



Rundbrief

ISSN 1431-5181

Aus dem Inhalt

- Idiome und Phrasen aus der deutschen Umgangssprache
- Gruppenunterricht im Deutschunterricht
- Dokumentation zur Förderung der deutschen Sprache
- IDV-Netz: Richtlinien zur E-Mail-Etikette

Der Internationale Deutschlehrerverband

64

April 2000



Inhaltsverzeichnis

AUS MEINER SICHT

Von M. Brenez 3

MITTEILUNGEN DES VORSTANDS

R. Kozmová: Nachruf für Šarika Pavliková 6

T. Perman: 20. Weltkongress der FIPLV 7

AUS DEN VERBÄNDEN

W. Hackl: DACHL – Von der erlebten zur erlebbaren Landeskunde 8

S. Bijatenko-Koloskova: Internationale Konferenz: „DaF an der Schwelle des XXI. Jahrhunderts“ 10

VERANSTALTUNGSVORSCHAU 14

BEITRÄGE

J. Schwitalla: Kommunikationsprobleme zwischen Ost- und Westdeutschen. Teil 2 16

L. Eriksen: Idiome und Phrasen aus der deutschen Umgangssprache. Teil 2 24

DIDAKTIK

Gruppenunterricht an Hauptschulen: Lehrkräfte im Konflikt 29

N. Kramar: Gruppenunterricht im Deutschunterricht 32

DOKUMENTATION

Förderung der deutschen Sprache 36

IDV-NETZ

H. Lohmann: Richtlinien zur E-Mail-Etikette 42

H. Schmidt: Die geschlossene Liste im IDV-Netz 47

REZENSIONEN

Grammatik in Feldern (R. Kozmová) 50

Einführung in die deutsche Rechtsprache (L. Eriksen) 53

Fremdsprache Deutsch. Sondernummer 1998 (F. Vejsalov) 54

EINGESANDTE LITERATUR 55



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.uu.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@pp.inet.fi
- Experten:** **Rolf Stehle** (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 65 erscheint im Oktober 2000.

Einsendeschluss für Beiträge und Anzeigen: 15. August 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 MEINER SICHT

Da ich nun zum zweiten und letzten Mal die Ehre und die Freude genieße, die Rubrik „Aus meiner Sicht“ zu unterzeichnen, möchte ich mir die Gelegenheit nicht entgehen lassen, sowohl rückblickend meine sieben IDV-Jahre zu überfliegen als auch den Begriff „zum letzten Mal“ in seinen Konsequenzen etwas ausführlicher zu untersuchen.

Was ist, wenn man darüber nachdenkt, während dieser Zeitspanne im IDV passiert? Eines scheint heute so selbstverständlich, dass es kaum der Erwähnung wert scheint, nämlich der totale Abbau von Barrieren zwischen unseren Mitgliedsverbänden aus der ganzen Welt. Parallel dazu ist eine beinahe Schwindel erregende Intensivierung und Professionalisierung der Kommunikation zwischen uns allen erfolgt. Dann, als direkte Konsequenz der gezielten Unterstützung unserer Mitgliedsverbände in ihrem beruflichen, aber insbesondere in ihrem verbandstechnischen Schaffen, lässt sich ein Vielfaches an projektbezogener Zusammenarbeit verzeichnen, und dies auf Weltebene.

Nun möchte ich jedoch den Verdacht nicht aufkommen lassen, es handle sich hier um einen triumphalistischen Vortätigkeitsbericht des Vorstandes, dazu bin ich wirklich nicht beauftragt. Und negative Fazite fehlen als Gegenstück leider nicht: die Stellung des Faches Deutsch gerät bald überall in eine gefährdete Lage; die Politik der Entscheider und Geldgeber scheint weltweit kurzsichtiger zu werden; die Finanzierung der Aktivitäten der Verbände bleibt prekär oder wird es nach und nach. Nein, die Zukunft profiliert sich nicht besonders verheißungsvoll und der Vorstand wird sich wie eh und je intensiv der Verbandspolitik widmen müssen. Dabei denke ich natürlich an unsere Nachfolge. Ihr, liebe Leser, seid dran.

In dieser Perspektive scheint es mir nicht unangebracht, aus meiner Sicht heraus Amt, Aufgabenstellung und Profil der gewählten Vorstandsmitglieder zu beschreiben. Wobei ich nicht die Satzungen abzuschreiben gedenke, sondern einfach alltägliche Feststellungen weitergeben möchte. Der Einfachheit halber nehme ich mir auch die Freiheit, die Geschlechtsneutralität flexibel zu



Michelle Brenez

behandeln: da wir im Moment einen Vorsitzenden haben, werde ich vom Vorsitzenden oder Präsidenten sprechen, wenn es um die Generalsekretärin geht, bleibe ich beim Weiblichen und so weiter und so fort. Mit der Vizepräsidentschaft, die erst 2001 effektiv werden wird, ist es sowieso heikel: über etwas zu sprechen, das es noch nicht gibt, würde zur Science-Fiction gehören.

Zuerst einmal, kollektiv betrachtet, folgt die Zusammensetzung des IDV-Vorstandes einigen offensichtlichen Prinzipien: geografische Streuung – soweit finanziell tragbar –; Parität Kollegen/Kolleginnen – was bei fünf Mitgliedern immerhin schwierig ist –; vertikale Integration der IDV-Mitgliederstruktur – d. h. verschiedene berufliche Bereiche –; schließlich auch Berücksichtigung der uni- und multilingualen Verbände. An noch mehr Kriterien festhalten zu wollen würde höchstwahrscheinlich dem Wahlvorgang nicht dienlich sein.

Nun zu den Einzelposten, für die ich ganz einfach Idealporträts skizzieren werde. Die Franzosen sagen: „on peut rêver“, man kann ja träumen.

Der Chef lehrt an einer hochdemokratischen Universität Didaktik und nebenbei Lebenskunst. Sein Institut lässt sich seine Konferenzen teuer bezahlen, für den IDV arbeitet er, wie alle anderen, ehrenamtlich. Auch seine IDV-Auslagen: Sekretärin, Telefon, Fax, Mail, Fotokopien, erkauft er durch seinen beruflichen Fleiß. Er spricht mehrere Sprachen; schüttelt gekonnte Reden aus dem Ärmel; bleibt immer freundlich, gelassen, hilfsbereit; hat unbegrenzte Fähigkeiten, synthetisch zusammenzufassen, was gesagt – manchmal sogar nicht gesagt – worden ist; hat schon mehrere IDV-Tagungen erlebt und verfügt über alle technischen Feinessen der Verbandsarbeit. Er ist noch jung, braucht wenig Schlaf und hat, gesetzt der Fall, nichts gegen ein Gläschen Schnaps. Sein Wohnsitz ist der Sitz des Verbandes, er *ist* der Verband.

Die Unterchefin bzw. Generalsekretärin führt die Geschäfte des Verbandes. Anlässlich der Vertreterversammlungen und Vorstandstreffen erstellt sie die Tagesordnungen und die Protokolle. Sie ist die eigentliche Ansprechpartnerin der 90 Mitgliedsverbände, führt die Korrespondenz, appelliert an Kandidaturen, leitet die Wahlen. Auch sie erfreut sich einer gewissen Bewegungsfreiheit, kann zu dieser oder jener Tagung reisen, spricht mehrere Sprachen, findet leicht Kontakt zu alten und neuen Verbandsmitgliedern. Als Virtuosin des Computers verschmäht sie es trotzdem nicht, an Postschaltern anzustehen, um zentnerweise eingeschriebene Briefe durch die Welt zu schicken. Wenn sie gerade mal Zeit hat, schreibt sie einen Bericht oder eine Rezension für den IDV-Rundbrief oder ihre Verbandszeitschrift. Denn selbstverständlich ist sie auch in ihrem Nationalverband tätig: sie ist ja schließlich Fachfrau.

Der Schatzmeister hütet den IDV-Schatz. Er muss Geld eintreiben, es sinnvoll anlegen, sparsam damit wirtschaften und es dann alle vier Jahre in Form von Stipendien weitergeben. Das Eintreiben verlangt Geduld, Freundlichkeit und Zähigkeit, denn nette Mahnbriefe zu schreiben ist eine große Kunst. Auch

er ist unbedingt computergewandt, nicht nur seine Haushaltspläne, seine Jahresabrechnungen und seine Buchführung überhaupt stehen ständig in wunderbaren Tabellen aufgereiht zur Verfügung. Er kann auch mit einem einzigen Tastendruck die seltsamsten Anfragen des Vorstands beantworten: was haben die Delegiertenempfänge der letzten zehn Jahre gekostet, wie hoch sind die Einnahmen durch Werbung im Rundbrief, wer hat seinen Jahresbeitrag vor den Sommerferien bezahlt und wer erst nachher ... Schwieriger vielleicht ist die Notwendigkeit, mit Währungen zu jonglieren oder jedes noch so kleine und seltsame Belegpapierchen sorgfältig zu registrieren, damit seine Kassenprüferinnen die Buchhaltung aufs Sorgfältigste untersuchen können.

Von der Schriftleiterin würde ich behaupten, dass sie mit dem Kalender auf vertrautem Fuß stehen muss, denn die Drucksachen, die Sie, liebe Kolleginnen und Kollegen, regelmäßig zugestellt bekommen, verlangen monatelange Countdowns. Sie sammelt das ganze Jahr hindurch Beiträge und Artikel, bittet die Verlage um Anzeigen oder Rezensionenbücher, schickt diese auf Anfrage wieder weg. Sie liest aufmerksam, manchmal mit Vergnügen, manchmal mit Neid, die Verbandszeitschriften, die sie zugeschickt bekommt. Sie redigiert zusammenfassende Berichte über die Vorstandstreffen, stellt das Infoblatt her und besorgt den Versand. Sie spielt außerdem den Verbandsparapapazi, bespricht mit dem Webmeister, was aufs Netz kommt, pickt aus Diskussionslisten in eben diesem Netz Informationen oder Meinungsaustausche heraus, die ihr für die Publikation im Rundbrief geeignet scheinen.

Der Fünfte im Bund, sein Titel lautet Beisitzer, ist wahrscheinlich da, um sich an-, manchmal auch auszulernen. (Fünf ist im Islam die heilige Zahl.) Auch der Beisitzer ist ungemein sprachgewandt und vertritt daher mit Schick und Geschick den IDV beim Dachverband der multilingualen Verbände. Da er satzungsgemäß „die Sonderaufgaben übernimmt“, darf er zudem die heikelsten Übersetzungen, zum Beispiel die endgültige deutsche Fassung der Sprachrechte, übernehmen. Kurz, sein Status ist nicht unbedingt bequem, aber 2001 wird sich das Amt in nichts auflösen, das wurde 1997 in Amsterdam bestimmt. An Stelle des Beisitzers tritt ein Vizepräsident – eine Vizepräsidentin – in Funktion, der oder die Sinn und Inhalte des Postens wird zu gestalten haben.

Dass dieser Vorstand samt der drei Expert/Innen aus deutschsprachigen Ländern zweimal pro Jahr zusammenkommt, ist bekannt. Die Tatsache, dass jede Entscheidung kollegial getroffen wird, vielleicht weniger. Da heißt es, wie bei den drei Musketieren, die ja auch acht waren, einer für alle, alle für einen. Kollegial wird die Politik des Verbandes bestimmt, werden die Wahlen vorbereitet, werden der Vertreterversammlung die Tätigkeits- und Kassenberichte sowie die Richtlinien für die nächste Amtsperiode unterbreitet. Dem Vorstandsteam obliegt es, die Anwendung der Haushaltsmittel zu bestimmen und Tagungen, Seminare, Symposien zu initiieren.

„Zum letzten Mal“ stand einfühend, es war nicht elegisch, nur praktisch gemeint. Die Ämter des Präsidenten, des Vizepräsidenten/der Vizepräsidentin, der Schriftleiterin werden 2001 neu zu besetzen sein. Ihr seht, Ihr werdet auf dem Posten sein müssen, damit aus dem Deutschunterricht kein verlorener Posten entsteht. Das war der langen Rede kurzer Sinn. Macht's gut!

Michelle Brenez

MITTEILUNGEN DES VORSTANDS

Nachruf für Šarika Pavliková

Gründerin des Slowakischen Deutschlehrer- und Germanistenverbandes

Am 20. Dezember schlug das letzte Mal das tapfere Herz einer der edelsten Seelen auf der Erde.

Šarika Pavliková – unsere Lehrerin, unsere Tante Šarika, unsere Freundin, unsere strenge, aber immer liebende Kollegin. Ein fruchtbares Leben hat sie geführt, stets untrennbar mit den Studenten und Lehrern verbunden – ob am Gymnasium oder später an der Philosophischen Fakultät der Comenius-Universität. Die Autorin von vielen Lehrbüchern für die Grundschulen, Fachbüchern (Didaktik der deutschen Sprache), von unzähligen Rezensionen, Beiträgen in den Fachzeitschriften.

Unermüdlich setzte sie sich für die slowakische Germanistik, für die Gründung des slowakischen Verbandes der Deutschlehrer und Germanisten ein. Der Gründungsakt vollzog sich im Jahre 1992 in Bratislava. Aber das war nur der Anfang ihrer produktiven Tätigkeit. Gleich nach der Samtrevolution setzte sie sich mit den deutschen Kollegen in Verbindung, insbesondere mit der Gesamthochschule Kassel, und trug dadurch dazu bei, eine Grundlage für die systematische Schulreform in der Slowakei im wahrsten Sinne des Wortes zu starten.

Ihr Aktionsradius war sehr breit, angefangen von Multiplikatorengruppen über die Herausbildung der Curricula bis zu den ersten slowakischen Lehrbüchern. Es war die Šarika, die dabei war, als die erste Zeitschrift des Deutschlehrer-



verbandes zur Welt kam. Sie war ebenso dabei, als man sich Gedanken über die Fortbildung der Deutschlehrer machte, sie steuerte und unterstützte einfach alles. Sie schaffte es, und sie machte es immer glänzend.

Als vor vier Jahren die schwere Krankheit Zähne zeigte, beschloss sie – treu ihrem Naturell – sie zu besiegen. Es gelang ihr tatsächlich, der Krankheit lange standzuhalten, aber der schwache Körper – zwar mit dem eisernen Willen ausgerüstet – konnte der grausamen Krankheit nicht mehr widerstehen. Leider!

Šarika! Du hast uns verlassen, aber deine Ideen, deine inzwischen schon realisierten Pläne sind geblieben und werden an dich immer erinnern. Gott segne deine Seele.

Ružena Kozmová

20. Weltkongress der FIPLV

Paris, 22. bis 26. Juli 2000

Der Kongress hat als übergreifendes Thema „Sprachenlehren an der Schwelle zum 21. Jahrhundert: Sprachenpluralität als Herausforderung“. Das reichhaltige Programm umfasst Plenarvorträge, zahlreiche Sektionen, die 11 verschiedenen Themen untergeordnet sind, und ein Kulturprogramm (z. B. Führungen durch Paris). Der IDV wird sich besonders an der Arbeit unter den Themen „Individuelle Entfaltung und Sprachenrechte“ sowie „Sprachen- und Bildungspolitik“ beteiligen.

In der Einschreibegebühr (für Mitglieder des IDV 650 FF) sind inbegriffen: diverse Kongressmaterialien, eine Kurzfassung der Kongressbeiträge und der Begrüßungscocktail.

Die Adresse des Kongressbüros ist: Centre Technique des Langues; FIPLV 2000; Université René Descartes; 45, rue des Saints-Pères; F-75270 Paris Cedex 06; E-Mail: fiplv2000@citi2.fr. Weitere Informationen sind unter wwwctl.univ-paris5.fr/fipltv2000 zu finden.

Die FIPLV ist eine multilinguale Organisation, die besonders für Mehrsprachigkeit arbeitet. Die Plenarvorträge werden simultan gedolmetscht und auch im Übrigen werden die Teilnehmenden sich der deutschen Sprache bedienen können. Es ist selbstverständlich im Interesse des IDV, dass viele Deutschlehrende diese Gelegenheit benutzen, Kolleginnen und Kollegen zu treffen und gleichzeitig bei dem Kongress auch ihre Unterrichtssprache in den Vordergrund treten zu lassen.

Torvald Perman

Beisitzer im IDV-Vorstand, Verbindungsperson zur FIPLV

AUS DEN VERBÄNDEN

DACHL – Von der erlebten zur erlebbaren Landeskunde

Vom 17.–27. Juli 1999 fand im Vorfeld der Vertreterversammlung des IDV in Frankfurt an der Oder für 16 Kolleginnen und Kollegen aus Afrika, Asien, Europa und Südamerika ein Seminar zur Landeskunde mit dem Titel *DACHL – Von der erlebten zur erlebbaren Landeskunde* statt. Es wurden auf Anregung des IDV vom österreichischen Verband für Deutsch als Fremdsprache/Deutsch als Zweitsprache (ÖDaF) mit Unterstützung des Goethe-Instituts München und des Arbeitskreises Deutsch als Fremdsprache Schweiz (AkDaF) ausgerichtet. Die fachliche Leitung und Moderation des Seminars lag bei Wolfgang Hackl und Paul Rusch im Auftrag des ÖDaF, Hans Simon-Pelanda (Goethe-Institut) und Bruno Frischherz (AKDaF). Von den genannten Organisationen erhielt das Team auch administrative Unterstützung (Ausschreibung, Anmeldung, Finanzierung).

Ziel des Seminars war es, das in früheren trilateralen Seminaren entwickelte Konzept¹ einer Landeskunde der regionalen Vielfalt im Sinne einer erlebten Landeskunde zu vermitteln und Anstöße zu geben, um diese Erfahrungen im eigenen Unterrichtskontext wieder erlebbar zu machen. Entsprechend diesem Konzept fand das Seminar in Österreich, im Fürstentum Liechtenstein, in der Schweiz und in Deutschland statt. Die Arbeit im Seminar stand unter dem vorgegebenen Rahmenthema *Brücken* und wurde von Beginn an als Projekt angelegt und durchgeführt. Neben der inhaltlichen Auseinandersetzung wurde auf die konsequente Reflexion der Arbeitsschritte und -formen besonderer Wert gelegt.

Es wurden daher zu Beginn des Seminars in Innsbruck im Anschluss an die Vorstellungsrunde mit Hilfe von mitgebrachten Materialien verschiedene Aspekte des Themas erarbeitet. Daraufhin wurden Prinzipien der Projektarbeit vorgestellt und gleichzeitig das Seminarconcept erläutert. Daraus bildeten sich fünf Projektgruppen zu folgenden Themen: 1. *Geschichten um Brücken*, 2. *Brückenkonstruktionen*, 3. *Jugendliche bauen Brücken*, 4. *Religion: Grenze oder Brücke* und 5. *Kulturkontakte als Brücken*.

Auf der Grundlage eines in der Gruppe erarbeiteten Projektplanes begannen die Teilnehmerinnen und Teilnehmer in Innsbruck mit den Recherchen, die in allen anderen Ländern fortgesetzt und ergänzt wurden.

1 Vgl. Wolfgang Hackl, Michael Langner, Hans Simon-Pelanda: Integrierende Landeskunde – ein (gar nicht so) neuer Begriff. In: Theorie und Praxis. Österreichische Beiträge zu Deutsch als Fremdsprache. Serie A/Jahrbuch 1/1997, S. 17–34.

Die Recherche- und Arbeitsphasen (Konzeption des Dossiers, Skizzen einer Didaktisierung, Präsentation und Evolution) wurden durch ein Begleitprogramm aufgelockert. In Innsbruck stand neben einem Stadtrundgang eine Exkursion zur Europabrücke der Brennerautobahn bei Schönberg mit Informationen des Dorfchronisten und einem kleinen Empfang des Bürgermeisters auf dem Programm, in Vaduz wurden wir von Vertretern des Schulamtes des Fürstentums Liechtenstein empfangen und erhielten eine Führung durch das Schloss mit umfangreichen historischen Informationen, in der Schweiz erhielten die Teilnehmerinnen und Teilnehmer einen Einblick in die Toggenburger Volksmusik und wurden durch die St. Gallener Altstadt und durch die Stiftsbibliothek St. Gallen geführt. Auch das Geburtshaus von Huldrych Zwingli in Wildhaus wurde besichtigt. Außerdem präsentierte Werner Jost (Goethe-Institut München) im Rahmen eines Workshops Beispiele und didaktische Anregungen zu *Brücken in Literatur und Kunst*.

In Konstanz fand neben der Schlussrecherche die Präsentation der Projektergebnisse statt. Es sind während des Seminars Dossiers und Audioaufnahmen von Interviews und Geschichten, verschiedene Plakate und Collagen sowie Rollenvorgaben mit aufbereiteten Informationen für eine Expertendiskussion entstanden. Außerdem wurde jede Gruppe angehalten, ein Arbeitsjournal zur Dokumentation des Arbeitsverlaufs zu führen.

Während des Seminars stand den Teilnehmerinnen und Teilnehmern ein Handapparat von Büchern und Materialien zur Verfügung. Außerdem erhielten alle eine Auswahl von Unterlagen: Fremdsprache Deutsch, Heft 18 „Landeskundliches Lernen“ (Verlag Klett/Goethe-Institut), Landeskunde-Bogen „Grenzen“ (Goethe-Institut), „Schweiz in Sicht“ (Koordinationskommission für die Präsenz der Schweiz im Ausland) und das Adressen- und Materialienverzeichnis „Zugänge zur Schweiz“ (Lern- und Forschungszentrum Fremdsprachen, Universität Freiburg/Fribourg).

Die abschließende Evaluation ergab in Bezug auf Inhalt und Methode eine breite Zustimmung und Zufriedenheit; mit der Organisation waren alle recht zufrieden. Die Atmosphäre während des Seminars war an sich gut und wurde auch entsprechend bewertet, allerdings soll nicht verschwiegen werden, dass es am Beginn hohen Einsatzes der Moderatoren bedurfte, um unterschiedliche Erwartungen und Zugänge so auszugleichen, dass Spannungen nicht eskalierten, die sich aus der Spannung von theoretischem Anspruch und sehr heterogener kultureller Zusammensetzung der Seminargruppe ergaben.

Das große Interesse aller Beteiligten und das Ergebnis des Seminars lässt eine Wiederholung – in welchem Rahmen auch immer – wünschenswert erscheinen. Dabei wird allerdings darauf zu achten sein, dass das Programm etwas weniger dicht gestaltet wird. Denn es wurde deutlich, dass eine ursprünglich auf drei Wochen angelegte Konzeption nicht ohne weiteres auf

zwei Wochen umgelegt werden kann. Allein die Reise durch vier Länder kostete nicht nur Zeit, sondern bedingte für viele Teilnehmerinnen und Teilnehmer, die oft zum ersten Mal diese Region besuchten, eine Fülle von Eindrücken und damit angesichts des umfangreichen Arbeitsprogramms eine zusätzliche Herausforderung.

Auch wenn die Konzeption eines zweiwöchigen projekt- und produktorientierten Seminars zweifellos für alle Beteiligten arbeitsintensiver ist als vergleichbare Landeskundeseminare zur erlebten Landeskunde mit einer Reihe von Input-Vorträgen, so bewiesen die positiven Reaktionen doch die Sinnhaftigkeit eines solchen Konzepts. In diesem Sinne hoffen wir auf eine erfolgreiche Weiterarbeit der Seminarteilnehmer und freuen uns auf den einen oder anderen Beweis eines geglückten Projekts zu Hause.

Wolfgang Hackl

Internationale Konferenz: „Deutsch als Fremdsprache an der Schwelle des XXI. Jahrhunderts“

Rostow am Don, Russland, 4. bis 6.10.1999

Anfang Oktober 1999 fand in Rostow am Don, organisiert von der Assoziation der Linguisten-Praktiker der deutschen Sprache „Loreley“ der Rostower Staatlichen Universität unter aktiver Mitwirkung des Goethe-Instituts Moskau im Rahmen des IDV die Internationale Konferenz „Deutsch als Fremdsprache an der Schwelle des XXI. Jahrhunderts“ statt. Das Bildungsministerium zeigte sein großes Interesse an der Konferenz und entsandte viele Deutschlehrer aus den Schulen der Region.

Die Konferenz hatte zwei Richtungen: DaF im Ausbildungssystem Russlands und Deutsch als Vermittlungssprache bei der Entwicklung der wirtschaftlichen Beziehungen zwischen Russland und den deutschsprachigen Ländern. Letztere hatte eine besonders große Bedeutung, weil das Rostower Gebiet sieben wirtschaftliche Kooperationsverträge mit dem Land Nordrhein-Westfalen unterzeichnet hat.

Besonderes Ansehen gewann die Konferenz durch die Anwesenheit des Präsidenten des IDV, Prof. Dr. G. Westhoff.

Die Konferenz wurde von der Präsidentin der Assoziation „Loreley“, Prof. Dr. Swetlana Bijatenko-Koloskowa, eröffnet. Sie hieß alle Gäste willkommen, betonte die Wichtigkeit der zu besprechenden Themen und skizzierte die bevorstehenden Sitzungen: Plenum, Sektionen, Workshop und Arbeit in der Internetklasse.

Als erster ergriff der Rektor der Rostower Staatlichen Universität, Prof. Dr. Alexander Belokonj, das Wort. In seiner Grußansprache erwies er dem Präsidenten des IDV, Prof. Dr. Westhoff, den Vertreterinnen des Goethe-Instituts Moskau, Frau Dr. Uhlig und Frau Batartschuk, sowie allen ausländischen Gästen und Anwesenden besondere Ehre. Er drückte zugleich seine Zufriedenheit aus, dass alle Vorsitzende der IDV-Mitgliedsverbände der Russischen Föderation (Baschkortostan, Burjatien, Kalmykien, Tatarstan, Karelien) anwesend und auch die Verbände der Ukraine und Weißrusslands vertreten waren. In seiner Ansprache unterstrich er die Rolle der deutschen Sprache in Europa und betonte die Wichtigkeit der weiteren wissenschaftlichen, wirtschaftlichen und kulturellen Zusammenarbeit mit Deutschland.

Der stellvertretende Bildungsminister, Prof. Dr. Sergej Reswanow, ging auf die aktuelle Fremdsprachenausbildungssituation ein und bekundete sein großes Interesse an der Fremdsprache Deutsch und an den Werken der großen deutschen Philosophen.

Das Jubiläumsjahr von zwei Leuchten der klassischen Weltliteratur, Puschkin und Goethe, wurde in einem eindrucksvollen Referat von Prof. Dr. Sababurova geehrt. Dem Referat folgte die Lesung von Monologen aus „Faust“ in einer Aufnahme der Inszenierung von Gustaf Gründgens.

In der Konferenz ergab sich ein weitgespannter Teilnehmerkreis deutscher und einheimischer Referenten. Der Erfahrungs- und Gedankenaustausch fand im Rahmen zweieinhalbtägiger Plenar- und Sektionssitzungen sowie Workshops statt, denen 170 Teilnehmer beiwohnten.

Im ersten Plenarvortrag „Stellenwert von Deutsch als Fremdsprache in der Welt“ ging der Präsident des IDV, Prof. Dr. G. Westhoff, auf die Sprachenpolitik in Europa ein. Er betonte die Rolle der deutschen Sprache als Wissenschafts-, Literatur- und Kultursprache. Es sei der Stellenwert der deutschen Sprache in der vielsprachigen Welt zu fördern. Solche Konferenzen leisteten einen wichtigen Beitrag zur Förderung der deutschen Sprache in der Welt.

Es wurden folgende wichtige Themen im Plenum referiert und diskutiert:

Zur Methodik und Didaktik des DaF-Unterrichts:

- Kommunikative Kompetenz als Ziel des DaF-Unterrichts (Dr. Roland Forster, Saarbrücken)
- Lehrer und autonomes Lernen – ein Widerspruch? (Dr. Doris Flischikowski, Potsdam)

Zum Thema Deutsch als Vermittlungssprache in den außenwirtschaftlichen Beziehungen:

- Die kulturelle Dimension in der deutsch-russischen Wirtschaftskooperation (Vladimir Lyskov-Strewe, Königswinter)

- Wirtschaftsdeutsch oder berufsbezogener Deutschunterricht? – Zur Neuorientierung von Unterrichtskonzepten (Prof. Dr. Hermann Funk, Kassel)
- Außenwirtschaftliche Beziehungen und die Rolle der deutschen Sprache (Prof. Dr. Wladimir Maksimow, Rostow am Don)

Reges Interesse rief der von Dr. Roland Forster geleitete Workshop zum Thema „Reden und Präsentieren“ hervor. Viele Magister-Studenten, Aspiranten, junge Lehrer nahmen teil. Sie äußerten den Wunsch, auch noch an weiteren Workshops teilzunehmen.

Dr. Klaus Aslrmayer (Saarbrücken) referierte zum Thema: „Literatur und kulturelles Gedächtnis“.

Es wurde in 6 Sektionen zu folgenden Themen weiter referiert und diskutiert:

1. DaF im Bildungssystem Russlands
2. Deutsch als Vermittlungssprache in den außenwirtschaftlichen Beziehungen
3. Methodik und Didaktik im DaF-Unterricht
4. Linguistik im DaF-Unterricht
5. Neue Informations- und Kommunikationstechnologien im Fremdsprachenunterricht
6. Literatur als Grundlage für geistige Entwicklung der jungen Generation

An jeder Sektionssitzung nahmen sowohl deutsche als auch russische Referenten teil und es entstanden heftige Diskussionen. In Sektion 4 versammelten sich junge Doktoranden und Magisterstudenten, die ihre linguistischen Forschungen darlegten und ihre Meinung zu verschiedenen Problemen äußerten.

Sehr großes Interesse aller Anwesenden wurde für die Sektion 5 bekundet. Das Projekt *Das Internationale E-Mail-Netzwerk „Tandem“ – Sprachenlernen im Internet* funktioniert seit 1994 in 30 Teilnetzen in der Welt. Die russische Version dieses E-Mail-Netzes fand ihre Heimatstätte in Rostow am Don. Seit 1997 funktioniert das Teilnetz DEU–RUS, dessen russische Version von Prof. Dr. Bijatenko-Koloskowa vorbereitet wurde. Dieses Teilnetz des Tandem-Servers wurde in der Konferenz präsentiert. E-Mail-Adresse: <http://www.rsu.ru/tandem.html>.

Sprachenlernen per E-Mail im Internet gibt den Partnern die Möglichkeit zum authentischen interkulturellen autonomen Lernen. Die russische Version bildet eine Grundlage für den Aufbau von anderen Teilnetzen in verschiedenen Fremdsprachenkombinationen. Das neue Tandem-Projekt bietet den Lernenden zugleich die Gelegenheit, sich mit modernen Informationstechnologien vertraut zu machen.

Am letzten Vormittag bot sich für viele Teilnehmer die Gelegenheit, sich zu Wort zu melden. Die Präsidentin des IDV-Mitgliedsverbandes der Ukraine, Prof. T. Komarnitzkaja, legte die Tätigkeit ihres Verbandes dar und äußerte den Wunsch, in Kooperation mit der Assoziation „Loreley“ zu arbeiten. Sie zeigte sich für die Zusammenarbeit sehr engagiert. Das Mitglied des Vorstandes des DLV Weißrusslands, D. Kletschk, betonte die unermessliche Wichtigkeit solcher Foren, wo gleich gesinnte Deutschlehrer zusammenkommen, innovative Techniken besprechen und neue Pläne schmieden.

Es gab weiter nicht enden wollende Diskussionen, in der der Schwerpunkt im Stellenwert des Deutschen lag. In diesen Diskussionen wurde wiederholt thematisiert, dass das Interesse am Deutschen besonders in den Schulen brüchig ist. Es gilt, die eigene aktive Auseinandersetzung mit den anstehenden Problemen bei allen Beteiligten – Lehrern, Institutionen, Behörden – ans Licht zu bringen und sein Bestes zu tun, um Deutsch an allen Bildungseinrichtungen zu fördern.

Als Ergebnis der Konferenz wurde ein Aufruf an alle Hochschulrektoren und Schuldirektoren verfasst, im Namen der Konferenz von dem Rektor der Staatlichen Universität Rostow am Don, Prof. Dr. Alexander Belokonj, unterzeichnet und an die oben genannten Personen geleitet.

Die inhaltlichen Schwerpunkte der Konferenz waren für alle Teilnehmer sehr wichtig. Die Konferenz ist als eine Dozenten- und Lehrerfortbildung anzusehen. Ein Thesenband wurde dazu herausgegeben.

Zum Rahmenprogramm gehörte der Empfang für den Koordinationsrat, den IDV und das Goethe-Institut Moskau durch die Universität, der Empfang für die Teilnehmer durch das Goethe-Institut Moskau, ein Ausflug nach Asow mit gemütlichem Beisammensein, der Besuch des Landeskundemuseums und der Bildergalerie am Donufer. Einen unvergesslichen Eindruck machte die Musik-, Tanz- und Gesangpräsentation der Schüler und kleinen Tänzer, die ihre Kunst sehr gerne wiederholt den Teilnehmern der Konferenz darboten.

Die Konferenz verlief in einem modern eingerichteten, imposanten Gebäude der Öffentlichen Bibliothek, wo die „Loreley“ ihre Veranstaltungen durchzuführen pflegt.

*Swetlana Bijatenko-Koloskowa
Rostow am Don*

VERANSTALTUNGSVORSCHAU

2000

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@skannet.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

2. bis 6. Oktober, Caracas, Venezuela

Kongress ALEG (Lateinamerikanischer Germanistenverband)

Information: Renate Koroschetz de Maragno
Universidad Central de Venezuela, Departamento de Aleman
AP 47049 Caracas 1041
E-Mail: rkoro@rkmve.com

23. bis 25. Oktober, Jerewan, Armenien

Deutschlehrertagung (Kasachstan, Usbekistan, Kyrgstan, Georgien)

IDV-Delegiertenseminar.

Thema: Spezifik von Deutsch als Fremd- und Zweitsprache.

Information: Melanja Astvazatjan, Armenischer Deutschlehrerverband

Platz der Republik, Gewerkschaftsgebäude, Zimmer 100

375010 Jerewan, Tel: 3742 56 46 61, Fax : 3742 58 25 43

E-Mail: irextl@arminco.com

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: monika_claluna@idt-2001.ch

Web-Site: www.idt-2001.ch; www.idt-2001.com

Die Sektionsthemen an der XII. IDT

I. Wege zur Mehrsprachigkeit: sprachpolitische und wissenschaftliche Positionen und Projekte:

1. Sprachpolitik: Wege zur Mehrsprachigkeit; 2. Deutsch als plurizentrische Sprache; 3. Mehrsprachigkeitsforschung und Lerntheorien; 4. Internationale Kooperations- und Forschungsprojekte; 5. Sprachenlernen über Grenzen: ein Weg zu nachbarschaftlichen Regionen; 6. Lehrwerke und Lehrwerkentwicklung, Curriculumsentwicklung

II. Konsequenzen für die Unterrichtspraxis DaF im Zeichen der Mehrsprachigkeit:

7. Partnerschaften, Austausch, Aktionsprojekte: ein Fenster in die Welt der «Anderen»; 8. Language awareness und Deutschunterricht; 9. Zwei- und mehrsprachiger (Sach-)Unterricht; 10. Frühes Fremdsprachenlernen; 11. Alphabetisierung in Deutsch als Fremdsprache/Deutsch als Zweitsprache; 12. Deutschunterricht für weit fortgeschrittene Mehrsprachige; 13. Sprachenlernen im Alter; 14. Landeskunde; 15. Literatur und Theater; 16. Grammatik: Erwerb und Unterricht; 17. Phonetik; 18. Wortschatz: Erwerb und Unterricht; 19. Projektarbeit und Werkstattunterricht; 20. Kunst – Musik – Film – Architektur

III. Perspektiven und Neukonzeptionen im DaF-Unterricht:

21. Aus- und Weiterbildung für Sprachlehrende; 22. Deutsch für den Beruf – Deutsch im Beruf; 23. Deutsch in Studium und Wissenschaft; 24. Übersetzen und Dolmetschen; 25. Gesprächs- und Rederziehung für die interkulturelle Kommunikation; 26. Lernstrategien und Lernen lernen, Selbst- und Fernlernen; 27. Lernzentren – Lernberatung – Medien; 28. Lernen mit Multimedia; 29. Prüfungen und Tests – Portfolio und Selbstbeurteilung; 30. Unterrichtsbeobachtung, Aktionsforschung, Qualitätssicherung

Kommunikationsprobleme zwischen Ost- und Westdeutschen

Fortsetzung aus Heft 63.

5. Kommunikationskonflikte in Gesprächen zwischen Ost- und Westdeutschen

Die meisten Untersuchungen des unterschiedlichen Sprachverhaltens von Westlern und Ostlern stammen aus öffentlichen oder institutionellen Situationen (Sendungen des Radios und des Fernsehens, Diskussionsgruppen in Institutionen, Bewerbungsgespräche); private Kommunikationssituationen wurden m. W. noch nicht untersucht.

5.1 Der „Besserwessi“

Zu Beginn wahrscheinlich noch mehr als später demonstrierten Westdeutsche Ostdeutschen gegenüber eine penetrante Dominanzhaltung, die das Stereotyp vom „Besserwessi“ nur verstärkte. Sabine Ylönen (1991) hat während der Leipziger Messe 1990 eine Videoaufnahme von einem Erkundungsgespräch zwischen einem westdeutschen Anbieter von Fertighäusern und einem potenziellen ostdeutschen Kunden gemacht. Dabei verhält sich der Westdeutsche geradezu schulmeisterlich belehrend. Er erklärt ihm fundamentale Prinzipien der Marktwirtschaft; er spricht viel länger als der Ostdeutsche; er geht nicht auf dessen Anliegen ein; er stellt kurz und knapp seine Forderungen (*dann zahlen Sie aber auch, dann zahlen Sie*); er zeigt keine Anzeichen von Verunsicherung oder Hemmung; er stellt die Bedingungen (*Sie müsstn ...; das muss also ...; Sie könn nich ...; das Unternehmen hier in der DDR muss ...*); er stellt sich sogar auf eine höhere Stufe der Ausstellungsfläche, um im wörtlichen Sinne „von oben herab“ zu sprechen.

Westdeutsche kommen viel öfter in die Situation, Ostdeutschen etwas erklären zu müssen (Fiehler 1995, 337). Sie sind die Vertreter des siegreichen Systems. Das verschafft ihnen die interaktive Rolle des Experten (ebd., 340f.).

5.2 Die Ostdeutschen: Verunsicherung

Komplementär zur Demonstration von westdeutscher Überlegenheit verhalten sich solche Ostdeutsche, die sich in die Rolle der Belehrteten fügen. Der Vertreter der ostdeutschen Firma in dem von Ylönen analysierten Gespräch

verhält sich komplementär zum sicheren und dominanten Auftreten des Westdeutschen: Er hört geduldig zu und gibt zustimmende Hörsignale; er vermeidet seinen sächsischen Dialekt und spricht hyperkorrekt; er gebraucht als Abschwächungsformen den Konjunktiv und das Modalverb *können*.

Die Unsicherheit, in einem fremden Kommunikationswasser schwimmen zu müssen, führt zum verunsicherten Sprechen. Es zeigt sich in stockender Formulierung mit Abbrüchen, Pausen, Neuanfängen. In einer Diskussionssendung des ZDF im Februar 1990 wagt es eine ostdeutsche Frau aus dem Publikum nur mit großen Hemmungen, nach konkreten Daten zur sozialen Lage zu fragen:

„[ich wollte fragen] (holt Luft) eh w/eh wie das eh soziale Netz in dieser Richtung in der Bundesrepublik beschaffen is (holt Luft) weil ich finde bei uns herrscht eben unheimlich viel Unwissenheit darüber (holt Luft) und ich wollte ganz gern noch einmal fragen eh vielleicht och mit konkreten (langes Zögern) Zahlen (holt Luft) eh wie is das mit dem Babyjahr. wie is das mit dem Kindergeld. wie is das mit den Kindergärten“ (Fiehler 1995, 336).

Vielleicht geht das zögernde Sprechen auf das Konto der ungewohnten Situation, im Fernsehen zu sprechen. Aber die Höflichkeitsform: *ich wollte ganz gern noch einmal fragen*, die Ausdrücke von Zurückhaltung und Bescheidenheit kann man öfters beobachten. Kühn/Almstädt (1997, 88) berichten, dass Westdeutsche ohne Umschweife ihre Sprachberatungsstelle anrufen, Ostdeutsche dagegen zaghaft und unter Entschuldigungen. Westdeutsche verbergen ihr Nichtwissen, Ostdeutsche gestehen es offen ein:

„Kann ich mich einmal mit einem Sprachproblem an Sie wenden?

Ich bin mir nicht sicher, ob ...“

„Ich finde in Nachschlagewerken keine Erklärung für ... Neuere Bücher habe ich nicht. Ich habe lange gezögert, Sie anzurufen. Helfen Sie mir bitte.“

Ostdeutsche müssen darauf hingewiesen werden, dass man beim Schreiben einer Bewerbung nicht zu bescheiden sein sollte, wenn man eigene Fähigkeiten und Kenntnisse darstellt (ebd., 92).

In Gesprächen mit Westdeutschen gestehen Ostdeutsche die Unterlegenheit ihres früheren Systems ein. Sie entschuldigen und erklären ihre fehlende Wissens- und Verhaltenskompetenz (*das hatten/konnten/durften wir nicht*), sie werben um Sympathie und Mitleid und sie passen sich dem Hochdeutsch des Westlers an (Heinemann 1995, 393).

5.3 Probleme bei der Selbstdarstellung

In Gesprächen kann es für einen Westdeutschen ein Problem sein, einen Ostdeutschen nach seinem/ihrer (ehemaligen) Beruf zu fragen. Denn wenn er/

sie eine besonders herausragende soziale Position hatte, stellt sich verschärft die Frage nach der Einstellung zum ehemaligen politischen System. Ostdeutsche können sich also nicht so leicht wie Westdeutsche über eine hohe soziale Position in einem positiven Licht darstellen (Wolf 1995). Von einem Schuldirektor, einem Chefarzt, von jemandem, der/die in einem Volkseigenen Betrieb (VEB) eine hohe Stellung hatte, kann leicht vermutet werden, dass er/sie der SED angehörte oder vielleicht sogar Stasimitarbeiter war. Auch das Renommieren über Auslandserfahrung im Westen ist gefährlich; man könnte zum „Reisekader“ gehören, was auf besondere Staatstreue schließen lässt.

Ostdeutsche haben es jedenfalls viel schwerer als Westdeutsche, sich selbst als Person zu präsentieren. Während die Westdeutschen immer schon zum Erfolgsmodell der westlichen Demokratie gehörten, stehen Ostdeutsche unter dem Zwang, ihre Einstellung zum damaligen DDR-Staat zu erklären. Es lassen sich – grob gesprochen – drei Typen unterscheiden:

- a) die erklärten Regimegegner
- b) die Abseitsstehenden (wie in der Nazizeit: die innere Emigration)
- c) diejenigen, die den DDR-Staat aus Idealismus unterstützt haben. (Sie haben als Erklärungsmuster, sie seien getäuscht worden; der erstarrte Apparat sei nicht mehr fähig gewesen, Reformen durchzuführen).

5.4 Unterschiedliche Nähe und Distanz

Ein ganz erheblicher Grund für Kommunikationsprobleme liegt in der unterschiedlichen Interpretation von Nähe und Distanz – wie bei vielen Begegnungen Angehöriger unterschiedlicher Kulturen. Die Ostdeutschen waren es gewohnt, in Arbeitsgruppen (*Kollektiven*) zu arbeiten, die vielfältige und intensive zwischenmenschliche Kontakte ermöglichten. Sie hatten während der Arbeit mehr Zeit, miteinander zu sprechen. Sie sprachen mehr über persönliche Probleme und kannten die Lebensumstände ihrer Kollegen und Kolleginnen besser. Sie gingen öfter nach der Arbeit ein Bier trinken.

In den Urteilen der „Ossis“ über die „Wessis“, nämlich dass sie „kalt“, „unpersönlich“, ja sogar „herzlos“ seien, kommt auch die Enttäuschung darüber zum Ausdruck, die gewohnte Nähe vermissen zu müssen. Es entstehen schwierige Situationen, wenn Ostdeutsche bei ihren neuen Kollegen aus dem Westen ihre eigene gewohnte Nähe unterstellen. Auf die Frage: *Wie geht es Ihnen?* antworten sie ausführlich, bis sie merken, dass die Frage nicht als Frage nach dem persönlichen Befinden, sondern nur als Höflichkeitsfloskel gemeint war (ähnlich dem amerikanischen *how are you?*). Sie stoßen auf Misstrauen oder Ablehnung, wenn sie vorschlagen, privat etwas gemeinsam zu unternehmen, z. B. einen Ausflug. Sie machen kleine Geschenke an Personen, die nach westlicher Meinung zu weit von ihnen entfernt sind, als dass ein Ge-

schenk angebracht wäre. Sie beginnen ein Telefongespräch gleich mit dem ersten Thema, so als ob man sich gerade eben noch gesehen hätte. Sie gehen zu Einladungen von Kollegen, zu denen Westdeutsche in einer ähnlichen beruflichen Position nicht gehen würden. Sie sprechen offener über eigene Probleme, die man im Westen eher verschweigen würde. Sie bieten einen Einblick in ihre Privatsphäre, die Westdeutsche nur wenigen Freunden zugestehen.

Die Ostdeutschen merken schnell, dass diese Art der vertrauensvollen Kommunikation im Westen unerwünscht ist, und sie stellen sich um. Es bleibt aber das Stereotyp vom „oberflächlichen“ und „kalten“ Wessi. Sie haben auch eine Erklärung dafür: den Kapitalismus und die mit ihm einhergehende Konkurrenz.

5.5 Ideologische Differenzen

Empirische psychologische Studien haben gezeigt, dass Ost- und Westdeutsche tendenziell unterschiedliche Denkstile haben (Strohschneider 1997): Ostdeutsche gehen gründlicher an eine Problemaufgabe heran, planen länger voraus, argumentieren in systematischen Zusammenhängen; Westdeutsche können sich schneller auf neue Probleme umstellen und hinterfragen eher die prinzipiellen Gegebenheiten einer Situation. In Gesprächen zwischen West- und Ostdeutschen tauchen immer wieder Formulierungen auf, die typisch sind für eine Seite. In einer Diskussion über Schulerfolg nennt eine Westberlinerin allgemein „soziokulturelle“ und „gesellschaftliche“ Gegebenheiten, die das Individuum beeinflussen (Streeck 1995, 432):

„ja also et [es] is nich so staatlich gelenkt, sondern mehr wie soll ich sagen, soziokulturell, gesellschaftlich, dadada, ja?“

Ihre ostdeutsche Gesprächspartnerin antwortet ihr: „ja, und [ei]ne Frage des Portemonnaies auch.“

Die Ostdeutsche aktiviert ein anderes Erklärungsmuster für gesellschaftliche Phänomene: statt eines diffusen „soziokulturellen“ Zusammenhanges den Verweis auf ökonomische Bedingungen, hinter dem die Theorie von Basis und Überbau steht: Reiche Eltern können sich bessere Schulen leisten.

5.6 Gegenseitige Stereotypen

Ost- und Westdeutsche haben ausgeprägte gegenseitige Fremd- und Selbstbilder (Stereotypen). Von der Ostseite aus gesehen, sind die Westdeutschen zwar arbeitsam, aber es herrscht eine Ellenbogenmentalität; die Westdeutschen sind „Besserwessis“, arrogant und angeberisch, egoistisch und geldgierig. Alles ist zwar blitzsauber, aber es fehlt das Heimelige. Ein ostdeutscher junger Mann sagt 1994 in einer Fernsehsendung:

„Wenn zum Beispiel en Wessi zu mir sagt: ‚Fühlst du dich wohl hier in den kaputten Häusern?‘ dann sag ich: ‚Ja, das ist mir lieber als wenn ich jetzt in = n Westen gehe, wo alles tipptopp aussieht, die Straßen aussehen wie gewischt und das Gras ganz perfekt geschritten ist‘. Ich fühl mich hier wohl. Hier ist ne Wärme, hier ist ne Atmosphäre.“

Aus westlicher Perspektive sind die Ostdeutschen zu unterwürfig, sie haben eine autoritäre Charakterstruktur und sind ausländerfeindlich, sie sind einfalllos und wenig kreativ; alles ist ein bisschen ärmlich, wenn nicht sogar verschmutzt; die Landschaft ist vergiftet; im öffentlichen Verkehr sind die Angestellten sehr unfreundlich; seit der Wende bemitleiden sie sich (Moeller/Maaz 1995; zum Wandel von Selbst- und Fremdbildern: Pohl 1997, 57)

Diese gegenseitigen Stereotype sind bekannt. Deshalb versuchen West- und Ostdeutsche, wenn sie miteinander sprechen, sich gegen unterstellte Vorurteile zu schützen. In einem Gespräch zwischen West- und Ostmitgliedern einer Partei sagt eine westdeutsche Frau ausdrücklich, sie habe das „Vorurteil“, in der DDR sei Kreativität nicht gefragt gewesen. Eine Ostdeutsche überhört die Charakterisierung als „Vorurteil“ und beginnt, sich als kreative Frau darzustellen, die aber an den starren Strukturen der DDR scheiterte: Sie gab auf zu rebellieren (Wolf 1995):

„ich war mein Leben lang, kann ich behaupten, eigentlich kreativ. Und ich [...] kam nich durch. Ich war richtig tot am Schluss.“

Das Fatale ist, dass die Ostfrau mit dem Eingeständnis der Resignation wieder ein Weststereotyp bestätigt, nach dem ihre Landsleute im Osten – von der rühmlichen Ausnahme 1953 abgesehen – 40 Jahre lang gekuscht haben. Ost- und Westdeutsche stehen unter dem Zwang, sich als Personen darzustellen, die nicht unter die bekannten Stereotypen fallen. In einer Talkshow über die Folgen der Vereinigung sagt der westdeutsche Moderator (Michael Jungbluth):

„wir werden ja allenfalls **beraten**. denn ich halte ja gar nichts davon, dass wir nun überall dorthin gehen und **genau wissen, wie's geht**“ (Fiehler 1995, 345).

Die Äußerung ist nur zu verstehen als ein Sich-Absetzen gegen das Stereotyp vom „Besserwessi“.

In einer Fernsehdiskussion distanziert sich eine ostdeutsche Frau von dem Stereotyp, Ostdeutsche fühlten sich nur als Opfer der neuen Verhältnisse:

„Ich bin nicht gut dabei [bei der Wende] weggekommen. Ich habe wie viele andere auch meine Arbeit verloren. Der Grund waren die Kinder. Ich habe zwei kleine Kinder. **Ich habe aber n nie angefangen zu meckern**, weil ich gehöre zu denen die sagen: ‚nie wieder die Mauer‘.“ (Fernsehdiskussion „Deutsche Einheit“ Leipzig, 1994).

In derselben Fernsehdiskussion mit jungen West- und Ostdeutschen kommt es immer wieder vor, dass Sprecher ein bekanntes Stereotyp nennen und es in Frage stellen. Eine geläufige Figur dafür ist: „es gibt solche und solche“.

Ein ostdeutscher junger Mann aus Berlin sagt:

„et jibt [es gibt] gewisse Situationen wo ick [ich] sage: ‚ja also den Wessi‘ auf drei Kilometer Abstand, wenn er mit seiner arroganten Art und Weise ankommt‘ [...] **auf der andern Seite** muss ick aber auch sagen, ick habe Wessis kennen gelernt, die mir geholfen haben.“

Eine junge westdeutsche Frau sagt:

„aber es is wirklich nich so, dass alle Wessis alles besser wissen und alle Ossis äh wollen jetz nur dieses Geld haben.“

Oft bestätigen aber die Sprecher genau das Stereotyp, das die andere Seite von ihnen hat! Ein junger westdeutscher Immobilienmakler, der sich gegen das Stereotyp wehrt, alle Wessis seien „egoistisch“, demonstriert in der Art, wie er redet, geradezu das Angeberhafte und Oberflächlich-Materielle:

„Wenn man sich anschaut alle Ossis, die **Kohle gemacht ham** [haben], ja? die irgendwie **kapiert ham wo’s langgeht**, ja? Die leben nicht anders als der Wessi [...] dass jeder Wessi, der das erste Mal im Osten is, die ersten zwei Wochen hier **einen groß drauf machen** will und äh dem Ossi beweisen will, **wie schnell sein Auto ist** und das ist klar, ja? Aber ich glaub, das legt sich nach der Zeit.“

6. Schluss

„Die Armen werden ärmer, die Reichen werden reicher“ hat im September 1997 der „Spiegel“ sein Titelblatt überschrieben. So ist es kein Wunder, wenn bei den Ostdeutschen seit ein paar Jahren eine gewisse Nostalgie (Wortspiel: *Ostalgie*) einsetzt, die bis zur Verleugnung der Unterdrückung Andersdenkender, der Bagatellisierung der Mauer geht. Man sagt: „Es war nicht alles schlecht“. Es gab die Kindertagesstätte, alle hatten Arbeit und eine Wohnung. Das Leben war viel friedlicher; man musste viel weniger Entscheidungen treffen als heute. Gegenüber solchen Schönfärbereien ist es notwendig, an die Bespitzelungen, Erpressungen, Gefängnisstrafen und Gewaltakte zu erinnern.

40 Jahre gegensätzliche politische und ökonomische Strukturen, entgegengesetzte Ideologien, andere Lebensverhältnisse, die Einschüchterung einer ganzen Bevölkerung und die brutale Unterdrückung Andersdenkender gehen nicht spurlos vorüber. Die Kommunikationsschwierigkeiten werden so lange bleiben, solange die Lebensverhältnisse noch so unterschiedlich sind.

Ich möchte schließen mit zwei hoffnungsvollen Beobachtungen und einem Vergleich.

1. Im Sommer 1996 verbrachten wir unseren Urlaub in Vorpommern, in einem kleinen Dorf an der Ostsee. In derselben Pension machte auch ein Ehepaar aus Thüringen Urlaub. Wir unterhielten uns fast jeden Abend; wir verstanden uns gut. Nach dem Urlaub haben meine Frau und ich uns überlegt, ob es irgendwelche Kommunikationsschwierigkeiten gegeben habe, die man auf den Unterschied zwischen Ost- und Westdeutschland zurückführen könnte. Wir fanden keine.
2. Wenn man westdeutsche Professoren, die in einer ostdeutschen Universität unterrichten, fragt, was ihnen an ihren Studierenden auffällt, dann antworten sie, dass diejenigen, die noch zu DDR-Zeiten auf eine Universität gegangen seien, sich total anders als westdeutsche Studenten verhalten hätten; die jüngeren seien aber von den westdeutschen nicht mehr zu unterscheiden.
3. Wenn man sagt, die Kommunikation zwischen Deutschen-Ost und Deutschen-West sei schwierig, so muss man auch bedenken, wie sehr viel schwieriger sie war, als es die Mauer noch gab: Die meisten Westdeutschen kamen überhaupt nie in die DDR – es herrschte also weitgehend eine Nicht-Kommunikation. Und wenn Bundesbürger mit fremden DDR-Bürgern sprachen, so war es viel schwieriger als heute: Die DDR-Anhänger waren ideologisch immun. Gegen jedes demokratische Argument hatten sie eine marxistisch-leninistische Antwort. Und die DDR-Kritiker wagten nicht, offen zu sprechen, weil sie befürchten mussten, angezeigt zu werden.

Literatur

Birkner, Karin/Kern, Friederike (1996): Frictional encounters. German-German communication in job interviews. Vortrag beim 11th Sociolinguistic Symposium, Cardiff.

Dieselben (1997): Deutsch-deutsche Reparaturversuche. Typoskript Hamburg.

Czyzewski, Marek/Gülich, Elisabeth/Hausendorf, Heiko/Kastner, Maria (Hg.) (1995): Nationale Selbst- und Fremdbilder im Gespräch. Opladen.

Eroms, Hans-Werner (1997): Sprachliche „Befindlichkeiten“ der Deutschen in Ost und West. In: *Der Deutschunterricht* 1/97, 6–16.

Fiehler, Reinhard (1995): Die Wiedervereinigung als Kulturberührung. Ausarbeitung von wechselseitigen Kategorisierungen und von Beziehungsmodellen im massenmedialen deutsch-deutschen Diskurs. In: Czyzewski u. a. (Hg.), 328–347.

Fix, Ulla (1997): Die Sicht der Betroffenen. Beobachtungen zum Kommunikationswandel in den neuen Bundesländern. In: *Der Deutschunterricht* 1/97, 42–49.

Frass, Claudia (1994): Kommunikationskonflikte vor dem Hintergrund unterschiedlicher Erfahrungswelten. In: *Zeitschrift für Germanistische Linguistik* 22, 87–90.

- Gansel, Christina/Gansel, Carsten (1997): Zwischen Karrierefrau und Hausmann. Aspekte geschlechterdifferenzierenden Sprachgebrauchs in Ost und West. In: Der Deutschunterricht 1/97, 59–69.
- Good, Colin (1993): Über die „Kultur des Mißverständnisses“ im vereinten Deutschland. In: Muttersprache 103, 1993, 249–259.
- Grötsch, Verena (1994): „Damals, zu DDR-Zeiten, ...“ Zur moralischen Kontamination von Vergleichselementen in ostdeutschen Familientischgesprächen. Arbeitspapier Nr. 13 des Projekts „Moral“. Konstanz, Gießen.
- Heinemann, Margot (1995): *vorher war alles irgendwie organisiert*: Verhaltensmuster im deutsch-deutschen Dialog. In: Czyzewski u. a. (Hg.), 389–395.
- Hellmann, Manfred (1991): „Ich suche eine Wohnung“. Zur vergleichenden Untersuchung alltagssprachlichen Handelns in den beiden deutschen Staaten. In: Beiträge zur Sprachwissenschaft 5. Kommunikationsbedingungen und Alltagssprache in der ehemaligen DDR. Hamburg, 19–32.
- Hellmann, Manfred (1994): Ostdeutsch – Westdeutsch im Kontakt. Brücke oder Schranke der Verständigung? In: Terminologie et Traduction. Brüssel, Luxemburg, 1/1994, 105–138.
- Neumann, Manfred (1997): Tendenzen der sprachlichen Entwicklung seit 1989 im Spiegel der Forschung. In: Der Deutschunterricht 1/97, 17–32.
- Kühn, Ingrid/Almstädt, Klaus (1997): Deutsch-deutsche Verständigungsprobleme. Erfahrungen aus der Sprachberatung. In: Der Deutschunterricht 1/97, 86–94.
- Moeller, Michael Lukas/Maaz, Hans-Joachim (1995): Die Einheit beginnt zu zweit. Ein deutsch-deutsches Zwiegespräch. Reinbek.
- Pohl, Inge (1997): Bedeutung sprachlicher Ausdrücke im Wandel. In: Der Deutschunterricht 1/97, 50–58.
- v. Polenz, Peter (1993): Die Sprachrevolte in der DDR im Herbst 1989. Ein Forschungsbericht nach drei Jahren vereinter germanistischer Linguistik. In: Zeitschrift für Germanistische Linguistik 21, 127–149.
- Reiher, Ruth (1997): *Dreiraum-* versus *Dreizimmerwohnung*. Zum Sprachgebrauch der Ostdeutschen. In: Der Deutschunterricht 1/97, 42–49.
- Streck, Jürgen (1995): Ethnomethodologische Differenzen im Ost-West-Verhältnis. In: Czyzewski u. a. (Hg.), 430–436.
- Strohschneider, Stefan (1997): Eine Nation, zwei Arten des Denkens. In: Psychologie heute, März 1997, 30–35.
- Wolf, Ricarda (1995): Interaktive Fallen auf dem Weg zum vorurteilsfreien Dialog. Ein deutsch-deutscher Versuch. In: Czyzewski u. a. (Hg.), 203–231.
- Ylönen, Sabine (1991): Probleme deutsch-deutscher Kommunikation. Unterschiede im kommunikativen Verhalten zwischen Alt- und Neubundesbürgern. In: SprachReport 2–3/91, 17–20.

Johannes Schwitalla, Würzburg

„Und wo bleibt das Positive, Herr Kästner?“
Erich Kästner, 1930

Idiome und Phrasen aus der aktuellen deutschen Umgangssprache

Teil II:

Aus dem aktuellen Wortschatz des Negativen

1.0 Einleitung

1.1 Die Auswahl der Bezeichnungen für SCHLECHT

Im ersten Teil der Untersuchung (*siehe Rundbrief 63*) wurden die alltäglichen Bezeichnungen für das Positive und Gute aus der Umgangssprache für den Untersuchungszeitraum Herbst 1998 bis Mai 1999 dargestellt. Im folgenden Teil stehen die Bezeichnungen aus der deutschen Alltagssprache für das Negative und Schlechte im Mittelpunkt. Auch hier musste aus Platzgründen die Anzahl der vorgestellten Belege auf sieben Wortfelder begrenzt werden. Dialekte oder Sondersprachen, wie beispielsweise Fachsprachen, wurden ebenfalls ausgelassen. So wurde u. a. **schrill** aus der heutigen Jugendsprache, das – je nach Kontext – sowohl **gut** als auch **schlecht** bedeuten kann, nicht aufgenommen.

Bei der Auswahl der Bezeichnungen habe ich mich auf Belege konzentriert, die in der heutigen Alltagssprache eine weite Verbreitung und Akzeptanz besitzen. Im Mittelpunkt stehen Wörter, die, um es mit Wahrig auszudrücken, „den eher lockeren Ton der mündlichen Konversation“ treffen (vgl. Wahrig: Deutsches Wörterbuch, Einleitung S. 15). Um Wörter also, die von weiten Schichten der Gesellschaft als sozial anerkannt gelten können. Hauptziel dieses Beitrages ist es, in diesem Sinne salonfähige Alltagsidiome und -phrasen vorzustellen. Dementsprechend wurden hier überwiegend als ausdrucksstark empfundene Schimpf- und Fluchwörter nicht berücksichtigt. Die Auswahl der Wörter in diesem Bereich fiel deshalb schwieriger aus als im Bereich des Positiven, denn wenn es darum geht, seinen Missmut über etwas auszudrücken, wählt man gerne sehr kräftige Wörter. Aber das scheint eben, um es mit Nietzsche auszudrücken, etwas Menschlich – Allzumenschliches zu sein.

2.1 Mist

beschreibt eine Sache, die schlecht verlaufen ist. Das Wort hat seinen Ursprung in der Landwirtschaft, wo Mist eigentlich die mit Stroh vermischte Notdurft der Tiere bezeichnet. Bekanntlich ist auf dem Lande von **Hühner-**, **Schweine-**, **Pferde-** oder **Kuhmist** die Rede.

Mist machen heißt etwas schlecht machen: „**Wenn er arbeitet, dann macht/ verzapft er ja nur Mist**“ oder „**reinen Mist**“. Oder: „Die letzte Klassenarbeit in Deutsch ist schlecht ausgefallen. **Ihr habt ja nur Mist geschrieben!**“ Jemand kann auch **Mist erzählen**.

Wohl weil **Mist** etwas Schlechtes sein kann, charakterisiert man damit auch Personen: **Männer sind Mistkerle**. Mit **Miststück** ist gewöhnlich eine *gemeine, hinterhältige Frau* gemeint, wie mit dem Ausdruck **Mistvieh** eher ein Mann betitelt wird. Oder es kann Sachen bezeichnen, wie z. B. **das Mistwetter**. Der Volksmund amüsiert sich gelegentlich über die Automarke BMW als **Bayerischen MistWagen**. Das Wort kann auch als Charakterisierung für das Geschehene alleine stehen. Pünktchen: „Dein Fahrrad ist wieder platt.“ Anton: „**Mist!**“ Derjenige, der zu spät kommt, sagt beispielsweise: „**So ein Mist, jetzt habe ich wieder den Bus verpasst!**“

Eine **mistige Sache** ist eine sehr unangenehme Sache, wobei in der Seemannssprache *mistig* auch *Nebel* bedeutet.

2.2 Verdammt

ist wohl heute als ein salonfähiger Ausdruck für etwas Schlechtes zu bezeichnen. Der Ursprung des Ausdrucks ist in der althochdeutschen Rechtssprache zu suchen. Hier meinte es, „jemanden für strafwürdig zu erklären oder zu verurteilen“. Diese altertümliche Bedeutung ist beispielsweise aus dem kirchlichen Wort von der „ewigen Verdammnis“ bekannt. Der Ursprung ist das lateinische *damnare = büßen, verurteilen, verwerfen*.

Davon abgeleitet sind die gewöhnlichen Wendungen: **Es ist verdammt kalt draußen** und **Der verdammte Krieg war an allem schuld**. Oder als Teil eines Befehls oder einer kräftigen Schimpfkanonade: „**Meier, es war Ihre verdammte Pflicht und Schuldigkeit, den ganzen Hof zu kehren!**“ Man kann ebenso aber über das Wetter schimpfen und den **verdammten Regen** verwünschen. Auch kann es als ein Ausdruck der Verzweiflung stehen: „**Wo ist er denn, verdammt noch mal?**“ oder in der Redewendung **verdammt wenig**, die beispielsweise vorkommen kann, wenn etwas aufgebraucht wurde: „**Du hast mir aber verdammt wenig Brot übrig gelassen!**“

Aber die negative Bedeutung des Adjektivs **verdammt** kann ausnahmsweise auch in Verbindung mit dem Begriff „gut“ oder ähnlichen Attributen in eine positive umgewandelt werden, quasi als Verstärkung des Guten. So ist *etwas besonders Positives* gemeint, wenn man sagt: „**Zu Pfingsten war verdammt gutes Wetter**“ oder „**Schumi/Schumacher fährt verdammt gut Autorennen**.“ Quax, der Bruchpilot, sagt nach dem Beinaheunfall: „**Verdammt knapp (am Unfall vorbei)!**“ oder: „**Da habe ich aber (wieder) verdammtes Schwein gehabt!**“

Ein Werbespruch des Jahres 1998 für Tonbandkassetten lautete: **Verdammt nahe an der CD**. Hier verliert der Ausdruck seine ursprünglich negative Bedeutung und wird lediglich als verstärkendes Merkmal verwendet.

2.3 Fies

steht für etwas Schlechtes sowohl *in körperlicher (unhygienischer) als auch in moralischer/sozialer Hinsicht*. In der Literatur wird der Ursprung unterschiedlich angegeben: Nach Wahrig soll das Wort aus dem Mittelhochdeutschen stammen, wo *vist* den *Rauchwind* bezeichnete. Nach Küpper: Illustriertes Wörterbuch der deutschen Umgangssprache, 1984, soll es adjektivisch aus der Interjektion *fi = Pfui* entstanden und aus dem Niederländischen über das West- und Norddeutsche in die gemeindeutsche Umgangssprache gelangt sein. Heute bedeutet **fies** verstärkend *niederträchtig* und charakterisiert jemanden mit *tückischen Hintergedanken*, den man auch als *link* kennzeichnen könnte. Ein **fieser Kerl** oder ein **Fiesepeter** (s. u. Miesepeter) hat gewöhnlich einen **fiesen Charakter** und **auf die fiese Tour** ist seine Methode. Und **fiese Kleidung** oder ein **fieses Lokal/Kneipe** können Gegenstände oder Örtlichkeiten von *schlechtem, schmutzigem Zustand* beschreiben. Aber das Wort kann auch für das Wetter gebräuchlich sein, wo man von **dem fiesem, unerwünschten Nebel** sprechen kann.

2.4 Blöde

bedeutete ursprünglich *blodi* im Althochdeutschen für *schwach, kraftlos*. Später meinte es den medizinischen Zustand einer geistigen Beschränktheit, was heute wohl eher als Idiotie bezeichnet würde. Aber der heutige Gebrauch ist erweitert und verallgemeinert. Heute spricht man vom **blöden Buch**, **blöden Kerl**, vom **blöden Wetter** oder man kann **ein blödes (= ungutes) Gefühl** haben. Der Selbstkritische kann von seiner eigenen Handlung sprechen als **eigener Blödheit (= Dummheit)**, **die bestraft werden müsste** oder „**Mensch, waren wir blöd!**“ Auch kann sich jemand **blöd anstellen**, wie der folgende Wortwechsel bezeugt: Tünnes: „Was machst du denn da?“ Schäl: „**Stell dich nicht so blöd an**. Ich wasch' die Wäsch'“. Die Hauptperson in Ulrich Plenzdorfs Novelle vom Jahre 1973, „Die neuen Leiden des jungen W.“, erwähnt: „... wenn mir in dem Moment nicht **dieses blöde Werther-Heft** aus der Hand gerutscht wär“.

Blödsinn oder **Blödelei** bezeichnet albernes Verhalten, das man ab und an beim **Rumblödeln** absichtlich an den Tag legt. Jim Knopf: „Was habt ihr den ganzen Tag gemacht?“ Lukas, der Lokomotivführer: „Wir haben nur **rumgeblödelt!**“ **Ein Blödmann, ein Blödel** oder **ein Blödian** sind Bezeichnungen für **blöde Kerle**, wobei man diese Worte besser nicht in Gegenwart dieser Personen benutzen sollte.

2.5 Dumm

wird verwendet, wenn etwas **dumm gelaufen** ist; es liegt hier aber keineswegs eine neue Form des Joggens vor, sondern man meint damit eine **Dummheit** oder eine Sache, die unglücklich verlaufen ist. Ein **dummes Lachen** oder sogar **dummes, breites Grinsen** kann daraufhin die Folge sein. Kommissar Köster: „Nach ihrem Betrug brachte nur **ein kleiner, dummer Zufall** die Wahrheit an den Tag.“ Ähnlich schicksalsbehaftet ist die Wendung: „Die Fahrt ging gut, da kam **der dumme Autounfall**.“

Der **Dumme August** ist der sprichwörtliche Clown in einem deutschen Zirkus. Der Name kann aber auch eine schlechte, weil peinliche Situation bezeichnen: Lehrer Specht: „**Und stell' dir vor, da stand ich wie der dumme August ohne einen Pfennig in der Tasche**.“ Ein **Dummkopf**, **Dummerjan** oder ein **Dummrian** ist ein einfältiger Mensch, der **dummes Zeug** redet, aber charakterlich nicht unbedingt negativ auffallen muss. Wer ein **dummes Gesicht macht**, ist verblüfft oder überrascht.

2.6 Idiotisch

bezeichnet etwas Schlechtes, etwas sehr Unüberlegtes oder Anfängerhaftes. Gewiss ist der Ursprung das griechische Wort *idiot* in der Grundbedeutung *eigen* oder *eigentlich*, welches mit der heutigen Nebenbedeutung des Wortes: *unklug, unintelligent* korrespondiert. Barbie sagt: „Das war **idiotisch von mir**, alleine den großen schweren Koffer zum Bahnhof zu schleppen.“ In diesem Sinne sprechen deutsche Skifahrer beispielsweise vom **Idiotenhügel** oder **Idiotenhang**, wo die Anfänger ihre Skikünste trainieren. Heutzutage werden Autos **idiotensicher** gebaut. Aber dem Selbstkritischen könnte manchmal der **idiotische Gedanke** kommen, ob Verkehrsunfälle nicht eher aufgrund der eigenen **idiotischen Fahrweise** passieren.

2.7 Mies

hat ebenso eine negative Bedeutung. Man spricht so manchmal von einer Person als **miesem Kerl**, als **miesem Stück**. Das Wort soll der Berliner Mundart und dem Jiddischen entstammen, wo *mis* ein Synonym für schlecht ist. **Miese Laune** kann die Folge sein, wenn **die Sache mies aussieht** und damit wenig Erfolg versprechend ist. Daraufhin macht sich oft auch **eine miese Stimmung breit**. Der **Miesepeter** ist die Bezeichnung für einen notorischen **Miesmacher**, der über alles **mies** denkt. Das Substantiv **Miesepeter** existiert auch als Adjektiv: So hat ein Schwarzseher manchmal selber eine **miesepetrig**e Laune. **Miesmacherei** ist ein Synonym für die **Schwarzmalerei** eines Pessimisten.

Wer **in den Miesen ist**, hat zu wenig Geld, denn er hat Minus auf seinem Bankkonto. Manch einer hat sogar **drei Miese** (= drei Tausender) im Soll auf

dem Konto. Es gibt auch immer wieder Unternehmen, die **rote** oder **miese Zahlen schreiben**. **Miesmuschel** hingegen ist der Name für eine deutsche Speisemuschel. *Mies* bezeichnet hier nicht einen schlechten körperlichen Zustand nach dem Verzehr, sondern es stammt von dem oberdeutschen Wort *mies* für *Moor, Sumpf*.

3.0 Abschließende Bemerkungen

In allen Sprachen der Welt benutzt der Mensch Ausdrücke für **gut** und **schlecht**. Bei der Wortwahl ist es für die Kommunikation außerordentlich wichtig, „das passende“ Idiom oder „die richtige“ Phrase zu benutzen. Manch einem Deutschlernenden scheint die Verwendung vieler alltäglicher Idiome oder Phrasen fremd und unerklärbar. Denn beim ersten Hinhören mag die soziale oder kulturelle Einbindung des fremden Ausdruckes nicht nachvollziehbar und damit nicht verständlich sein.

Selbst durch Übersetzen in die eigene Sprache – mit oder ohne Wörterbuch – wird es nicht immer möglich sein, eine adäquate Einbettung im aktuellen deutschen Kulturunivers zu finden. Entscheidend ist hierbei, dass die Verwendung der Idiome und Phrasen – aus der Perspektive des Deutschlernenden gesehen – nach nicht erkennbarer vorheriger ausdrücklicher Absprache erfolgt, sondern infolge der Einbindung in aktuelle, konkrete soziale oder kulturelle Muster – eben aus der Situation heraus.

Um ein Bild des Wortfeldes für **gut** oder **schlecht** in der aktuellen deutschen Umgangssprache geben zu können, erscheint mir die Grundlage der Untersuchung mit etwa 360 Belegen repräsentativ und aussagekräftig genug. Der hier vorhandene Platz erlaubte mir nur jeweils sieben Ausdrücke für **gut** und für **schlecht** zu bearbeiten.

Ein wesentliches Kriterium für die Auswahl war die Auffälligkeit für fremde Ohren. Gerade durch das Auffallen, also durch die Tatsache der besonderen Aufmerksamkeit, kann sich eine Möglichkeit zu neuen Erkenntnissen über den fremden, aber auch über den eigenen kulturellen Standort ergeben.

Die Auswahl ist für den Deutschlernenden gedacht. Wer eine fremde Sprache lernt, kann manchmal um das treffende Wort verlegen sein. Wer sich zu vorsichtig ausdrückt, erreicht nicht die gewünschte Schärfe; aber wer das etwas zu kräftige Wort an der falschen Stelle wählt, riskiert, sich im Ton zu vergreifen. Wer dadurch – nach der beliebten deutschen Redeweise – voll ins Fettnäpfchen tritt, kann eine peinliche Situation riskieren. Der Beitrag wollte durch die Präsentation einiger aktueller alltäglicher Ausdrücke dieses Risiko für Deutschlernende verringern und für den Gebrauch besondere Aufmerksamkeit wecken.

Adjunkt Lars H. Eriksen, Sønderborg

Gruppenunterricht an Hauptschulen: Lehrkräfte im Konflikt

Pressemitteilung des Informationsdienstes Wissenschaft (idw)

Im Klassenzimmer arbeiten Elf- und Zwölfjährige in Vierergruppen an einer gemeinsamen Aufgabe. Es geht laut und lebhaft zu; hier bahnt sich ein Streit an, anderswo scheint das Gekicher nicht enden zu wollen und die Lehrerin fühlt sich hin- und hergerissen. Wäre es angebracht, jetzt einzugreifen? Ist es besser, abzuwarten und die Schülerinnen und Schüler ihren eigenen Weg finden zu lassen? In der Praxis mischen sich Lehrer eher zu häufig als zu selten in die Gruppenarbeit ein, was zu völlig anderen Situationen führen kann als beabsichtigt. Unter der Leitung von Prof. Dr. Hanns-Dietrich Dann, Prof. Dr. Theodor Diegritz und Prof. Dr. Heinz S. Rosenbusch haben Psychologen, Linguisten und Pädagogen aus Nürnberg und Bamberg in einer mehrjährigen Feldstudie verfolgt, wie Gruppenunterricht an Hauptschulen in den Augen externer Beobachter abläuft, wie die Lehrkräfte ihn sehen und was ein Vergleich dieser beiden Betrachtungsweisen ergibt. Für den Schulunterricht ließen sich konkrete Empfehlungen ableiten, die zum Teil bereits als Fortbildungsmaterialien vorliegen.

Frontalunterricht, Partnerarbeit, Einzelbeschäftigung, Gruppenunterricht – unter den vier gängigen Formen, in denen an unseren Schulen gelehrt und gelernt wird, soll die letztere neben der Leistung vor allem Selbstständigkeit, soziale Kompetenz und Kreativität der Kinder fördern.

Die Auswirkungen kooperativen Lernens auf die Schüler und die Bedingungen, unter denen sie auftreten, sind seit einigen Jahren bereits recht gut erforscht. Wenig bekannt war dagegen zu Beginn des Projekts darüber, was sich in den Arbeitsgruppen im Einzelnen ereignet, wie Lehrkräfte die Aufgabe stellen, die Arbeitsphase begleiten und die Ergebnisse bewerten und welche subjektiven Wissensbestände und Sichtweisen sie in die Unterrichtssituationen einbringen.

Die Untersuchungen zielten zum einen darauf ab, alle Prozesse zu erfassen, die während des Gruppenunterrichts ablaufen. Zum anderen war von Interesse, wie die Lehrkräfte den Ablauf interpretieren, welches Wissen sie aktivieren und wie sie es anwenden. Außen- und Innenperspektive sollten anschließend in einen Zusammenhang gestellt werden. Dabei gerieten auch die inneren Konflikte, mit denen Lehrkräfte im Gruppenunterricht zu kämpfen ha-

ben, ins Blickfeld. Nicht zuletzt war die theoretisch wie praktisch bedeutsame Frage nach der Qualität des Unterrichts zu klären. Um diesem umfassenden und vielschichtigen Ansatz zu entsprechen, war das Projekt interdisziplinär und problemzentriert angelegt. In Intensivstudien über eine vergleichsweise kleine Zahl von Fällen wurden interpretative und quantifizierende Methoden zusammengeführt. Die Ergebnisse sollten sich so in ihrer Aussagekraft ergänzen und gegenseitig stützen.

16 Klassen der 5. und 6. Jahrgangsstufe an Hauptschulen, die im nordbayerischen Raum sowohl in ländlichen Gegenden als auch in größeren Städten ausgewählt wurden, waren insgesamt einbezogen. Auf Lehrerinnen und Lehrer, kurze und langjährige Dienst erfahrung entfiel jeweils der gleiche Anteil. Alle Lehrkräfte nahmen an der Innensichterhebung teil, alle Klassen wurden während des Gruppenunterrichts besucht. Audio-visuelle Aufzeichnungen des Unterrichts, die zur Außensichterhebung über etwa eine Woche hinweg liefen, wurden in zehn Klassen herangezogen. Während der Gruppenarbeit sollten möglichst authentische, unverfälschte Geschehnisse beobachtet werden.

Kaum „Trittbrettfahrer“

Die Faktoren, die – der empirischen Analyse nach – die Kommunikation innerhalb dieser Schülergruppen bestimmten, bestätigten ein zuvor entwickeltes Modell: Jede Schüleräußerung beeinflusst die Prozessaspekte, nämlich die aufgabenorientierte, inhaltliche Arbeit, die Beziehungen der Gruppenmitglieder untereinander und die Gesprächsregelung, in der sich beispielsweise entscheidet, wer im Moment zu Wort kommt. Die Führungsstruktur, die sich innerhalb der Gruppen ausbildet, ist für den Verlauf der Gruppenprozesse weniger bedeutsam als erwartet. Doch erzielten sozio-emotional geführte Gruppen deutlich bessere Arbeitsergebnisse als autoritär geführte. Schülergruppen, in denen es keine starre Rangordnung gibt, wo sich Gruppenfunktion und Führungsrollen also situations- und themenspezifisch abwechseln, erweisen sich als erfolgreicher. Entgegen oft geäußerten Befürchtungen sind „Trittbrettfahrer“, die die Arbeit den anderen überlassen, kaum zu finden.

Der inhaltliche Fortschritt der Gruppenarbeit wie auch die Arbeitsergebnisse hängen in hohem Maße davon ab, ob der Arbeitsauftrag präzise gestellt und verständlich formuliert ist. Als besonders vorteilhaft erwies es sich, wenn Lehrkräfte sich vor Beginn der Arbeit davon überzeugten, dass die Gruppen den Auftrag verstanden hatten, was in der Hälfte der untersuchten Fälle jedoch ausblieb. Ist den Schülerinnen und Schülern nicht völlig klar, was sie zu tun haben, verlieren sie weitaus häufiger während des Arbeitsprozesses die Orientierung, so dass die Lehrkraft eingreifen muss. Gerade allzu zahlreiche und ausgiebige Interventionen wirken sich aber ungünstig aus.

Tritt ein Lehrer oder eine Lehrerin an den Gruppentisch, ist meist zu beobachten, dass die Kommunikation zwischen den Schülern abbricht und einem „Mini-Frontalunterricht“ weicht. Die Gruppenmitglieder konzentrieren sich auf die erwachsene Autoritätsperson und damit zwar kurzfristig verstärkt auf die Aufgabe; verlässt die Lehrkraft aber die Gruppe, so steigt die Bereitschaft, sich vom Thema ablenken zu lassen, sehr schnell an. Obwohl die Lehrkräfte das entgegengesetzte Ziel verfolgen und ihre Handlungen auch entsprechend einschätzen, bringen sie so die Gruppenarbeit immer wieder zum Erliegen. Berichte über den Stand der noch nicht abgeschlossenen Gruppenarbeit zu verlangen wirkt sich besonders hinderlich aus: die Gruppen tendieren dann dazu, ihre Aufgabe als erledigt zu betrachten. Lob wie Tadel fördern nur dann den inhaltlichen Fortschritt, wenn ein hoher Bezug zur Arbeitssituation besteht.

Konflikt der Imperative

Trotz dieser problematischen Auswirkungen war zu beobachten, dass viele Lehrkräfte während der Gruppenarbeit fast pausenlos intervenierten. Nur zwei von 40 Schülergruppen blieben unter sich; im Höchstfall fanden zehn Eingriffe bei ein und derselben Gruppe statt. Dies lenkte die Aufmerksamkeit der Forscher auf einen Grundkonflikt, der allen Lehrkräften zu schaffen machte, die an der Untersuchung teilnahmen.

Einerseits sollte der Gruppenunterricht die Selbstständigkeit ihrer Zöglinge fördern; andererseits glaubten sie, alles unter Kontrolle haben zu müssen. In einer konkreten Situation wussten sie deshalb oft nicht, ob sie eingreifen sollten oder nicht.

Ein solches Dilemma tritt ein, wenn ein Imperativ – ein Bewusstseinsinhalt, der ein „darf nicht“ oder „muss sein“ enthält – entweder mit der Wahrnehmung der Realität oder mit einem zweiten, gleich starken Imperativ nicht zu vereinbaren ist. Daraus entspringen Unsicherheiten, die im Fall der Lehrkräfte den Handlungsprozess im Unterricht nachweislich belasten. Dennoch wichen die Handlungen der Lehrerinnen und Lehrer relativ selten von ihren jeweiligen „Subjektiven Theorien“ ab; Denken und Handeln waren in unerwartet hohem Maße konsistent.

Qualitativ hochwertigen Gruppenunterricht konnten diejenigen Lehrkräfte leisten, die auf ein reichhaltiges, differenziertes und gut organisiertes Wissen zurückgreifen konnten, wie es ihren weniger erfolgreichen Kollegen fehlte. In den handlungsleitenden individuellen Wissensbeständen ließen sich Anteile von überindividuellem, sozial konstruiertem Wissen ausmachen. Drei Typen solchen Wissens wurden abgegrenzt, die unterschiedliches Rollenverhalten begründeten: die Rolle der wissenden und kontrollierenden Autorität, die der Instanz für Beratung und Hilfe und schließlich eine sehr flexible Hal-

tung, in der sich kaum Elemente des traditionellen Lehrer-Schüler-Verhältnisses wiederfinden. Für die Didaktik des Gruppenunterrichts lässt sich dieser letzte Typus als Maßstab heranziehen.

Im Rahmen der über weite Abschnitte von der DFG geförderten Feldstudie wurden zwei Habilitationsschriften, drei Dissertationen und rund 60 Studienabschlussarbeiten angefertigt. Die Ergebnisse werden vor allem in die schulinterne Lehrerfortbildung transferiert. Aus einer Werkstatt-Broschüre, die nun in Angriff genommen wird, kann ein Praxisband für einen Schulbuchverlag entstehen.

Kontakt: Prof. Dr. Hanns-Dietrich Dann, Lehrstuhl für Psychologie V, Institut für Psychologie II, Regensburger Str. 160, 90478 Nürnberg, Tel.: 0911/5302–570, Fax: 0911/5302–166, E-Mail: psycho@ewf.uni-erlangen.de.

Informationsdienst Wissenschaft (idw): Ein Projekt der Universitäten Bayreuth, Bochum und der TU Clausthal. Im Internet: <http://idw.tu-clausthal.de>, Kontakt-Adresse: idw@tu-clausthal.de

Aus „Schaurein“, der Zeitschrift unseres slowenischen Mitgliedsverbandes. Mit herzlichem Dank für die Zusendung und die Nachdruckerlaubnis.

Gruppenunterricht im Deutschunterricht

Nelka Kramar hat im Sommer 1998 am vom Goethe-Institut organisierten Lehrerfortbildungsseminar „Gruppenarbeit“ in Düsseldorf teilgenommen. Ihre Eindrücke, Überlegungen und Seminarunterlagen hat sie zusammengefasst und zu Papier gebracht. Es lohnt sich, diesen Beitrag zu lesen und darüber nachzudenken.

Wir können feststellen, dass es grundsätzlich keinen Fremdsprachenunterricht ohne soziale Organisationsformen gibt, denn im Unterricht arbeiten entweder die Lehrenden mit den Lernenden oder die Lernenden miteinander. Wenn wir die Traditionen bedenken, in denen der Fremdsprachenunterricht steht, müssen wir uns fragen: Haben wir wirklich Vertrauen in andere soziale Organisationsformen als den Frontalunterricht? Ehrlich gesagt: nein. Der Frontalunterricht gewährt uns Sicherheit. Und Gruppenarbeit? Viele LehrerInnen werden sagen: Das ist eigentlich nichts für mich ... Meine meist negativen Erfahrungen aus Schule und Studium trugen eher dazu bei, dieser Unterrichtsform misstrauisch gegenüberzustehen, weil ich manchmal in den konkreten Situationen nicht wusste, was von mir (von uns) verlangt wurde. Warum? Die Antwort finden wir vielleicht im folgenden Text.

Der Text enthält eine ganze Reihe von Schilderungen, die wahrscheinlich uns allen aus unserem Berufsalltag nur zu bekannt sind. Was hat die Lehrerin/der Lehrer nun falsch gemacht und durch welche Verhaltensweisen hätte die Situation für alle Beteiligten besser gemeistert werden können?

Die etwa 30 Schüler sitzen in der Klasse. Sie werden gebeten, sich in Gruppen zu viert oder fünft zusammzusetzen, denn es wird in Gruppen gearbeitet. Die erste Unruhe entsteht: Wer gehört in diese Gruppe? Stühle werden geschoben, Gespräche, Gelächter entstehen. Nach etwa fünf Minuten haben sich die Gruppen schließlich zusammengefunden. Die Lehrerin gibt nun den Arbeitsauftrag für die Gruppenarbeit – keine Gruppe scheint ihr richtig zuzuhören. Die Gruppen unterhalten sich rege, aber zweifellos nicht über die Thematik, die die Lehrerin besprechen möchte. Die Aufmerksamkeit der Gruppen gewinnt sie erst nach einem donnernden Ruf: „Bitte hört alle mal zu!“ Die Schüler zucken zusammen und der Arbeitsauftrag kann bekannt gegeben werden.

Die eifrigen in der Gruppe fangen nun an zu arbeiten, sind allerdings nicht ganz einig darüber, wie man am besten vorgehen soll. Unruhe verbreitet sich im Raum. Die eine Gruppe fragt eine andere, ob sie wüssten, was denn nun eigentlich genau getan werden sollte. Die Lehrerin geht von Gruppe zu Gruppe und erklärt die Aufgabe nochmals. Nach einiger Zeit wird es ziemlich laut im Raum, Gespräche und Gelächter mischen sich. Die Gruppen scheinen davon nichts zu merken, sie arbeiten sehr intensiv, sie sind auf ihre Aufgabe konzentriert. Die Lehrerin sitzt an ihrem Tisch und korrigiert Hefte. Wenn sie gerufen wird, geht sie zu der Hilfe suchenden Gruppe, um ihre Fragen zu besprechen.

„Ihr habt noch zwei Minuten Zeit!“, ruft sie nach einer Weile. In den Gruppen wird laut protestiert: Man brauche noch einige Minuten länger. Die Lehrerin lässt sich erweichen und wartet, sie will die Gruppenarbeit nach fünf Minuten beenden. Dann merkt sie, dass einige Schüler bereits andere Dinge tun, deswegen ruft sie: „So, die Zeit ist vorbei, lasst uns die Arbeitsergebnisse zusammentragen.“ Sie muss diesen Appell wiederholen, da einige Gruppen ihr nicht folgen und noch weiter arbeiten. Auf die Frage, welche Gruppe beginnen möchte, meldet sich niemand und Schweigen breitet sich aus, da in den Gruppen nicht abgesprochen wurde, wer den Gruppenbericht vortragen soll. Die Lehrerin fängt nun auf der rechten Seite an und lässt dann der Reihe nach die Ergebnisse vortragen. Die Gruppen, die dieses System des Aufforderns durchschaut haben, hören den Berichten der anderen nicht zu, sondern arbeiten weiter an ihrem Ergebnis. Die Gruppenberichte werden immer spärlicher, da das meiste schon von den vorherigen Gruppen aufgeführt worden ist. Ein Gespräch über die in den Gruppen bearbeitete Aufgabe findet nicht mehr statt, weil die Stunde bereits zu Ende ist.

Einige Tipps und Tricks für stressfreie Gruppenarbeit:

Arbeitsaufträge

- zielen immer auf Ergebnisse ab, die von einem Lernenden für sich allein so nicht erreicht werden können, d. h. Aufgaben statt Übungen
- haben neben sprachlichen Lernzielen immer auch soziale Lernziele im Auge
- müssen eindeutig sein: je weniger Gewöhnung an Gruppenarbeit vorhanden, desto geschlossener die Aufgabenstellung; freiere Arbeitsaufträge nur bei „geübten“ Lernergruppen
- beinhalten konkrete Zielvorgaben: Was wollen wir erreichen?
- geben Zeitrahmen für die Arbeit an: zu wenig Zeit macht hektisch, zu viel Zeit lässt die Spannung absinken
- können prinzipiell in der Muttersprache der Lernenden formuliert sein, lieber jedoch in einfacher Zielsprache
- sollen schriftlich formuliert und für die Schüler sichtbar sein: an der Tafel für alle, auf den Zetteln für einzelne Gruppen
- sollen vor der Gruppeneinteilung erteilt werden
- sollen vor der Einteilung in Gruppen das Verständnis der Arbeitsaufträge sichern

Verschiedene Möglichkeiten der Einteilung von Gruppen

- nach Sympathie
- nach Interesse an der Aufgabenstellung
- nach Zufallsprinzip
- Gruppen werden vom Lehrer bestimmt

Die Einteilungsprinzipien müssen den Schülern allerdings transparent gemacht werden, denn jede Möglichkeit der Einteilung hat sowohl Vorteile als auch Nachteile.

Vorteile:

- Gruppen finden sich problemlos zusammen
- Wohlfühlfaktor
- Motivation für Aufgabe ist gegeben

Nachteile:

- unterschiedliche Gruppengrößen
- evtl. Probleme der Gruppendynamik bei Unzufriedenheit über Gruppenzusammensetzung
- Lehrer kann doch wieder als dominant empfunden werden

Dabei ist darauf hinzuweisen, dass die Gruppendynamik nicht auf Dauer gilt und dass es für die Qualität der Gruppenarbeit durchaus förderlich sein kann, wenn die Mitglieder sich nicht unbedingt gut kennen.

Rollen bei der Gruppenarbeit

Schülerrollen

- Steuermann/Steuerfrau – sorgt dafür, dass die Gruppe das Ziel im Auge behält und nicht auf Nebenwege abschweift.
- Zeitnehmer/Zeitnehmerin – ist verantwortlich dafür, dass die Aufgabe in der festgesetzten Zeit bearbeitet wird.
- Animateur/Animateurin – achtet auf die Atmosphäre in der Gruppe: Kommen alle Mitglieder in gleicher Weise zu Wort? Ist die Diskussion konstruktiv?

Die Rolle des Lehrenden

- hält sich an Absprachen bezüglich Zeit und Aufgabenverteilung
- beobachtet non-verbales Verhalten der Schüler (Motivation, Verständnis)
- ist immer hilfsbereit, aber nicht aufdringlich (diskret)
- ist nicht für alles verantwortlich; lässt die Schüler aus eigener Erfahrung lernen; dabei kann auch mal etwas „schief gehen“ – daraus lernt man manchmal am meisten.

Auswertung von Gruppenarbeit

- Mit der Präsentationsphase soll begonnen werden, bevor die Spannung aus der Gruppenarbeit gewichen ist.
- Die Berichte sollen eine vorher bestimmte Zeitdauer nicht überschreiten.
- Wenn Rückfragen und Diskussionsbeiträge an die Lehrperson gehen, sind sie an Gruppenmitglieder weiterzugeben.
- Die Berichte sollen nicht abgelesen werden.
- Visualisierungen (Plakate, Collagen) machen das Zuhören interessanter.
- Ergänzungen/Korrekturen hinsichtlich der Sprache können ins Feedback integriert werden oder in einer anschließenden Unterrichtsstunde erfolgen.

Halten wir uns an diese Tipps und Tricks, dann wird aus einem Kontra bestimmt ein Pro, um

- den Unterricht dynamischer und interessanter zu machen,
- die Schüler zu motivieren und dazu zu bringen, selbstständig zu arbeiten,
- den Schülern zu ermöglichen, ihre Kreativität zu zeigen.

Nelka Kramar



Der Internationale Deutschlehrerverband

Präsident:

Gerard J. Westhoff
Heidelberglaan 8
IVLOS – UU
NL-3584 CS Utrecht
Niederlande
Tel.: (0031) 30 253 1724
Fax: (0031) 30 253 2741
E-Mail: G.Westhoff@ivlos.uu.nl

Generalsekretärin:

Helena Hanuljaková
Metodické centrum
Tomášikova 4, P. O. Box 14
SK-820 09 Bratislava
Slowakische Republik
Tel.: (00421) 7 43 42 22 53
Fax: (00421) 7 43 33 59 46
E-Mail: hanuljak@nettab.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
Frankreich
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-58500 Jakobstad
Finnland
Tel.: (00358) 6 72 30 540
Fax: (00358) 6 78 51 347
E-Mail: torvald.perman@jakobstad.fi

Experte Deutschland:

Roland Goll
c/o Goethe-Institut
Helene-Weber-Allee 1
D-80637 München
Tel.: (089) 159 21 – 318
Fax: (089) 159 21 – 265
E-Mail: goll@goethe.de

Expertin Österreich:

Brigitte Ortner
Österreich Institut
Porzellangasse 2/28
A-1090 Wien
Tel.: (0043) 1 319 48 58
Fax: (0043) 1 319 48 58 – 10
E-Mail: ortner@oei.org

Expertin Schweiz:

Monika Ctaluna
Untermattstr. 12
CH-6048 Horw
Tel.: (0041) 41 340 39 91
Fax: (0041) 41 340 39 86
E-Mail: Monika.Ctaluna@swiss-online.ch

BANKVERBINDUNG

Schweizerische Kreditanstalt
Postfach 5322, CH-3001 Bern
Kto.-Nr. 0094 – 142278 – 91

IDV-HOME PAGE

<http://www.wlu.ca/~wwwidv>

An den Bundeskanzler
Herrn Gerard Schröder
Bundeskanzleramt
Adenauerallee 139-141
53113 BONN
DEUTSCHLAND

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

CC. Herrn MinDir Dr. Hans Bodo Bertram

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



Der Internationale Deutschlehrerverband

Präsident:

Gerard J. Westhoff
Heidelberglaan 8
IVLOS – UU
NL-3584 CS Utrecht
Niederlande
Tel.: (0031) 30 253 1724
Fax: (0031) 30 253 2741
E-Mail: G.Westhoff@ivlos.uu.nl

Generalsekretärin:

Helena Hanuljaková
Metodické centrum
Tomášikova 4, P. O. Box 14
SK-820 09 Bratislava
Slowakische Republik
Tel.: (00421) 7 43 42 22 53
Fax: (00421) 7 43 33 59 46
E-Mail: hanuljak@nettab.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
Frankreich
Tel.: (0033) 3 84 37 10 12
Fax: (0033) 3 84 37 10 12
E-Mail: m.brenez@wanadoo.fr

Beisitzer:

Torvald Perman
Visasbacken 2 A
FIN-68600 Jakobstad
Finnland
Tel.: (00358) 6 72 30 540
Fax: (00358) 6 78 51 347
E-Mail: torvald.perman@jakobstad.fi

Experte Deutschland:

Roland Goll
c/o Goethe-Institut
Helene-Weber-Allee 1
D-80637 München
Tel.: (089) 159 21 – 318
Fax: (089) 159 21 – 265
E-Mail: goll@goethe.de

Expertin Österreich:

Brigitte Ortner
Österreich Institut
Porzellangasse 2/28
A-1090 Wien
Tel.: (0043) 1 319 48 58
Fax: (0043) 1 319 48 58 – 10
E-Mail: ortner@oet.org

Expertin Schweiz:

Monika Claluna
Untermattstr. 12
CH-6048 Horw
Tel.: (0041) 41 340 39 91
Fax: (0041) 41 340 38 66
E-Mail: Monika.Claluna@swiss-online.ch

BANKVERBINDUNG

Schweizerische Kreditanstalt
Postfach 5322, CH-3001 Bern
Kto.-Nr. 0094 – 142278 – 91

IDV-HOME PAGE

<http://www.wlu.ca/~wwwidv>

belgischen Schulen Deutsch wählen. Solche Umstände machen auch ein Deutschlehrerstudium an den Universitäten weniger attraktiv.

Auf diesem Hintergrund sind die oben erwähnten Pressenachrichten für den Internationalen Deutschlehrer Verband 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

Beilage/n: „Was ist und tut der IDV“

WIRTSCHAFTS- UND INTEGRATIONSPOLITISCHE
SEKTION

Bundesministerium
für auswärtige Angelegenheiten

Botschafter Dr. Gregor Woschnagg
Sektionsleiter

Herrn
Prof. Dr. Gerard J. Westhoff
Präsident des Internationalen
Deutschlehrerverbands
Heidelberglaan 8
IVLOS - UU
NL- 3584 CS Utrecht

6, August 1999

GZ. 901.00/0013e-III.1/1999

Sehr geehrter Herr Professor !

Für Ihr freundliches Schreiben vom 7. Juli 1999, in dem Sie Ihre Unterstützung für die Haltung Österreichs in der Sprachenfrage innerhalb der Europäischen Union aussprechen, möchte ich Ihnen im Namen des Bundesministers herzlich danken.

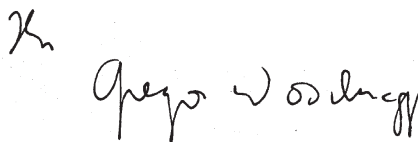
Wie Sie bereits wissen, hat Österreich ebenso wie Deutschland die Teilnahme an zwei informellen Treffen abgesagt, für die die finnische Präsidentschaft lediglich Englisch, Französisch und Finnisch in aktiver und passiver Dolmetschung angeboten hat. Diese Absagen haben in der Öffentlichkeit große Aufmerksamkeit hervorgerufen, wobei die unterschiedlichen Reaktionen im In- und Ausland neuerlich gezeigt haben, wie emotionsgeladen und sensibel die Sprachenfrage innerhalb der Union weiterhin ist. Dies ist kaum verwunderlich, ist doch die Sprache nicht nur das wichtigste Kommunikationsmittel des Menschen, sondern auch ein zentrales Element des kulturellen Selbstverständnisses und der Identifikation der Völker und Kulturkreise in Europa.

Es steht aber auch außer Frage, daß es bei der laufenden Diskussion um das Sprachregime innerhalb der Europäischen Union nicht darum geht, einen „Kulturkampf“ zu führen und allenfalls eine europäische Sprache durch eine andere zu verdrängen oder zu ersetzen. Wir wollen weder, daß die deutsche Sprache durch eine andere - etwa Englisch - ersetzt wird, noch kann es unser Ziel sein, eine

Verdrängung anderer Sprachen zugunsten des Deutschen zu erreichen. Ein solches Vorhaben wäre nicht nur zwecklos, sondern wäre auch mit dem der europäischen Integration zugrundeliegenden Ziel der Stärkung der „Solidarität zwischen ihren Völkern unter Achtung ihrer Geschichte, ihrer Kultur und ihrer Traditionen“ unvereinbar.

In der laufenden Diskussion geht es ~~vielem~~vielmehr darum, eine Veränderung des bestehenden Sprachregimes innerhalb der Europäischen Union zum Nachteil der deutschen Sprache zu verhindern und die Weiterführung der etablierten Sprachpraxis der vergangenen Jahre sicherzustellen. Seit Jahren ist bei den informellen Treffen innerhalb der Europäischen Union fast durchgehend die Verwendung von Deutsch sowohl aktiv (Übersetzung ins Deutsche) als auch passiv (Übersetzung aus dem Deutschen) möglich; der Versuch der derzeitigen EU-Präsidentschaft eine auf Englisch, Französisch und die Sprache des jeweiligen Vorsitzlandes - in diesem Fall Finnisch - eingeschränktes Sprachregime durchzusetzen, kann daher von Österreich nicht akzeptiert werden.

Mit freundlichen Grüßen

Handwritten signature of Gregor Woschnigg.



BUNDESKANZLERAMT

221 – K 014 710/99/0001

Bonn, den 20. Juli 1999

Telefon 02 28 / 56 - 2237

oder 02 28 / 56 - 0 (Vermittlung)

An den
Präsidenten des
Internationalen Deutschlehrerverbandes
Herrn Prof. Dr. Gerard J. Westhoff
Heidelberglaan 8
IVLOS – UU

NL-3584 CS Utrecht

Sehr geehrter Herr Professor Westhoff,

für Ihr Schreiben vom 7. Juli 1999 an den Herrn Bundeskanzler, mit dem Sie Ihre Unterstützung für die Sprachenpolitik der Bundesregierung innerhalb der Gremien der Europäischen Union bekunden, danke ich Ihnen. Er hat mich beauftragt, Ihnen zu antworten.

Die Förderung der deutschen Sprache ist für die Bundesregierung eine wichtige kulturpolitische Aufgabe. Die Bundesregierung bemüht sich deshalb, auch innerhalb der Europäischen Union die Stellung der deutschen Sprache als gleichberechtigte Amts- und Arbeitssprache in der EU zu sichern. Hierbei kommt der Fortsetzung der seit Jahren geübten Praxis, bei Informellen Ministertreffen der EU zumindest ein Dreisprachenregime (Englisch, Französisch, Deutsch) vorzusehen, besondere Bedeutung bei. Dies hat die Bundesregierung auch der derzeitigen finnischen Ratspräsidentschaft in den vergangenen Monaten wiederholt deutlich gemacht.

Da für einige der bis Ende 1999 stattfindenden Informellen Ministertreffen dennoch keine aktive und passive Übersetzung des Deutschen – immerhin die Muttersprache von fast 90 Mio. Unionsbürgern - gewährleistet werden konnte, hat sich die Bundesregierung gezwungen gesehen, auf eine Teilnahme an den entsprechenden Treffen zu verzichten. Auch Österreich hat sich dieser Haltung angeschlossen.

Haus-/Lieferanschrift
Adenauerallee 139-141, 53113 Bonn

Briefanschrift
53106 Bonn

Telex
8 86 750

Telefax
02 28 / 56 23 57

...

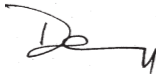
- 2 -

Darüber hinaus bemüht sich die Bundesregierung, Defiziten bei der Verwendung des Deutschen als Arbeitssprache in der täglichen EU-Praxis, die vor allem darauf beruhen, daß Deutschkenntnisse bei den Bediensteten der Europäischen Union weniger verbreitet sind als Französisch- oder Englischkenntnisse, durch geeignete Maßnahmen, wie verstärkte Deutschkurse in Brüssel, entgegenzuwirken.

Ich kann Ihnen versichern, daß sich die Bundesregierung auch weiterhin mit allem Nachdruck für eine gleichberechtigte Stellung der deutschen Sprache als Amts- und Arbeitssprache in der Europäischen Union einsetzen wird.

Mit freundlichen Grüßen

Im Auftrag



(Dr. Sören Dengg)

AUS DEM IDV-NETZ

Das IDV-NETZ ist meines Wissens nach eine der großen, weltumspannenden und multikulturellen E-Mail-Listen. Obwohl wir uns alle über die deutsche Sprache verständigen, gibt es kulturelle Unterschiede von Land zu Land. Diese sollten wir mit einem globalen Verständnis akzeptieren. Hier spielt besonders die Höflichkeit und Nachsicht eine große Rolle. Sie existiert in allen Kulturen und dient als effektiver Mittler in der Kommunikation von Mensch zu Mensch. Ich bitte alle IDV-NETZ-Teilnehmer um Nachsicht, wenn neue NETZler noch keine Experten in der E-Mail-Kommunikation sind. Sie können dann höflich und beratend direkt an die Kollegen schreiben, die versehentlich einen scheinbaren „Fehltritt“ begangen haben. Bitte helfen Sie mit, das IDV-NETZ höflich und bereichernd für alle Teilnehmer zu gestalten.

Das folgende Dokument wurde im letzten Jahr von Kollegen Heinz Lohmann aus Taiwan fürs IDV-NETZ zusammengestellt. Von Zeit zu Zeit schicken wir es wieder übers IDV-NETZ.

Ich danke Ihnen nochmals für die aktive Mitarbeit am IDV-NETZ. Ganz besonders danke ich aber für Ihre Nachsicht bei der Kommunikation mit Teilnehmern, für die Deutsch eine Fremdsprache ist.

Herminio Schmidt (hschmidt@wlu.ca)

Richtlinien zur E-Mail-Etikette

Das folgende Material stellt einige einfache Richtlinien für die Umgangsformen bei elektronischer Post zusammen. Dabei werden keine bestimmten Maßregeln vorgegeben, sondern lediglich die Punkte herausgestellt, die in diesem Zusammenhang von Bedeutung sind. Dabei ist eine klare Aussagefähigkeit einer solchen Nachricht besonders wichtig – schließlich handelt es sich bei E-Mail um eine Form der Kommunikation. Die hier aufgeführten Punkte stammen aus einem im Internet weit verbreiteten Dokument und sind hier in keiner Weise sortiert oder bewertet worden.

1. Adressen und persönliche Namen

Ein persönlicher Name ist ein beliebig gestaltbares Textfeld in den meisten E-Mail-Anwendungen, das an Ihre E-Mail-Adresse angehängt bzw. dieser vorangestellt wird. In Pegasus mail stellen Sie diesen Text in den allgemeinen Einstellungen als *Voller Name* ein. Hierbei sollten Sie folgendes beachten:

Geben Sie immer einen persönlichen Namen an, wenn Sie die Möglichkeit dazu haben – ein solche Name wird anderen helfen, Sie besser zu identifizieren als mit Ihrer Adresse (z. B. „Hans Mustermann“ gegenüber „76543.623@compuserve.com“).

Verwenden Sie einen sinnvollen Namen – Einstellungen wie „Rat' mal wer“ sind eher lästig und verhindern Ihre Erkennung.

Wenn Ihr Mail-System erlaubt, persönliche Namen beim Versenden von Nachrichten anzugeben, dann sollten Sie dies nutzen – ein „Postmaster“ des Empfängersystems kann den gewünschten Empfänger so leichter identifizieren, wenn die Adresse falsch ist.

2. Betreffzeilen

Geben Sie immer einen Betreff für Ihre Nachricht an. In fast allen Mail-Systemen werden die angekommenen Nachrichten zunächst nur mit dem Namen des Absenders und dem Inhalt der Betreffzeile angezeigt. Beim Auffinden oder Zuordnen von alten Nachrichten ist der Betreff meistens der einzige Hinweis auf den Inhalt, ohne dass man alle Nachrichten noch einmal komplett durchlesen muss.

Achten Sie darauf, dass der Betreff den Inhalt Ihrer Nachricht möglichst treffend charakterisiert. Eine Nachricht an den technischen Support von WordPerfect mit dem Betreff „WordPerfect“ ist zum Beispiel genauso nutzlos wie kein Betreff.

Wenn Sie auf eine Nachricht antworten, aber in der Nachricht das Thema wechseln, ist es besser, auch den Betreff dieser Nachricht zu ändern oder sogar eine ganz neue Nachricht mit diesem Thema zu verfassen. Der Betreff ist üblicherweise das einfachste Kriterium, eine Diskussion über ein Thema zu verfolgen, und ein oder mehrere Themenwechsel unter gleicher Überschrift verwirren nur.

3. Nachrichtenlänge, -inhalt und -format

Versuchen Sie, die Nachrichtenlänge dem Tenor der Unterhaltung anzupassen – wenn Sie nur eine kurze Anfrage an jemanden richten, dann sollte auch der Text der Nachricht kurz und prägnant sein.

Der Inhalt einer Nachricht sollte so gut wie möglich zum Betreff passen. Wenn Sie noch zu einem anderen Thema verzweigen wollen, dann ist es meist besser, hierzu eine getrennte Nachricht mit entsprechendem Betreff zu schicken.

Vermeiden Sie es, eine Nachricht in Blockbuchstaben zu schreiben – zum einen ist ein Text in Großbuchstaben schwer zu lesen und wird zum anderen in der Regel als Schreien empfunden. Versuchen Sie außerdem, sinnvolle Ab-

sätze zu bilden und auch die Satzlänge auf einem vernünftigen Maß zu halten.

Verwenden Sie korrekte Syntax und Grammatik. Elektronische Post dient der Kommunikation und schlecht und fehlerhaft geschriebene Nachrichten sind für das Verständnis beim Empfänger nicht eben gut geeignet. Nur weil E-Mail ein schnelles Medium ist, heißt das noch nicht, dass man dort ruhig schlampfen kann – leider wird dies hier nur allzu häufig getan. Wenn das, was Sie zu sagen haben, wichtig genug ist, um es zu schreiben, dann ist es auch wichtig genug, es ordentlich zu schreiben.

Wenn Ihr Mail-System fortgeschrittene Formatierungen wie Fett- oder Kursivschrift für gesendete Nachrichten erlaubt, dann stellen Sie sicher, dass auch das Mail-Programm des Empfängers Ihrer Nachricht solche Formatierungen beherrscht. Zu der Zeit, in der diese Hilfe geschrieben wurde, war das bei den wenigsten Internet-Programmen der Fall, wenngleich sich dies ändern wird. Seien sie sehr vorsichtig mit dem Versenden von Kreditkartennummern über elektronische Post. Elektronische Nachrichten können auf Ihrem Weg zum Empfänger abgefangen werden und Kreditkartennummern sind bares Geld für skrupellose Betrüger.

4. E-Mail-Antworten

Fügen Sie ausreichend Text der Originalnachricht in Ihre Antwort ein, um den Kontext wiederherzustellen. Rufen Sie sich ins Gedächtnis, dass elektronische Post nicht so unmittelbar wie ein Telefongespräch ist und dass der Empfänger sich nicht unbedingt sofort an den Vorgang erinnern könnte – besonders dann, wenn er täglich sehr viele Nachrichten erhält.

Andererseits sollte man nur die signifikanten Stellen einfügen und nicht die gesamte alte Nachricht wiederholen. Hier gilt: so viel wie nötig, aber so wenig wie möglich. Es kann sehr lästig sein, wenn Sie in einer Antwort Ihre originale, fünfseitige Nachricht wieder finden mit einem lapidaren „Ich auch“ am Ende.

Verwenden Sie eine optische Trennung zwischen dem von Ihnen in der Antwort neu geschriebenen Text und dem aus der Originalnachricht eingefügten Text – hierdurch ist eine Antwort erheblich leichter nachzuvollziehen. „>“ ist die traditionell verwendete Markierung für zitierten Text, aber Sie können natürlich beliebige Abtrennungen verwenden, solange sie deutlich genug sind und konsequent angewendet werden.

Achten Sie sorgfältig darauf, wohin Ihre Antwort adressiert wird. Es kann sehr peinlich sein, wenn Sie eine Nachricht beantworten, diese Nachricht aber nicht den Adressaten persönlich, sondern eine Mailingliste erreicht; auf

jeden Fall ist eine persönliche Antwort auf eine Nachricht lästig für die anderen Listenteilnehmer.

Fragen Sie sich, ob Ihre Antwort wirklich erwünscht ist. Eine Antwort an eine Mailingliste, in der Sie nur „das denke ich auch“ sagen, sollte vielleicht besser direkt an die Person, der Sie zustimmen, gesendet werden.

5. Signaturen

Eine Signatur ist ein kurzer Textblock, der an das Ende Ihrer Nachricht angehängt wird. Sie enthält normalerweise Ihre Anschrift oder ähnliche Informationen. Viele Mail-Programme können eine solche Signatur automatisch an all Ihre Nachrichten anhängen. Diese Abspanne sind eine hervorragende Idee, werden aber häufig auch missbraucht.

Verwenden Sie nach Möglichkeit immer eine Signatur. Stellen Sie dabei sicher, dass sie Sie treffend beschreibt und geben Sie auch alternative Kontaktwege wie Ihre Telefon- oder Faxnummer an. In vielen Systemen, speziell dann, wenn Ihre Nachricht durch Gateways gelaufen ist, ist die Signatur die einzige Information, an der der Empfänger überhaupt erkennen kann, wer Sie sind.

Halten Sie Ihre Signatur kurz – vier bis sieben Zeilen Text sind eine gute Richtschnur für die Länge einer Signatur. Unnötig lange Texte verschwenden Bandbreite im Netz (besonders bei Nachrichten an eine Verteilerliste) und sind zumeist nur lästig.

Einige Programme erlauben Ihnen, zufällig ausgewählte Texte an Ihre Signaturen anzuhängen („variable Signaturen“). Normalerweise werden hier kurze Sinnsprüche oder witzige Bemerkungen untergebracht; dadurch lässt sich Ihre Nachricht auflockern. Sie sollten auch hier jedoch einige Regeln beachten:

Kürze: Ein Sinnspruch am Ende verlängert Ihre Signatur. Ein 5.000-wörtiges Zitat aus Kants „Kritik der reinen Vernunft“ als Signatur wird Ihnen nicht viele Freunde bescheren.

Vermeiden Sie potenzielle Beleidigungen: Die Geschmäcker sind verschieden und anzügliche, wenngleich scherzhaft gemeinte Sprüche könnten für bare Münze genommen werden. Jegliche Witze über Rasse, Religion oder Sexualität sollten strikt vermieden werden – wissen Sie genau, wer Ihre Nachricht liest?

Variable Signaturen sind normalerweise dann am besten, wenn sie amüsieren. Polemische Meinungskundgebungen zu Politik oder ähnlichen Themen werden viele Leser anwidern – aber ein Einzeiler, der jemanden zum Schmunzeln bringt, ist meistens willkommen.

6. Höflichkeit

Elektronische Post ist nichts anderes als zwischenmenschliche Kommunikation und deshalb sind die Grundregeln der Höflichkeit hier nie fehl am Platze. Wenn Sie um etwas bitten, vergessen Sie nicht, auch „Bitte“ zu sagen, und wenn jemand etwas für Sie getan hat, tut es auch nicht weh, „Danke“ zu sagen. Wenn dies auch trivial oder sogar belehrend wirkt, so ist es doch erstaunlich, wie viele Personen, die im täglichen Umgang sehr zuvorkommend sind, bei elektronischer Post plötzlich ihre Manieren zu verlieren scheinen.

Erwarten Sie keine unmittelbare Antwort. Allein die Tatsache, dass Sie nicht sofort eine Antwort auf eine Nachricht erhalten, bedeutet noch lange nicht, dass Ihr Gegenüber Sie ignoriert, und ist kein Grund für Anschuldigungen. Es könnte einfach sein, dass der Empfänger gar keine Zeit hatte, ihre Nachricht zu beantworten oder sogar nur zu lesen.

Vermeiden Sie öffentliche Hetzreden („Flames“, „Flame War“) – Nachrichten, die im Affekt geschrieben werden. Solche Nachrichten, die im Moment des Ärgers geschrieben werden, dienen nur dazu, einen Konflikt weiter eskalieren zu lassen, und werden normalerweise anschließend bedauert. Wenn Sie sich über eine Sache ärgern, dann warten Sie lieber eine Weile und denken darüber nach, bevor Sie eine Schlammschlacht anzetteln (oder auch fortsetzen). (Hier ist eine gute Gelegenheit, sich erst einmal eine Tasse Kaffee zu machen ...)

Behalten Sie immer im Hinterkopf, dass E-Mail kein sicheres Medium ist. Es ist nicht sehr weise, sehr persönliche oder sensitive Informationen über E-Mail zu schicken, es sei denn, Sie verschlüsseln sie mit einem hinreichend guten Verschlüsseler. Denken Sie dabei auch an den Empfänger – Sie könnten nicht der einzige sein, dem es peinlich ist, wenn eine delikate Nachricht in die falschen Hände gelangt.

7. „Smileys“ (Emotiogramme)

Elektronische Post ist nahezu so zeitnah wie eine Unterhaltung, aber ihr fehlt jegliche Form der Körpersprache, Gestik oder Mimik. Die „Internet-Gemeinde“ hat schon vor Jahren eine Antwort auf dieses Problem gefunden – „Smileys“. Diese Smileys sind eine Kombination aus wenigen ASCII-Zeichen, die ein Gesicht darstellen, wenn man den Kopf auf die Seite legt (üblicherweise nach links). Diese Gesichter können eine Vielzahl von Stimmungen ausdrücken. Dies sind einige der wahrscheinlich am häufigsten verwendeten Smileys:

:-) oder :) Ein lächelndes Gesicht – drückt in der Regel Amusement aus oder soll einen Kommentar als lustig oder ironisch kennzeichnen (an dieser Stelle wird im englischen Sprachraum auch häufig „<grin>“ oder einfach <g> geschrieben).

:(oder :(Ein trauriges Gesicht – drückt normalerweise Enttäuschung oder eine schlechte Nachricht aus.

;-) Ein zwinkerndes Gesicht – soll anzeigen, dass der Kommentar nicht ganz so ernst zu nehmen ist.

;-> „Dies war eine anzügliche Bemerkung“.

Es gibt noch Hunderte andere, manche gut, manche schlecht erkennbar. Gerne werden auch persönliche Attribute eingesetzt, z. B.:

8-) „Ich bin Brillenträger“

:-{) „Ich bin Bartträger“

Wenn man diese „Emotiogramme“ behutsam einsetzt, kann man den Unterton einer Nachricht besser ausdrücken, als reiner Text dies vermag. Setzt man sie jedoch wahllos an allen möglichen Stellen ein, verlieren sie ihre subtile Bedeutung.

8. Zu guter Letzt

Über all diesen technischen Feinheiten sollte man niemals vergessen, dass elektronische Post Kommunikation von Mensch zu Mensch ist. Wenn Sie eine E-Mail schreiben, lesen Sie sie noch einmal durch, bevor Sie sie absenden, und fragen sich, wie Ihr Eindruck von diese Nachricht wäre, würden Sie sie gesendet bekommen. Alle Zeit, die Sie darauf verwenden, eine E-Mail klar und deutlich zu formulieren, ist gut angelegt – Sie sollten sich diese Zeit nehmen, wie Sie es auch bei einem Brief auf Papier tun würden.

Heinz Lohmann

Die geschlossene Liste im IDV-Netz

Zwei Botschaften vom IDV-Webmaster

Lieber Kollege, geschätzte Kollegin,

vielen Dank für das Interesse am Internationalen Deutschlehrerverband. Der IDV verbindet 250 000 Deutschlehrer in 66 Ländern. Das IDV-NETZ ist das elektronische Kommunikationssystem des IDV und dient zum Gedankenaustausch und der gegenseitigen Bereicherung der Teilnehmer.

Die große Reichweite und das beachtliche Interesse an dieser Liste machte es notwendig, die bisher „offene Liste“ (in die sich jeder selbst eintragen konnte) in eine „geschlossene Liste“ zu verwandeln. Der IDV behält sich damit das Recht vor, Teilnehmer – wenn nötig – aus der Liste zu streichen.

Seit Januar 2000 ist daher ein Aufnahmeantrag für das IDV-NETZ nötig. Lehrer und Freunde der deutschen Sprache können sich weiterhin kostenlos um Auf-

nahme in die Liste bewerben, so lange keine kommerziellen Zwecke damit verbunden werden.

Bevor wir Sie kostenlos in die Liste aufnehmen können, benötigen wir *folgende Informationen*:

1. Vor- und Nachname sowie Ihre volle Privatanschrift mit Tel./Fax und E-Mail-Adresse
2. Name und volle Anschrift Ihrer Arbeitsstelle sowie Ihre Position und E-Mail-Adresse
3. Kurze Beschreibung Ihrer Schule/Institution
4. Alter Ihrer Schüler/Studenten
5. Falls Sie Student sind, dann auch Name und E-Mail des verantwortlichen Leiters
6. Bitte angeben, unter welcher E-Mail-Adresse Sie in der IDV-Liste eingetragen werden möchten
7. Falls Sie kein(e) LehrerIn sind oder nicht mehr im aktiven Arbeitsverhältnis stehen, dann bitte eine entsprechende Erklärung
8. Eine kurze Erklärung, dass Sie das IDV-NETZ nicht zu kommerziellen Zwecken benutzen werden.

Sobald wir diese Informationen (die selbstverständlich von uns vertraulich behandelt werden) haben, bekommen Sie in wenigen Tagen eine automatische Bestätigung mit den Bedienungsanweisungen. Danach sind Sie mit gleich gesinnten Kollegen in vielen Ländern der Welt verbunden. Auch als ehemaliger IDV-NETZ-Teilnehmer können Sie jederzeit erneut einen Aufnahmeantrag stellen.

Der IDV freut sich, diese Dienstleistung allen interessierten Lehrern und Freunden der deutschen Sprache kostenlos bieten zu können. Das IDV-NETZ ist unseres Wissens das größte deutschsprachige Forum in der Welt. Das bedeutet für Sie eine enorme geistige Ressource. Dieser Reichtum kann aber nur realisiert werden, wenn auch Sie aktiv an den Diskussionen teilnehmen. (Angestellte gewerblicher Einrichtungen sowie Firmen können unsere Sondertarife anfordern.)

* * *

Geschätzte IDV-NETZler,

ab sofort ist das IDV-NETZ zu einer „geschlossenen Liste“ umfunktioniert worden. Was das für Sie als jetziger Teilnehmer bedeutet, finden Sie in der folgenden Erklärung.

Wie Sie vielleicht wissen, war das IDV-NETZ bisher eine „offene Liste“. Jeder, der an der Liste interessiert war, konnte sich ungeprüft selbst einschreiben. Das führte besonders in der letzten Zeit zu vermehrtem Missbrauch von privaten und besonders kommerziellen Quellen.

Die beachtliche Größe und die internationale Streubreite des IDV-NETZes wurde für kommerzielle Unternehmen zu einer kostenlosen Fundgrube. Einige Einsteiger versuchten sogar, unsere ganzen Teilnehmerlisten aus dem IDV-NETZ „herauszusaugen“, um diese dann an andere Unternehmen zu verkaufen. Das können wir nicht gestatten. Wir sind grundsätzlich nicht gegen kommerziell angebotene Materialien, wenn diese für Lehrer von Interesse sein könnten. Wir prüfen und beraten gerne derartige Anbieter. Durch ein „geschlossenes“ IDV-NETZ können wir unautorisierte Eindringlinge effektiver fern halten.

Was bedeutet das für IDV-Netzler?

Wenn Sie bereits im IDV-NETZ eingeschrieben sind, dann ändert sich für Sie nichts durch die „geschlossene“ Liste. Sie können sich weiterhin so aktiv wie bisher am IDV-NETZ beteiligen. Teilnehmer, die das IDV-NETZ zu anderen Zwecken missbrauchen, können allerdings mit einem Ausschluss rechnen. Wir bitten alle Teilnehmer dabei zu helfen, das IDV-NETZ sauber und professionell zu halten. Missachtung bitte an den Webmaster weiterleiten.

Was bedeutet eine „geschlossene Liste“ für neue Teilnehmer?

Kollegen und Freunde, die sich gerne in das IDV-NETZ einschreiben möchten, können das wie bisher in der üblichen Form tun. Jede einzelne Anmeldung wird allerdings von uns erst überprüft. Das kann zu leichten Verzögerungen bei Anmeldungen führen. Ich hoffe, Sie haben Verständnis.

N. B.: Jeder Teilnehmer ist für den reibungslosen Ablauf des IDV-NETZes mitverantwortlich: Wenn die Netzetikette nicht beachtet wird, sollten erfahrene Teilnehmer den neuen, noch nicht versierten Teilnehmern direkt durch freundliche Ratschläge helfen. In der Regel werden Fehler unbeabsichtigt durch neue Teilnehmer gemacht. Durch freundliche und konstruktive Ratschläge sollte man dann diesen Teilnehmern direkt und persönlich helfen.

Bitte richten Sie weitere Fragen und Wünsche an: Herminio Schmidt, IDV-Webmaster.

Bis 30. Juni 2000 in der Schweiz: Bachstr 4, 3900 Brig-Glis, Schweiz, Tel. und Fax ++ (41) 27 923 4965, E-Mail: hschmidt@WLU.CA

Ab 1. Juli 2000 permanent wieder: Dr. Herminio Schmidt, Dept. of Languages, Wilfrid Laurier University; 96-121 University Ave. E; Waterloo, Ontario, Canada N2J 4J1; Der Internationale Deutschlehrerverband, Internationale Begegnungen, Tel.: ++ (519) 888-0916, Fax: ++ (519) 888-7086, E-Mail: hschmidt@WLU.CA.

IDV-Web: <http://www.wlu.ca/~wwwidv>

REZENSIONEN

Grammatik in Feldern. Ein Lehr- und Übungsbuch für Fortgeschrittene. Von Joachim Buscha, Renate Freudenberg-Findeisen, Elke Forstreuter, Hermann Koch, Lutz Kuntzsch. Verlag für Deutsch, Max Hueber, Ismaning-München 1998. 336 Seiten. Lösungsschlüssel 83 S. ISBN 3-88532-681-7.

Besprechung von *Ružena Kozmová*, Pädagogische Fakultät der Comenius Universität Bratislava, Slowakei.

1. Einführung

Will man ein Grammatikbuch schreiben, dann stellt man sich gewöhnlich die Frage nach den Adressaten, nach dem Inhalt und nach der Vorgehensweise der Umsetzung des betreffenden Sprachsystems. Diese Wer-Was-Wie-Fragen und ihre Umsetzungen in der Lehr- und Lernpraxis können unterschiedliche Dimensionen haben. Grob gesehen ist von zwei Verfahren auszugehen: Zum einen sind es sog. Lernergrammatiken, die im Grunde das ganze Sprachsystem (in minimalisierter Weise) abbilden. Zum anderen handelt es sich um sog. Auswahlgrammatiken, die sich auf die Schwerpunkte des Regelapparats konzentrieren, wobei der Blickwinkel unterschiedlich sein kann.

Die o. a. Grammatik zählt zu der zweiten Gruppe. Die Methode und die Art der Bearbeitung des Sprachsystems ist originell. Der Leser findet hier kein in das Gerüst der zeitlich-räumlichen Auffassung eingebettetes Sprachsystem. Das genannte Lehrwerk ist ein Lehrbuch des Sprechenden und das Sprechen in seinen kausalen Zusammenhängen wird hier anhand der Alltags- bzw. Fachsprache mit deren typischen Situationen bzw. Texten präsentiert.

2. Zum Aufbau des Sprachfeldes

Inhaltlich gesehen handelt es sich um zehn Sprachfelder, die von einem bestimmten Standpunkt aus die Kommunikation (der Mensch und sein Handeln) fördern: das Feld der Person, der Begründung, der Be-

dingung, der Absicht, der Folge, des Widerspruchs, des Vergleichs, der Aufforderung, des Wunsches und der Vermutung.

Jedes Sprachfeld ist durch analytisches Vorgehen und Systembezogenheit gekennzeichnet. Hierbei werden grammatische und lexikalische Mittel angeordnet, etwa im Sinne: Satz/Sätze → Satzgefüge → Satzverbindung → Verb → Ersatzformen bzw. grammatische → lexikalische Sprachmittel.

Die Felder sind relativ selbstständig, daher ist es möglich, wie die Verfasser im Vorwort ankündigen, nicht unbedingt der Reihenfolge nach zu verfahren. Man kann, je nachdem, wo „den Lernenden der Schuh drückt“, ein oder mehrere Felder nachschlagen. Das Lehrbuch setzt eine solide Basis an Sprachkenntnissen voraus. Dementsprechend ist auch das erforderliche Sprachniveau hoch; das Buch ist deshalb nur Fortgeschrittenen zu empfehlen.

Übungen, durch die die betreffende Grammatikerscheinung geübt wird, sind sehr mannigfaltig (Ersatz-, Ergänzungs-, Transformationsübungen, multiple choice etc.), meistens kreativ (die Bildbeschreibung, die Nacherzählung), manchmal auch von unterschiedlichem Niveau. Das Lehrwerk enthält auch Lösungsschlüssel, wo vereinzelt kleine Fehler vorkommen.

3. Zur Analyse der einzelnen Felder

Eine ausführliche Analyse ist aus Platzgründen nicht zu erwarten. Unser Ziel ist es, das Positive des Buches hervorzuheben, denn diese Grammatik ist empfehlenswert, weil

sie erschöpfend und interessant den Regelapparat bearbeitet. Sie enthält Informationen, die man in einigen linguistischen Grammatiken vermisst.

3.1 Feld der Person

Das Kommunikationsziel wird hier breit aufgefasst. Man geht von der nonverbalen und verbalen Kommunikation aus. Die Person wird im Allgemeinen charakterisiert, innerhalb und außerhalb des Sprachlichen.

Als eine Anregung zur Kommunikation dienen Bilder, indem ein einfaches Kommunikationsmodell skizziert wird, angefangen von der Anrede zur Bezeichnung der bestimmten Person. Die dargelegten Beispiele regen zur Bildung unterschiedlicher Personenbezeichnungen an und quer durch das ganze Feld werden einzelne Sprachstile bemerkbar (Standard-, Hoch- oder Umgangssprache). Positiv zu bewerten ist die Bemühung der Verfasser, auch das Interkulturelle einzubeziehen (S. 20).

3.2 Feld der Begründung

Die kausalen Verhältnisse werden sehr präzise charakterisiert, indem sie in Subfelder geteilt werden. So unterscheidet man innerhalb der Begründung Real-, Beweg- und Erkenntnisgründe. Ausführlich ist auch die Bedeutung der einzelnen kausalen Präpositionen beschrieben (insbesondere bei den Präpositionen *anhand* und *angesichts*), des weiteren die wörtliche und die übertragene Bedeutung oder die Präpositionen mit Bedeutungsvarianten (*auf*, *aus*, *durch*, *von*, *vor*).

3.3 Feld der Bedingung

Innerhalb der allgemeinen Charakteristik gliedert man die Bedingung in eine reale, hypothetische und eine nicht realisierte Bedingung. Die potenzielle Bedingung wird breit gefasst. Darunter versteht man nicht nur konditionale, sondern auch Sätze mit den Konjunktionen *auch*, *selbst*, *sogar* *wenn*, die eine Bedeutungsvariante der Bedingung darstellen.

Wichtig ist auch die Abgrenzung der Temporal- und Bedingungsätze, der Bedeu-

tungsunterschied zwischen der *wenn*- und *falls*-Subjunktion (ebenso bei *sofern* und *falls*).

3.4 Feld der Absicht

Dieses Feld umfasst zwei Bereiche. Zum einen ist es die Zielgerichtetheit von Handlungen, zum anderen die Zweckbestimmtheit von Mitteln. Die Verfasser charakterisieren dieses Feld exakt, wobei auch die archaische präpositionale Gruppe *auf dass* erwähnt wird (deren Gebrauch auf die Bibel-, Literatursprache bzw. auf feste Wunschformeln beschränkt bleibt).

3.5 Feld der Folge

Folgeverhältnisse werden sehr gründlich analysiert, weil sie nicht nur die Folge, sondern auch deren Maß, den besonderen Grad bzw. das notwendige Maß ausdrücken können. Die Folgeverhältnisse stellen drei Bereiche dar: a) realisierte, b) nicht realisierte, das bedeutet eine erwartete, aber nicht eingetretene Folge und c) nicht realisierbare Folge. Ausführlich sind die entsprechenden lexikalischen Mittel aufgezählt (Substantive, Verben, Wortgruppen mit „zu“, formelhafte Sätze der Art: *es/das ist zum Lachen* etc., die so erschöpfend in keiner Grammatik zu finden sind).

3.6 Feld des Widerspruchs

Die Verfasser bieten eine klare Abgrenzung eines absoluten evtl. irrelevanten Widerspruchs an. Die einzelnen Bindeelemente des Feldes werden konsequent beschrieben und analysiert (Subjunktionen wie *obwohl*, das Konjunkionaladverb *trotzdem*, der Bedeutungsunterschied zwischen dem Konjunkionaladverb *trotzdem* und der Subjunktion *während*).

Sachverhalte, die einen irrelevanten Widerspruch ausdrücken, werden in drei Subgruppen unterteilt: a) lokale, temporale, andere Umstände, b) Sachverhalte, die Intensität eines Gegengrundes nennen (meistens ausgedrückt durch ein Adjektiv, Adverb oder Partizip) und schließlich die die Alternativen benennende Gruppe mit *ob*, *oder*.

Die Tatsache, dass diese Grammatik für Fortgeschrittene bestimmt ist, spiegelt sich in jedem Kapitel (Feld) wider. Man merkt tatsächlich die Bemühung der Autoren, das betreffende Feld erschöpfend zu beschreiben, so dass die Nuancen eines Sprachmittels auf jeder Sprachebene sichtbar werden. In diesem Kapitel sind es z. B. syntaktische Unterschiede bei konzessiven Subjunktionen *auch wenn*, *wenn auch* oder stilistische bei *wenngleich*, aber auch lexikalische bei *wenigstens* und *mindestens*. Insbesondere der letztgenannte Bedeutungsunterschied ist für die DaF-Lerner sehr wichtig, da sich die Bedeutung der genannten Partikeln in ihrer Muttersprache (wie etwa in den slawischen Sprachen) überschneiden kann.

3.7 Feld des Vergleichs

Dieses Feld wird durch zwei Subfelder repräsentiert. Zum einen ist es Übereinstimmung, zum anderen Ungleichheit, die dann weitergegliedert werden. Die Übereinstimmung stellt Gleichheit bzw. Ähnlichkeit, Proportionalität und Identität dar. Die Subgruppe der Ungleichheit wird durch Verschiedenheit und Gegensätzlichkeit dargelegt. Nicht ausgespart wird auch die Mehrdeutigkeit der Subjunktion *während*, die adversativ und temporal verwendet werden kann (Vergleich der Subjunktion *während* auch mit *wohingegen*).

Hierbei findet man kreative Übungen zum wie-Vergleich, Sprichwörter und feste Wendungen. Allerdings sind Sprichwörter und phraseologische Einheiten fast in jedem Kapitel und auf diese Weise werden sie zum „Gewürz“ des betreffenden Feldes. Am Gebrauch der Sprichwörter und unterschiedlichen Phrasemen kann man unter anderem ein gepflegtes Deutsch erkennen – und das hatten die Verfasser wohl stets vor Augen.

Des weiteren liegt hier eine Übersicht der Adjektivsuffixe mit der Erklärung der bedeutungsähnlichen Adjektive (Homonyme und Synonyme) wie auch der grammatischen und teilweise der lexikalischen Komparation vor.

3.8 Feld der Aufforderung

Das Feld der Aufforderung bietet ein anschauliches Beispiel dafür, welche Aufforderungsnuancen man in der Kommunikation anwenden kann. Die inhaltlich charakterisierende Aufforderung enthält zwei Subgruppen: a) bindend, b) nicht bindend. Dabei wird besonders das Unterfeld „nicht bindende Erfüllung der Aufforderung“ präzisiert (Bitte, Appell, Vorschlag, Angebot, Ratschlag, Anleitung und Warnung). Bei diesem Feld findet man viele Verben, die einzelne Unterfelder benennen können.

3.9 Feld des Wunsches

Die Verfasser präsentieren sämtliche Sprachmittel. So findet man hier Aussagesätze mit den entsprechenden Verben, Nebensätze mit/ohne *wenn*, Satzgefüge im allgemeinen, Bewertungsformeln, konjunktivische Sätze und Sätze mit der *würde*-Form. Aber das Allerwichtigste sind die schönen und (geeigneten) Beispiele aus der Belletristik.

3.10 Feld der Vermutung

In der Einleitung des Kapitels werden sämtliche Ausdrucksmöglichkeiten einer Vermutung präsentiert, die dann innerhalb der drei Subbereiche: Sicherheit, Unsicherheit und Zweifel näher erklärt werden. Es sind grammatische – Futur I, II, Aussagesatz – und lexikalische Mittel – Modalverben, Modalwörter, Modalpartikel (*wohl*), Verben, Substantive (Funktionsverbgefüge) und Adjektivgruppen. Besonders aufschlussreich ist das Teilfeld *Sicherheit* (S. 308–322). Man findet hier eine präzise Klassifizierung der Verben des Vermutens, des Denkens und Fühlens, des Erwartens wie auch spezifische Substantive, Substantivgruppen, die einzelne Vermutungsnuancen implizieren können. Den genannten Teilbereichen folgen dann Übungen, zum Schluss mit Gesamtübungen ergänzt.

4. Schlusswort

Das Lehrwerk „Grammatik in Feldern“ ist für die fortgeschrittenen Lerner sehr geeignet, denn es bietet eine solide Grammatik-

basis an. Die Grammatik wird hier übersichtlich, erschöpfend und komplex dargestellt und ihr Wert wird durch die vorliegenden Übungen multipliziert.

5. Literatur

DREYER, H./R. SCHMITT (1985). Lehr- und Übungsbuch der deutschen Grammatik. Ismaning-München: Verlag für Deutsch
FLÄMIG, W. (1991): Grammatik des Deutschen. Berlin: Akademie Verlag

HALL, K./B. SCHEINER (1995). Übungsgrammatik für Fortgeschrittene. Deutsch als Fremdsprache. Ismaning-München: Verlag für Deutsch.

HELBIG, G./J. BUSCHA (1991): Deutsche Grammatik. Handbuch für Ausländer. Leipzig/Berlin/München ...: Langenscheidt.

HELBIG, G./J. Buscha (1992): Übungsgrammatik Deutsch. Leipzig/Berlin/München ...: Langenscheidt.

Einführung in die deutsche Rechtssprache. Von Heike Simon und Gisela Funk-Baker. Mit zwei Glossaren Deutsch–Englisch und Deutsch–Französisch. 285 Seiten. München: C. H. Beck 1999. ISBN 3-406-44558-6. Besprechung von *Lars Eriksen, Sønderborg*.

Das deutsche Rechtssystem und die Rechtssprache waren bisher Gebiete der Landeskunde, welche mancher Dozent im Bereich Deutsch als Fremdsprache besonders leichtfüßig und ungern erörterte. Seit dem Erscheinen dieses Werkes gibt es weniger Anlässe zu Berührungängsten mit der bundesdeutschen Rechtssprache.

Die fremdsprachendidaktische Konzeption unterscheidet das Werk von den bereits vorhandenen Introduktionen in das deutsche Rechtssystem. Das Werk setzt fortgeschrittene Deutschkenntnisse auf dem Niveau des englischen oder französischen Abiturs bzw. des Zertifikats Deutsch als Fremdsprache (Goethe-Institut, ca. 400 Unterrichtsstunden) voraus. Es wurde primär für den Unterricht ausländischer Jurastudenten konzipiert, die im Rahmen eines Austauschprogramms einen Teil ihres Studiums an einer deutschen Universität absolvieren (vgl. Vorwort, S. V). Das Werk eignet sich aber auch besonders für den fremdsprachigen Deutschunterricht, da es im Unterschied zu den vielen Introduktionen auf unterschiedlichem Niveau gesondert in die deutsche Fachsprache des Rechts einführt. Die vorhandenen Lehrbücher für den Rechtskundenunterricht an den deutschen Schulen, die

zahlreichen Einführungen für das deutsche Jurastudium oder für andere Studienrichtungen an einer deutschen Hochschule betonen nicht den fremdsprachendidaktischen Aspekt (z. B. Heinze/Rauball: Rechtskunde *oder* Kallwas: Privatrecht für Wirtschafts- und Sozialwissenschaftler).

In zehn Kapiteln über die Rechtsgebiete werden das System sowie die dazugehörige Fachsprache vorgestellt. Die Autorinnen erläutern nicht nur das Rechtssystem, sondern haben sogleich auch einen Übungsteil mit Übungen zu den rechtlichen und sprachlichen Aspekten erarbeitet. Zusätzlich zu den Übungen zu Textinhalt und Sprache enthält das Werk auch einen Lösungsteil zur Selbstkontrolle des Erlernenen. Dadurch eignet sich das Werk für den Deutschunterricht im Ausland auch auf höherer Stufe oder für das Selbststudium. Jedes der zehn ausgewählten Rechtsgebiete wird zunächst in seiner juristischen Bedeutung erläutert. Hinzu kommt das Vorstellen der charakteristischen Züge der jeweiligen Subfachsprache. Das Werk präsentiert und erörtert hier die wesentlichen Spezialitäten der bundesdeutschen Rechtssprache. Fragen und Übungen zum juristischen Inhalt sowie die mehrsprachigen

Glossare (Deutsch–Englisch, Deutsch–Französisch) dienen der Vertiefung.

Es könnte als ein kühnes Vorhaben bezeichnet werden, in einem Werk von lediglich etwa 250 Seiten sowohl in die Materie des deutschen Rechts als auch in die deutsche Rechtssprache einführen zu wollen. Aber den Autoren scheint m. E. dieses Doppelvorhaben gelungen zu sein. Hierfür bieten die Übungen sowohl zum Inhalt als auch zur Sprache wertvolle Unterstützung.

Vielleicht sollten zur Vervollständigung künftige Auflagen Hinweise auf die wesentlichen juristischen und sprachlichen Spezialitäten der deutschsprachigen Rechtssysteme Österreichs und der Schweiz sowie

auch auf das deutschsprachige EU-Recht enthalten.

Die fremdsprachendidaktische Konzeption des vorliegenden Werkes unterscheidet es von bereits bestehenden Introduktionen in das deutsche Rechtssystem, indem es sich hier um eine Einführung in die Rechtssprache für ausländische Studenten mit fortgeschrittenen Kenntnissen handelt.

Das Werk kann abschließend als eine gelungene Einführung in das Recht der Bundesrepublik Deutschland und in die (bundes-)deutsche Rechtssprache bezeichnet werden, welches sich für den fortgeschrittenen Deutschunterricht oder für das Selbststudium eignet.

Fremdsprache Deutsch. Zeitschrift für die Praxis der Deutschunterrichts. „So seh' ich dich, so erleb' ich dich“. Bericht über ein Festival. Sondernummer 1998. Stuttgart: Klett international. ISBN 3-12-675539-9. Besprechung von *Fachraddin Vejsalov*, Baku.

Die Sondernummer der Zeitschrift „Fremdsprache Deutsch“ (1998) enthält sehr wichtige und wertvolle Informationen über ein Festival, welches auf der XI. Internationalen Deutschlehrertagung in Amsterdam 1997 präsentiert und vorgestellt wurde.

Besonders auffällig sind Eindrücke, die die Verfasser dieses Heftes zur allgemeinen Idee des Festivals darlegen. Das erfolgt in drei Beiträgen (S. 3–4, S. 5–9, S. 49–54). Im ersten Artikel wird vom Präsidenten des IDV, G. Westhoff, über viele Aufgaben und Pflichten dieser Organisation gesprochen, im weiteren werden zwei erfolgreich durchgeführte Projekte, die Deutscholympiade und das Festival, ausführlich beschrieben.

Im Anschluss daran lesen wir mit Interesse den Artikel von Brigitte Sorger, die die Idee und Rahmenbedingungen des wirklichen Könnens jedes Deutschlehrers, seine Kreativität und Fähigkeit, die Lernenden zu aktivieren, damit sie überall Deutsch einwandfrei verwenden können, darstellt.

Hier werden die Kriterien der Auswertung von Kenntnissen und Probleme der Jury des Festivals besprochen. Nicht von minderer Bedeutung ist auch der Bericht über das Festival, auf dem junge Menschen verschiedener Nationen ihre Sprachkenntnisse demonstrierten.

Sehr interessant sind die Überlegungen von Renate Ömer, die die Korrespondenz – die Begleitschreiben – einer Analyse unterzieht und an Abschnitten daraus zu zeigen versucht, wie unterschiedlich eigentlich die Sichtweisen der Schreiber sind, die das Thema des Deutschlernens im Ausland von ihrem Gesichtspunkt aus widerspiegeln.

Um den Umfang und den Inhalt der Beiträge zu verstehen, reicht es, einmal einen Blick auf den Artikel von P. Weiß und A. Obermaier zu werfen. Sie gruppieren die 109 eingesandten Texte auf verschiedene Textformen, unter denen Prosatexte und Gedichte überwiegen.

In der Sondernummer werden auf den nächsten Seiten ein paar Fotos und Briefe ver-

öffentlich. Verallgemeinernd könnte gesagt werden, man ist einfach entzückt von der reichen Fantasie und Kreativität von Deutschlernenden in der ganzen Welt.

Besonders beachtenswert sind auch die Seiten, wo verschiedene Darstellungsformen aus Ghana, Slowenien und Indien ausgeführt werden. Dem Leser fällt sofort auf, wie schön und inhaltsreich die Beiträge über Spiele in der Landeskunde, speziell das „Schweizerische Mosaik“, sind. Auch der Beitrag von X. Ignatkina – ein Dialog – wird Interesse bei den Lesern finden, die sicher gern einige Ideen daraus aufnehmen werden, weil sie inhaltlich sehr zutreffend sind. Sehr gerechtfertigt findet man auch Lieder im Deutschunterricht, wovon in den Beiträgen von K. van Eunen und U. Kind gesprochen wird.

Diese Rezension wäre unvollständig, hätte man über das literarische Projekt mit Studierenden aus drei Nationen von J. Mummer nichts geschrieben, das Ergebnisse des gegenseitigen Schreibens von deutschen und polnischen Studenten enthält.

Wenn man die Sondernummer der Zeitschrift „Fremdsprache Deutsch“ kurz gefasst einschätzen und ihre Bedeutung für die Ausformung von Ideen und Beschlüssen hinsichtlich der Amsterdamer XI. Internationalen Deutschlehrertagung (1997) und des Festivals darstellen wollte, so könnte man eindeutig feststellen, daß sie ihre Ziele und Aufgaben vollkommen erreicht hat.

Dieser Kurs sollte weiter fortgesetzt werden!

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.

DaF in zwei Bänden (2). Deutsch als Fremdsprache. Von Leonore Dienst/Rotraut Koll. Verlag für Deutsch 1999. ISBN 3-88532-501-2.

Internet für Germanisten. Eine praxisorientierte Einführung. Von Hartmut Schönherr/ Paul Tiedermann. Primus Verlag 1999. ISBN 3-89678-133-2.

Lauter Worte über Worte. Runde und spitze Gedanken über Sprache und Literatur. Von Christoph Gutknecht. C. H. Beck Verlag. ISBN 3-406-42117-2.

Plus Deutsch 2. Deutsch als Fremdsprache. Lehr und Arbeitsbuch für die Grundstufe. Von Hans-Peter Apelt/Mary L. Appelt. Verlag für Deutsch 1999. ISBN 3-88532-165-3.

PONS. Basiswörterbuch Deutsch als Fremdsprache. Das einsprachige Lernerwörterbuch. Klett International 1999. ISBN 3-12-517203-9.

Der Sandmann: Das Fräulein von Scuderi. Von E. T. A. Hoffmann. Interpretiert von Marion Bönninghausen. Oldenburg. ISBN 3-486-88693-2.

Das siebte Kreuz. Von Anna Seghers. Interpretiert von Ursula Elsner. Oldenburg. ISBN 3-486-88696-7.