deutschlehrerinnen und Deutschlehrer (IDT)



Luzern (Schweiz)

30. Juli bis 4. August 2001

mehr Sprache – mehrsprachig – mit Deutsch
didaktische und politische Perspektiven

Die IDT 2001 hat folgende Ziele:

- Dialog zwischen Forschung und Praxis des Deutschunterrichts
- fachliche und sprachpolitische Positionierung des Fachs Deutsch als Fremdsprache innerhalb von Konzepten der Mehrsprachigkeit
- Weiterbildung der Teilnehmerinnen und Teilnehmer
- Austausch von Informationen und Erfahrungen, Initiierung von Projekten
- Begegnung mit Menschen und Kulturen in der Schweiz

Leitseite: www.idt.2001.ch

Im Herbst 1999 erscheint das erste Vorprogramm.

Informationen bei der Tagungssekretärin:

Monika Claluna

Untermattstr. 12, Horw, Schweiz

Fax: +41 41 349 38 66

E-Mail: monika_claluna@swissonline.ch

GOETHE HAT GEBURTSTAG

„Goethe Bytes“ bei der Deutschen Welle im Internet

Unter dem Titel „Goethe Bytes“ startete die Deutsche Welle 250 Tage vor dem 250. Geburtstag von Johann Wolfgang von Goethe (am 28. August 1999) ein innovatives Projekt: Seit dem 21. Dezember 1998 präsentiert DW-online täglich Gedichte, Auszüge aus der Prosa und aus wichtigen Briefen des Dichters. Vorgetragen werden die „Goethe Bytes“ von renommierten Künstlern und Persönlichkeiten des öffentlichen Lebens, darunter Petra Schürmann, Nadja Tiller, Kurt Biedenkopf, Norbert Blüm, Christian Brückner (Synchronstimme von Robert de Niro), Will Quadflieg, Otto Sander und Dr. Hans Tietmeyer. Die „Goethe Bytes“ sind via Audio-On-Demand und auch zum Nachlesen weltweit abrufbar. Unter den O-Tönen gibt es auch historische, die erstmals im Internet zu hören sind, u. a. von Elisabeth Flickenschildt, O. E. Hasse und Gustav Gründgens.



Vervollständigt wird das Angebot von DW-online durch eine graphisch aufbereitete Goethe-Biographie, ausführliche Kommentare, eine Personendatei mit kurzen Lebensläufen der 50 wichtigsten Personen um Goethe und eine detaillierte Zeittafel. Den DW-online-Usern steht auch eine Übersicht der von und über Goethe existierenden Medien (Bücher, CD, Video) zur Verfügung. Interessierte Goethe-Fans werden mit einer Mailing-Liste regelmäßig über den Fortgang des Projekts informiert.

DW-online bietet außerdem eine ausführliche Terminübersicht zum Goethejahr. Darüber hinaus hat DW-online einen Aufsatzwettbewerb zum Thema ausgeschrieben. Links zu allen relevanten Germanistik-Lehrstühlen, Goethe-Gesellschaften und Goethe-Instituten eröffnen dem Online-Surfer weitere Quellen.

Die „Goethe Bytes“ sind zu finden unter:

www.dwelle.de/goethe