

IDV-RUNDBRIEF

DER INTERNATIONALE DEUTSCHLEHRERVERBAND



Dezember 1980

27

Aus dem Inhalt:

Bericht und Presse-Echo von der VI. IDV-Tagung 1980 in Nürnberg
Berichte des finnischen, dänischen und indonesischen Deutschlehrerverbandes
Die Rolle der Literatur im britischen Deutschunterricht
Buchbesprechungen, Mitteilungen, Hinweise, Anzeigen

IDV DER INTERNATIONALE DEUTSCHLEHRERVERBAND

Gründungspräsident: Egon Bork

Präsident: Karl Hyldgaard-Jensen, Eriksfältsgatan 16a
S-21432 Malmö, Schweden. Tel. 40 8 45 65
Sitz des Institut für germanische Philologie
Präsidiums: Njalsgade 80
DK-2300 Kopenhagen S. Dänemark. Tel. 1 54 22 11
Generalsekretär: Waldemar Pfeiffer, ul. Uroczka 13
PL-61-610 Poznan Umultowo, Polen
Schatzmeister: Rudolf Zellweger, 25, Chemin de l'Abbaye
CH-2000 Neuchatel, Schweiz. Tel. 38 33 28 04
Schriftleiter: Dirk Koldijk, Maatdijk 4
NL-7691 RB Bergentheim, Niederlande. Tel. 5233 1727
Beisitzer: Maria K. Borodulina, Metrostrojewskaja 38
UdSSR Moskau 119034. Sowjetunion. Tel. 246 86 03

Inhaltsübersicht

- Mitteilung an den Leser	1
- Berichte von der VI. IDV-Tagung 1980 in Nürnberg, von K. Hyldgaard-Jensen ..	2
- Presse-Echo von der Tagung	7
- Berichte des finnischen, dänischen und indonesischen Deutschlehrerverbandes ..	11
- Arbeitsbericht des AKDaf, von R. Ehnert	20
- Die Rolle der Literatur im britischen Deutschunterricht, von N. Reeves	23
- Buchbesprechungen	31
- Anzeigen	38

Herausgeber: Internationaler Deutschlehrerverband. Redaktion: Dirk Koldijk, Maatdijk 4, NL-7691 RB Bergentheim/Niederlande (Schriftleiter) und Rudolf Kern. Institut des Langues Vivantes de l'UCL, Traverse d'Esopo 1, B-1348 Louvain-la-Neuve/ Belgien. Zuschriften, Beiträge und Besprechungsexemplare werden an die Anschrift des Schriftleiters erbeten.

MITTEILUNG AN DEN LESER

IDV-RUNDBRIEF

DER INTERNATIONALE DEUTSCHLEHRERVERBAND

Sehr geehrter Leser des IDV-Rundbriefs!

Der IDV-Rundbrief- das offizielle Sprachorgan des Internationalen Deutschlehrerverbandes - enthält Informationen über die Verbandsarbeit des IDV, Nachrichten aus und über die dem IDV angeschlossenen Mitgliedsverbände, Beiträge, Berichte, Buchbesprechungen und Hinweise auf Veranstaltungen, die für Deutschlehrer von Belang sind.

Der IDV-Rundbrief, der zweimal jährlich erscheint und bisher nur den Mitgliedsverbänden zugeschickt wurde, soll von nun an einem größeren Leserkreis zugänglich gemacht werden.

Es bietet sich Ihnen somit die Gelegenheit zum persönlichen Bezug dieser Zeitschrift. Sie sollten diese Gelegenheit umso mehr wahrnehmen, als die Anzahl der den Mitgliedsverbänden zur Verfügung stehenden Exemplare nur sehr beschränkt und die Einsichtnahme in den Rundbrief oft nur schwer möglich ist.

Der Jahresbezug des Rundbriefs für 1981 kostet 10.— DM. Dazu bekommen Sie das Dezemberheft 1980 (*Rundbrief 27*) kostenlos.

Füllen Sie also die beigegefügte Postkarte **gleich** aus, und senden Sie sie an den Schriftleiter. Überweisen Sie DM 10.— auf Kontonummer 32 49 40 610, Dirk Koldijk, Rabobank in Hardenberg, Niederlande. Danke schön!

D. Koldijk und R. Kern
(Redaktion)

Bericht über die VI. Internationale Deutschlehrertagung 4.-8. August 1980 in Nürnberg

Über 800 Deutschlehrer und Germanisten aus 53 Staaten nahmen an der VI. IDT in Nürnberg teil, die vom IDV in Zusammenarbeit mit dem Schul- und Kulturreferat der Stadt Nürnberg und der Fachgruppe Deutsch als Fremdsprache im Fachverband Moderne Fremdsprachen, deren Vorsitzende Frau Dr. Heidrun Brückner als Tagungssekretärin die größte Last der Verantwortung für die Organisation trug, veranstaltet wurde.

Die sich über zwei Jahre erstreckende minutiöse Vorbereitung bürgte für einen reibungslosen Verlauf der Tagung sowohl in Bezug auf das wissenschaftliche Programm wie auf die kulturellen Rahmenveranstaltungen. In den elf Sektionen wurden 128 Referate von Wissenschaftlern aus 29 Ländern gemäß der von international zusammengesetzten Sektionsleitungen vorgenommenen Aufbereitung der Sektionsthematik gehalten. Als Organisatoren dieser umfangreichen Tätigkeit wirkten Spezialisten auf dem Gebiet des Deutsch- und Fremdsprachenunterrichts an Universitäten und Instituten in der Bundesrepublik Deutschland: das Goethe-Institut, München; die Institute für Deutsch als Fremdsprachenphilologie der Universitäten in München und Heidelberg; die Universitäten in Bochum, Düsseldorf, Hamburg und Trier sowie das Deutsch-Französische Institut in Ludwigsburg. Das garantierte eine hohe wissenschaftliche Qualität der Vorträge, was aber auch in der abschließenden Vertreterversammlung zu dem Vorschlag des schwedischen Verbands führte, daß die Referate in Zukunft im Programm nach Schwierigkeitsgrad eingestuft und ausgezeichnet werden sollten.

Die Themen der Sektionen wurden in 22 Arbeitsgruppen unter der Leitung von internationalen Sachkundigen weiterbearbeitet und diskutiert, u. zw. so eifrig, daß die dafür vorgesehene Zeit in einigen Gruppen weit überschritten wurde.

Den Auftakt zur Beleuchtung des Generalthemas der Tagung gab Prof. Harald Weinrich, Inhaber des ersten Lehrstuhls für Deutsch als Fremdsprache in München, mit seinem Hauptreferat »Fremdsprachen für den Alltag und der Alltag des Fremdsprachenunterrichts«. Sehr elegant und instruktiv durchmusterte er die Grundlagen und Tendenzen des Fremdsprachenunterrichts, wobei er sowohl vor einer Überschätzung der Bedeutung der Linguistik, Lerntheorie und Sprachpsychologie für die Praxis als auch vor der völligen Ablehnung dieser Grundlagen im Alltag des Fremdsprachenunterrichts warnte. Auch für die mündliche Kommunikation brauchen wir eine Grammatik, selbst wenn spielerische Erlernung der Fremdsprache zu befürworten ist.

Das schwierige Problem der Motivation analysierte Prof. Inge Christine Schwerdtfeger von der Universität Bochum in ihrem Plenarvortrag »Motivation und Lernverhalten«, wobei sie die Ergebnisse noch nicht veröffentlichter Untersuchungen zum Thema vorführte, während das Referat von Prof. Aleksander Szulc, Krakow, »Kontrastivität und Lernaltersprache« in eine Diskussion der Vorteile der direkten oder indirekten Lernmethode mündete. Moderator war der niederländische Psychologie-Professor Carel van Parreren.

Die beiden letzten Plenarvorträge, die als Einleitung zu der Sektions- und Arbeitsgruppenarbeit am Donnerstag gehalten wurden, fanden unter der Leitung des Direktors des Instituts für deutsche Sprache in Mannheim, Dr. Gerhard Stickel, statt. Prof. Olga Moskalkaja, Moskau, deren »Deutsche Grammatik« an vielen Universitäten im Ausland Eingang gefunden hat, sprach, äußerst wohlfundiert, zur kognitiven Grammatikerweiterung. Ihr Vortrag bestätigte viele erfahrene Deutschlehrer in ihrer eigenen Unterrichtsmethodik, während Prof. Antony Peck, York, mit allen modernen Hilfsmitteln kognitive und kommunikative Lehrstrategien im Deutschunterricht in formvollendeter Weise demonstrierte.

Ganz im Zentrum stand das Generalthema »Lehrende und Lernende im Deutschunterricht« in dem Podiumsgespräch »Das Lehrer-Schüler-Verhältnis als wichtiger Faktor der persönlichkeitsbildenden Rolle des Fremdsprachenunterrichts«, das, hervorragend eingeleitet und gesteuert von Dr. Gerhard Wazel, Jena, zu einem Höhepunkt der Tagung wurde. Die Probleme, die hier erörtert wurden, griffen direkt in den Alltag des Deutschlehrers ein, und die lebhaft diskutierte Teilnehmer aus Ost und West bestätigte den hohen Wert dieser Form der Darstellung von Problemen, die alle angehen.

Das Arbeitsprogramm wurde von feierlichen Veranstaltungen umrahmt. Bei der Eröffnung der Tagung am 4. August in der berühmten Meistersingerhalle begrüßte der Präsident die Teilnehmer und unter ihnen besonders die Vertreter der neu aufgenommenen Verbände aus Frankreich, Indien, Island, Kuba, Madagaskar, Spanien, West-Afrika und Beobachter aus sieben weiteren Ländern, die Kontakt mit dem IDV aufgenommen haben. Er betonte dabei die Dringlichkeit der Hilfeleistung für Deutschlehrer, die in isolierten Gegenden unter schwierigen Umständen ihrer Arbeit im Dienste der Verbreitung deutscher Sprache und Kultur nachgehen.

In ihrer Eröffnungsansprache unterstrich Frau Staatsminister Dr. Hildegard Hamm-Brücher die Bedeutung der verantwortungsvollen Tätigkeit aller Deutschlehrer und des IDV für die Förderung des Verständnisses der Menschen über die Grenzen und erinnerte an die wichtigen Aufgaben, die in der Gesellschaft den Erziehern von neuen Generationen zukommt.

Bürgermeister Willy Prölss hieß die Teilnehmer in der Stadt Albrecht Dürers und Hans Sachsens willkommen, einer Stadt, die verschiedene Epochen der deutschen Geschichte mitgeformt hat und die deshalb ausländischen Deutschlehrern vieles zu bieten haben würde.

Deutsche Kulturgeschichte der letzten zwei Jahrhunderte aus den Perspektiven Politiker - Schriftsteller, Hauptstadt - Provinz, Hof - Bürger war das Thema des Festredners Prof. Walter Jens, dessen fesselnder Vortrag »Nationaltheater ohne Nation - Der Kampf um die deutsche Schaubühne«, obwohl auf die Lessingzeit bezogen, auch Parallelen zur gegenwärtigen Situation zog. Die Darstellung des immer noch unerfüllten Traums mit Hilfe des Nationaltheaters als eines klassenlosen Instruments die Kluft zwischen dem Privaten und Allgemeinen, dem menschlichen und politischen Leben, der Existenz des Individuums und der Existenz des Gemeinwesens als überwindbar zu erweisen, vermittelte an Deutschlehrer und Germanisten im Ausland ein aufrichtiges Deutschlandbild, das sie mit Freude in ihrem Unterricht weitergeben werden. Als Einleitung zu einer Deutschlehrtagung könnte man sich keine bessere Einführung in die deutsche Problematik denken.

Ebenso eindrucksvoll war das Mozart-Konzert, das die Deutsche Kammerakademie zum Abschluß der Tagung vorführte. Das gedämpfte Spiel harmonierte bestens mit der Stimmung der Teilnehmer, die vor dem Auseinandergehen Gelegenheit hatten, ihre Eindrücke von dem Besten, was

Kultur und Wissenschaft der deutschsprachigen Länder zu bieten haben, in einem Augenblick der totalen Verständigung der Menschen zu sammeln.

Das Schul- und Kulturreferat der Stadt Nürnberg unter der Leitung des bekannten Befürworters sozialer Stadtkultur, Dr. Hermann Glaser, begleitete die fachliche Tätigkeit der Tagung mit zahlreichen Darbietungen kultureller Art: Veranstaltungen im Bildungszentrum der Stadt, die zugleich lehrreich und gemütlich waren, Vorführungen von aktuellen deutschen Filmen, Besuche der berühmten Museen Nürnbergs, Orgelkonzert in St. Sebald und als Höhepunkt ein unvergeßlicher Festabend im Burghof mit Hans-Sachs-Spielen und Fränkischer Musik. Auch in anderer Hinsicht hatte die Stadt Nürnberg die Tagung bestens unterstützt: mit einem Kulturpaß mit Ermäßigungen für Straßenbahnfahrten und Museumsbesuche für alle Teilnehmer, mit Zuschüssen zur Herabsetzung der Aufenthaltskosten, mit Tagungsräumen im modern ausgestatteten und zentral gelegenen Scharrer-Gymnasium und einem festliches Stadtbild in dem pietätsvoll wiederaufgebauten Altteil Nürnbergs. Schon von der ersten Stunde und vor allem von dem ersten Abend an mit dem Empfang der Stadt Nürnberg und einem kontaktschöpfenden Gesellschaftsabend in der Meistersingerhalle fühlten sich die Teilnehmer an der VI. IDT in Nürnberg großartig aufgenommen.

Im Foyer des Scharrer-Gymnasiums fand während der Tagung eine Ausstellung von Lehrbüchern und Lehrmaterialien für Deutsch aus den Mitgliedsländern statt, die die Verbände zur Verfügung gestellt hatten und die sehr instruktiv und eindrucksvoll zum Selbststudium von der Fachgruppe Deutsch als Fremdsprache und Mitarbeitern des Goethe-Instituts arrangiert war. In einer Sonderabteilung konnte man sowohl die ausgestellten Bücher als auch Bücher, die das Komitee für den Sprachunterricht in der DDR durch seine Sektion Deutsch als Fremdsprache dem IDV geschenkt hatte, kaufen oder bestellen. Auch konnte man von Vertretern verschiedener bundesdeutscher Lehrbuchverlage für Deutsch als Fremdsprache beraten werden. Besonderes Interesse erweckte die Medienausstellung, wo nicht nur die neuesten Programme für den Deutschunterricht sondern auch Video-tape-Aufnahmen von den wichtigsten Ereignissen der Tagung, die zum Teil auch vom Fernsehen gebracht worden waren, gezeigt wurden. Vier Fernseh- und zehn Rundfunkgesellschaften begleiteten die Tagung, die auch in der Presse ein Echo fand.

Schlußwort des Präsidenten am 8.8.1980 in der Meistersingerhalle

Im Namen der Teilnehmer an der VI. Internationalen Deutschlehrertagung möchte ich allen danken, die zur erfolgreichen Durchführung der Tagung beigetragen haben:

dem Schul- und Kulturreferat der Stadt Nürnberg und seinen Mitarbeitern, der Fachgruppe Deutsch als Fremdsprache zusammen mit den sehr tüchtigen Mitarbeitern des Goethe-Instituts, München, die wirklich alles getan haben, um uns den Aufenthalt in der Bundesrepublik Deutschland so lehrreich und angenehm wie nur möglich zu machen. Nach dem, was ich gehört habe, glaube ich feststellen zu können, daß die VI. Internationale Deutschlehrertagung dank der guten Vorbereitung durch diese Mitarbeiter als eine ganz besonders gelungene Tagung in die Annalen des IDV eingehen wird.

Ich danke auch allen Referenten, Sektions- und Arbeitsgruppenleitern, den Diskussionsteilnehmern und den Kontaktpersonen für ihren außerordentlichen Einsatz.

Ihnen allen wünsche ich eine gute Heimfahrt. Herzlichen Dank, daß Sie nach Nürnberg kamen - und »auf Wiedersehen« auf der nächsten Tagung in Budapest!

Und hiermit erkläre ich die VI. Internationale Deutschlehrertagung als abgeschlossen.

Ein Bericht über die Vertreterversammlung und die Zusammenkunft der Redakteure der nationalen Verbandszeitschriften wird im nächsten Rundbrief erscheinen.

PRESSE-ECHO

Internationale Deutschlehrertagung in Nürnberg

17 Millionen büffeln die Sprache Goethes

NÜRNBERG. — »Sprache erst verschafft den Zugang zum Verständnis einer anderen Kultur und der Wesensart eines anderen Volkes«, erklärte Staatsministerin Hildegard Hamm-Brücher in ihrem Grußwort an die IV. Internationale Deutschlehrertagung, die bis zum 8. August in Nürnberg stattfindet. An dem Kongreß, der unter dem Motto »Lehrende und Lernende im Deutschunterricht« steht, nehmen 800 Lehrer aus 50 Nationen teil. Die Lehrer für Deutsch im Ausland sollen neue Verfahren der Didaktik kennenlernen, Lehrmaterialien und technische Medien besichtigen.

Derzeit lernen rund 17 Millionen Schüler in 61 Ländern außerhalb des deutschen Sprachraumes Deutsch als Fremdsprache. Sie werden von 160 000 Lehrern betreut. Wie Verbandspräsident Prof. Hyldgaard-Jensen von der Universität Kopenhagen auf der Pressekonferenz zum Beginn der Tagung mitteilte, ist das Interesse an der deutschen Sprache im Ausland in den letzten Jahren stark gestiegen. Sei nach dem Krieg die deutsche Sprache im Ausland diskreditiert gewesen, werde ihr heute durch die Wirtschaftsstellung der Bundesrepublik in der Welt, durch die vielen Auslandsreisen der Deutschen und die hochentwickelte deutsche Technik wieder Interesse entgegengebracht. Die deutsche Sprache, 1945 »auf Null«, habe wieder Geltung erhalten. Interessanterweise ist die »Nachfrage« nach Deutsch in den Ländern des Ostblocks größer als im Westen. Besonders geringes Interesse besteht in Amerika, wo in der letzten Zeit sogar manche Projekte zum Lernen der deutschen Sprache eingestellt wurden.

Frau Hamm-Brücher zitierte in ihrer Rede Golo Mann, der einmal bekannt habe, daß er während der langen Emigrationsjahre in Frankreich und Amerika gelernt habe, ein besseres Deutsch zu schreiben und daß er damit einen neuen Zugang zur eigenen Muttersprache gefunden habe.

Die FDP-Politikerin wertete diese Aussage als Aufforderung - in einer Zeit der oft beklagten Verarmung unserer Muttersprache - zumindest eine Fremdsprache ganz zu erlernen, um auf diesem scheinbaren Umweg einen neuen anregenden Zugang zur eigenen Muttersprache zu finden. Noch ein anderes wichtiges Motiv zum Lernen fremder Sprachen nannte Frau Hamm-Brücher: »Sprache ist der Schlüssel zur vertieften und gerechten Beurteilung dessen, was Vorurteile nur allzu rasch als unzugänglich abzutun geneigt sind«. Auch die Sprache - die eigene und die fremde - nehme teil am Wettlauf zwischen Krieg und Frieden.

Prof. Walter Jens von der Universität Tübingen sprach über das problematische Verhältnis zwischen Kultur und Politik, das die deutsche Geschichte bis heute kennzeichne. Sein Vortrag »Nationaltheater ohne Nation« handelte von dem

großen Traum der Dichter und Denker des 18. Jahrhunderts, die Bühne zur moralischen Anstalt, zum Erziehungsinstrument für den mündigen Bürger zu machen. Sie sollte Kanzel, Schule und Tribunal zugleich werden. Schiller hat dazu den Satz gesprochen: «Die Gerichtsbarkeit der Bühne fängt dort an, wo die weltliche Gerichtsbarkeit aufhört». Die deutsche Sprache sollte also als Kampfmittel gegen die von französischem Zeremoniell und französischer Kultur geprägten Fürstenhäuser Deutschlands eingesetzt werden. Daß diese Hoffnungen sich nicht erfüllten, schreibt Jens der Kulturpolitik Friedrichs des Großen zu, der der französischen »Kultur des Verstandes« vor der deutschen »Kultur des Herzens« den Vorzug gegeben habe, der aber vor allem die Kultur aus der Politik ausgeschlossen habe und somit mitverantwortlich sei für den tiefen Bruch zwischen der Intelligenz und den Regierenden in Deutschland.

Nürnberger Zeitung, 5. August 1980

Deutschunterricht findet im Ausland steigendes Interesse

160 000 Pädagogen lehren die Sprache in über 60 Ländern | Tagung in Nürnberg

NÜRNBERG (Eigener Bericht) - Das Interesse an der deutschen Sprache nimmt weltweit zu, besonders stark in den Staaten des Ostblocks und der Dritten Welt. Professor Karl Hyldgaard-Jensen, Präsident des Internationalen Deutschlehrerverbands (IDV), Kopenhagen, erklärte bei der Eröffnung der VI. Internationalen Deutschlehrertagung in Nürnberg, 17 Millionen Menschen würden gegenwärtig von 160 000 Deutschlehrern in der ganzen Welt unterrichtet. Diese Lehrer arbeiteten zwar in Staaten verschiedener Gesellschaftsordnungen, ihnen sei aber eines gemeinsam: »das Interesse für deutsche Sprache und Kultur«.

In 61 Ländern außerhalb des deutschen Sprachraumes werde gegenwärtig Deutsch als Fremdsprache gelehrt. Das Ziel der UNESCO, Englisch als Welt-sprache einzuführen, habe sich nicht verwirklichen lassen. Der Trend gehe dahin, mehrere Fremdsprachen beherrschen zu wollen. Die deutsche Sprache habe für den Sprachunterricht große Bedeutung, da der Humanitätsgedanke mit der deutschen Sprache und der deutschen Kultur eng verknüpft sei. Dazu kämen weitere Faktoren, vor allem das anhaltende wirtschaftspolitische Interesse. »Deutsch als Fremdsprachenfach hat heute eine starke Position erreicht«, betonte Hyldgaard-Jensen.

Die 800 Delegierten des IDV, darunter Vertreter aus den USA, Argentinien, Algerien, Bolivien, Bulgarien, der VR China, aus Chile, der DDR, UdSSR, CSSR, aus Südafrika, Syrien, Taiwan, Spanien und der Türkei werden bis zum kommenden Freitag in Vorträgen und Arbeitskreisen das Generalthema »Lehrende und Lernende im Deutschunterricht« behandeln. IDV-Vorstandsmitglied Waldemar Pfeiffer aus Polen unterstrich die internationale Aufgabe des Verbandes. Er trage wesentlich zur Völkerverständigung bei, da Vertreter verschiedener Rassen und Weltanschauungen zusammenarbeiten. Auf Anfrage erklärte Pfeiffer,

ihm seien keine deutschsprachigen Lehrbücher in der Welt bekannt, die gegen die Prinzipien der Völkerverständigung verstießen. Schatzmeister Rudolf Zellweger aus der Schweiz versicherte, daß »Deutsch die Sprache der Technik bleibt, Englisch die Sprache des Handels, Französisch die der Diplomatie, der Gastronomie und der Galanterie«.

Computer als Hilfsmittel

Die Vorsitzende des Verbands der Deutschlehrer der UdSSR, Maria Borodulina vom Institut Maurice Thorez, Moskau, sagte zum Tagungsthema, mit der Neugestaltung der pädagogischen Zielsetzung des Fremdspracheunterrichts, heute allgemein als die Vermittlung einer praktikablen Sprachbeherrschung zum Zweck des Kommunizierens verstanden, räumte das sprachsystematisch orientierte Grammatikstudium einer selektiven, dem Lehr- und Lernziel angemessenen Vermittlung von grammatischen Strukturen den Platz; der Akzent wurde von der Regelerklärung auf die Übung verschoben. Vor dem Kongreß werden amerikanische Deutschlehrer über den Computer als Hilfsmittel im Deutschunterricht für Ausländer berichten. Ein Vertreter der kalifornischen Staats-



Während der Eröffnungsfeier in der Meistersingerhalle : v. r. Karl Hyldgaard-Jensen (Präsident des IDV), Staatsminister Hildegard Hamm-Brücher, Horst Harnischfeger, Generalsekretär des Goethe-Instituts, Stadtrat Glaser, Gründungspräsident Egon Bork und Dirk Koldijk, Generalsekretär des IDV.

Universität spricht über das Thema »Mit den Postern des Bilderstürmers Klaus Staeck in die Deutschstunde«.

Die Staatsministerin im Auswärtigen Amt, Hildegard Hamm-Brücher, dankte im Namen der Bundesregierung den Deutschlehrern in aller Welt für ihre Tätigkeit. Ermutigung zum Erlernen von Fremdsprachen bräuchten alle Menschen, die Lehrer, Schüler, Dichter und Schriftsteller wie die Touristen, weil Sprache erst Zugang zum Verständnis einer anderen Kultur und Wesensart eines anderen Volkes verschaffe.

Süddeutsche Zeitung, 5. August 1980

Gewinner der Fragebogenaktion auf der VI. IDT in Nürnberg

*Namen und Adressen der 3 Gewinner, die bei
der Auslosung der Fragebogenaktion
während der VI. IDT durch Ziehung am 10.
November vom Notar ermittelt wurden:*

Frau Claire Kramsch, Mass. Institute of Technology, 14 N 226
Cambridge, MA 02139/USA Frau S. Metschková-
Atanassova, Straße des 20. April Nr. 20
1606 Sofia/Bulgarien Frau Azime Rodoplu,
Abidei Hüriyyet Cad. 255/3
Sisli/Istanbul/Türkei

MITTEILUNGEN VON DEN VERBÄNDEN

Bericht über die Tätigkeit des Finnischen Deutschlehrerverbandes e.V.

Vorsitzende: Oberstudienrätin Hanna Jaakkola

Sekretärin: Oberstudienrätin Ritva Karlsson *Adresse:*

Lounaisväylä 12 C 12, SF-00200 Helsinki 20

Der Finnische Deutschlehrerverband

- zählt ca. 1250 Mitglieder,
- ist als Verband Mitglied des Finnischen Fremdsprachenlehrerverbandes (SUKOL) und des IDV,
- hat nach den Statuten folgende Aufgaben:
die Förderung der Arbeit seiner Mitglieder beim Deutschunterricht, die Besserung ihrer Arbeitsverhältnisse und ihrer sozialen Stellung und die Wahrung ihrer rechtlichen und dienstbezüglichen Interessen.

Um diese Aufgaben zu erfüllen hat die Tätigkeit des Verbandes folgende Schwerpunkte:

- der Verband veranstaltet jährlich zwei Fortbildungstagungen und einen 4-tägigen Fortbildungskurs in Zusammenarbeit mit verschiedenen deutschsprachigen Institutionen, wie z.B. dem Goethe-Institut, der Deutschen Schule, dem Deutschlektorat beim DDR-Kulturzentrum, der Österreichischen Botschaft und der Deutschen Auslandsgesellschaft,
- der Verband vermittelt jährlich viele Stipendien für Fortbildungskurse, Hospitationen und Informationsreisen in die Bundesrepublik Deutschland und in die Deutsche Demokratische Republik,
- der Verband gibt Gutachten ab, macht Vorschläge im Sinne seiner Statuten und ist vertreten in verschiedenen schulpolitischen und pädagogischen Komitees und Ausschüssen. Im Augenblick ist der Kampf um die Stellung der deutschen Sprache an allgemeinbildenden Schulen sehr wichtig.

Der Verband gibt jedes Jahr eine Übungs- und Testserie für den Deutschunterricht heraus. Die Serie besteht aus Hör- und Leseverständnistests und -Übungen, aus Strukturtests und -Übungen und aus Themen zu gelenkten Aufsätzen. Den Mitgliedern werden auch Anweisungen zur Bewertung der Abituraufgaben erteilt.

Die Mitteilungen des Verbandes erscheinen in der Fachzeitschrift des Finnischen Fremdsprachenlehrerverbandes »Tempus«, die auch Aufsätze über den Deutschunterricht enthält.

VORSCHAU

Internationales Fachsymposium de Polnischen Neuphilologenverbandes und des Internationalen Deutschlehrerverbandes

Vom 3. bis 6. September 1981 veranstaltet in Poznan der *Polnische Neuphilologenverband* in Zusammenarbeit mit dem *Internationalen Deutschlehrerverband* ein internationales Fachsymposium zum Thema: »Probleme der allgemeinsprachlichen und speziellen Fachsprachen auf verschiedenen Unterrichtsstufen und in verschiedenen Schultypen im Bereich Deutsch als Fremdsprache«. Das Ziel des Symposiums ist es, im internationalen Kreis von Fachleuten die mit dem Thema formulierte Problematik im Plenum und in Sektionen zu diskutieren, um methodische Konzepte der Behandlung von Fachsprachen im Deutschunterricht (Lehrprogramme, Lehrmaterialien, Lehrmethodik) zu erarbeiten.

Vorgesehen werden 3 Plenarvorträge und 12 Vorträge in Sektionen: 1. Fachsprachen in der Oberschule, 2. Fachsprachen in der Hochschule, 3. Fachsprachen im außerschulischen Bereich. Konferenzsprache ist Deutsch. Druck der Thesen und Vorträge wird vorgesehen. Die Teilnehmerzahl ist auf 80 Personen beschränkt. Die Teilnehmergebühr beträgt \$20 oder 600 zł. Anmeldung und Fragen bitten wir zu richten an den:

Polnischen Neuphilologenverband
ul. S. Mielnińskiego 27/29
61-725 Poznan, Polen Tel. 222-682

Tätigkeitsbericht des Deutschlehrerverbandes dänischer Gymnasiallehrer

Hiermit soll die Tätigkeit des Deutschlehrerverbandes dänischer Gymnasiallehrer in den letzten Jahren kurz dargelegt werden.

Zunächst möchte ich aber darauf aufmerksam machen, daß es in Dänemark, im Gegensatz zu vielen anderen Ländern, mehrere selbständige Deutschlehrerverbände gibt, was auf den einfachen Grund zurückzuführen ist, daß Deutsch auf sehr unterschiedlichen und scharf abgegrenzten Stufen gelehrt wird.

In der dänischen Volksschule (1. - 9./10. Klasse) beschäftigt man sich vorwiegend mit den Problemen des Anfängerunterrichts und mit Kommunikationsproblematik. Die Handelsschule hat ein natürliches Interesse an der technischen Handelssprache. Das Gymnasium, das auf der Volksschule aufbaut und also nur noch das 9. bis 12. (bzw. das 10. bis 13.) Schuljahr ausmacht, hat ein breites Interessengebiet. Unsere Schüler, die 15-19 Jahre alt sind und 3 bis 4 Jahre Deutsch in der Volksschule gelernt haben, sind reif nicht nur für sprachliche/kommunikative, sondern auch für literarische und gesellschaftliche Probleme. Es muß aber hervorgehoben werden, daß eine nahe und fruchtbare Zusammenarbeit besonders zwischen dem Deutschlehrerverband der Volksschule und dem des Gymnasiums besteht. Aber nun zur Tätigkeit des gymnasialen Deutschlehrerverbands in den letzten Jahren. Diese Tätigkeit hat sich hauptsächlich auf 3 Themen konzentriert, und zwar auf 1. Texte zur Beleuchtung der Gesellschaft, 2. auf Erweiterung der Kenntnisse von deutschsprachigen Ländern außerhalb der BRD und 3. auf den gymnasialen Anfängerunterricht. Kurz einige Kommentare zu diesen 3 Themen:

1. *Gesellschaftstexte*: Dänische Schüler zeigen ein steigendes Interesse für Essays, Artikel, Interviews usw., die sich mit der bestehenden sowohl sozialistischen als auch kapitalistischen Gesellschaft kritisch auseinandersetzen. Sie werden aber wissen, daß sich Texte dieser Art in den meisten Fällen auf einer sprachlichen Ebene bewegen, die auch Schülern mit einigen Deutschkenntnissen schwer zugänglich ist. Auf verschiedenen Kursen haben wir teils Vorträge und Seminare über aktuelle gesellschaftliche Verhältnisse in den deutschsprachigen Ländern veranstaltet, teils haben wir uns gegenseitig über geeignetes Unterrichtsmaterial informiert.

2. *Erweiterung der Kenntnisse von den deutschsprachigen Ländern:* Dieser Punkt hängt eng mit dem eben Erwähnten zusammen. Manche Deutschlehrer in Dänemark haben ein recht oberflächliches Wissen von den gesellschaftlichen Verhältnissen in der DDR, in der Schweiz und in Österreich. Deswegen haben wir die letzten Jahre Kurse von einer Woche jeweils in Österreich, in der DDR und in der Schweiz veranstaltet, wo u.a. kulturelle und politische Persönlichkeiten des jeweiligen Landes informiert und zu Diskussionen animiert haben. Solche Kurse werden auch weiterhin veranstaltet werden.

3. *Der gymnasiale Anfängerunterricht:* Die Schüler, die wir in der 1. Gymnasialklasse empfangen, kommen von vielen verschiedenen Volksschulen und haben somit sehr unterschiedliche Deutschkenntnisse. Die einen haben viel Grammatik gelernt, die anderen haben nur noch Kommunikation betrieben. Aus dieser Heterogenität ergibt sich eine Reihe von Problemen, deren Lösung wir durch verschiedene Kurse näher zu kommen versuchen. Welche Bedeutung soll z.B. dem grammatikalischen Wissen beigemessen werden und welche den kommunikativen Fähigkeiten? Erleben die Schüler die Grammatik als ein Gespenst oder als eine unentbehrliche Stütze? Man muß bedenken, daß Dänisch wie Englisch eine ungrammatische Sprache ist, und daß dementsprechend die vielen Kasus und überhaupt die ganze Morphologie der deutschen Sprache dänischen Schülern große Schwierigkeiten bereiten.

Vieles in diesem Punkt, der wohl eher methodischer Art ist, ist noch ungeklärt - ich habe übrigens aus Zeitgründen nur die Hauptprobleme angeschnitten. Es würde zu weit führen, die Komplexität dieser Problematik in ihrer ganzen Fülle darzulegen.

Anders BUNDGARD

Bericht über die Aktivitäten des Indonesischen Deutschlehrerverbandes

Der Indonesische Deutschlehrerverband wurde 1971 in der Hauptstadt Jakarta gegründet. Mitglieder waren Deutschlehrer aus Jakarta und Umgebung. Insgesamt waren es 100 Lehrer und Lehrerinnen, die sich zusammengeschlossen hatten.

Die Aktivitäten bestanden daraus, daß sich die Mitglieder einmal im Monat trafen, um über ihre Unterrichtsprobleme zu diskutieren, sie gemeinsam zu lösen und Unterrichtserfahrungen auszuwechseln.

Bei der ersten nationalen Deutschlehrertagung im Jahr 1972 zu der Deutschlehrkräfte aus allen Teilen Indonesiens eingeladen wurden, wurden Lokal- oder Zweigverbände gegründet, und zwar in Städten, wo es mindestens 5 Deutschlehrer gab. So entstanden 10 Zweigverbände. Zur Koordinierung der Aktivitäten dieser Verbände wurde ein Dachverband gegründet. Durch den schnellen Zuwachs der Zahl der Deutschlehrkräfte haben wir jetzt 23 Zweigverbände, die sich wie folgt verteilen: 9 befinden sich auf Java, 7 auf Sumatra, 2 auf Sulawesi, je 1 auf Bali, Timor, Ambon, Kalimantan und West-Irian.

Insgesamt gibt es 973 Deutschlehrer und Deutschdozenten, von denen ungefähr 800 Mitglieder der verschiedenen Zweigverbände sind, die anderswohin vereinzelt in Kleinstädten und können daher keinen Verband gründen.

Die große Zahl der Deutschlehrkräfte liegt daran, daß in Indonesien an 670 Oberschulen Deutsch als Wahlfach unterrichtet wird und außerdem noch 7 Pädagogische Institute und 5 Universitäten eine Deutschabteilung haben.

Ziele des Verbandes

Unsere Organisation erstreckt sich über das große Inselreich, so daß sehr oft Kommunikationschwierigkeiten entstehen. Deshalb ist das wichtigste Ziel unseres Verbandes, Kontakte mit allen Deutschlehrern in Indonesien aufzunehmen, zu pflegen und zu fördern. Weitere Ziele sind:

- Die Zusammenarbeit auf dem Gebiet des Deutschunterrichts zu intensivieren und zu fördern,
- Die deutsche Sprache zu verbreiten.

Kontaktorgan

Als Kontaktorgan haben wir die Verbandzeitschrift »Lernen und Lehren«, die viermal im Jahr erscheint und die seit 10 Jahren als Verbindungsmittel zwischen allen Deutschlehrkräften in Indonesien fungiert. Ziele der Herausgabe dieser Zeitschrift sind:

1. Kontakte aufzunehmen und-zu pflegen zwischen Deutschlehrkräften in Indonesien,
2. Hilfeleistung beim Erlernen und Lehren der deutschen Sprache.

Diese Zeitschrift enthält Beiträge der Mitglieder, die folgende Gebiete umfassen :

1. Methodik und Didaktik des Deutschunterrichts in Indonesien,
2. Literaturtexte, die zur Interpretationen, Erweiterung der Deutschkenntnisse oder Lektüre dienen,
3. Landeskundliche Texte, Übersetzungen,
4. Testbeispiele,
5. Mitteilungen und Berichte.

Aufgaben des Dachverbandes

Der Dachverband hat seinen Sitz in der Hauptstadt Jakarta.

Er pflegt und fördert 1. die Kontakte zwischen den Zweigverbänden.

Er betreut 2. die Zweigverbände.

Er vertritt 3. die Zweigverbände nach außen, z.B. bei der Zusammenarbeit mit dem Erziehungsministerium, anderen Behörden, dem Goethe-Institut und dem IDV.

Er handelt 4. im Interesse der Zweigverbände.

Aktivitäten

1. Der Dachverband unterstützt mit Hilfe des Goethe-Instituts finanziell die Zweigverbände.
2. Er erteilt Ratschläge im Interesse des weiteren Aufbaus und der Entwicklung dieses Berufsverbandes.
3. Er erteilt den Zweigverbänden Ratschläge bei der Durchführung ihrer Aktivitäten.

Aufgaben der Zweigverbände:

1. Sie fördern die Zusammenarbeit auf dem Gebiet des Deutschunterrichts zwischen den Mitgliedern,
2. Verbreiten die deutsche Sprache,
3. Koordinieren die Aktivitäten der Mitglieder,
4. Fördern die Deutschkenntnisse der Mitglieder.

Aktivitäten

Die Zweigverbände halten monatlich ein Treffen ab, wobei

- a. Referate oder Vorträge gehalten werden,
- b. methodische und didaktische Probleme diskutiert werden,
- c. halten Fortbildungskurse für ihre Mitglieder ab,
- d. halten private Deutschkurse für Interessenten ab,
- e. errichten eine kleine Bibliothek für ihre Mitglieder.

Frau Dr. T. Hardjono

Ein Engländer über die deutsche Sprache

Als Engländer habe ich in bezug auf die deutsche Sprache überhaupt keine Stimme. Es muß aber trotzdem gesagt werden, was meiner Ansicht nach die Sprache schädigt. Nämlich: die Aufnahme englischer Wörter, die bei weitem nicht in die deutsche Sprache hineinpassen. Einige Beispiele: »Hauptwörter« wie Job, City, Show, Shop, Business usw. Nehmen wir zum Beispiel »Show«. Ich habe neulich im Schaufenster »Mode-Show« gesehen. Darf man also »Showfenster« sagen? Nein! Oder weiter: »Showen Sie sich das mal an!«? Nein! Leideform, Unfallbericht in der Zeitung: »Sechs Menschen wurden getötet!« »Wurden getötet« ist also Angelsächsisch. Wäre es nicht besser zu sagen: »Sechs Menschen kamen dabei ums Leben«? Wortstellung - ich habe sogar Deutschen zugehört, die folgendes sagten: »Weil ich es habe getan«, anstatt »weil ich es getan habe«. Furchtbar!

Die deutsche Sprache ist eine wunderschöne Sprache. Das ist meine ehrliche Meinung. Deshalb appelliere ich an alle Deutschen: Lassen Sie sich von ausländischen Sprachen nicht beeinflussen!

Ich habe schon drei Jahre lang Deutsch studiert, bisher aber nicht alle Schwierigkeiten der Sprache überwinden können.

Meine Frage: Wie können Ausländer Fortschritte machen ohne Hilfe der Eingeborenen? Also kümmern Sie sich alle um Ihre eigene Sprache! Seien Sie stolz darauf!

G.L. Owens, Hobart Barracks, Detmold

Quelle: Lippische Landeszeitung vom 9. 10. 1976. Abgedruckt in »Der Sprachpfleger« 17/3, 1979, S. 42 f.

Schwedens verhängnisvolle Sprachpolitik

Deutsch ist in Schweden nicht mehr gefragt. Die Kehrtwendung der Schweden nach dem Kriege vom deutschen oder französischen zum angelsächsischen Einfluß ist so vollständig wie in keinem anderen westlichen Land. Trotz der Proteste der schwedischen Industrie, »den irrsinnigen Plänen der Schulbehörde nach weiterer Verminderung der deutschen und französischen Lehrstunden Einhalt zu gebieten«, wurde ein Langzeitplan veröffentlicht, wonach die sogenannten B-Sprachen, also Deutsch und Französisch, in fünf Jahren aufgegeben werden sollen.

Englisch hat in Schweden alles andere an die Wand gedrückt, und man wird an die ersten Nachkriegsjahre erinnert, als Schweden auf die Frage, ob sie deutsch verstünden, dies mit dem Hinweis verneinten, sie hätten es zwar gelernt, aber alles vergessen. Bis weit in den Krieg hinein war Deutsch erste Fremdsprache in Schweden, die meisten beherrschten es gut; nach 1945 wurden alle deutschen Bücher unsichtbar weit hinten im Bücherschrank versteckt. Helmut Müssener, Dozent an den deutschen Institutionen der Stockholmer Universität, formulierte es so: »Im Vergleich mit den Hochschulen anderer europäischer Länder und gemessen an seinen finanziellen Voraussetzungen wird Schweden mehr und mehr zu einem Entwicklungsland im germanistischen Bereich«.

Müssener spricht von einem ungeheuren Leistungsverfall an den schwedischen Schulen. Trotz aller Anstrengungen seitens der Lehrer und trotz aller pädagogischen Anregungen der deutschen Institutionen an der Stockholmer Universität sei die Qualität des Unterrichts in den vergangenen fünf bis sieben Jahren verfallen. »Die immer mangelhafteren Deutschkenntnisse zwingen uns dazu, unser Niveau immer mehr zu senken«, schreibt Müssener. »Die Institutionen können nicht mehr mit gutem Gewissen die Verantwortung dafür übernehmen, daß diejenigen Studenten, die als Deutschlehrer zugelassen werden, auch qualitativ guten Deutschunterricht in den oberen Klassen der neunklassigen Grundschule und den folgenden zwei- bis dreijährigen Gymnasien erteilen«. Müssener weist darauf hin, daß es an den schwedischen Universitäten gegenwärtig vier Lehrstühle in Deutsch mit rein sprachwissenschaftlicher Ausrichtung gibt und keinen mit literaturwissenschaftlicher. Dies sei eine eindeutige Diskriminierung der deutschen Sprache. Im Englischen gäbe es zehn Lehrstühle (davon fünf mit literaturwissenschaftlicher Ausrichtung), für romanische Sprachen sieben, für slawische fünf Lehrstühle. »Dies sind skandalöse Verhältnisse und Mängel, und Schweden nimmt unter den europäischen und vielen nichteuropäischen Staaten damit eine Sonderstellung ein«, sagt Müssener. Da demnächst Professoren pensioniert würden, werde es bald keinen Dozenten mehr geben, der kompetent genug sei, die literatur- und kulturwissenschaftlichen Themen im deutschen Sprachbereich zu vermitteln.

In der Tat muß man immer wieder feststellen, daß selbst in einst von den Deutschen besetzten Ländern das Interesse an Deutsch wesentlich größer ist als im neutralen Schweden. In den vergangenen 20 Jahren ist die Stellung von Deutsch und Französisch in den schwedischen Schulen ständig geschwächt worden, weil die von den Sozialdemokraten beherrschte oberste Schulbehörde eine entsprechende Linie verfochten hat. In der früheren Einheitsschule hatten die beiden B-Sprachen Deutsch und Französisch je neun Stunden pro Woche in den oberen Klassen dieses Schultyps, also von der sechsten bis zur neunten. Nach

neuesten Plänen der Schulbehörde soll nun der Anteil auf gemeinsam neun Stunden pro Woche gesenkt werden, um dann in fünf Jahren eventuell ganz und gar aufzuhören. Diese Schulpolitik hat nicht nur bei den Deutschlektoren an den Universitäten Entsetzen hervorgerufen, sondern vor allem bei der hiesigen Industrie, zumal die Bundesrepublik Deutschland der wichtigste Handelspartner Schwedens ist und »Geschäfte mit den Deutschen am besten in deren Muttersprache abgeschlossen werden sollten«. Der führende Industrievertreter, der dies sagt, prophezeit der schwedischen Wirtschaft Millionenverluste auf dem deutschen und dem französischen Markt voraus, wenn die schwedischen Kaufleute nicht mehr diese Sprachen beherrschen und glauben, überall mit Englisch durchzukommen.

Die liberale Abendzeitung »Expressen« kommentiert diese Entwicklung wie folgt: »Die angelsächsische Woge, die über uns hereingebrochen ist, darf nicht zu einer Isolierung von anderen Sprachgebieten führen, die uns traditionsgemäß und auch praktisch naheliegen. 95 Millionen Menschen sprechen Deutsch, Westdeutschland ist unser wichtigster Handelspartner, Deutsch ist die dominierende Sprache in unseren Handelsbeziehungen und unserem kulturellen Verkehr mit Osteuropa. Der Arbeitsmarkt braucht Leute, die außer Englisch auch Deutsch und Französisch beherrschen«.

»Dagens Nyheter« weist darauf hin, daß jährlich 4 Millionen Telefongespräche mit deutschsprachigen Ländern geführt werden, 1,7 Millionen in französisch sprechende Gebiete, mit Großbritannien 2 Millionen und mit den USA 500 000. 1977 kamen 900 000 deutschsprachige und 100 000 französischsprachige Touristen nach Schweden und nur 200 000 Amerikaner sowie 100 000 Engländer. Was die Schweden betrifft, so reisten 630 000 in deutschsprachige Länder, 300 000 in französischsprachige und 320 000 nach England.

Die Fremdsprachenlehrer an den Gymnasien sind verzweifelt über die mangelhaften Deutsch- und Französischkenntnisse der Schüler. An den Universitäten müssen propädische Kurse errichtet werden, um nachzuholen, was an den Schulen versäumt wurde. Daß die Schulbehörde immer weniger Fremdsprachen, also immer weniger Anstrengung wünscht, hängt damit zusammen, »daß man Rücksicht auf die Schwachen nehmen will«.

Deutschland, das in der Vergangenheit das gesamte schwedische Kulturleben befruchtet hat und dessen Einfluß im Kulturleben auf Schritt und Tritt zu verspüren ist, existiert heute für den Durchschnittsschweden eigentlich nur als Verkörperung des Bösen. Mit dem Wort Nazi ist man sofort bei der Hand, sei es beim Streit von Kindern, sei es bei Schimpfereien mit Erwachsenen untereinander. Deutsch ist unbegreiflicherweise ganz einfach nicht mehr gefragt. Aber diese Ignoranz macht auch vor der eigenen Sprache und der eigenen Vergangenheit geschichtlich und literarisch nicht halt. Eine schwedische Literaturkritikerin klagt darüber, daß kein Schüler die sowjetische Grundschule verläßt, der nicht »Schuld und Sühne« oder »Krieg und Frieden« gelesen habe. In Schweden wachse eine Generation heran, die nicht einmal mehr die schwedischen Klassiker wie Lenngren, Almqvist oder Strindberg kennt. Ein Schwedischlehrer gab auf die Frage, warum sein Ältester kaum europäische Literaten kenne, die verblüffende Antwort: »Das ist auch nicht unsere Aufgabe; wir vermitteln die Kenntnis, wo der junge Mensch das Buch findet, wenn er es lesen will«.

G. Graffenberger (»Die Presse«, Wien)
Abgedruckt in »Sprachspiegel« 3/1980, S. 89 f.

Der Arbeitskreis Deutsch als Fremdsprache (AKDaF) beim Deutschen Akademischen Austauschdienst vertritt die Lehr- und Forschungsgebiete des Faches einschließlich der Studienkollegs (an denen ausländische Studienbewerber auf ihr Studium in Deutschland vorbereitet werden) an den Universitäten und Hochschulen der Bundesrepublik Deutschland und Westberlins und damit die Interessen von ungefähr 200 hauptamtlichen Lehrenden und mittlerweile nahezu 60 000 ausländischen Studierenden. Die insgesamt neun Vertreter werden auf der Jahrestagung in geheimem Verfahren gewählt. Der genau umschriebene Aufgabenbereich weitet sich immer mehr aus. Zusammenarbeit mit den zahlreichen wissenschaftlichen, politischen, teilweise auch kommerziellen Institutionen, die sich im In-, aber auch im Ausland mit der Zielsprache Deutsch befassen, die Zusammenführung von Pädagogischen Hochschulen (für die Ausbildung von Grundschullehrern) und Universitäten, das große Problem ausländischer Arbeitnehmer und ihrer Kinder, Asylanten, neue Beziehungen wie mit der Volksrepublik China bringen vielfältige und unlösbar miteinander verbundene Probleme mit sich. Deshalb erscheint das Fach Deutsch als Fremd- oder als Zweitsprache auch immer mehr zu einer Einheit zusammenzuwachsen, was sich beispielsweise zur Zeit ganz deutlich in einem allseitigen Bemühen zeigt, Studiengänge für die Lehrerausbildung einzurichten (vgl. die vom Arbeitskreis zusammengestellte Dokumentation in den »Informationen Deutsch als Fremdsprache« 3 und 4 (Sondernummern), Bonn 1980). Der Arbeitskreis betreut zwei Publikationsreihen:

Die *Informationen Deutsch als Fremdsprache* dienen der Information, Dokumentation und aktuellen Diskussion. In der Regel erscheinen sechs Nummern im Jahr, die kostenlos vom Deutschen Akademischen Austauschdienst zu beziehen sind.

Die *Materialien Deutsch als Fremdsprache* machen einschlägige Lehr- und Lernmaterialien wie Prüfungstexte, »Spielübungen und Übungsspiele...« (Johannes Wagner) und die Dokumentation der Jahrestagungen zugänglich. In zunehmendem Maße sollen wissenschaftliche Untersuchungen aufgenommen werden.

Mindestens einmal im Jahr veranstaltet der Arbeitskreis eine Fachtagung mit engem Teilnehmerkreis (maximal 40), bei der ein Thema intensiv behandelt wird. Die beiden letzten Tagungen beschäftigten sich mit der Landeskunde

einiger Entsendeländer und, gemeinsam mit dem Goethe-Institut München veranstaltet, dem adressatenspezifischen Einsatz von Videoaufzeichnungen. Die beiden nächsten, 1981, haben die sog. »Prüfung zum Nachweis deutscher Sprachkenntnisse« und die Didaktisierung von Video-Filmen zum Thema. Auf den Jahrestagungen werden jeweils ein oder mehrere aktuelle Themen behandelt, wie 1980 die Lehrwerkanalyse oder 1981 der Deutsch-als-Fremdsprache-Lehrer.

Die vielleicht wichtigste Aufgabe ist - bei aller Länderhoheit in Sachen Bildungspolitik und der Freiheit der Hochschulen - die Koordination der Lehr- und Lernbedingungen sowie der Forschungsaufgaben, die ausländische Gäste an bundesdeutschen Hochschulen zurecht erwarten dürfen. Auf diesem Wege sind hauptsächlich vier wichtige Schritte zu erwähnen:

1. Die Rahmenordnung für die deutsche Sprachprüfung für ausländische Studienbewerber ... (Beschluß der 101. Westdeutschen Rektorenkonferenz, Bonn-Bad Godesberg, 12. Dezember 1972);
2. Die Dokumentation Deutsch als Fremdsprache... Bonn 1978, die besonders für ausländische Benutzer die Lehrgebiete darstellt;
3. Die Rahmenordnung für Studienkollegs (Beschluß der Kultusministerkonferenz vom 30.4.1976) und der Rahmenplan für die Lehrveranstaltungen Deutsch als Fremdsprache an den Studienkollegs für ausländische Studierende ...;
4. Der 1980 von den Lehrgebieten verabschiedete Rahmenplan Deutsch als Fremdsprache für Lehrveranstaltungen vor und nach Aufnahme des Fachstudiums ... für die Lehrgebiete an den Hochschulen.

Die 8. *Jahrestagung*, die vom 29. bis 31. Mai 1980 in Bielefeld stattfand, stand unter dem Thema »Analyse und Evaluation von Lehrwerken für Deutsch als Fremdsprache im In- und Ausland«. Anders als meistens üblich fanden nur zwei Plenumsveranstaltungen zu dem Thema statt: Ein grundlegendes Referat von Dirk Koldijk (Niederlande) und eine Plenumsveranstaltung unter der Leitung von Dietrich Eggers (Mainz), die die vielseitigen Probleme verdeutlichen sollte. Die meiste Zeit stand für fünf verschiedene Arbeitsgruppen zur Verfügung, in denen ungefähr 20 bis 50 Teilnehmer mitarbeiteten.

Einen Schwerpunkt bildete die Beschäftigung mit Lehrmaterialien für türkische Kinder. Besonders diese für die Bundesrepublik Deutschland wichtige Problematik fand ein vielfaches Echo in Presse und Rundfunk. Eine zweite Gruppe beschäftigte sich mit Fachsprachen-Lehrwerken, und

drei weitere mit gängigen Lehrbüchern, die in den verschiedensten Ländern verwendet werden. Arbeitsgruppenleiter kamen, außer aus der Bundesrepublik, aus Italien und Jugoslawien.

Die Ergebnisse der Analysen zeigen, daß es wenig geeignetes Lehrmaterial für alle angesprochenen Lehrziele und Adressaten gibt. Engere Zusammenarbeit in vielen Richtungen, eine Fachtagung zur Didaktisierung wissenschaftlicher Texte, einige Vorschläge zur Ergänzung und Umarbeitung vorhandener Materialien gehören zu den vorläufigen Resultaten der Tagung. Sie werden, wie jedes Jahr, in einem Band der *Materialien Deutsch als Fremdsprache* (Hrsg. vom Arbeitskreis Deutsch als Fremdsprache, zu beziehen über die Universität Regensburg) dokumentiert werden.

Neben einer Reihe Resolutionen zu bildungs- und sprachpolitischen Bereichen verabschiedete das Plenum der Jahrestagung einen Antrag, demzufolge der schon zu Beginn des Jahres mit großer Mehrheit verabschiedete »Rahmenplan Deutsch als Fremdsprache...« (für das Studium von Ausländern in der Bundesrepublik) nunmehr politisch umgesetzt werden soll (s.o.).

Rolf Ehnert
Bielefeld

BEITRAGE

Nigel Reeves, *surrey*

Die Rolle der Literatur im britischen Deutschunterricht

1. *Das englische Bildungssystem*

Schon seit fünfzehn Jahren besteht eine Krise im englischen Bildungssystem, die die Folge des Versuchs ist, eine neue reformierte Schulstruktur einzuführen. Heutzutage gibt es immer noch einen florierenden Privatsektor, wo die Schulen hauptsächlich den gleichen Aufbau bewahrt haben wie vor dem Krieg oder sogar wie im vorigen Jahrhundert. Im öffentlichen Sektor haben einige kämpferische Behörden die alte ‚selektive‘ Struktur beibehalten, das heißt ein System, worin alle Schüler einer Nachbarschaft die gleiche Gesamtschule bis zu ihrem 12. Lebensjahr besuchen, dann aber auf Grund einer Prüfung entweder in die ‚grammar school‘ geschickt werden oder in die ‚secondary modern‘, die allzuoft als eine Art Wartesaal auf einen handwerklichen Beruf oder auf Arbeitslosigkeit dienen. Schließlich gibt es Gegenden, wo man Gesamtschulen für alle Schüler eingeführt hat, aber nach verschiedenen Systemen; z.B. kann es eine einzige Gesamtschule sowohl für die Mittelstufe wie für die Oberstufe geben; oder aber die Schüler besuchen ab 11 oder in manchen Fällen ab 13 eine Mittelschule. Die begabteren oder besser motivierten gehen dann mit 16 auf ein sogenanntes ‚sixth form college‘.

2. *Die nationalen Prüfungen*

Ein so unterschiedliches Bild, wo Behörden und vor allem Schulrektoren weitgehend autonom wirken, kann nur (wenn überhaupt) sinnvoll funktionieren unter der Voraussetzung einer einigermaßen einheitlichen Prüfungsstruktur.

Zur Zeit gibt es drei national anerkannte Prüfungsebenen, das Certificate of School Education, das ziemlich rudimentärer Art ist und für Schüler beabsichtigt ist, die sonst mit 16 Jahren ihren Schulgang ohne Prüfung abschließen würden, die Ordinary Level, das mit 15 oder 16 Jahren in fünf bis zehn verhältnismäßig freigewählten Fächern bestanden wird, und schließlich die Advanced-Level-Prüfung, die mit 18 Jahren bestanden wird und die

sowohl als Schulabschluß wie auch als Beweis der Hochschulreife dienen sollte. In eklatantem Gegensatz zum deutschen System wird von den Schülern lediglich verlangt, daß sie in der Oberstufe für diese Zwecke drei Fächer, höchstens vier, und nicht selten zwei studieren. Diese Fächer sollen in einer Tiefe studiert werden, die mindestens ein Jahr Universitätsstudium erspart (daher die Möglichkeit, die englischen Universitätskurse auf drei Jahre zu beschränken). Anders gesagt, die A-level-Prüfung dient eher als Aufnahmeprüfung für künftige Studenten denn als Abschluß eines allgemeinbildenden Lehrgangs. Die offensichtliche Enge dieses Studiums ist aber noch größer, da in den allermeisten Schulen die drei Fächer nach einem Schwerpunkt gruppiert werden, also nach einem mathematisch-naturwissenschaftlichen, einem historisch-geographischen oder sozialwissenschaftlichen, oder einem fremdsprachlichen.

Wie soviel in Großbritannien hat dieses für deutsche Beobachter erstaunliche System seine historischen Gründe. Unter dem Druck des immer schneller anwachsenden (besonders naturwissenschaftlichen) Wissens hat man sich im 19. Jahrhundert in Deutschland und Frankreich für einen allgemeinen, nur in Grenzen spezialisierten Lehrplan entschieden. In England dagegen wollte man auch in der Oberstufe das Studium eines zentralen, wissenschaftlich ehrwürdigen Faches beibehalten und zu dem Zweck hat man bis heute noch die Sekunda und die Prima in klassische, naturwissenschaftliche und fremdsprachliche (oder ‚moderne‘) Zweige aufgeteilt¹. Also haben die sechzehnjährigen Naturwissenschaftler so gut wie keine Literatur noch Fremdsprachen mehr studieren können, die jungen Philologen und Linguisten keine Mathematik und keine Naturwissenschaften mehr. Erstaunlicherweise haben die erst nach dem 2. Weltkrieg etablierten Ordinary- und Advanced-Level-Prüfungen diese Tendenz zur frühzeitigen Spezialisierung noch weiter vertieft. Es ist kein Wunder, daß das Schools Council schon seit länger als zehn Jahren vergeblich versucht, einen allgemeineren, eher den kontinentalen Systemen ähnelnden Lehrplan durchzusetzen.

3. Die klassische Philologie als Vorbild

Auch der Fremdsprachenunterricht steht heute sehr zur Debatte, und Brennpunkt der Diskussion ist die Rolle der fremdsprachlichen Literatur. Es herrscht eine nicht mehr zu verhehlende Unzufriedenheit unter vielen Schülern und manchen Lehrern über den Literaturunterricht, der in den Fremdsprachen (Deutsch ist die wichtigste Fremdsprache in Großbritannien nach

Französisch) erst nach der Ordinary-Level-Prüfung, also in der Oberstufe, anfängt. Diese Unzufriedenheit ist teils die Folge der ausbleibenden Reform der Abschlußprüfung zu einer Zeit, wo sich das Schulsystem radikal, wenn auch nicht einheitlich verändert hat. Die Schüler der Oberstufe stammen heutzutage nicht mehr nur aus den wohlhabenden Teilen der Mittelschicht, wo die Literatur, wenn nicht aktiv gelesen, dann doch als unantastbarer Wert verehrt wird.

Aber es gibt andere schwerwiegende Gründe, die hinter dieser Unzufriedenheit stecken. Erstens hat man den früher nie in Frage gestellten Vorrang der Literatur als Hauptteil des fortgeschrittenen Fremdsprachenstudiums sowohl in den Schulen wie auf den Universitäten angezweifelt. Die Fremdsprachen in Großbritannien haben früher lang und bitter kämpfen müssen, um sich als wissenschaftlich anerkanntes Fach zu behaupten. Zwar gab es im aufgeklärten Irland Lehrstühle für Deutsch und Französisch im Trinity College, Dublin, ab 1778² und für Deutsch im University College, London, ab 1827, und im King's College, London, ab 1831; aber in Edinburgh und Glasgow keinen bis 1919, und in St. Andrews erst 1948³, also nach dem 2. Weltkrieg wie an vielen anderen britischen Universitäten. Als Fach, worin man einen akademischen Grad erreichen konnte, mußte man in Cambridge bis 1886 und in Oxford sogar bis 1903 warten⁴. Dieser mühsame Weg wurde mit Erfolg gekrönt, weil es den Dozenten gelungen war, Lehrpläne zu entwickeln, die unerschütterlich auf dem festen Boden der klassischen Philologie basierten. Obwohl die Klassiker noch Anfang des 18. Jahrhunderts kaum mehr einen Anspruch auf Alleingültigkeit in den Naturwissenschaften erheben konnten, herrschte ihre Autorität in der Ästhetik und in der Dichtung mindestens noch ein Jahrhundert. Als Musterbeispiel des wissenschaftlichen Sprachstudiums aber genoß die klassische Philologie in Großbritannien ein einmaliges Prestige, das in gewissen Kreisen bis in die 1950er Jahre dauerte. 1879 tagten die Rektoren der britischen public schools, um das Recht des fremdsprachlichen Unterrichts auf einen wesentlichen Anteil am Lehrgang und als autonomes oberstufliches Programm anerkannt zu bekommen. Den hohen Wert von Französisch und Deutsch als »Kopfgymnastik« hat man kaum bezweifelt, (auch wenn Griechisch ihres Erachtens dafür besser geeignet war), noch die Vorteile des Unterrichts in der Sprachgeschichte. Daß man

2. F. W. Hyman, »It's Irish, but modern languages began in Dublin«, *Times Higher Education Supplement*, no. 263, 5.11.76, S. 11.

3. J. Trainer, »German in a New University«, *Modern Languages* 51 (1970), S. 52.

4. David H. Harding, *The New Pattern of Language Teaching*, 2. Aufl., London, 1970, S. 9.

1. W. Grauberg, »Set Books in the Sixth Form Course«, *Modern Languages* 51 (1970), S. 56.

aber den Schülern mündliche Fertigkeiten beibringen könnte, geschweige denn sollte, war von vornherein als Unmöglichkeit abgelehnt. Und wozu auch? Man sah nicht ein, daß Kenntnisse der zeitgenössischen Sprache (wie sie übrigens von den Kusinen der ‚royal family‘ drüben gesprochen wurde) Gutes verheißen konnten⁵. Kurz, das Erlernen der deutschen Grammatik war ein intellektueller Selbstzweck. Und wenn der Sprachunterricht eine weitere Rechtfertigung benötigte, argumentierte man, daß er Zugang zu den unsterblichen Werken der deutschen klassischen Literatur ermöglichte. 1879, 1979. Hundert Jahre später bleibt diese Frage: hat das Studium der fremdsprachlichen Literatur bis heute eine ehrwürdigere Rechtfertigung gefunden als damals, oder verläßt es sich, wie so vieles in England, auf sein geschichtliches Vorrecht?

4. Die Kritik an der Literatur

Die Literatur in den letzten zehn bis fünfzehn Jahren hat allerdings ihre Kritiker gefunden. Die Überbetonung des Literaturstudiums sowohl auf der Oberstufe wie an den Universitäten hat zweifellos zu einer Vernachlässigung der Sprachfertigkeiten und insbesondere der aktiven Sprachfertigkeiten geführt, die in manchen Fällen an Verachtung grenzt. Das Studium der Fremdsprachen als praktische oder sogar vorberufliche Tätigkeit wird als zweitrangig betrachtet und öfters den Handwerkern' der ‚Language Centres‘ überlassen. Eine solche Haltung entsteht, weil Dozenten sich für Literaturhistoriker halten, für die die Fremdsprache bloß ein Instrument und kein Gegenstand ihres Unterrichts ist.

Hier merkt man deutlich das Dilemma: welches ist unser Hauptzweck, die Ausbildung der Studenten als Literaturwissenschaftler oder die Entwicklung ihrer Ausdrucksfähigkeiten in der Fremdsprache? Die beiden Zwecke sind als radikal verschieden verstanden und da die Literatur im Endeffekt doch die Hauptbeschäftigung bleibt, verbessern sich die Sprachfertigkeiten der Studenten höchstens im Lesen, und kaum im Schreiben, wenn überhaupt im Sprechen und Verstehen - daher die Entstehung der ‚Language Centres‘, deren Job' darin besteht, den Studenten das langweilige sprachliche Handwerk beizubringen. Eine zweite weitverbreitete Schwäche des herkömmlichen Literaturstudiums ist die fast blinde Konzentration auf die Texte und die Literaturgeschichte, also die Exzesse der immanenten Kritik, während es den britischen Studenten oft an unentbehrlichen Kenntnissen der deutschen

Politik- und Sozialgeschichte fast völlig fehlt. Dabei müssen selbstverständlich auch die literarischen Werke zu kurz kommen.

Auf der Oberstufe gab es und gibt es noch Schlimmeres. Die allermeisten Prüfungskommissionen empfehlen eine Lektüre von etwa zehn Werken, wovon die Schule nur vier bis fünf zum Studium auswählen soll. Manchmal beschränkt sich der zweijährige Lehrplan auf die Lektüre Seite für Seite dieser Bücher. Das ist nun keine Einführung, in die deutsche Literatur und könnte es nie werden. Weil die Texte oft riesige lexikalische Probleme aufwerfen, ist es üblich, jede Zeile mühsam in der Klasse zu übersetzen, und da der Schüler dann offensichtlich keinen Überblick über das Werk gewinnen kann (mit aller Wahrscheinlichkeit hat er am Schluß den Anfang des Buches schon vergessen), diktiert der Lehrer Notizen über die Charaktere und die Handlung, die in der Prüfung wortgetreu zu wiederholen sind. Kein Wunder, daß viele Studenten sich um Plätze an den (wenigen) Universitätskursen bewerben, wo kein oder wenig Literaturstudium verlangt wird. Sie wollen um jeden Preis ‚die Literatur‘, wie sie es nennen, vermeiden. Und das ist nicht alles. Wohl gibt es Prüfungskommissionen, die überwiegend die Lektüre von Werken des 20. Jahrhunderts empfehlen. Aber die Anbetung der Werke der hohen Kultur und der klassischen Literatur insbesondere verleitet manche Kommissionen und Lehrer dazu, die Bedürfnisse und Fähigkeiten der Jugendlichen allzuoft außer Acht zu lassen. Bei vielen Werken leidet der Schüler an einer dreifachen oder sogar vierfachen Entfremdung: zunächst einmal liest er in einer Fremdsprache, also einer ihm fremden Sprache. Hinzu kommt, daß die Sprache der Goethezeit z.B., wenn nicht des ganzen 19. Jahrhunderts, auch Deutschen kaum wohlvertraut ist. Drittens ist ihm die geschichtliche Welt, worin sich die Werke abspielen, unbekannt. Viertens kennen diese jungen Leute und vor allem die langsamer heranwachsenden Jungen die affektive Problematik so vieler Werke überhaupt nicht. Und man darf nicht vergessen, daß die englische Schulstruktur viele Schüler dazu gezwungen hat, ihre Studien der englischen Literatur schon mit fünfzehn aufzugeben.

Der Schüler kann sich mit solcher Lektüre kaum identifizieren, denn wie soll Einfühlung stattfinden, wenn er kaum das versteht, womit er sich zu identifizieren hätte?

Schließlich hat man eine grundsätzliche Frage gestellt. Wieso hat die Literatur exklusiven Anspruch auf das Fremdsprachenstudium?⁶ Sprache ist Kom-

5. Vgl. D.H. Harding, *op. cit.*, S. 4-5.
6. Nigel Reeves, *University Language Studies and the Future of Britain*, University of Surrey, 1976, bes. S. 4-5.

munikationsmittel, und auch wenn die Dichtung die am höchsten organisierte und raffinierteste aller sprachlichen Erscheinungen ist, verleiht eine Fremdsprache Zugang auch zu anderen »unterliterarischen« und nichtliterarischen Kulturbereichen. Wie das Studium an meiner eigenen Universität, der Universität Surrey, zeigt, läßt sich eine Fremdsprache sinnvoll in das Studium der Linguistik selbstverständlich, einer Sozialwissenschaft oder auch des Rechts integrieren, ohne daß die Literaturwissenschaft dabei eine Rolle zu spielen hat⁷.

5. Reformbestrebungen

Schon in den sechziger Jahren hat eine Reihe Universitäten, vor allem die vorigen Colleges of Advanced Technology wie Surrey, Aston, Loughborough, usw., die Konsequenzen dieses Unbehagens an der Literatur gezogen, und Kurse entwickelt, wo das Sprachstudium mit anderen Fächern kombiniert wurde. Die Reform der Advanced-Level-Prüfung erwies sich aber als schwer erreichbar. Zehn Jahre lang hat das Schools Council auf einen reformierten, erweiterten Lehrplan in der Oberstufe gezielt, wobei der Schüler etwa fünf Fächer studieren würde. Zwei davon würde er dann in genügender Tiefe verfolgen, um die Aufnahmebedingungen der Universitätsinstitute zu befriedigen. Im neuen fremdsprachlichen Lehrplan der ‚Normal‘ und ‚Further Levels‘ hätte man dann die Gelegenheit eine extensive, rapide Lektüre einzuführen, die andere Sprachsorten als die der hohen Literatur beinhalten würde⁸. Die neuen Vorschläge sind aber an dem Widerstand der Universitäten, der Prüfungskommissionen und schließlich der Regierung gescheitert.

6. Eine Apologie für das Studium der fremdsprachlichen Literatur

Trotz aller Kritik ist es bemerkenswert, daß sich kaum eine Stimme gegen die Literatur als solche erhoben hat. Die Prüfungen, die Auswahl der Texte, die Enge des Universitätsstudiums, die mangelnden praktischen Sprachfertigkeiten der Studenten, das hat sich alles dem Tadel unterziehen müssen, während das literarische Kunstwerk unversehrt überlebt. Will sich niemand als Philister blamieren oder wirkt die literarische Ausbildung der Kollegen nostalgisch nach? In aller Wahrscheinlichkeit ist es keines dieser beiden.

7. Nigel Reeves, »Language Graduates for Overseas Trade? The University of Surrey Model«, *The Training Officer* 15/3 (1979), S. 69-70.

8. Schools Council 18+ Research Programme Studies based on the N & F Proposals. Report of the Modern Languages Syllabus Steering Group of the Joint Examinations Sub-Committee of the Schools Council: Report of the French Commissioned Group based on Midhurst Grammar School, S. 6-7; Report of the German Commissioned Group based on the Associated Examining Board, S. 4f.

Für das oberstufliche Sprachstudium bietet die Literatur in pädagogischer Hinsicht viel Positives an. Zunächst einmal eine Vielfalt an Stilen und Sprachebenen (manchmal nebeneinander im gleichen Werk), die kaum sonstwo zu finden wäre. Zweitens eine sprachliche Destillierung, die fast nur im Kunstwerk vorkommt, eine reflektierte Handhabung der Wörter, für die kaum ein Journalist noch ein Theoretiker Sinn noch Zeit hat. Die Möglichkeiten für die Ausnützung des Textes als sprachliches Modell sind mannigfaltig⁹. Und drittens hat der Schüler ein geschlossenes Werk vor sich, den ursprünglichen Studienstoff hat er in der Hand, was nicht bei den Sozialwissenschaften und kaum bei der Geschichte (jedenfalls nicht in der Oberstufe) der Fall sein dürfte¹⁰. Für analytische Zwecke ist das literarische Kunstwerk in der Bildung kaum zu übertreffen, denn Einblicke können nicht nur in das Inhaltliche, sondern auch in die Werkstruktur gewonnen werden. Und ein unmittelbarer Bezug zum Gegenstand ist auch möglich, vorausgesetzt, daß man sorgfältig die Gefahren der oben beschriebenen Entfremdung vermeidet und Werke auswählt, die sich in einer dem Schüler bekannten Welt und in einem ihm vertrauten Erfahrungsbereich abspielen.

Wenn das Hauptinteresse des nichtsprachlichen Teils des Studiums die Kultur, die geistige Entwicklung oder auch die politische und soziale Geschichte eines Landes ist, bleibt die Literatur sehr gut als Einführungsmittel geeignet. Die wenigen Prüfungskommissionen, die neuerdings anstatt literarische Texte Studienthemen in der A-Level vorschlagen, haben große Schwierigkeiten, sozialwissenschaftliche bzw. geschichtliche Texte auszusuchen, die für diese Ebene nicht zu schwierig, zu jargonhaft, noch zu lang sind - wie ich selbst entdeckte, als ich einmal für eine A-Level-Kommission eine Liste sich etwas vage anhörender Themen mit einer Auswahl handfester Texte konkretisieren wollte. Zweifellos lassen sich die Atmosphäre einer Zeit und einer Gesellschaft und vor allem ihre Problematik eher in literarischen Werken finden als in theoretischen und publizistischen. Gerade in der Oberstufe ist dieser Vorteil aus offensichtlichen pädagogischen Gründen zu begrüßen, was aber nicht heißt, daß Schüler nicht möglichst viel in Zeitungen und Zeitschriften lesen sollten. Hier wird nicht für eine Wiederbelebung der Alleingültigkeitsansprüche der Literatur plädiert. Sehr wichtig bleibt die Einbeziehung einer Vielfalt an schriftlichen Quellen in das eigentliche Sprachstudium.

9. Vergl. David Nott, »Reading and literature in the sixth form«, *Audio-Visual Language Journal* 15 (1977-78), S. 45-50.

10. Vergl. Grauberg, op. cit., S. 57.

Auf der Universitätsebene sieht es etwas anders aus: ich sehe keinen zwingenden Grund für die Alleinherrschaft der Literatur in den fremdsprachlichen Instituten. Natürlich bleiben die pädagogischen Vorteile nach wie vor gültig, aber andere Fächer haben ein genau so gutes Recht auf ihren Anteil am Lehrplan. Wichtig ist, - ob der Schwerpunkt bei der Literatur liegt oder meinetwegen bei der Politikwissenschaft -, daß dieses Studium in das Lehrprogramm der Fremdsprache integriert bleibt. Möglichst früh soll die Unterrichtssprache deutsch werden. Freilich muß sich der Student dann an die sprachlichen Regeln und Eigentümlichkeiten seines Faches gewöhnen. Nur die besten Studenten werden zum Schluß kritisch und selbständig mit der Fachsprache umgehen können, um eigene Gedanken deutlich zum Ausdruck zu bringen. Aber genau der gleiche Einwand läßt sich auch bei der Assimilierung des muttersprachlichen Jargons erheben und wir wissen alle, wieviele Referate aus einem dürftigen Zusammenbasteln sekundärer Quellen bestehen. Schließlich möchte ich eines noch betonen: Wenn sich die langwierige Spaltung im britischen Fremdsprachenunterricht zwischen literarischen Studien und eigentlichem Sprachstudium überbrücken läßt, dürfte die deutsche Literatur auch ihren Beitrag zur Wiederbelebung des britischen Schulsystems leisten - Herders Ideal also, aber in umgekehrter Richtung...

IDV-Rundbrief 28 erscheint im Mai/Juni 1981.

Einsendeschluß für Beiträge und Anzeigen: 15. März 1981,

für Beilagen: 1. April
1981

Anzeigentarif:

1/1 Seite	Sfr.	300,- (DIN A5)
1/2 Seite	Sfr.	150,-
1/4 Seite	Sfr.	75,-
Beilagen	Sfr.	125,-/Ex.

BUCHBESPRECHUNGEN

Ursula Förster: Berufsorientierte sprachliche Ausbildung von Fremdsprachenlehrern (Deutschlehrern) (Zur Theorie und Praxis des Deutschunterrichts für Ausländer) VEB Verlag Enzyklopädie Leipzig 1980.

Besprechung von Gerhard Wazel, Jena

In den letzten Jahren beginnt sich in zunehmendem Maße die Auffassung durchzusetzen, daß der Sprachunterricht bei ausländischen Deutschlehrerstudenten stärker als bisher berufsorientiert konzipiert werden muß, wenn er die ihm gestellten hohen Ziele erreichen will. Daher besteht eine der wichtigsten Aufgaben der Forschung auf dem Gebiet Deutsch als Fremdsprache darin, die theoretischen Grundlagen für adäquate Lehrmaterialien und den Sprachunterricht selbst zu schaffen. Ein wesentlicher Beitrag zur Lösung dieser Aufgabe liegt nunmehr in Gestalt der oben angegebenen Abhandlung von U. Förster vor.

Die Autorin beginnt ihre Abhandlung logischerweise mit einer Charakterisierung des notwendigen Sprachbesitzes eines Sprachlehrers, wobei sie nicht nur dessen gegenwärtige, sondern auch die in Zukunft zu erfüllenden Aufgaben im Auge hat.

Sie benennt in diesem Zusammenhang zunächst die für die sprachliche Kommunikation eines ausländischen Deutschlehrers relevanten Bereiche: die praktische Unterrichtstätigkeit, die eigene Weiterbildung, das Wirken außerhalb des Unterrichts und in der Öffentlichkeit sowie die Kontakte mit Muttersprachlern, und zeigt im einzelnen, welche Forderungen an das Sprachwissen und -können sich aus der Bewältigung der Praxisanforderungen in diesen Bereichen ergeben. Dem Bereich praktische Unterrichtstätigkeit wird dabei naturgemäß die größte Aufmerksamkeit geschenkt.

Aus der Darstellung der Anforderungen, die von den Deutschlehrern in ihrer Praxis zu erfüllen sind, leitet die Verfasserin das anzustrebende sprachliche Können ab, wobei einerseits die quantitativen und qualitativen Merkmale der Stoffauswahl und andererseits das zu erreichende Könnensniveau in den Zieltätigkeiten verstehendes Hören, freies Sprechen, lautes und stilles Lesen sowie freies Schreiben ausgewogen im Detail charakterisiert werden. Der im Sprachunterricht bei Sprachlehrerstudenten zu behandelnde Stoff wird von der Verfasserin näher bestimmt, indem sie Angaben über die für Deutschlehrer bedeutungsvolle Thematik der sprachlichen Mittel und deren stilistische Charakterisierung macht sowie die Grenzen für den notwendigen Umfang der Sprachkenntnisse hinsichtlich des Lautbestandes, der grammatischen Strukturen und der lexikalischen Einheiten absteckt. Bezüglich der Behandlung landeskundlich orientierter Themen und Texte vertritt U. Förster die m.E. richtige Auffassung, daß im Fremdsprachenunterricht nicht in erster Linie die Probleme des Heimatlandes eine Rolle spielen sollen, sondern daß mit der Sprache stets auch Kenntnisse über das Leben der Menschen zu vermitteln sind, die die Zielsprache als Muttersprache sprechen. Beim fremdsprachlichen Deutschunterricht ist weiterhin der Tatsache Rechnung zu tragen, daß Deutsch in Ländern mit unterschiedlicher Gesellschaftsordnung gesprochen wird, was sich in einer differenzierten unterrichtlichen Darstellung niederschlagen muß.

Für die Erhöhung des Niveaus des Sprachunterrichts auf der höchsten Stufe sind die sich anschließenden Ausführungen zu den für den Unterricht bei Deutschlehrerstudenten wichtigen Funktionalbereichen und Stilschichten von Bedeutung, denn entweder wird dieser Aspekt in der Regel überhaupt nicht beachtet, oder die Meinungen gehen weit auseinander. U. Förster orientiert hinsichtlich der Funktionalstile in erster Linie auf die Beherrschung des Alltagsstils und sie zeigt, welche Schlußfolgerungen damit verbunden sind. Sie weist jedoch darauf hin, daß auch alle anderen Funktionalstile für den Deutschlehrer von Belang sind. Bei den Stilschichten empfiehlt sie eine bevorzugte Behandlung der normalsprachlichen Schicht: weiterhin hält sie die produktive Verwendung gehobensprachlicher Mittel für notwendig, während die umgangssprachliche Schicht lediglich rezeptiv beherrscht werden soll. Eine Behandlung der salopp-umgangssprachlichen und vulgären Schicht wird nicht für sinnvoll gehalten. Wir stimmen einer solchen Entscheidung zu, meinen jedoch, daß bestimmte Bereiche

des Nonstandards (etwa Slang der Jugend) durchaus einmal im Sprachunterricht analysiert worden sollten.

Notwendig scheint uns der Nachdruck, den die Verfasserin auf die Beherrschung der lautsprachlichen Norm des Standards legt, denn hier können im Unterschied etwa zur Beherrschung des Wortschatzes keine Abstriche im Vergleich mit dem Muttersprachler zugelassen werden. Richtig ist auch, daß nicht nur auf die mustergültige Aussprache, sondern auch auf eine ebensolche Intonation und einen entsprechenden Satzakzent hingewiesen wird. Gerade die Forschungen zur gesprochenen Sprache, die in den letzten Jahren begonnen worden sind, haben die überragende Rolle der Intonation deutlich gemacht, und es kann als erwiesen gelten, daß man einen Ausländer mitunter an der abweichenden Intonation schneller erkennt als an einer mangelhaften Aussprache.

Für wichtig erachte ich bezüglich der Aussprache die Erwähnung der Lautschwächungen, die sich beim Muttersprachler von selbst einstellen, von einem Ausländer jedoch explizit gelernt werden müssen. Von unterrichtspraktischem Wert sind auch die Hinweise auf typische Fehler bei der Vermittlung der Aussprachenormen durch den Lehrer und die entsprechenden methodischen Möglichkeiten einer Vermeidung dieser Fehler. Im Unterricht bei weit fortgeschrittenen gewinnen auch die paralinguistischen Mittel Bedeutung, auf die U. Förster ebenfalls verweist.

Während die Verfasserin auf die Orthographie nur sehr kurz eingeht, widmet sie dem Wortschatz berechtigterweise großen Raum. Bezüglich der Auswahl lexikalischer Mittel geht sie folgerichtig abermals differenzierend von den Praxisbereichen des Deutschlehrers aus, wobei der für Unterrichtszwecke notwendige Wortschatz verständlicherweise am klarsten bestimmt wird. Die Verfasserin macht - das ist für die Könnensentwicklung im Sprachunterricht bei ausländischen Deutschlehrern eine Hilfe - nicht nur Angaben über Quantitäten, sondern auch über die einzelnen qualitativen Parameter, wobei auf den Wert konfrontativer Unterrichtsgestaltung hingewiesen wird. Die Begründung für die Beherrschung der Grammatik scheint mir etwas zu breit, z.T. wird auch allgemein Bekanntes lediglich wiederholt. Allerdings bewährt sich auch hier wieder die Unterscheidung der einzelnen Tätigkeitsbereiche. Nachdem U. Förster den Umfang des Sprachstoffes und damit der Sprachkenntnisse abgesteckt hat, kommt sie zur umfassenden Bestimmung des Niveaus der für den Deutschlehrer wichtigen Zieltätigkeiten. Dazu rechnet sie das verstehende Hören, das freie Sprechen, das laute und das stille Lesen und das freie Schreiben. Es ist nicht ganz verständlich, weshalb das Übersetzen nicht als eine solche Zieltätigkeit angesehen wird, obwohl es doch für die Praxis des Deutschlehrers, d.h. sowohl im Unterricht als auch außerhalb desselben, von Bedeutung ist. Die Bestimmung der einzelnen Ziel- und Teilzieltätigkeiten enthält eine Fülle praktikabler Hinweise für die konkrete Unterrichtsgestaltung im Sprachunterricht bei ausländischen Deutschlehrerstudenten. Zu begrüßen ist dabei die Beachtung der Erkenntnisse der Lernpsychologie insbesondere bezüglich des verstehenden Hörens. Zu einer Neukonzipierung des Sprachunterrichts bei Deutschlehrern bezüglich der Entwicklung der Zieltätigkeit Sprechen müßte der Hinweis U. Försters führen, daß im Widerspruch zu den Praxisanforderungen der Fähigkeit, sich mit Muttersprachlern zu verständigen oder sich im Geltungsbereich der Sprache sicher zu bewegen, weit mehr Gewicht beigemessen wird als der Entwicklung des Sprechens für den Unterrichtsgebrauch. Dasselbe trifft für die Entwicklung der Zieltätigkeit lautes Lesen zu, die bisher weitgehend vernachlässigt wurde, aber auch für die Entwicklung des Schreibens, bei der im allgemeinen Übersetzungen, Diktate, Nacherzählungen und Aufsätze im Vordergrund stehen und praxisrelevante Gebrauchsformen sowie unterrichtstypische schriftliche Formen unterschätzt werden.

Nachdem U. Förster Umfang und Qualität der im Sprachunterricht für Deutschlehrerstudenten zu vermittelnden Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten dargestellt und bei dieser Gelegenheit schon an mehreren Stellen auf die Diskrepanz zwischen diesen Zielen und dem tatsächlich bei Deutschlehrern vorhandenen Sprachkönnen hingewiesen hat, befaßt sie sich im zweiten Kapitel ihrer Arbeit ausführlich mit dem Vergleich von Soll und Ist, fragt nach Gründen für die festgestellten Mängel insbesondere bei der Unterrichtssprache und zeigt prinzipiell mögliche Wege für deren Überwindung auf.

Aus meinen Erfahrungen in der sprachlichen und methodischen Ausbildung ausländischer Deutschlehrer kann ich bestätigen, daß U. Förster die charakteristischsten Mängel im Sprach-

gebrauch der Zielgruppe Deutschlehrer in deren Unterrichtspraxis erkannt hat. Auch die angeführten Gründe für die Entstehung dieser Unzulänglichkeiten erscheinen mir stichhaltig. Die Verbesserung des sprachlichen Könnens der Deutschlehrer im Hinblick auf den von ihnen zu erteilenden Unterricht erfordert nach der Meinung der Verfasserin die Erstellung eines Übungsprogramms. Um Ansatzpunkte für ein derartiges Übungsprogramm zu finden, versucht sie, die sprachliche Tätigkeit des Lehrers in Grundeinheiten bzw. -Strukturen aufzugliedern, die Gegenstand der Übungstätigkeit des künftigen Deutschlehrers sein sollen. Diese Analyse nimmt sie, dem Gegenstand entsprechend, unter didaktischem, psychologischem und linguistischem Aspekt vor, wobei sie neuere Erkenntnisse der Pädagogik, der Psychologie und der Linguistik im Hinblick auf ihren spezifischen Verwendungszweck auswertet.

Nach der (vielleicht an manchen Stellen etwas zu umfangreichen) theoretischen Begründung ihres Vorhabens in Gestalt der Kapitel 1 und 2 kommt U. Förster im 3. Kapitel zur Festlegung von Schwerpunkten für die Entwicklung eines berufsorientierten sprachlichen Könnens. Dieses Kapitel kann direkt als methodische Anleitung für die im Bereich Sprachpraxis bei Deutschlehrerstudenten tätigen Lehrkräfte Anwendung finden und wird daher wohl am meisten beachtet werden. Wir stimmen mit der Verfasserin überein, wenn sie die Übungen zur Entwicklung des berufsorientierten sprachlichen Könnens nicht allein in den Sprachunterricht verweist, sondern sie teilweise auch in den Methodikseminaren angesiedelt wissen will und es vornehmlich im Interesse der Motivierung der Studenten für günstig hält, wenn die Übungen nach der gemeinsamen Analyse von Unterrichtsstunden einsetzen. U. Förster geht beim Aufbau ihres Übungsprogramms von Teilzielen aus, zu deren Realisierung nützliche pädagogisch-methodische Hinweise gegeben und konkrete Übungen vorgeschlagen werden. Zusammenfassend kann festgestellt werden, daß es sich bei der von U. Förster vorgelegten Darstellung um eine aktuelle, notwendige Arbeit handelt, die zu einer Verbesserung des Sprachunterrichts bei ausländischen Deutschlehrerstudenten sowie in der Lehrerweiterbildung und damit letztlich des Fremdsprachenunterrichts führen kann.

DUDEN: Rechtschreibung. 18., neu bearbeitete und erweiterte Auflage. 792 Seiten, Festeinband. Bibliographisches Institut, Mannheim ... Dudenverlag 1980. DM 28-

Besprechung von Egon Bork

Diese Jubiläumsausgabe (100 Jahre!) enthält dieselbe Seitenzahl wie die vorige (1973), aber vieles, das nicht so wichtig ist, mußte neueren Wörtern weichen. Dieter Berger und Werner Scholze haben die vorangestellten Hinweise und Richtlinien klarer und übersichtlicher geformt, ohne daß am Prinzipiellen geändert wurde. So darf *st* immer noch nicht getrennt werden (*beste*), obwohl es keine »gotische« Schreibung mehr gibt, dke solches begründete: das »lange« *s + t*. Bei z.B. *sechste* kann es bei Ausländern eine kleine Schwierigkeit verursachen, da die Aussprache *chs = ks* etwas unklar wird. Interessant ist, daß R 115 ein Zugeständnis an das sogenannte Pausenkoma macht. Viele Leser haben sich früher geärgert, wenn der Satz mit Kommas vor und nach dem Wort *bitte* versehen war. Das ist jetzt nur nötig, wenn man mit einer besonderen Betonung das Wort hervorheben will: *Geben Sie mir bitte das Buch*, aber »Geben Sie mir, bitte, noch etwas Zeit« (*bitte = ich bitte Sie*). Bisher war dieses Verhältnis zu abstrakt ausgedrückt - wenn überhaupt. Ebenso praktisch wirkt es, daß Wort, Genus und Deklination nicht mehr von Synonym-Erklärungen unterbrochen werden. Das Wortregister enthält natürlich eine große Menge »neue« Wörter, wie *der Sound*, *das Timing*, *Oldtimer* (aber nicht *Oldie*, jedoch *Schnauferl*, das schon über die deutsch-österreichische Grenze gewandert ist), *Telex*, *Hostess* (auch *Hosteß*), *Leistungskurs*, aber nicht *Leistungsdruck*, *streß*, *Tesafilm*, aber nicht *Tesa*. Es gibt *Streß*, aber nicht *Streßausgleich*, *-krank*, *-opfer*, *stressig*, *stressen (d)*, *gestreßt*, *Schulstreß*, *Arbeitsstreß*. Das Genitiv *-s* zu *Bauer* wird als veraltet angegeben, bei *Weinbauer* aber dem *-n* gleichgestellt. Ganz interessant - oder zufällig? Vermissen werden Wörter wie *verstummen*, *verslum(m)t*, *Emanze*, *Facelifting*, *versnobt*. Müßte der *Kipper* nicht auch herein? In Volker Brauns »Kipper Paul Bauch« gibt es 6 solche Personen - oder ist es nur DDR-Sprache? Vielleicht hätte die neue, aber in der Umgangssprache sehr häufige Bedeutung von *ganze = nur* mitgenommen werden können? Die Aussprache von *ie* in *Kierkegaard* als *e* ist falsch. Es müßte *ie* sein. Das *e* geistert durch deutsche Wörterbücher und anderswo.

Bei dem riesigen Strom von Neuwörtern sollte es diesmal nicht sieben Jahre dauern, bis eine Neuauflage erscheint. Der Lichtsatz könnte einen kürzeren Zeitabstand bedingen. Anlässlich des Jubiläums hat der Verlag eine Faksimileausgabe der ersten Ausgabe von 1880 herausgegeben: *Vollständiges orthographisches Wörterbuch der deutschen Sprache* von Dr. Konrad Duden, Direktor des Königl. Gymnasiums zu Hersfeld. Nach den neuen preußischen und bayerischen Regeln. Preis 1 Mark. Leipzig. Verlag des Bibliographischen Instituts. 1880. (5.-DM).

DUDEN: Das große Wörterbuch der deutschen Sprache in sechs Bänden, Band 5: O - So. Bibliographisches Institut, Mannheim... Dudenverlag, 1980. Festeinband, 527 Seiten DM 48.-.

Besprechung von Egon Bork

Dieser fünfte Band fährt im sicheren Gleis der vorigen aufschlußreich weiter. Überall häufen sich Zeugen der Erweiterung des deutschen Wortschatzes. Allein schon die Fremdwörter: *okkludieren, Okklusion, okklusiv, Okklusiv, Okklusivpessar, Okklusivverband, okkupatorisch* usw. zeigen den Strom an. Dazu noch fremde Wörter wie *Sahib* und *Sadhu*. Die tägliche Rede spiegelt sich in Redensarten wie *eine Show abziehen, eine Show machen, jemandem die Show stehlen*, alle mit Hinweis auch auf *Schau*. Ein *Ritt über den Bodensee* ist etwas Gefährliches, das man unbewußt tut, vielleicht, wenn man *einen Riß im Kopf* oder *im Hirn* hat. Natürlich ist das ein *Risikofaktor*, man ist dann ein »*Risikopatient*«, das macht aber nichts, wenn man *risikofreudig* ist. Gastronomisches spiegelt sich auch in den Zeilen: *Ritscher(t)*, ein österreichisches *Eintopfgericht*. Zur *Sachertorte* gibt es sogar ein Rezept. *Rissole* neben *Raki* - alles auf einem *Sideboard*. Überraschend ist es, daß auch Preise *obszön* sein können (= Entrüstung hervorrufend), auch, daß das Femininum zu *Pfarrhelfer* *Pfarrgehilfin* heißt. Mehrere Zeitungen finden es kriegerisch, die Polizisten mit *Schilden* auszurüsten, sie schreiben »*mit Schildern*«. Das geht aber nicht. Der Duden kennt auch in diesem Fall nur *Schilder*. Im Artikel *obig* hätte man die praktische Erläuterung zum Gebrauch von *O-* oder *o-* aus dem »Duden, Zweifelsfälle« bringen sollen (D.Z. Seite 492). Da auch die österreichische Aussprache ausgiebig angeführt wird, könnte man auch die Betonung auf der ersten Silben von *Oboe* anführen (Duden Taschenbücher 8; *Wie sagt man in Österreich?*). Dies sind Kleinigkeiten im Vergleich mit dem einzig dastehenden Angebot von Darbietungen, die alle gründlich und präzise die dichten Seiten füllen.

Anhang

Es wäre hier vielleicht eine Veranlassung auf eine Fehlerquelle in fast allen deutschen Wörterbüchern gründlicher aufmerksam zu machen. Es handelt sich um die schon früher erwähnte Deklinationsangabe bei substantivierten Adjektiven, die zu Fehlern führen kann. Das *Wörterbuch der deutschen Gegenwartssprache* hat wie viele andere beispielsweise: *Bevollmächtigte der die -n -n* ohne Angabe, daß es sich um adjektivische Deklination handelt. Das kann zu einem Fehler führen wie *durch Bevollmächtigten*, wenn man die Mehrzahl meint. Ebenso: *einige, viele, zwei Bevollmächtigte, 10 Bundesdeutschen, er ist Bundesdeutsche*.

Langenscheidts großartige *enzyklopädische Wörterbücher Englisch-Deutsch und Deutsch-Englisch* machen denselben Fehler, abwechselnd mit *Bevollmächtigte* und *Bevollmächtigte(r)* Maskulinum. *Duden, das große Wörterbuch der deutschen Sprache* hatte im ersten Band bei dem Wort *Abgeordnete* die *Angaben der/die, -n -n* und einige Beispiele, die für den uneingeweihten Leser widersprüchlich waren, z.B. *Mord an Abgeordnetem, zwei Abgeordnete*, wo doch oben *-n -n* angeführt wird. Im Band 4 sind 46 solcher Angaben gezählt worden. Ab und zu kamen in den ersten Bänden Hinweise auf die Deklination des Wortes *Abgeordnete* vor, später verschwanden sie.

Der große Duden, Leipzig 1979 ist noch nicht konsequent. Hinter der Angabe: *Bevollmächtigte, der/die -n -n* steht der Hinweis auf K 341, wo die Deklination der substantivierten Adjektive beschrieben steht. Man muß aber annehmen, daß sich die allermeisten mit dem verräterischen *der/die -n -n* begnügen.

Ähnlich verfährt der *Duden 80*. Außer der Angabe *der/die -n -n* verweist er auf R 7 wo sich die Wahrheit befindet (verbirgt?).

Gerhard Wahrig: Deutsches Wörterbuch (1968) ist vorsichtiger. Zwar werden bei *Abgeordnete(r)* sowohl *m.* als *f.* angegeben, aber keine Deklinationsendungen. Statt dessen gibt es eine Zahlenangabe, die zur Deklinationsliste führt, die vollständigen Beschied über die adjektivische Deklination gibt. Mit den Beispielen *Abgeordneter, Illustrierte* und *Geräuchertes* sehen wir die starke und die schwache Deklination. Im *dtv-Wörterbuch* desselben Verfassers wird der Begriff »stark« durch »gemischt« ersetzt.

Hoffentlich werden künftig alle deutschen Wörterbücher auf diesem Gebiet solche eindeutigen Angaben bringen. In Dänemark hat die deutsche Lexikographie seit mehr als 50 Jahren die drei Buchstaben *adj.* verwendet, die bei großgeschriebenen Wörtern adjektivische Deklination bedeuten.

Das große Duden-Schülerlexikon, 3., neu bearbeitete Auflage. Bibliographisches Institut, Mannheim 1979. 704 Seiten, Festeinband DM 36.-.

Besprechung von Egon Bork

Fremdsprachenlehrer sind alle von der Wichtigkeit der Schüler-Motivation überzeugt. Die Schule, die von diesem Werk ein Exemplar, oder am liebsten mehrere Exemplare hat, besitzt eine Anreizmöglichkeit für die Deutsch-Schüler. Die konzentrierten Informationen, der Bilderreichtum, die klaren Übersichtstafeln, überhaupt die schüler-relevante Einstellung wird das Interesse fürs Fach erhöhen.

Die Zeitschrift Deutsche Sprache, Jahrgang 1977, 1978, 1979.

Besprechung von Margareta Gorotnikova, Moskau

Die Zeitschrift für Theorie, Praxis, Dokumentation »Deutsche Sprache« erscheint 4 mal jährlich im Erich Schmidt Verlag, Berlin, jedes Heft umfaßt 96 Seiten.

»Deutsche Sprache« wird im Auftrag des Instituts für Deutsche Sprache, Mannheim, von Hugo Steger, Freiburg (Geschäftsführung), herausgegeben. Zum Herausgeberbeirat gehören: Wladimir Admoni, Leningrad; Jean David, Metz; Hans Eggers, Saarbrücken; Ulrich Engel, Mannheim; Karl Hyldgaard-Jensen, Kopenhagen u.a.

Von der theoretischen Orientierung der Zeitschrift zeugen ihre wiederkehrenden Rubriken: Aufsätze zu aktuellen Problemen der Germanistik und Sprachwissenschaft, Sammelberichte, Dokumentation, Notizen und Verzeichnisse der eingegangenen Literatur.

Es kann nicht die Aufgabe einer kurzen Rezension sein, die mannigfaltigen Publikationen in drei Jahrgängen der Zeitschrift ausführlich zu besprechen. Aus diesem Grunde sei auf einige Beiträge hingewiesen, die für Leser des *Rundbriefes* von besonderem Interesse sein könnten. Wir beschränken uns auf Aufsätze, die allgemein theoretischen Charakter haben oder auf kommunikative und handlungsbezogene Aspekte des Sprachverhaltens ausgerichtet sind.

So sind materialreiche Studien den Problemen der Textlinguistik gewidmet. Wolfgang Mentrup zeigt in seinem Aufsatz *Redekonstruktion und Text* (1/1977), daß Intention der Teilnehmer, Ziel der sprachlichen Handlung, sowie die des Rollenverständnisses, der Einstellung der Kommunikationspartner zueinander u.a. bei der Feststellung der Zugehörigkeit von Texten zu einer bestimmten Kategorie berücksichtigt werden müssen.

Seine originelle Auffassung, Sprachgeschichte sei, eingebettet in Sozialgeschichte, wesentlich als Textsortengeschichte zu begreifen, schildert Walter Schenker im Artikel *Plädoyer für eine Sprachgeschichte als Textsortengeschichte* (2/1977).

Liesbeth Falster Jakobsen und Jorgen Olsen *Textkohärenz und Involvierungen* (1/1978) versuchen nachzuweisen, daß die bisher als kohärenztragend betrachteten Satzkonstituenten eher als Symptome der noch nicht aufgedeckten und beschriebenen kohärenzbildenden Faktoren zu verstehen sind.

Verschiedene Aspekte der für den Sprach- und Sprechunterricht aktuellen Sprechaktproblematik werden in einigen Beiträgen besprochen.

In seinem Aufsatz *Sprechstrategie - Illokution versus Sprechakt - Illokution* unternimmt Klaus R. Wagner den Versuch mit Hilfe der Sprechakttheorie Sprecherstrategien zu segmentieren und ihre Reichweite zu bestimmen (2/1977).

Werner Holly *Zum Begriff der Perlokution. Diskussion, Vorschläge und ein Textbeispiel* (1/1979) bestimmt Austins Begriff der »Perlokution« neu als Erreichen des Ziels einer Sprechhandlung und gibt eine Klassifikation perlokutionären Ausdrücke.

Auch aktuelle Fragen der Soziolinguistik werden in verschiedenartigen Beiträgen aufgeworfen. So stellt Heinz Kloss *Über einige Terminologie-Probleme der interlingualen Soziolinguistik* (3/1977) einen arbeitsperspektivisch nützlichen Fachausdruck zur Diskussion.

Gottfried Kolde zeigt in seinem Aufsatz *Sprachenwahl und Sprachenwechsel in mehrsprachigen Gruppen* (3/1978) eine Reihe von Faktoren auf, die die Wahl einer bestimmten Sprache meist eindeutig determinieren.

In der Rubrik »Sammelberichte« müssen Beiträge genannt werden, die den Stand der Sprachgermanistik in verschiedenen Ländern beleuchten: Japan (3/1977), den Niederlanden (1/1978), Skandinavien (3/1978) usw.

In seinem Aufsatz *Neues im Wortschatz der deutschen Sprache* (4/1978) gibt Günter Dietrich Schmidt eine Übersicht über 34 sowjetische Arbeiten zu Wortschatzveränderungen in der deutschen Gegenwartssprache seit 1945. Er hebt den großen Wert des gesammelten Beispielmaterials für die Beschreibung und Beurteilung der sprachlichen Veränderungen der Nachkriegszeit hervor (S. 332).

Theodor Lewandowski vergleicht in seinem Beitrag *Didaktik der deutschen Sprache* (4/1978) zahlreiche sprachdidaktische Positionen und gelangt zur Auffassung, daß am ertragreichsten ein Herangehen zu erkennen ist, das sowohl an der Forschung als auch an der unmittelbaren Praxis orientiert ist. In diesem Zusammenhang wird das Werk von H. Glinz genannt und H.J. Heringer erwähnt.

In ihrem instruktiven Überblick *Erforschung gesprochener deutscher Standardsprache* (Teil I - 4/1977; Teil II - 1/1978) weist Anne Betten auf solche GS-Spezialgebiete hin wie Interaktion in der Schule, 'elementares Sprechhandeln'. Abschließend wird das Interesse der Didaktik, speziell des Ausländerunterrichts, an der GS-Forschung hervorgehoben.

In der Rubrik »Dokumentation« würdigt Karl Hyldgaard-Jensen, Präsident des IDV, die 5. *Internationale Deutschlehrertagung des IDV, Dresden, 1.-5. August 1977* (3/1978). Die Tagung vermittelte einen guten Überblick über den Stand des Deutschunterrichts und der Germanistik in den 33 Mitgliedsländern des IDV. Die Zahl der Deutschlehrer und Germanisten in der ganzen Welt beträgt 160 000. Davon sind 75 000 allein in der UdSSR tätig; und nicht zuletzt die Begegnung mit den Vertretern des Deutschunterrichts und der Germanistik in der UdSSR verlieh der 5. Internationalen Deutschlehrertagung eine besondere Note. - Die Bilanz der Tagung, daß einer fachspezifischen Didaktik der größte Wert beigemessen werden muß, war ausschlaggebend für die Festlegung des Rahmenthemas der 6. Deutschlehrertagung: »Lehrer und Lernende im Deutschunterricht«.

Achim Heinrichs informiert über das Marburger Symposium *Dialekt und Schule* (29.-30.6.1977) (1977). Der Forderung nach einem »emanzipatorischen Sprachunterricht« wird zugestimmt; anzutreiben ist die Erziehung zur bewußten Zweisprachigkeit.

Über den XII. Internationalen Linguistenkongreß, Wien, 29.8.-2.9. 1977 berichten ausführlich Joachim Ballweg, Allan Kirkness (4/1977). Sie informieren über alle Plenartagungen und einige Arbeitsgruppen und geben auf diese Weise Einblicke in das äußerst reiche Programm des Kongresses.

In den Heften 3/1977 und 1/1979 werden die 3. und 4. Arbeitstagung *Linguistische Pragmatik* besprochen. In der 3. Arbeitstagung wurden Fragenkomplexe diskutiert, wie z.B. mögliche eine relevante Analysekatoren für die spezifische Institution »Unterricht«. Charakteristika der spezifischen Institution Schule. Konkretisierung eines linguistischen Forschungsinteresses für den Bereich »Interaktion im Klassenzimmer«.

Eine Fortsetzung fand die Besprechung dieser Fragen im Themenkreis »Sprechakte in Institutionen« während der 4. Arbeitstagung *Linguistische Pragmatik*.

Die Rubrik »Notizen« bringt Informationen über Jahrestagungen von Instituten, Kongressen, Kolloquien, Symposien.

Fast in jedem Heft sind Listen »Eingegangener Literatur« vorzufinden, die auch internationale Publikationen enthalten und eine Orientierung in der neuen Fachliteratur erleichtern. Es könnte der Wunsch geäußert werden, außer Übersichten über den Stand der Germanistik in verschiedenen Ländern mehr Aufsätze von Autoren aus den betreffenden Ländern zu veröffentlichen.

Wünschenswert wäre die Publikation von praxisorientierten Beiträgen: z.B. könnten Fragen des Hoch- und Mittelschulunterrichts zur Diskussion gestellt werden. Abschließend muß das hohe wissenschaftliche Niveau der Zeitschrift hervorgehoben werden, die auf klare und kompetente Weise in die zentralen Problembereiche des Fachs Deutsch einführt und sie vom Standpunkt der heutigen Kenntnisse und Forschungsergebnisse beleuchtet.

Gisela Linthout & Heide Schatz: Sechs mal ein Fach. Textbuch ISBN 90 01 7757 13, 103 Seiten DM 14.-; Arbeitsbuch ISBN 90 01 7757 21, 72 Seiten DM 7.-; Lehrerheft ISBN 90 01 7757 64, 80 Seiten gratis. Verlag: Wolters-Noordhoff, Groningen, Niederlande, Postbus 58, 1980.

Besprechung von Dirk Koldijk

Das audio-visuelle Material ist kostenlos zu beziehen. Es wurde laut Mitteilung der Verfasserinnen von Inter Nationes zur Verfügung gestellt.

Sechs mal einFach (achten Sie auf das große F) ist ein Textbuch, das in sechs Themenkreise eingeteilt ist.

Diese Themenkreise (z.B. Mann und Frau, Massenmedien, Schule und Ausbildung) werden durch Hörverstehensmaterial ergänzt, das sich auf die Themenkreise bezieht. So wird beim Thema »Schule und Ausbildung« ein Gespräch mit Gymnasialschülern in München angeboten. Die Autoren betrachten das Übungsmaterial nicht als ein »Muß«, wie sie in ihrem Vorwort schreiben, sondern mehr als ein Angebot, wo nach Bedarf, Leistungsstand und Interessenlage selbst Schwerpunkte angesetzt werden könnten.

Auch haben sie sich bemüht, die verschiedenen Übungsformen in Sozialformen wie Partnerarbeit, Gruppenarbeit oder Frontalunterricht einzuordnen, so daß nicht nur die Gruppe, sondern auch der individuelle Schüler »möglichst abwechslungsreich zum Zuge kommt«. Jedes Rahmenthema enthält mehrere Texte, die Ausgangspunkt für alle bestehenden Formen von Sprachfertigkeit sind und wird mit Kontrolltests und freien mündlichen und schriftlichen Übungen abgeschlossen. Das von *Inter Nationes* stammende Hörverstehensmaterial bildet eine attraktive Ergänzung zu den anspruchsvollen Texten und Übungen.

Der Titel des Lehrwerks trägt fast. Die Texte sind bestimmt nicht einfach, aber so wird das wohl nicht gemeint sein.

Der Deutschlerner (obwohl im Vorwort keine Zielgruppen genannt werden, ist offenbar an Universitäts- und Erwachsenenunterricht, fortgeschrittene Sprachkurse an Volkshochschulen, und natürlich an den Unterricht der fortgeschrittenen holländischen Schüler gedacht) braucht für manches Wort ein Wörterbuch, z.B. den *Wahrig*, sonst kommt er unbedingt in Schwierigkeiten.

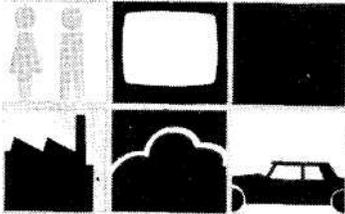
Wörter wie »milieugeschädigt«, »kompensatorisch«, »unterprivilegiert«, die in einem Text aus dem Thema »Schule und Ausbildung« vorkommen, stehen nun einmal nicht in einem einfachen Wörterbuch. Die Verstehensübungen gehen aber wohl auf diese Ausdrücke ein, verlangen aber gründliche Vorarbeit des Lehrers und des Lerners.

Es ist zu bedauern, daß die angebotenen Themen sich nur auf Situationen in der Bundesrepublik Deutschland beziehen. Wir könnten uns vorstellen, daß eine etwas breitere Skala, geographisch gesehen, interessanter gewesen wäre. Trotz dieser Mängel ist »Sechs mal einFach« ein gutes und gediegenes Lehrwerk, das mit Erfolg für die genannten Zielgruppen verwendet werden kann.

Deutsch als Fremdsprache

Sechsmal einFach

Gisela Linthout
Heide Schatz



**Endlich ein Lehrwerk
für Mittelstufe 2!**

Textbuch ISBN 9001775713 Hfl. 15,-
Arbeitsheft ISBN 90 01 77572 1 Hfl. 7,90
Lehrerheft ISBN 9001775764 kostenlos
Audio-visuelles Material bei Einführung kostenlos

Verlag

Wolters-Noordhoff

Postbus 58 - 9700 MB Groningen - Holland

Lesen leicht gemacht

Einfache oder vereinfachte Texte aus der deutschen Literatur, die Freude am Lesen wecken und die Kenntnisse der deutschen Sprache und Literatur erweitern.

Leicht

	Klettbuch	
Christian Bock, Das sonderbare Telefon	55914	DM 5,—
Christian Bock, Seltsames Verhör	55913	DM 5,—
Wolf Durian, Kai aus der Kiste	55923	DM 5,—
Max von der Grün, Die Entscheidung (Erzählung)	55928	DM 5,—
Peter Härtling, Das war der Hirbel	55924	DM 5,—
Wilhelm Hauff, Märchen aus dem Orient	55927	DM 5,—
Joe Lederer, Drei Tage Liebe	55912	DM 5,—
Ludwig Thoma, Lausbubengeschichten	55919	DM 5,—

Leicht bis mittelschwer

Christian Bock, Das Schlafwagenabteil	55915	DM 5,—
A. von Chamisso, Peter Schlemihls wundersame Geschichte	55922	DM 5,—
Friedrich Gerstäcker, Die Flucht über die Kordilleren	55921	DM 5,—
E.T.A. Hoffmann, Das Fräulein von Scuderi	55911	DM 5,—
Gottfried Keller, Romeo und Julia auf dem Dorfe	55917	DM 5,—
Siegfried Lenz, Ein Haus aus lauter Liebe (Erzählungen)	55916	DM 5,—
Joachim Maass, Der Fall de la Ronciere	55925	DM 5,—
Charles Sealsfield (Karl Postl), Der Kapitän	55918	DM 3,80
Theodor Weissenborn, Der Sprung ins Ungewisse	55926	DM 5,—

Unser Fachkatalog P 055017 »Deutsch als Fremdsprache« unterrichtet Sie über
Waltere Lektüren. Bitte anfordern.

Klett

Rotebühlstraße 77
D-7000 Stuttgart 1