

# IDV-RUNDBRIEF

DER INTERNATIONALE DEUTSCHLEHRERVERBAND

---



Oktober 1988

41

---

**Aus dem Inhalt:**

- Das Fachliche und das Sprachliche, von Siegfried Weber
  - Sind Planungshilfen für Lehrende in der sprachpraktischen Weiterbildung (DaF) überflüssig oder notwendig?, von Dagmar Blei
  - Lehrerbildung in Finnland, von Mikko Sinisalo
  - Mitteilungen, Veranstaltungen, Buchbesprechungen, Anzeige
-

## Gründungspräsident: Egon Bork

Präsident:	Waldemar Pfeiffer, Uroczka 13 PFL-61-680 Poznan 50. Tel. 61 23 25 83
Sitz des Präsidiums:	Adam-Mickiewicz-Universität H. Wieniawskiego 1, PL-61-712 Poznan
Generalsekretär:	Claus Ohrt, Österas 5084 S-881 00 Solleftea. Tel. 620 231 76 o. 620 824 66
Schatzmeister:	Hanna Jaakkola, Siltavoudintie 8 C 30 SF-00640 Helsinki. Tel. 0 72 874 46
Schriftleiter:	Hans-Werner Grüninger, Kalchackerstr. 47 CH 3047 Bremgarten. Tel. 31 24 01 10 o. 31 65 47 16
Beisitzer:	Peter Basel, Ülloi út 39-43 H-1091 Budapest. Tel. 1 17 88 27

## Inhaltsverzeichnis

LEITARTIKEL	1
MITTEILUNGEN DES VORSTANDES	
FIPLV-Resolution 1988, von Edward M. Batley .....	2
MITTEILUNGEN VON DEN VERBÄNDEN	
XVI. Wissenschaftliche Landeskonferenz für Deutschlehrer und Germanisten der VR Bulgariens, Sofia, 5.-6. April 1988 .....	6
Der Verband der Deutschlehrer in Griechenland stellt sich vor.....	9
Gedankenstrich, von Hans-Werner Grüninger.....	11
VERANSTALTUNGEN	
Der VIII. Kongress des IVG.....	12
BEITRÄGE	
Das Fachliche und das Sprachliche, von Siegfried Weber, Karl-Marx-Stadt .....	14
Sind Planungshilfen für Lehrende in der sprachpraktischen Weiterbildung (DaF) überflüssig oder notwendig?, von Dagmar Blei, Dresden 23	
Lehrerbildung in Finnland, von Mikko Sinisalo, Helsinki.....	29
BUCHBESPRECHUNGEN	34
ANZEIGE	

Der IDV Rundbrief erscheint zweimal jährlich. Das Jahresabonnement beträgt 10.— SFr.  
Zu überweisen an: Schweizerische Kreditanstalt, CH-3000 Bern, Nr. 40421-30  
Herausgeber: Der Internationale Deutschlehrerverband.  
Verantwortlicher Schriftleiter: Hans-Werner Grüninger.  
Zuschriften, Beiträge und Besprechungsexemplare bitte an die Schriftleitung schicken.

## Leitartikel

Waldemar Pfeiffer

Das 20. Verbandsjahr nähert sich seinem Ende. Doch auch in diesem Jubiläumsjahr wurde weniger gefeiert als konkrete Arbeit geleistet. Die beiden diesjährigen Veranstaltungen, die der Verband mit dem Goethe-Institut und der Fachgruppe Deutsch als Fremdsprache sowie mit dem Polnischen Neuphilologenverband durchführte, wurden von den Mitgliedsverbänden und den Tagungsteilnehmern sehr begrüßt und gut aufgenommen. Es zeigte sich allerdings, dass - trotz Ankündigung im Rundbrief und direkter Einladung - nicht alle Verbände teilnahmen. Zu vermuten ist, dass die Information über die Veranstaltung der Symposien viele Kolleginnen und Kollegen nicht erreichte. Die Kommunikation zwischen dem IDV-Vorstand und seinen Mitgliedsverbänden sowie die Weiterleitung der Information des IDV an die Einzelmitglieder lässt noch zu wünschen übrig. Sie ist jedoch wichtig, weil die Verbände und ihre Mitglieder die Arbeit des IDV beeinflussen können und sollen und weil der IDV den einzelnen Deutschlehrern etwas zu bieten hat.

Das Jubiläum unseres Verbandes sowie der kommende Weltkongress in Wien bieten Anlass zum Nachdenken über das Geschaffte und das zu Schaffende. Ein solcher Rück- und Ausblick lässt eine noch wirkungsvollere Verbandspolitik als wünschenswert erscheinen. Diese soll die Interessen möglichst vieler berücksichtigen und von möglichst vielen berücksichtigt werden. Gelegenheit dazu bietet, wie schon gesagt, der IX. IDT. Die Vorbereitung auf den Wiener Kongress muss deshalb schon heute beginnen. Alte und neue Fragen müssen laut und deutlich artikuliert werden: im Rundbrief, in der Vertreterversammlung und im Gespräch in- und ausserhalb des Verbandes. Wenn es uns gelingt, dessen Tätigkeit effektiv, attraktiv und unsere Unterrichtspraxis ebenso zu gestalten, dann haben wir unsere Ziele erreicht.

# MITTEILUNGEN DES VORSTANDES

## FIPLV-RESOLUTION 1988

Die Generalversammlung der Fédération Internationale des Professeurs de Langues Vivantes und der XVI. Weltkongreß der FIPLV lenken die öffentliche Aufmerksamkeit auf die entscheidende Rolle, die die Sprachenlehrer in Bildung und Erziehung in allen Ländern spielen. Da sich heute Politik und Ökonomie aller Nationen in zunehmendem Maße gegenseitig bedingen und das Überleben der Welt von der Herstellung der gegenseitigen Achtung und der Verständigung unter den Völkern abhängig sind, muß anerkannt werden, daß der Fremdsprachenlehrer einen herausragenden Beitrag zur Verwirklichung der Bildungs- und Erziehungssysteme in der Welt leistet.

Um diese lebenswichtige Rolle spielen zu können, fordern die Sprachenlehrer

- die Anerkennung ihrer bedeutsamen Funktion durch lokale, nationale und internationale Organisationen,
- einen hohen Leistungsstand in den von ihnen unterrichteten Sprachen und die Möglichkeiten, diesen Leistungsstand zu halten und weiter zu entwickeln,
- durch spezielle und regelmäßige Weiterbildungsmöglichkeiten ihr Können auf den neuesten Stand zu bringen und ständig weiter zu befördern.

Die von vielen Regierungen in der Welt bereits geübte Praxis, das Lehren und Lernen von Fremdsprachen zu befördern, muß erweitert werden durch die Bereitstellung der finanziellen Mittel, die der außerordentlichen Bedeutsamkeit dieser Aktivitäten entsprechen. Die Generalversammlung und der XVI. Weltkongreß der FIPLV mißbilligen jedwede Kürzung von Mitteln, die für das Lehren und Lernen von Fremdsprachen bestimmt sind, und fordern alle Regierungen auf zu sichern, daß das hohe Ziel der gegenseitigen Achtung und der Verständigung unter den Völkern durch entsprechende Fonds auf allen Ebenen der Bildung und Erziehung gesichert wird.

*Edward M. Batley*  
*Präsident der FIPLV*

## KASSENBERICHT

*für das 20. Vereinsjahr vom 1. Januar bis zum 31. Dezember 1987*

ALLE BETRÄGE IN SCHWEIZERFRANKEN

Kassenstand am 31. 12. 1986 (Übertrag 1986) 26 057,25

### EINNAHMEN

Zuwendungen:		
Bundesrepublik Deutschland	24.765,-	
Deutsche Demokratische Republik		11.000,-
Zuschuss der Bundesrepublik Deutschland für TIT	..1667,-	
Mitgliedsbeiträge	10.090,45	
Zinsen (Sparkonto)	791,50	
Sonstiges	1.255,40	
	<b>TOTAL: 75.626,60</b>	

### AUSGABEN

Allgemeine Bürospesen	2.580,55
Rundbrief	4.627,50
Reisen des Vorstands	6.976,37
Hotelspesen und Taggelder	3.626,-
Reisezuschüsse:	
Prof. Hayakawa, VIII IDT, Bern	3.000,-
Präs. Pfeiffer, FIPLV-Kongress, Canberra	2.500,-
Dir. Basel, FIPLV-Kongress, Canberra	500,-
Zuschuss der Bundesrepublik Deutschland für TIT Budapest	1.667,-
Friedensanthologie, Redaktionskomitee	2.709,70
Repräsentation	2.468,49
FIPLV - Pauschalbeitrag	
250,-	
Kassenprüfung	245,50
Bankspesen	263,74
	<b>TOTAL: 31 414,85</b>

<b>BILANZ 1987:</b> Übertrag 1987:	44 211,75
Einnahmen 1987:	75 626,60
Ausgaben 1987:	31 414,85
	<b>TOTAL: +44 211,75</b>

Bei SKA-Neuchatel am 31. 12. 1987 Konto-Korrent 519150-91: - 1  
883,90 Sparkonto 519150-90: +46 095,65

Helsinki, den 10. Januar 1988

Hanna Jaakkola, Schatzmeisterin IDV

### *Bericht der Kassenprüfer*

Ich habe die IDV-Kasse und die Unterlagen geprüft und in Ordnung befunden.

Auni Wihuri, Helsinki, den 10. Februar 1988

Sven Nyman, amtlicher Treuhänder, Helsinki, den 14. Februar 1988 3

## IDV HAUSHALTSPLAN 1988

### ALLE BETRÄGE IN SCHWEIZERFRANKEN

<i>EINNAHMEN:</i>	Übertrag 1987	<b>rund</b>	44 000,-
	Zuwendungen		
	Bundesrepublik Deutschland		25 000,-
	Deutsche Demokratische Republik		12 000,-
	Mitgliedsbeiträge		10 000,-
	Rundbrief (Abonnement und Werbung)		2 000,-
		TOTAL:	93 000,-
	Bürospesen und Schreibhilfe		5 000,-
<i>AUSGABEN:</i>			
	Rundbriefe 39-41		7 500,-
	Reisen des Vorstandes		10 000,-
	Hotelspesen und Taggelder		8 000,-
	Friedensanthologie		2 000,-
	Symposiumsbericht Poznan		3 000,-
	Repräsentation		4 000,-
	Kassenprüfung		250,-
	Reserve		53 250,-
		TOTAL:	93 000,-

Helsinki, den 15. April 1988

Hanna Jaakkola, Schatzmeisterin IDV

### Bemerkungen zum Kassenbericht 1987

#### *Einnahmen:*

Mit Ausnahme von China, Indien, AGE Spanien, Südkorea, Türkei und Gesellschaft für moderne Philologie Ungarn haben die Direktverbände ihre Zahlungspflicht erfüllt. Die Gesamtsumme beträgt 7.591 Schweizer Franken. Es haben bezahlt: Belgien 150,-; CSSR Krúzok 50,-; Dänemark: Gymnasiallehrer 800,-, Handelsschullehrer 347,-, Seminarlehrer 44,-, Sprogsam 170,-, Wirtschaftssprachenlehrer 52,-; Finnland 1.540,-; ADEAF Frankreich 425,-; BALT Grossbritannien 478,-; Indonesien 200,- (1986-87); Irland 50,-; Island 80,-; Israel 41,-; ADILT Italien 190,- (1986-87); Japan 600,-; Kanada: APAQ 50,-, CAUTG 258,-, OATG 100,-, SKKD 71,-; Kuba 20,-; Madagaskar 91,-; ÖDaF Österreich 70,-; APPA Portugal 400,- Arbeitskreis DaF Schweiz 110,-; Spanien: SEPA 110,-, AGC 94,-; USA 1.000,-.

APNJA UdSSR wird seinen Beitrag für 1987 zusammen mit dem für 1988 Anfang des Jahres 1988 entrichten.

Die Beiträge der Deutschlehrergruppen der indirekten Mitgliedsverbände betragen insgesamt 2.379,45. Es haben bezahlt: Bulgarien 250,-; CSSR Kruh 70,-; APLV Frankreich 450,-; ATG Grossbritannien 450,-; APESS Luxemburg 50,-; Niederlande 410,-; LMS Norwegen 150,-; Polen 200,-; LMS Schweden 300,-; WAMLA West-Afrika 49,45 (1986-89). Der Beitrag von ANILS Italien ist am 6. Januar 1988 auf dem IDV-Konto eingetroffen (SFr. 50,-). Die TIT Ungarn wird ihren Beitrag im Zusammenhang einer Vorstandssitzung in Ungarn entrichten. Folgende Verbände haben keinen Mitgliedsbeitrag entrichtet: Australien, Jugoslawien, Neuseeland, VÖN Österreich und SPASRI Schweiz. Die Mitgliedsbeiträge der Einzelmitglieder betragen SFr. 120,-.

#### *Ausgaben:*

Dieses Geschäftsjahr war ein etwas ruhigeres Jahr nach der IDT. Deswegen konnten auch die Ausgaben, die mit der Arbeit des Vorstands zusammenhängen, ziemlich niedrig gehalten werden.

Die Vorstandssitzung Anfang Juli wurde im Anschluss an das Arbeitstreffen Vorstand - Verbandsvertreter auf Einladung der Bundesrepublik Deutschland in München gehalten. Der Vorstand ist dankbar für diese grosszügige indirekte Zuwendung. Auch die Schweiz hat den IDV durch indirekte Zuwendungen unterstützt, indem die Universität Bern die Reisekosten des Schriftleiters übernommen hat (1987: SFr. 930 und 1986: SFr. 552), besten Dank dafür.

Bis Jahresende waren die Rechnungen für den Rundbrief 39 und für die Hotelkosten der Vorstandssitzung in Wien noch nicht eingetroffen.

#### *Bilanz:*

Das Ergebnis des Geschäftsjahres zeigt einen etwas grösseren Überschuss. Dies beruht zum Teil darauf, dass die Bundesrepublik Deutschland und die Deutsche Demokratische Republik ihre Zuwendungen an den IDV erfreulich erhöhten. Die Erhöhung gibt dem IDV etwas mehr finanzielle Möglichkeiten für verschiedene Aktivitäten. Die Beitragszahlung der indirekten Mitgliedsverbände hat sich etwas gebessert, ein paar Verbände haben ihren Beitrag auch bedeutend erhöht.

Die Schatzmeisterin:  
Hanna Jaakkola

# MITTEILUNGEN VON DEN VERBÄNDEN

---

## **XVI. WISSENSCHAFTLICHE LANDESKONFERENZ FÜR DEUTSCHLEHRER UND GERMANISTEN DER VR BULGARIEN Sofia, 5.-6. April 1988**

---

Es ist schon eine gute Tradition geworden, daß jedes Jahr im April Germanisten und Deutschlehrer aus Schulen, Hochschulen und Universitäten der VR Bulgarien im Kultur- und Informationszentrum der DDR zusammenkommen, um an der Arbeit der wissenschaftlichen Konferenz, einer Gemeinschaftsveranstaltung des Ministeriums für Kultur, Wissenschaft und Bildung der VRB, des Verbandes der Lehrer für Fremdsprachen und Literatur der VRB und des Deutschlektorats beim Kultur- und Informationszentrum der DDR in der VRB, teilzunehmen. Das Thema der diejährigen Tagung lautete: "Probleme und neue Tendenzen bei der Gestaltung von Lehrbüchern".

In 2 Plenarvorträgen und in über 40 Beiträgen in den 4 Arbeitsgruppen wurden Fragen der linguodidaktischen Aufbereitung des Lehrstoffs für verschiedene Benutzerkreise angeschnitten, neue Lehrbücher und Lehrmaterialien wurden vorgestellt, didaktischmethodische Erfahrungen aus dem Einsatz von Lehrbüchern wurden ausgetauscht. Als Referenten nahmen teil sowohl Wissenschaftler und Lehrer aus der VRB als auch aus der DDR. Als Schwerpunkte von Beiträgen und Diskussionen fielen solche grundlegende Prinzipien bei der Gestaltung des modernen Fremdsprachenlehrbuchs auf wie Komplexität, Kommunikativität, Authentizität.

Im Mittelpunkt des Plenarvortrags von A. Iliewa stand die Komponentenstruktur des kommunikativ orientierten Unterrichts bzw. des kommunikativ angelegten Lehrbuchs. Dabei wurden Fragen der Ziel- und Zweckangemessenheit des Lehrbuchs und der Komplexität bei der Lehrbuchgestaltung behandelt. Es wurde auf die Wechselwirkung zwischen Sprachsystem und Sprachtätigkeit einerseits und zwischen

sprachlichem und außersprachlichem Aspekt des Lehrbuchs andererseits hingewiesen.

Im zweiten Plenarvortrag von J. Wenzel wurden einige theoretische und praktische Fragen der Erarbeitung eines allgemeinsprachlichen Deutschlehrbuchs für Fortgeschrittene diskutiert. Das Buch hat der Vermittlung kulturellen Wissens und der Festigung und Erweiterung bereits vorhandenen Wissens und Könnens Rechnung zu tragen. Es wurde hervorgehoben, daß im fortgeschrittenen Unterricht sowohl die integrativen als auch die instrumentalen Bedürfnisse der Lerner zu berücksichtigen sind. Auf dieser Grundlage wurden wichtige Forderungen an die Textauswahl und an die Übungsgestaltung erhellt.

In der Arbeitsgruppe 1 wurde die Lehrbuchgestaltung für die Germanistikausbildung besprochen, wobei vor allem lexikologische und übersetzungswissenschaftliche Fragen zur Diskussion kamen. Besonderes Interesse erweckten die Lehrmaterialien, die in Zusammenarbeit von Muttersprachlern und Nichtmuttersprachlern entstanden sind und solche Bereiche wie Phraseologie (H. Krzyzanowski, H. Pantschewska) und Übersetzungstechniken (U. Büttner, L. Iwanowa) anschnitten. I. Schreiter stellte das Lehrbuch "Deutsch für Germanisten" anhand der Zieltätigkeiten Sprechen und Schreiben vor. Aus einer neuen Sicht erläuterte P. Findeisen die Anforderungen an ein modernes landeskundliches Lehrbuch und stellte das Lehrbuch "Illustrierte deutsche Geschichte für Ausländer" vor. Es wurde auf die Bedeutung konfrontativer Untersuchungen als Grundlage für die Lehrbuchgestaltung hingewiesen.

In Arbeitsgruppe 2 wurden Lehrbücherkonzepte für die fachsprachliche Ausbildung in verschiedenen Kommunikationsbereichen (M. Groseva, M. Stankulova - Wissenschaft und Technik, L. Mavrodieva - Medizin, M. Dolapčieva - Gesellschaftswissenschaften, S. Lüpcke -Tourismus) dargeboten. Im Mittelpunkt der Diskussionen stand die Auswahl der Fachtexte bzw. der Fachtextsorten sowie der Einsatz von kommunikationsrelevanten Sprachhandlungstypen bei der Aufgaben- und Übungsgestaltung. Die Arbeit in dieser Gruppe verlief unter dem Motto "Authentizität bei der Auswahl und Aufbereitung des Lehrstoffs".

Der Schwerpunkt in Arbeitsgruppe 3 fiel auf den Erfahrungsaustausch über die Arbeit mit dem Lehrbuch "Deutsch. Ein Lehrbuch für Ausländer Ia und Ib" an den Fremdsprachengymnasien in Bulgarien. Be-

sonders aufschlußreich waren einige didaktisch-methodische Hinweise für die Verbesserung des Lehrbuchs bei einer nächsten Auflage aus der Sicht der Fremdsprachenlehrer-Nichtmuttersprachler. Die Beiträge und Diskussionen in Arbeitsgruppe 4 schlossen sich um das Thema des Einsatzes der neugestalteten Lehrbücher für die Klassen 5-7 zusammen. Die Leistungspotenzen und -grenzen der Bücher wurden kritisch eingeschätzt (D. Stoitscheva), praktische Erfahrungen, wertvolle Lehr- und Lernverfahren, interessante Übungen, die die Lehrbücher ergänzen können, wurden zur Kenntnis gebracht. Die diesjährige Tagung hatte auch ihre Besonderheit. Sie fiel mit dem 75. Geburtstag des Vorsitzenden des Verbandes der Lehrer für Fremdsprachen und Literatur der VRB, Prof. Anna Iliewa, zusammen, die von den Anwesenden herzlich beglückwünscht wurde.

Die Tagung verlief im Zeichen eines offenen und aufeinander bezogenen Meinungs- und Erfahrungsaustausches. Aufschlußreich war die kritische Auswertung von bereits vorhandenen oder neu zu gestaltenden Lehrbüchern. Damit ist die Tagung als ein nächster Schritt auf dem Wege zur Effektivierung des Fremdsprachenunterrichts (DaF) in Bulgarien zu betrachten.

*Ljubov Mavrodieva*

## **DER VERBAND DER DEUTSCHLEHRER IN GRIECHENLAND STELLT SICH VOR**

*In Griechenland ist ein neuer Deutschlehrerverband gegründet worden. Der IDV-Vorstand beglückwünscht die griechischen Kollegen für ihre Initiative. Er wünscht ihnen viel Erfolg bei der Erfüllung ihrer Aufgabe und hofft, den neugeschaffenen Verband bald als vollwertiges Mitglied im IDV begrüßen zu dürfen.*

In den letzten Jahren bemerkt man in Griechenland eine ständig wachsende Nachfrage nach Deutsch als Fremdsprache. Um so überraschender ist es, daß an öffentlichen griechischen Schulen Deutsch bisher fast nicht unterrichtet wird: es gibt nur 14 Stellen für Deutschlehrer gegenüber ca. 4.000 für Englisch- und ca. 1.200 für Französischlehrer. Dabei gibt es keinen Mangel an DaF-Lehrern: Die deutschen Abteilungen der Universitäten Athen und Thessaloniki diplomieren jährlich ca. 100 Germanistikstudenten. Ferner gibt es zahlreiche im Ausland ausgebildete Deutschlehrer (Griechen und Deutsche) sowie eine Gruppe von Inhabern der staatlichen griechischen Lehrerausbildung ohne fachspezifische Ausbildung: Das sind sowohl die Inhaber des Großen Deutschen Sprachdiploms des Goethe-Instituts (allein am Institut Athen jährlich ca. 140-160 Kandidaten), als auch Griechen, die ein Universitätsstudium in einem deutschsprachigen Land abgeschlossen haben und aufgrund dessen die Lehrerausbildung für die deutsche Sprache an nichtöffentlichen Schulen und privaten Fremdspracheninstituten ("Fron-disterien") erhalten können.

Alle diese Deutschlehrer verteilen sich auf die wenigen staatlichen Stellen, die Goethe-Institute, die zahlreichen Privatschulen und Frondisternen oder unterrichten privat. Bislang gab es keinen Zusammenschluß der Vertreter dieser Gruppen, obwohl auf den Deutschlehrertagungen der Goethe-Institute jedesmal großes Interesse daran bekundet wurde.

Daher ergriff eine Gruppe von Kollegen auf dem Deutschlehrerkongreß 1987 in Thessaloniki die Initiative zur Gründung eines Fachverbands Deutsch als Fremdsprache, die zur konstituierenden Vollversammlung am 19.12.1987 in Athen führte. Hauptziel des Verbandes ist laut Satzung

die Förderung der deutschen Sprache in allen Bereichen des griechischen Erziehungswesens, woraus sich weitere Ziele wie die Förderung von Aus- und Fortbildungsmaßnahmen von Deutschlehrern in Griechenland, die Pflege, von Kontakten zu anderen ähnlichen Institutionen im In- und Ausland, die Information der Mitglieder über einschlägige gesetzliche Neuerungen, Erlässe etc., und andere ergeben. Ein daraus folgendes, wesentliches Ziel ist die Einführung von Deutsch als Fremdsprache an den öffentlichen Schulen, ein Ziel, das durch die Zusage des damaligen Erziehungsministers Antonis Tritsis vom 11.02.1988 gegenüber den Vertretern der Germanistik-Studenten in greifbare Nähe gerückt scheint.

Bisher bemühte sich der Verband um Weitergabe wichtiger Informationen an seine Mitglieder, um die Förderung ihres gegenseitigen Kennenlernens und Erfahrungsaustauschs, beteiligte sich an der Organisation und Durchführung des diesjährigen Deutschlehrerkongresses in Athen und veranstaltete 4 Fortbildungstagungen außerhalb der Zentren Athen und Thessaloniki. Dabei wurde deutlich, daß der Schwerpunkt der künftigen Verbandsarbeit im Fortbildungsbereich liegen muß, da es außer den beiden Goethe-Instituten keinen Träger für die Weiterbildung von DaF-Lehrern in Griechenland gibt.

Übermittelt werden die Informationen durch den bisher zweimal erschienenen "Rundbrief" des Verbands, der neben Organisatorischem auch Fachliches enthält. Geplant ist, künftig einen oder mehr Fachartikel darin aufzunehmen, sowie den Mitgliedern Raum für die Diskussion fachlicher Fragen und Probleme zu geben. Außerdem sollen sich aus den Fortbildungsveranstaltungen regionale Gesprächskreise entwickeln, die im "Rundbrief" über ihre Arbeit berichten und so mit den Kollegen anderer Regionen in Erfahrungsaustausch treten können. Voraussetzung für die Mitgliedschaft im Verband ist der Besitz der staatlichen griechischen Lehrerlaubnis. Von 110 Mitgliedern am Tag der Vollversammlung wuchs der Verband der Deutschlehrer in Griechenland bis Mitte Juni (Beginn der Sommerpause) auf 262 Mitglieder an.

## GEDANKENSTRICH

**unserem Präsidenten Waldemar Pfeiffer, der am 30. Oktober 1988 den 50. Geburtstag feiert, mit den herzlichsten Glückwünschen zgedacht.**

(Wir alle sind schon mit der Eisenbahn gefahren und kennen das Erlebnis: Sitzen wir in der Fahrtrichtung, so fliegt die Landschaft uns entgegen und unser Sinn ist ganz auf das gerichtet, was hinter dem Horizont wohl auftauchen mag; blicken wir hingegen in die Gegenfahrtrichtung, so rollt vor unserem Auge ab, was bereits hinter uns liegt. Wenn wir in beide Richtungen zugleich schauen könnten, wären wir dann weiser?)

Da fährst du munter hin im Lebenszug, mein Freund, den Sack voll fünfzig Jahr hast du im Netz verstaubt; du ruhest nicht auf weichem Kissen, wie mir scheint, doch hart gebettet sein, ist dir nicht unvertraut.

Du sitztest mit dir Aug in Aug und schautst gelassen ins Land, das wie ein Schattenbild vorüberfliegt, dein wacher Geist schweift aus, die Weite zu erfassen, die vor dir flieht, und sieht nur, was zurück schon liegt.

So rollst du durch die Zeit, die dir die Parzen gönnen, dem Janus gleich, der rückwärts *und* nach vorne schaut, als könntest du mit einem Augen-Blick erkennen, worauf der Gott der Winde dir dein Schicksal baut.

Was immer auch dein Aug erschliessen mag für dich, du wirst nicht weiter sehen, als dein Blick sich spannt: die Landschaft, die sich auftut hinterm Himmelsstrich, entzieht sich deinem Sinn und bleibt dir unbekannt.

Doch fahr nur zu: es wird die Zeit Bescheid dir geben. Du bist ja klug, hast Pfiff in allen Lebenslagen und jene heitre Kraft, die deinem Volk gegeben, die Lichter aufzustecken auch in trüben Tagen!

*Hans-Werner Grüninger, Schriftleiter*

# VERANSTALTUNGEN

---

## DER VIII. KONGRESS DES IVG

Vom 27. 8.-1. 9. 1990 findet in Tokyo der VIII. Kongress der IVG (Internationale Vereinigung für Germanische Sprach- und Literaturwissenschaft) zum Generalthema

Begegnung mit dem Fremden  
Grenzen - Traditionen - Vergleiche

statt.

Das Programm enthält 23 Sektionen. Sektion 7 sei besonders hervorgehoben, da sie aus dem Blickpunkt der DaF Problematik als in besonderem Masse relevant erscheint:

- Sektion 1: Theorie der Alterität
- Sektion 2: Sprachgeschichte
- Sektion 3: Sprachkontakte im germanischen Sprachraum
- Sektion 4: Kontrastive Syntax
- Sektion 5: Kontrastive Semantik, Lexikologie, Lexikographie
- Sektion 6: Kontrastive Pragmatik
- Sektion 7: Deutsch als Fremdsprache
  - 1. Zweck und Ziel des Fachs "Deutsch als Fremdsprache"
  - 2. Die internationale Stellung der deutschen Sprache
  - 3. Fragen der Lernmotivation
  - 4. Sprachnorm und Praxis
  - 5. Sprechintentionen und Situationen statt Grammatik?
  - 6. Mindestgrammatik und Mindestwortschatz
  - 7. Möglichkeiten und Grenzen einer Computerisierung des Fremdsprachenunterrichts
  - 8. Interkulturelle Begegnungen in den Lehrmaterialien für Deutsch als Fremdsprache
  - 9. Literatur und DaF-Unterricht

- Sektion 8: Linguistische und literarische Übersetzung
- Sektion 9: Kontrastive Rhetorik, Stilistik, Textlinguistik
- Sektion 10: Die Fremdheit der Literatur
- Sektion 11: Rezeption
- Sektion 12: Klassik - Konstruktion und Rezeption
- Sektion 13: Orientalismus, Exotismus, koloniale Exkurse
- Sektion 14: Emigranten- und Immigranteliteratur
- Sektion 15: Erfahrene und imaginierte Fremde
- Sektion 16: Identitäts- und Differenz Erfahrung  
im Verhältnis von Weltliteratur und Nationalliteratur
- Sektion 17: Feministische Forschung und Frauenliteratur
- Sektion 18: Vergangenheit bzw. Zukunft als Fremdes und Anderes
- Sektion 19: Innerkulturelle Fremdheit
- Sektion 20: Revolution und Literatur
- Sektion 21: Skandinavistik
- Sektion 22: Niederländisch, Afrikaans
- Sektion 23: Jiddistik

Anmeldung von Beiträgen An: IVG-Sekretariat, c/o Keio University,  
Mita 2-15-45, Minato-ku, Tokyo 108, Japan.

Anmeldefrist: 10. 1. 1989.

Für jedes Referat stehen 20 Minuten Redezeit und 20 Minuten für die Diskussion zur Verfügung.

Weitere Auskünfte über die Modalitäten für die Beitragsvorschläge, über allfällige Reisebeihilfen und Stipendien sowie über die Organisation eines Charterflugs ab Frankfurt a.A. (Anmeldung bis zum 15. März 1989) sind erhältlich bei:

*Professor Eijiro Iwasaki  
Keio University  
Mita 2-15-45  
Minato-ku  
Tokyo 108  
Japan*

*IVG Europa-Büro  
c/o DAAD  
Kennedyallee 50  
D - 5300 Bonn 2*



# BEITRÄGE

---

Siegfried Weber, Karl-Marx-Stadt

## Das Fachliche und das Sprachliche

Konzeptionelle Fragen der fach- und berufsbezogenen Ausbildung auf dem Gebiet Deutsch als Fremdsprache

---

*Werden wir uns zunächst des Problems bewußt:*

In Vorträgen, Diskussionsbeiträgen und im Erfahrungsaustausch, in denen es um Ziele, Inhalt, Methoden und Probleme der fachsprachlichen Ausbildung an Universitäten, Hochschulen und anderen Bildungseinrichtungen (im besonderen auf dem Gebiet Deutsch als Fremdsprache) geht, wird oftmals der Widerspruch zwischen den kommunikativen Erfordernissen im Studium und im Beruf und den daraus resultierenden zunehmenden Anforderungen an das sprachliche Können der Studenten, Wissenschaftler und zukünftigen Fachleute einerseits und den "begrenzten Möglichkeiten" der fachsprachlichen Ausbildung oder der fach- und berufsbezogenen Ausbildung auf dem Gebiet DaF andererseits artikuliert und beklagt. Eine an einer technischen Hochschule tätige Kollegin sprach sogar einmal vom "Dilemma der Fachsprachenausbildung", und zwar mit der Begründung, die Beschleunigung des wissenschaftlich-technischen Fortschritts und die Herausbildung neuer Wissenschaftsdisziplinen erschwerten die Stoff- bzw. Themenauswahl, die Spezialisierung im Fach und demzufolge auch in der Fachkommunikation prägte sich immer stärker aus, die Weiterbildung des im Fachsprachenunterricht tätigen Lehrers müsse so gestaltet werden, "daß er mehr Sachkompetenz" erlange.

Unabhängig davon, ob man dieses prononcierte Urteil akzeptiert oder nicht, muß man zugeben, daß die angeführten Äußerungen einen rationalen Kern enthalten: Bei der Konzipierung und Gestaltung der Ausbildung werden wir immer wieder mit der Vielzahl der Gegenstände

und Erscheinungen dieses oder jenes Kommunikationsbereichs konfrontiert, und besonders bei der Entwicklung fachsprachlich orientierter Lehr- und Übungsmaterialien zeigt sich die Tendenz, einem Faktor der sprachlichen Kommunikation: dem Kommunikationsgegenstand (erweitert: dem Kommunikations-oder Objektbereich; eingegrenzt: dem Thema), das Primat zuzuerkennen.

Die Favorisierung des Kommunikationsgegenstandes geht einher mit der Bezugnahme auf diese oder jene Fachsprache (Subsprache), und diese Gesamtorientierung führt schließlich zu einer Fachtextauswahl unter dem dominierenden Aspekt des "Abdeckens" möglichst vieler (für Theorie und Praxis und damit auch für die Fachkommunikation zweifellos relevanter!) Gegenstände und Sachverhalte aus dem betreffenden Kommunikationsbereich. Die Folge davon ist das Streben nach fachthematischer Vollständigkeit, das in dem Ruf nach dem (n + 1). Fachtext zur Komplettierung des jeweils eingeführten oder zu entwickelnden Lehrmaterials seinen Ausdruck findet.

Fragen der theoretischen Fundierung, der Konzipierung und Gestaltung einer fach- und berufsbezogenen Sprachausbildung gehen alle auf dieser Strecke tätigen Deutschlehrer an: Um den Erfordernissen der internationalen ökonomischen und wissenschaftlich-technischen Kooperation und der damit verbundenen Fachkommunikation (in unserem Fall: unter Verwendung der deutschen Sprache) gerecht zu werden, kommt der Erarbeitung, Überarbeitung und Präzisierung der jeweiligen Ausbildungskonzeptionen große Bedeutung zu.

Zur Erörterung und Klärung des hier aufgeworfenen Problems und damit zur kritischen Prüfung der bestehenden Ausbildungskonzeptionen soll das Folgende beigesteuert werden<sup>1</sup>.

I. Wir gehen zunächst davon aus,

- daß sich aus der wissenschaftlich-technischen Revolution, aus der Beschleunigung der Erkenntnisgewinnung und -anwendung, aus der Verflechtung von Wissenschaft und Produktion neue, höhere Anforderungen an die interdisziplinäre Zusammenarbeit der an diesen Prozessen Beteiligten und damit auch an die Fachkommunikation ergeben und
- daß im Universitäts- und Hochschulstudium Wert gelegt wird auf ein breites, Disponibilität und Selbständigkeit der Studenten und des wissenschaftlichen Nachwuchses förderndes Grundlagenstudium.

Aus diesen Entwicklungstendenzen leitet sich die Frage ab, ob das Ziel einer (studienbegleitenden oder auch studienvorbereitenden) fach- und berufsbezogenen Fremdsprachenausbildung tatsächlich darin zu sehen ist, diese oder jene (der Fachrichtung der Studenten entsprechende) Fach- oder Subsprache und ihre weiteren Differenzierungen (z. B. Technik/Technikwissenschaften: Maschinenbau, Elektrotechnik usw.) zu vermitteln.

Die Orientierung der Fachsprachenforschung auf die Spezifik dieser oder jener Subsprache, die u. a. zur Ermittlung und Bereitstellung spezieller Fachwortschätze geführt hat und führt, war und ist erforderlich. Es stellt sich aber die Frage, ob dieses Spezielle unbedingt im Unterricht vermittelt werden muß oder ob es nicht nützlicher und (zumal bei Computereinsatz) effektiver ist, spezielle Wortschätze für die Erfüllung fachspezifischer Kommunikationsaufgaben zu speichern und entsprechend den fachkommunikativen Erfordernissen abzurufen und sich in der Ausbildung auf die Vermittlung, Aneignung und - vor allem - Anwendung solcher sprachlicher Mittel zu konzentrieren, die sich für die Erfüllung verschiedenartiger Kommunikationsaufgaben als geeignet erwiesen haben<sup>2</sup>.

*Also:* Entsprechend den o.a. Entwicklungstendenzen sollte man sich bei der Konzipierung der fach- und berufsbezogenen Fremdsprachenausbildung (im besonderen: auf dem Gebiet Deutsch als Fremdsprache) ebenfalls auf das Grundlegende, Allgemeine, auf das, was wiederholbar, was fach- oder disziplinübergreifend ist, konzentrieren. Diese Orientierung ist auch insofern angebracht, als man einkalkulieren muß, daß die jeweiligen geistig und sprachlich zu bewältigenden Kommunikationsgegenstände nicht ein für allemal festgelegt sind, sondern - bedingt durch die Entwicklungen in Wissenschaft und Technik, durch die Dynamik des Marktes und des Bedarfs, durch Veränderungen im beruflichen Einsatz der an der Fachkommunikation Beteiligten - von Fall zu Fall wechseln und sich verändern können.

2. Bei der Ermittlung dessen, was als das Grundlegende, Allgemeine, Übergreifende (s. o.) angesehen werden kann, stützen wir uns auf die Erkenntnisse der Linguistik über die Gesetzmäßigkeiten der sprachlichen Kommunikation<sup>3</sup>, werden wir uns der Beziehungen zwischen solchen wesentlichen Faktoren der sprachlichen Kommunikation (und damit auch der Fachkommunikation) bewußt wie

*Kommunikationsaufgabe*

*Kommunikationsziel (-absicht)*

*damit verbunden:*

Kommunikationsgegenstand  
Kommunikationssituation

*Kommunikationsstrategie (-plan)*

*Kommunikationsverfahren*

als Typen sprachlich-kommunikativen Handelns  
(kurz: Sprachhandlungstypen)

*Text (Fachtext)*

als Exemplar einer bestimmten Textsorte (Fachtextsorte).

Aus diesem Beziehungsgefüge greifen wir zunächst den Kommunikationsgegenstand heraus:

(a) Selbstverständlich muß man sich bei der Konzipierung der Ausbildung (möglichst in Zusammenarbeit mit den jeweiligen Fachvertretern) über die zu berücksichtigenden Kommunikationsgegenstände verständigen, und zwar mit dem Ziel, das herauszufinden, was (gegenwärtig und perspektivisch) als Grundlegendes, Allgemeines, Übergreifendes anzusehen ist. Für den Kommunikationsbereich Technik/Technikwissenschaften kommen offensichtlich solche Gebiete/Teildisziplinen in Betracht, die für die wissenschaftlich-technische Revolution und die interdisziplinäre Zusammenarbeit (sowohl innerhalb der Technikwissenschaften als auch zwischen Technik-, Natur- und Gesellschaftswissenschaften) und damit auch für die internationale wissenschaftlich-technische und ökonomische Kooperation von Bedeutung sind.

(b) Die Relevanz des Kommunikationsgegenstandes gerade für die Fachkommunikation sollte nicht zur Verabsolutierung oder gar Isolation dieses Faktors führen: Kommunikationsaufgabe, -ziel und -gegenstand bilden eine Einheit, unabhängig davon, ob in der jeweiligen (so oder so formulierten) Aufgabenstellung die eine oder andere Größe explizit angeführt ist oder nicht. Besondere Hervorhebung verdient m. E. die Beziehung zwischen Kommunikationsgegenstand und -ziel: Kommunikationsziele wie *Belehren* über ..., *Wissen Vermitteln* über ..., *Er-*

*kenntnisse Gewinnen über ... , Erkenntnisse über ... Erweitern und Vertiefen* werden gesetzt im Wissen des Sprechers/Schreibers um die Bedeutsamkeit des betreffenden Objektes für diesen oder jenen Hörer oder Leserkreis.

Bei unserer Suche nach dem, was für die Ausbildung als Grundlegendes, Allgemeines, Übergreifendes in Betracht kommen könnte, stoßen wir schließlich

- auf die Kommunikationsverfahren als Typen sprachlich-kommunikativen Handelns, als geistig-sprachliche Handlungen (oder Teilhandlungen) zur Verarbeitung von Bewußtseinsinhalten der Sprecher/ Schreiber, d. h. zur Erfüllung von Kommunikationsaufgaben und - damit verbunden - zum Erreichen entsprechender Kommunikationsziele, sowie
- auf die Textsorten (Fachtextsorten), die wir als Subklassen der untersten Abstraktionsebene auffassen, d. h., deren Elemente bereits die jeweiligen Textexemplare sind.

Geht man von dem Grundsatz aus, daß sprachliches Handeln sowohl Ziel als auch Mittel der fach- und berufsbezogenen Ausbildung ist, dürfte die Orientierung auf fachkommunikativ relevante Sprachhandlungstypen (Prozeß) und Textsorten (Ergebnis) gerechtfertigt sein.

3. Unter der Voraussetzung, daß die für die Ausbildung als erforderlich und zweckmäßig angesehenen Kommunikationsgegenstände (-bereiche) festgelegt worden sind (s. 2.) verdienen bei der Arbeit an den Ausbildungskonzeptionen die folgenden zwei Vorgehensweisen Beachtung:

(A) Welche Fachtextsorten sollen für die Entwicklung rezeptiver und produktiver Fähigkeiten vor allem Berücksichtigung finden?

- > Welcher Sprachhandlungstyp ist/welche Sprachhandlungstypen sind
- a) in den zu rezipierenden Fachtexten realisiert,
  - b) für die Hervorbringung eines Exemplars der betreffenden Fachtextsorte zu realisieren?

(B) Aufweiche Sprachhandlungstypen soll vor allem orientiert werden?

- > Welche Fachtextsorte kann/welche Fachtextsorten können aus der Realisierung dieses oder jenes Sprachhandlungstyps bzw. aus der Realisierung mehrerer kooperierender Sprachhandlungstypen hervorgehen?

Zu (A) Die Fachtextsorten sind für die Ausbildung insofern von Interesse, als sie aus bestimmten Erfordernissen der Fachkommunikation, aus bestimmten Klassen von kommunikativen Aufgabenstellungen und Zielsetzungen hervorgegangen und ihre Wesensmerkmale letztlich auf die Anforderungen zurückzuführen sind, die an die zu dieser oder jener Fachtextsorte gehörigen Textexemplare gestellt werden. Die in Lehrbuch für die fachsprachliche Ausbildung aufgenommenen oder eine Textsammlung bildenden Fachtexte unterscheiden sich sicherlich hinsichtlich des jeweils erfaßten Kommunikationsgegenstandes bzw. des jeweils behandelten Themas; dieser Vielfalt im Hinblick auf Kommunikationsgegenstand/Thema kann jedoch Einförmigkeit im Hinblick auf die Machart dieser Texte (d. h. Einförmigkeit in bezug auf die Textsortenauswahl) gegenüberstehen.

Bei der Arbeit an den Ausbildungskonzeptionen kommt es darauf an, die verschiedenen zur Auswahl stehenden Fachtextsorten hinsichtlich ihrer Eignung für die Entwicklung rezeptiver und produktiver sprachlich-kommunikativer Fähigkeiten zu kennzeichnen und zu beurteilen; die Auswahl der in die Ausbildung einzubeziehenden Fachtextsorten wird wesentlich davon bestimmt, ob sich die fachkommunikativen Erfordernisse auf Textrezeption oder -produktion beziehen<sup>4</sup>.

Zu (B) Die Erfüllung von Aufgaben in der Fachkommunikation macht den Einsatz und die sprachliche Realisierung bestimmter Kommunikationsverfahren oder Sprachhandlungstypen (unter Bezugnahme auf die Fachkommunikation wird auch von "fachsprachlichen Handlungstypen"<sup>5</sup> gesprochen) erforderlich. Für die fach- und berufsbezogene Ausbildung - im besonderen für die Entwicklung produktiver sprachlicher Fähigkeiten - dürften vor allem folgende in Betracht kommen<sup>6</sup>:

Es geht u. a. um das

- |                |   |
|----------------|---|
| MITTEILEN      | von Sachverhalten aus dem Studium, dem Betrieb usw.                             |
| KLASSIFIZIEREN | der Elemente/Teilsysteme von Systemen, z. B. Verfahren, Konstruktionen, Stoffen |

VERGLEICHEN	von Objekten
CHARAKTERISIEREN (KENNZEICHNEN)	von Objekten, z. B. Verfahren, Erzeugnisse
BEURTEILEN	von Objekten
DEFINIEREN	von Gegenständen/Erscheinungen, Begriffen als Abbildern, Fachwörtern
EXPLIZIEREN	von im Text verwendeten sprachlichen Zeichen oder Syntagmen a) semantisierend  b) konkretisierend
BESCHREIBEN	von Gegenständen, Prozessen
BERICHTEN	über Prozesse, Vorgänge
REFERIEREN	von Fachtexten
BEGRÜNDEN	von Handlungen, Entscheidungen, usw.
BEWEISEN	von Behauptungen, Thesen
ERÖRTERN	von Problemen.

Für die Einbeziehung fachkommunikativ relevanter Sprachhandlungs-typen in die Ausbildung - im besonderen unter dem Aspekt der Entwicklung produktiver sprachlich-kommunikativer Fähigkeiten - spricht, daß die Sprachhandlungstypen als Integrationszentren für die für ihre sprachliche Realisierung tauglichen sprachlichen Mittel fungieren. Die Bildung entsprechender Felder macht allerdings die Ermittlung der sog. speziellen Merkmale des betreffenden Sprachhandlungstyps erforderlich, die den Zugang zu den im Sprachsystem gespeicherten Realisierungsmitteln ermöglichen, z. B.:

spezielle Merkmale des

VERGLEICHENS	u. a. 'Gleichheit' 'Ähnlichkeit'
CHARAKTERISIERENS	- u. a. 'Verwendungszweck des Objekts 0' 'Anforderungen an 0'
BEURTEILENS	— u. a. 'Vorteil/Vorzüge des 0' 'Relevanz des 0'.

Auf die mit der Ermittlung der speziellen Merkmale verbundenen forschungsmethodischen Fragen näher einzugehen würde hier zu weit führen.

Daß die jeweiligen unter onomasiologischen Aspekt gebildeten Felder für eine auf die Erfüllung von Aufgaben in der Fachkommunikation gerichtete Ausbildung nützlich sind, ist einleuchtend.

*Zu (A) und (B)* ist noch zu bemerken, daß im Zusammenhang mit der Realisierung von Sprachhandlungstypen sowie mit der Rezeption und Produktion eines Exemplars dieser oder jener Fachtextsorte, also im Zusammenhang mit der Einführung und Anwendung Verfahrens- oder handlungsspezifischer sowie textsortenspezifischer sprachlicher Mittel auch der jeweilige gegenstandsspezifische Wortschatz (entsprechend den Ausführungen unter 1.) in die Arbeit einbezogen wird<sup>7</sup>. Die Bindung der Sprachhandlungstypen an die jeweils zu behandelnde Sache geht bereits aus der rechten Spalte der Übersicht zu (B), noch überzeugender aber aus den speziellen Merkmalen der Sprachhandlungstypen hervor.

4. Abschließend soll noch kurz auf die Frage eingegangen werden, wie die soeben betrachteten Vorgehensweisen (A) und (B) in die Ausbildung integriert werden können:

- daß in der Ausbildung nicht alle in Studium und Wissenschaft sowie in der beruflichen Tätigkeit vorkommenden acht Textsorten Berücksichtigung finden können, d. h., daß auch die fach- und berufsbezogene Ausbildung auf dem Gebiet Deutsch als Fremdsprache exemplarischen Charakter hat, und
- daß aus der Realisierung einer überschaubaren Anzahl von Sprachhandlungstypen eine Vielzahl von Fachtextsorten hervorgehen kann,

gelangt man zu dem Schluß, daß es gerechtfertigt sein dürfte, das Schwergewicht zunächst auf (B) und dann auf (A) zu legen.

#### Anmerkungen

- (1) Vgl. dazu u.a. S. Weber: Zur Relation von Kommunikationsgegenstand, Sprachhandlungen und Sprachsystem bei der Gestaltung von Ausbildungsdokumenten. In: Grundfragen der studienbegleitenden Deutschausbildung (DaF). Fachsprache – Fremdsprache – Muttersprache, Schriftenreihe der Sektion Angewandte Sprachwissenschaft und des Instituts für Deutsche Fachsprache an der Technischen Universität Dresden, Heft 6, 1987, S. 37 ff.
- (2) G. Fischer-Chr. Scharf-S. Weber: Fachbezogenheit und kommunikative Disponibilität in der Fremdsprachenausbildung. In: II. Linguodidaktisches Kolloquium der Sektion Fremdsprachen "Fachbezogenheit und kommunikative Disponibilität in der Fremdsprachenausbildung an Universitäten und Hochschulen". Technische Hochschule Karl-Marx-Stadt, Tagungsberichte, Heft 1/1985, S. 16 ff.
- (3) Vgl. dazu: Funktional-kommunikative Sprachbeschreibung. Theoretisch-methodische Grundlegung. Von einem Autorenkollektiv unter Leitung von W. Schmidt. Leipzig 1981, S. 18 ff. ("Faktoren und Bedingungen der sprachlichen Kommunikation".)
- (4) Vgl. dazu u. a. D. Blei: Studienrelevante Fachtextsorten und Probleme ihrer sprachdidaktischen Aufbereitung. In: Wiss. Z. Techn. Univers. Dresden 36 (1987) H. 4, S. 22 ff.;  
D. Blei: Zur Fachlichkeit der Fachtextsorten - Dilemma oder Vorzug für den Fremdsprachenlehrer. Deutsch als Fremdsprache 25 (1988) 2, S. 78 ff.
- (5) D. Möhn-R. Pelka: Fachsprachen. Eine Einführung. Tübingen 1984, S. 42.
- (6) Vgl. dazu S. Weber: Kommunikationsverfahren in Wissenschaft und Technik. Zur fachsprachlichen Aus- und Weiterbildung von Ausländern. Leipzig 1985 (Zur Theorie und Praxis des Deutschunterrichts für Ausländer);  
S. Weber-F. Schwabe-S. Fiß: Übungen zur produktiven sprachlichen Tätigkeit - Deutsch für Ausländer. Leipzig 1984.
- (7) Vgl. dazu die Beiträge in: Fachkommunikation in deutscher Sprache. Ergebnisse, Probleme, Methoden der Fachsprachenforschung. Herausgegeben von S. Weber. Leipzig 1989 (in Vorb.).  
Weitere unser Problem tangierende Beiträge:  
J. Pongrácz: Zur Rolle der allgemeinsprachlichen Lexik in der Fachkommunikation. In: Fachsprache und Allgemeinsprache. Herausgegeben von S. Dalimann. Unser Thema, 4. Lektorat für deutsche Sprache und Literatur Budapest 1987, S. 5 ff.  
sowie die Aufsätze von W. Schleyer und H. Funk in: Finlance. The Finnish Journal of Language Learning and Language Teaching. Vol. IV, 1985, ed. by H. Schröder.

### Sind Planungshilfen für Lehrende in der sprachpraktischen Weiterbildung (DaF) überflüssig oder notwendig?

---

Um es gleich vorwegzunehmen: Ich glaube, kein Lehrer hat etwas gegen Planungshilfen (Unterrichtshilfen, Lehrerbeihäfte, Handbücher oder wie sie auch immer heißen mögen) einzuwenden, wenn sie sich als nützlich erweisen, d.h., wenn dadurch die Erfolgssicherheit der eigenen unterrichtspraktischen Tätigkeit erhöht wird. Freilich gibt es auch hin und wieder Stimmen, die besagen, daß dergleichen Hilfen nur etwas für "Anfänger" im Lehramt seien. Wir wollen darüber nicht befinden, sondern ein paar Überlegungen zum Anliegen von Planungshilfen anstellen, die auch uns bewegten, als wir über die Erarbeitung von Planungshilfen für Lehrkräfte (Muttersprachler) in der sprachpraktischen Weiterbildung ausländischer Deutschlehrer zu entscheiden hatten.

#### 1. Was bieten die Planungshilfen dem Sprachlehrer?

Für den Fremdsprachenunterricht an den allgemeinbildenden Oberschulen, den Gymnasien oder auch Spezialschulen werden in der Regel parallel zu den Lehrplänen und Sprachlehrbüchern von kompetenten Autorenkollektiven Unterrichts- bzw. Planungshilfen erarbeitet, die eine höhere, ausgeglichene Qualität der Umsetzung zentraler Vorgaben garantieren sollen. Solche Orientierungshilfen im Schnittpunkt von Lehrplan/-programm und Lehrmaterial (-buch) stellen sich die Aufgabe:

- das Verständnis des Lehrers für die Gesamtlinienföhrung des Lehrganges und für die sich daraus ergebenden Schwerpunkte des Aneignungsprozesses zu vertiefen;
- schöpferisches Herangehen an die Planung und Gestaltung des Unterrichts zu stimulieren;
- ausreichenden Spielraum für eigene Ideen und Varianten entsprechend dem Entwicklungsstand der Lerner, den aktuellen und territorialen Bedingungen zu kennzeichnen;

- didaktisch-methodische Grundanforderungen an einen erfolgreichen und rationell gestalteten Bildungs- und Erziehungsprozeß am Beispiel konkreter Gestaltungsvorschläge zu erläutern und
- gezielte Hilfe für Abschnitte des Vermittlungs- und Aneignungsprozesses anzubieten, die erfahrungsgemäß fachlich und didaktisch-methodisch besondere Schwierigkeiten bereiten.

Der potentielle Nutzer von Planungshilfen kann also von der Gewißheit ausgehen, daß für ihn Angebote unterbreitet werden, die zwar keine Abonnementsverpflichtung bedeuten, wohl aber doch zum ständigen Vergleich mit den Ergebnissen individueller Planungstätigkeit der eigenen Unterrichtsarbeit herausfordern.

Stellt man in Rechnung, daß die sprachpraktische Ausbildung und erst recht die in Methodik Deutsch als Fremdsprache in den Studienplänen und Lehrprogrammen für die Deutschlehrausbildung an den Universitäten und Hochschulen oftmals zu den "unterprivilegierten Fächern" zählen<sup>2</sup>, dann verwundert es durchaus nicht, wenn junge Absolventen begierig zu Planungshilfen greifen. Nicht selten sind sie dann enttäuscht, weil sie fremdsprachenmethodisch aufbereitete Stundenmuster bzw. -modelle erwarten, stattdessen aber didaktische Überlegungen zu den wichtigsten Eckpunkten fachlich-pädagogischen Entscheidungsverhaltens vorfinden, die zwar Handlungsspielraum für mögliche schöpferische Umsetzungsvarianten markieren, doch die Befähigung des Nutzers zu deren bedingungsadäquaten fachmethodischen Ausfüllung voraussetzen.

Moderne Planungshilfen rechnen mit einem Verwender, der den "Dialog" sucht. Sie wollen und können nicht die selbständigkreative, auf die konkrete Lehr- und Lernsituation zugeschnittene Planungstätigkeit des Lehrers für die einzelne Unterrichtsstunde ersetzen. Sie wollen Generelles zur Planung von Lehrgängen und Stoffeinheiten sowie zum Bau einer guten Stunde einbringen, wollen den Sprachlehrer als dem "Gestalter" konkreter Bildungs- und Erziehungsprozesse Anregungen, Empfehlungen, Ratschläge und wohl auch Aufmunterung dazu geben, Lehrplan und Lehrbücher optimal umzusetzen.

## 2. Was erschwert die Erarbeitung von Planungshilfen?

Wenngleich mit den vorangegangenen Ausführungen eine Lanze für die Existenzberechtigung von Planungshilfen an sich gebrochen worden ist,

so schließt das ihre Nützlichkeit und auch ihre Machbarkeit für Gestalter hochschulpädagogischer Lehr- und Lernprozesse nicht unbedingt ein. Für die sprachpraktische Weiterbildung unserer beispielgebenden Zielgruppe: den ausländischen Deutschlehrern ist schon die Ausgangssituation eine ganz andere, wenn man an die Schwierigkeiten bei der Fixierung berufsrelevanter Weiterbildungsinhalte denkt. Das hängt einerseits mit dem äußerst heterogenen Bedingungsgefüge im Voraussetzungswissen/-können der Lerner zusammen. Andererseits zwingt die Streubreite der realen Tätigkeitsanforderungen des Lehrers in der Berufspraxis immer mehr zu differenzierten, teils auch individualisierten Weiterbildungsinhalten und -formen.<sup>3</sup> Das bringt u.a. die Konsequenz mit sich, daß die zu erarbeitenden Lehrmaterialien in der Lehrerweiterbildung auf globale Lernziele und -inhalte ausgerichtet sind. Damit relativiert sich für den zentralen Vorplanungsprozeß die Regulierungsgröße Lehrplan.

Das strategische Planungskonzept für die Umsetzung von Lehrmaterialien in der Lehrerweiterbildung muß demnach auf solche Planungsgrößen zugeschnitten sein, die es dem Lehrenden ermöglichen, mit hoher Zielprägnanz - bei Wahrung notwendiger Disponibilität - den unterrichtlichen Vermittlungs- und Aneignungsprozeß nach den Normen akademischen Lehrens und Lernens zu steuern. Besonders beim Einsatz neuer Lehrmaterialgenerationen, wie sie beispielsweise durch die kommunikative Wende im Fremdsprachenunterricht ausgelöst wurden, bestehen nicht nur die Lehrbuchautoren darauf, die beabsichtigte Leistungsentwicklung der Lerner über Erläuterungen der implizierten Intentionen (Lehr- und Lernstrategie, Sach- und Sprachstoffprogression etc.) zu gewährleisten, sondern auch die "Mittler zwischen Buch und Schüler" wollen darüber informiert sein, wie man am besten, also: am erfolgssichersten, mit den unterrichtsbegleitenden Materialien arbeiten kann.

## 3. Was fordern Planungshilfen zu funktional-kommunikativ orientierten Lehrmaterialien?

Auslösender Faktor für unseren Entschluß, eine Planungshilfe für Lektoren in der sprachpraktischen Weiterbildung ausländischer Deutschlehrer zu schreiben, war die Erarbeitung und Erprobung eines neuen

Lehrmaterials.<sup>4</sup> Sein Inhalt ergab sich aus dem Rahmenprogramm für die kursusmäßige sprachpraktische Ausbildung im Zielsprachbereich der DDR, wonach:

- die Förderung und Weiterentwicklung des sprachkommunikativen Könnens bei gleichzeitig Aktualisierung und teilweiser Ergänzung sprachwissenschaftlicher Erkenntnisse vorrangig unter funktionalem Aspekt zu erfolgen hat,
- eine Konkretisierung und Erweiterung des DDR-Bildes der Kursanten bzw. Lerner angestrebt wird und
- vielfältige Anregungen für eine effektive methodische Arbeit bei der Vermittlung des Deutschen als Fremdsprache zu geben sind.

Diese globalen Zielstellungen wurden von uns bezüglich ihrer Differenzierung und inhaltlichen Ausfüllung durch Befragung der Lerner präzisiert.<sup>6</sup> Daraufhin entstand ein Lehrmaterial, das eine Anleitungsstrategie zur adäquaten unterrichtlichen Umsetzung einer Textsortenauswahl nach Sprachhandlungstypen verlangte, denn die konzeptionelle Grundidee dieses Materials bestand darin, die Zielgerichtetheit und Zweckbezogenheit sprachlichen Handelns aus der spezifischen funktionalen Verarbeitung, der situations- und aufgabenadäquaten Verwendung sprachlicher Mittel in verschiedenen Kommunikationsbereichen (Alltagskommunikation; offizielle, berufsbezogene und poetische), dem Lerner bewußtzumachen.

Damit ergab sich für uns die Anforderung: das Denken in pädagogischdidaktischen Einheiten auf der Grundlage eines Textkorpus so zu entwickeln, daß sprachliches Handeln in konkreten, berufsrelevanten Textsorten nicht nur vorgeführt, sondern vor allem in bezug auf seine kommunikative Angemessenheit aus der Verwendung prototypischer Sprachmittel und -Strukturen einzelner Sprachhandlungstypen innerhalb eines bestimmten kommunikativen Bedingungsgefüges erklärt wird. Dieser Ansatz stützt sich auf eine Textsortenauswahl, die von der Dominanz bis hin zur Integration einzelner Sprachhandlungstypen reicht.<sup>7</sup> Die Orientierungen für das didaktisch-methodische Handeln des Sprachlehrers mußten also eine prinzipielle Gerichtetheit erhalten, um ihnen das Erkennen funktionaler Bedingtheit zielgerichteten sprachlichen Handelns in den konkreten Textsorten zu erleichtern, bevor Anregungen für die Gestaltung geeigneter Vermittlungs- und Aneignungsprozesse erteilt werden. So entstand eine Gliederungsstruktur analog zu den

thematisch-handlungsbezogenen Stoffeinheiten des Lehrmaterials mit folgender Binnenstruktur (Demonstrationsbeispiel: Beschreiben in Lebenssituationen):<sup>8</sup>

- (1) Beschreiben im Gebrauch einer Fremdsprache
- (2) Anwendungsbereiche des Beschreibens in Lebenssituationen
- (3) Zielstellungen für die Bearbeitung der Teilthemen
- (4) Inhaltliche und didaktisch-methodische Hinweise für die Gestaltung der Sprachübungen.

Die Aufgabe der Planungshilfe zu den einzelnen Stoffkomplexen war es: den Sprachlektor dabei zu unterstützen, daß er die auf einem relativ hohen Niveau schon vorhandenen Lesestrategien des ausländischen Deutschlehrers durch das bewußte Erfassen, Erweitern und teils auch Anwenden kommunikativ bedingter Sprachvarietäten in berufs- bzw. schulrelevanten Textsorten effektiv vervollkommen kann. Das setzte die Aufarbeitung kommunikationslinguistischer Erkenntnisse zu den Sprachhandlungstypen (1) durch die Autoren der Planungshilfen genauso voraus wie eine differenzierte Beschreibung von Anwendungssituationen des Gebrauchs von Sprachhandlungs- und -Verwendungswissen in verschiedenen berufsrelevanten Situationen des Fremdsprachenlehrers (2). Zum anderen mußte die Planungshilfe auch Fragen und Probleme aufgreifen, die sich aus der Logik des Aneignungsgegenstandes (der deutschen Sprache) *und* aus der Logik des Aneignungsprozesses (des Deutschen als Fremdsprache) ergeben (3) und (4). Da es sich um die Planung von Lehr- und Lernprozessen in der Weiterbildung handelt, war sowohl das heterogene Ausgangsniveau der Lerner als auch die Ziel-Stoff-Zeit-Restriktion kursusmäßiger Lehre zu berücksichtigen. Insofern bot das neue Lehrmaterial die Entwicklung einer Planungskonzeption, die zwar von einer hohen Sprachkompetenz ausgeht und Berufserfahrungen mit dem Deutschen als Fremdsprache einschließt, aber Grundlegendes zu einer funktional-kommunikativ orientierten Lehrmethodik im Fremdsprachenunterricht Deutsch einzubringen versucht.

Als ein wichtiges konzeptionelles Mittel des didaktisch-methodischen Vorgehens erwiesen sich dabei die Herausforderungen zum Vergleich verschiedener Aufgabenlösungen, die beim Lerner das Verständnis für Aufgabengemäßes im Spannungsfeld wechselnder Bedingungen ver-

tiefen und den Blick für die Konstituenten zielgerichteten sprachlichen Handelns schärfen können.

Wenngleich ich mir bewußt bin, daß die knappe Skizzierung des planungsmethodischen Vorgehens vielleicht mehr Fragen als Antworten beim Leser hinterlassen hat, so hoffe ich, zumindest Interesse für unsere Herangehensweise geweckt zu haben, und indirekt die eingangs gestellte Alternativfrage dahingehend beantwortet zu haben, daß Planungshilfen keineswegs überflüssig sind, doch über ihre Bewährung muß letztlich der Lehrer/Sprachlehrer selbst entscheiden.

### Literaturverzeichnis

- 1 Modifiziert nach: H. Lehmann/W. Vollstädt, Effektive Planung und Vorbereitung des Unterrichts, in: Ratschläge für Lehrer, Berlin 1986, S. 20
- 2 G. Wazel führt dazu aus: "Falls der Sprachunterricht nicht im wesentlichen propädeutisch absolviert werden kann, weil man in manchen Ländern an den Gymnasien kaum Deutsch lehrt, wird er mit einer unangemessenen niedrigen Stundenzahl in meist zu großen Ausbildungsfächern nebenbei und nicht selten von den jüngsten, in pädagogisch-methodischer Hinsicht wenig ausgebildeten Assistenten oder - ein anderes Extrem - Lektoren ohne höhere wissenschaftliche Qualifikation erteilt. Ähnliches ist häufig hinsichtlich der Methodikausbildung zu sagen. Das Ergebnis sind seitens der Studenten oft ein ungenügendes sprachliches Können und Hilflosigkeit vor der Komplexität der Anforderungen des Unterrichtsprozesses." Aus: Zur Sicherung des Bildungsvorlaufes in der Deutschausbildung, in: Germanistische Mitteilungen, 25/1987, S. 50
- 3 Ebenda, S. 53/54
- 4 Texte und Aufgaben. Ein Arbeitsmaterial für die Aus- und Weiterbildung im Deutschen als Fremdsprache, Autorenkollektiv unter Leitung von D. Blei, Dresden 1987, (120 Seiten)
- 5 Nach: H. Hofmann, Theoretische, konzeptionelle und praktische Aspekte einer zeitgemäßen Weiterbildung ausländischer Deutschlehrer in kurz- und mittelfristigen Lehrgängen, in: DaF, 2/1986, S. 114
- 6 Im Ergebnis der Auswertung ergab sich eine Konzentration auf folgende Sprachhandlungstypen und Themenbereiche: Kommentieren von Lebenshaltungen, Beschreiben in Lebenssituationen, Berichten über Biographisches, Wiedergeben von Eindrücken über Landschaften, Städte und Menschen, Erörtern von Problemen des Faches Deutsch als Fremdsprache und Diskutieren über Lehren und Lernen.
- 7 Beispielsweise ist der Stoffkomplex: *Berichten über Biographisches* in folgender Textsortenlinie strukturiert: Lebenslauf, Biographie, Lexikonartikel, Kurzbiographie, Interview, Presseporträt, Annoncen, Bildgeschichte, literarisches Porträt, Autobiographie, Glosse, Anekdote, Sprachscherze, Aphorismen, Karikatur
- 8 Vgl. Übungsmodelle und Beispiele. Autorenkollektiv unter Leitung von D. Blei, in: Dresdner Reihe zur Lehre, Heft 8/1988 (100 Seiten)

## Lehrerbildung in Finnland

---

### I. Lehrerausbildung

Seit dem Jahr 1974 werden alle Grundschul- und Gymnasiallehrer in Finnland an Instituten für Lehrerausbildung der pädagogischen Fakultäten der Universitäten ausgebildet, also auch Klassenlehrer, die bei uns die Klassen 1-6 in allen oder fast allen Fächern unterrichten. Im finnischen allgemeinbildenden Schulsystem bilden die Klassen 1-6 die Elementarstufe der Grundschule (Gesamtschule), die Klassen 7-9 die Sekundarstufe der Grundschule (Gesamtschule) und die Klassen 10-12 die gymnasiale Oberstufe. Die Lehrer der berufsbildenden Schulen haben teils dieselbe akademische Ausbildung, teils werden sie an besonderen beruflichen Instituten ausgebildet. Ich konzentriere mich auf die Ausbildung der Grundschul- und Gymnasiallehrer. Das Klassenlehrerstudium ist einheitlich und allein für den Lehrerberuf bestimmt. Das Studium dauert 4-7 Jahre und setzt eine ziemlich umfangreiche wissenschaftliche Arbeit voraus. Bei der Aufnahme in den Ausbildungszweig für Klassenlehrer können nur etwa 10% der Bewerber aufgenommen werden. Die früheren Prognosen haben nicht gestimmt, und so haben wir zu wenig Studienplätze und 2000 qualifizierte Klassenlehrer zu wenig.

Der anschließende Hauptteil dieses Artikels behandelt vor allem hauptsächlich die Aus- und Fortbildung der Lehrer der Sekundarstufe und der Gymnasiallehrer.

Das folgende Schema zeigt, wie die Fakultät für Erziehungswissenschaften in Helsinki aufgebaut ist:



**FAKULTÄT FÜR ERZIEHUNGSWISSENSCHAFTEN**  
**Dekan – Fakultätsversammlung**

INSTITUT FÜR ERZIEHUNGSWISSENSCHAFT Erziehungswissenschaft -Erwachsenenbildung -finnischsprachiger Unterricht schwedischsprachiger Unterricht Institutsvorsteher		INSTITUT FÜR LEHRER-AUSBILDUNG  Institutsvorsteher - Lehrerrat	
--	--	--	--

AUSBILDUNGSZWEIG FÜR KLASSENLEHRER  Leiter des Ausbildungszweigs	AUSBILDUNGSZWEIG FÜR FACHLEHRER  Leiter des Ausbildungszweigs	AUSBILDUNGSZWEIG FÜR HAUSWIRTSCHAFTSLEHRER  Leiter des Ausbildungszweigs	AUSBILDUNGSZWEIG FÜR HANDARBEITSLERHER  Leiter des Ausbildungszweigs
--	---	--	--

NORMALSCHULE I (Übungsschule) Sekundarstufe I und II (gymnasiale Oberstufe) Rektor - stellv. Rektor		NORMALSCHULE II (Übungsschule)  Elementarstufe, Sekundarstufe I und II (gymnasiale Oberstufe) Rektor - 2 stellv. Rektoren	
---	--	---	--

Die Studenten, die Fachlehrer werden wollen, bewerben sich zuerst um die Aufnahme in die Fakultät, wo sie die fachwissenschaftlichen Studien beginnen wollen. Als Lehrer hat man in der Regel zwei Unterrichtsfächer. Im zweiten Semester des zweiten oder spätestens des dritten Studienjahres müssen die Studenten sich entscheiden, ob sie Lehrer werden wollen und dann an der Aufnahmeprüfung für die Lehrerausbildung teilnehmen. Die Aufnahmeprüfung enthält ein Interview und eine schriftliche Arbeit zu einem gegebenen Unterrichtsthema. Die Zusammenarbeit zwischen den fachwissenschaftlichen Fakultäten und der pädagogischen Fakultät war nicht immer problemlos, wird aber allmählich besser und flexibler. Das Studium, bei dem die fachwissenschaftlichen und pädagogischen Studien parallel und nebeneinander laufen, dauert 5-8 Jahre, manchmal noch mehr. Dadurch wird garantiert, dass die finnischen Lehrer hochqualifiziert sind. Die Möglichkeit erst nach vollendeten fachwissenschaftlichen Studien in die Lehrerausbildung zu kommen, die bis 1974 die Regel war, gibt es noch für eine kleine Anzahl von Kandidaten, aber mit der Zeit werden es immer weniger.

Der Inhalt der pädagogischen Studien besteht z.B. in Helsinki aus folgendem Programm (es gibt zwar Unterschiede zwischen den Universitäten, aber die Struktur ist ungefähr dieselbe):

Lehrgänge	Vorlesungen	Seminare	Selbsttätigk.	Stunden zus.	Studienwochen zus.
<b>1. Grundstudien der Pädagogik (Stunden)</b>					
1.1 Philosophische Grundsätze	22		78	100	2,5
1.2 Psychologie	32	6	82	120	3
1.3 Sonderpädagogik	20		20	40	1
1.4 Allg. Didaktik	12	12	76	100	2,5
1.5 Forschungsmethoden	30		50	80	2
1.6 Schulgesetze, u.a.	10		30	40	1
<b>Pädagogik insgesamt</b>	<b>126</b>	<b>18</b>	<b>336</b>	<b>480</b>	<b>12</b>

Lehrgänge	Vorlesungen	Seminare	Selbsttätigk.	Stunden zus.	Studienwochen zus.
<i>2. Didaktik</i>					
der Unterrichtsfächer					
2. Grundstudien	16	66	118	200	5
?? Vertiefende Studien	10	28	122	160	4
				360	
Didaktik insgesamt (Theorie)	26	94	240		
<i>3. Unterrichtspraktikum</i>					
3.1 Unterrichtsanalysen mit Simulationen					
	14	69	37	120	3
3.2 Unterrichtspraktikum	8	100	212	320	8
3.3 Abschliessendes Unterrichtspraktikum (bewertet)	6	70	204	280	7
Unterrichtspraktikum	28	239	453	720	18
4. Frei wählbare Studien		20	20	40	1
<b>Zusammen:</b>	<b>180</b>	<b>371</b>	<b>1049</b>	<b>1600</b>	<b>40</b>

Sowohl die theoretischen pädagogischen Studien als auch das Unterrichtspraktikum sind auf drei Studienjahre verteilt, wobei die Studenten auch mehr oder weniger ihre fachwissenschaftlichen Studien treiben.

Das Unterrichtspraktikum findet hauptsächlich an den Übungsschulen der Universitäten statt, teilweise aber auch an den sog. "Feldschulen". An dem pädagogischen Unterricht der Studenten beteiligen sich Professoren und Lektoren der Institute für Lehrerbildung, aber auch Lehrer der Übungsschulen, die auch hauptsächlich das Unterrichtspraktikum leiten.

In Finnland wird die Lehrerbildung heftig diskutiert, vor allem wegen des Mangels an Klassenlehrern. Viel wird sich nicht ändern, denn

an und für sich ist man mit dem heutigen System zufrieden. Andererseits ist es natürlich notwendig, dem Verlauf der Lehrerbildung genau zu folgen und die notwendigen Verbesserungen vorzunehmen.

## II. *Lehrerfortbildung*

In Finnland haben die Schüler 190 Schultage, die Lehrer 193. Drei Tage sind für die Lehrerfortbildung bestimmt. Diese Tage werden teils zur Planung des Schuljahrs und des Unterrichts, teils zur pädagogisch-didaktischen Fortbildung benutzt. Die Kommunen veranstalten allein oder zusammen einen von diesen obligatorischen Fortbildungstagen pro Jahr.

Wir haben in Heinola ein staatliches Fortbildungszentrum der obersten Schulbehörde, wo während des Schuljahrs Hunderte von Fortbildungstagungen stattfinden, an denen die Lehrer kostenlos teilnehmen können. Diese Kurse sind sehr gefragt, und im Durchschnitt kommt ein gewöhnlicher Lehrer nur sehr selten hin.

Alle Universitäten haben seit einigen Jahren ihre Fortbildungsinstitute, die sowohl für Lehrer als auch für Vertreter anderer Berufe Fortbildungskurse von unterschiedlicher Dauer organisieren.

Sehr wichtig sind die Fortbildungstagungen der pädagogischen Lehrerorganisationen. Die Teilnahme daran ist freiwillig, und es gibt gewöhnlich eine kleine Teilnahmegebühr, aber trotzdem sind Tagungen dieser Art wohl am beliebtesten. Die Tradition, sich freiwillig auch beruflich zu entwickeln und fortzubilden ist in Finnland sehr stark, obwohl die Gewerkschaften es sinnlos finden. Und dafür noch zu zahlen ... Der Finnische Deutschlehrerverband gehört zu den Lehrerorganisationen, die am stärksten an der Lehrerfortbildung interessiert sind. Dabei unterstützen uns in hervorragender Weise das Goethe-Institut, das Deutschlektorat beim DDR-Kulturzentrum und die Botschaften der deutschsprachigen Länder. Diese "interkulturelle Verständigung" wirkt auch in den anderen skandinavischen Ländern, insbesondere in der Fortbildungsabteilung der Universität Uppsala in Schweden. Lehrerbildung zur interkulturellen Verständigung? Sicher auch.

# BUCHBESPRECHUNGEN

---

**Schröder, H.:** Aspekte einer Didaktik/Methodik des fachbezogenen Fremdsprachenunterrichts (Deutsch als Fremdsprache) - unter besonderer Berücksichtigung sozialwissenschaftlicher Fachtexte

*Aus:* Werkstattreihe Deutsch als Fremdsprache, Band 20, Verlag Peter Lang, Bern/Frankfurt a. M./New York/Paris 1988 (210 Seiten)

*Besprechung von Dagmar Blei, Dresden*

Nach dem 1987 erschienenen "Handbuch des Fachsprachenunterrichts" (unter besonderer Berücksichtigung naturwissenschaftlich-technischer Fachsprachen) von R. Buhlmann/A. Fearn legte nunmehr H. Schröder eine Didaktik/Methodik des fachbezogenen Fremdsprachenunterrichts (DaF) vor, die nicht nur eine Forschungslücke schließt, indem das Textkorpus durch die Dimension sozialwissenschaftlicher Fachtexte erweitert wird, sondern auch insofern Spezifisches einbringt, als sich der Autor um eine Weiterschreibung einer wissenschaftlich begründeten Didaktik des fachbezogenen Unterrichts Deutsch als Fremdsprache bemüht. Das gelingt ihm einerseits durch eine solide kommunikationslinguistische Analyse nichtempirischer sozialwissenschaftlicher Fachtexte (wie Monographien, Zeitschriftenartikel, Studienbücher usw.), in die neueste Ergebnisse handlungsorientierter Textforschungen Eingang gefunden haben, und andererseits durch eine interdisziplinäre theoretische Begründung von Aspekten einer Lesestrategie zur Sicherung von Verstehensleistungen zu sozialwissenschaftlichen Texten.

Daraus ergibt sich ein text- und lernerorientiertes Unterrichtskonzept, das der Neuorientierung der Fachsprachenforschung (Texte-in-Funktion!) entspricht und ihre Ergebnisse bei der Lehrwerk- und Unterrichtsplanung umzusetzen versucht. Gerade die Konzentration auf den fachbezogenen Leseunterricht im Bereich der Sozialwissenschaften (bei Berücksichtigung konfrontativer Lehrverfahren und "kultur(kreis)gebundener" Rezeptionserfahrungen) wird vielen Deutschlehrern im In- und Ausland Anregungen geben für die eigene Unterrichtsarbeit. Von besonderem Wert erachte ich die glückliche Synthese von theoretischer Fundierung didaktischmethodischen Entscheidungsverhaltens und praktischer Demonstration notwendiger konzeptioneller Vorüberlegungen bis hin zur konkreten Übungsgestaltung.

Zunächst wird der Leser im *1. Kapitel* mit den Grundlagen einer Didaktik/Methodik des fachbezogenen Fremdsprachenunterrichts bekanntgemacht. Hier wird z.T. wissenschaftsgeschichtlich resümiert, wie spannungsreich das Verhältnis von Linguistik und Fremdsprachenunterricht zeitweise war und wie schließlich die Anforderungen der Praxis zu einer konkreteren Bestimmung spezifischer Leistungsanteile führten. Der Autor "klopft" sozusagen die Bezugswissenschaften einer noch zu erstellenden Theorie des Fremdsprachenunterrichts daraufhin ab, welche Teildisziplinen sie inhaltlich umfassen muß und wie sie zueinander stehen. Damit arbeitet der Autor den aktuellen Forschungsstand bis etwa 1986 auf und bietet dem interessierten Leser zahlreiche autorisierte Belege aus der einschlägigen sowjetischen, DDR- und BRD-Fachliteratur an. Er verbindet die referierenden Passagen mit einer verdichteten persönlichen Standpunktbildung, die erkennen läßt, daß die gesellschaftlichen Erfordernisse der internationalen Fachkommunikation nicht nur neue Antworten von den einzelnen Fachdisziplinen (beispielsweise der Sprachtheorie, Didaktik/Methodik, Pädagogik, Psychologie sowie deren Teil-

disziplinen) verlangen, sondern auch eine interdisziplinäre Herangehensweise erforderlich machen, will man eine kommunikativ-pragmatische Ausrichtung für eine in der Perspektive zu entwickelnde Didaktik des fachbezogenen Fremdsprachenunterrichts (FFSU) garantieren.

Eine tragfähige Basis dafür liefern entsprechende kommunikationslinguistisch-orientierte Analysen sozialwissenschaftlicher Fachtexte, deren Besonderheiten auf textueller, grammatischsyntaktischer und lexikalischer Ebene im Vergleich zu anderen Fachtexten im *2. Kapitel* ausführlich dargestellt werden. Wenngleich der Autor nicht den Anspruch erhebt, repräsentative Aussagen für sozialwissenschaftliche Fachtexte an sich gewonnen zu haben, so gelangt er dennoch zu äußerst aufschlußreichen Ergebnissen bezüglich der Null-Relevanz sog. "fachsprachlicher Besonderheiten" innerhalb sozialwissenschaftlicher Fachtexte, weil diese z. B. keine festen Textablaufschemata kennen, komplexere Kommunikationsverfahren aufweisen, über besonders zahlreiche Textpräsuppositionen verfügen, einen hohen Anteil umgangssprachlicher Wörter, aber eine minimale Frequenz von Fachwörtern enthalten u.a.m. Die kenntnisreichen und methodisch anregenden Textanalysen eröffnen m. E. dem Leser produktive Zugänge für das modellartige Erfassen linguistischer Spezifika unter didaktischer Zwecksetzung, denn sie erhöhen damit seine Sicherheit in der Bestimmung des sprachkommunikativ Wesentlichen im Umgang mit solchen Texten.

Im *3. und 4. Kapitel* werden dann ausführlich Aspekte der Lehrwerkplanung für Lesekurse im Bereich der Sozialwissenschaften vorgestellt, diskutiert und durch zahlreiche Beispiele für text- und lernerorientierte Übungen im fachbezogenen Leseunterricht ergänzt. Es ist ohne Zweifel ein Vorzug dieser Ausführungen, daß nicht abstrahiert über das Wie meditiert wird, sondern aus dem Projekt "Deutsch für Sozialwissenschaftler" werden Erfahrungen vermittelt und in ein theoretisch begründetes Gesamtkonzept für "Lesestrategien" integriert, die eine konsequent text- und lernerorientierte Vorgehensweise zur Zielgruppenbeschreibung, Lernzielbestimmung, Textauswahl, zur thematischen und verfahrensbezogenen Progression von Lehrwerken sowie zur spezifischen Übungsgestaltung bei sozialwissenschaftlichen Textsorten erkennen lassen.

Der *Anhang* enthält einen Beitrag von H.-W. Schmidt zur "Evaluation von Lehr- und Lernmaterialien am Beispiel des Projekts 'Deutsch für Sozialwissenschaftler'", in dem die Ergebnisse einer empirischen Untersuchung in Sprachzentren finnischer Hochschulen von der Motivation bis zur Auswertung von Lehrer- und Lernerbefragungen sachkundig aufbereitet und überzeugend dokumentiert werden.

Alles in allem - und da sei mir abschließend noch ein Verweis auf das überaus reichhaltige *Literaturverzeichnis* gestattet - bietet die vorliegende Publikation von H. Schröder eine anregende Lektüre für jeden, der sich mit der Theorie und Praxis des fachbezogenen Fremdsprachenunterrichts beschäftigen will oder auch muß bzw. in die aktuelle Diskussion eingreifen möchte.

---

**Küpper Heinz:** Illustriertes Lexikon der deutschen Umgangssprache. In 8 Bänden, Stuttgart, Ernst Klett, 1982 -1986, 3200 S.

*Besprechung von Vesselin Vapordshiev*

Das neue Wörterbuch von Küpper enthält 120 000 Stichwörter der deutschen Umgangssprache und 1200 Abbildungen. Es ist Ergebnis von 25 Jahren Forschungsarbeit gemeinsam mit Tausenden von freiwilligen "Wörterdetektiven".

Noch am Anfang seiner Beschäftigung mit der deutschen Umgangssprache kam Küpper zu der wichtigen Erkenntnis, daß keine der Bevölkerungsschichten und sozialen Gruppen bevorzugt oder benachteiligt werden darf, wenn es um die Bestandaufnahme der gesamtdeutschen Umgangssprache geht. Das wurde zum bestimmenden Grundsatz seiner Arbeit. Nicht nur schriftliche Quellen sondern auch die Ergebnisse zahlreicher Befragungen, darunter auch über Rundfunk und Fernsehen, wurden von ihm in Betracht gezogen. Dadurch hat er eine ganz neue Methode der Lexikographie entwickelt und mit der ersten Fassung des Wörterbuchs in den 50-er Jahren das erste "plebiszitäre" Wörterbuch geschaffen. So erfüllte Küpper, die schon von Luther gestellte Forderung, "den Leuten aufs Maul zu sehen".

Der Wortartikel unterscheidet sich seiner Struktur nach kaum von dem der anderen Bedeutungs- und Stilwörterbüchern der deutschen Sprache, inhaltlich aber weist er Ähnlichkeit mit Phraseologie- und Synonymwörterbüchern auf. Das Stichwort ist meistens ein Substantiv und Verb, seltener Adjektiv, Partizip oder Adverb. Sehr oft dient das Stichwort als Kernwort von zahlreichen festen Redewendungen oder Phraseologismen verschiedenen Idiomatizitätsgrades. Jede einzelne Bedeutung oder Anwendungsweise des Stichwortes wird separat auf neuer Zeile angegeben, was Übersichtlichkeit schafft. Das Wörterbuch enthält zahlreiche Stichwörter, ihre Bedeutungen und Anwendungsarten, die in keinen schriftlichen Quellen, sondern nur in der mündlichen Redeform gebraucht werden. Hier sind auch viele Jargonismen, derbe, sogar vulgäre Wörter und Redewendungen gesammelt, die in anderen Nachschlagewerken nicht zu finden sind, was die Eigentümlichkeit und den Reichtum des Wörterbuchs bestimmt. Dadurch können wir in die Sphäre der sprachlichen Kommunikation solcher Schichten und Gruppen wie Kinder, Schüler, Studenten, Soldaten, Prostituierten, Arbeitslosen, Deklassierten eindringen.

Eine spezifische Eigentümlichkeit des neuen Wörterbuchs ist das reiche illustrative Material — 1200 farbige und schwarz-weiße Abbildungen, die Reproduktionen klassischer Gemälde, Titelseiten von Zeitschriften, Fotomontagen und Kollagen, Reklame, Karikaturen u. v. a. m. darstellen. Bildauswahl und Bildererläuterung sind von Christoph Wetzel und Dr. Gerhard Wiese. Als Prinzipien der Illustrierung von Sprachlexika werden neun verschiedene Beziehungen zwischen Illustration und Sprachmaterial genannt. Die Mannigfaltigkeit solcher Assoziationen ermöglichen den leichten, aber vertieften Einblick in die Bedeutung der lexikalischen Einheiten, insbesondere der bildhaften Redewendungen und Phraseologismen. Das reiche Anschauungsmaterial macht auch eine andere Anwendung des Wörterbuchs möglich - nicht nur als alphabetisches Nachschlagewerk, sondern auch als thematisches, da in vielen Fällen die Texte zu den Abbildungen als illustrierte Lektüre mit Erkenntnis- oder Unterhaltungsscharakter fungieren.

Zweifelsohne ist das neue illustrierte Wörterbuch der deutschen Umgangssprache ein wertvolles Nachschlagewerk und eine reiche Quelle für jeden, der die umgangssprachliche Form der Rede und ihre Beziehungen zu dem Sprachsystem wissenschaftlich erforscht oder aber nur Auskunft über Bedeutung und Gebrauch lexikalischer Einheiten einholen will. Wir würden es als das im Moment reichhaltigste und aktuellste Lexikon der deutschen umgangssprachlichen Redeform bezeichnen.

Computer und Video im fremdsprachlichen Deutschunterricht. In "Wissenschaftliche Beiträge der Friedrich-Schiller-Universität, 1987. Jena, 242 S.

*Besprechung von Ina Schreiter*

Die Publikation will eine Zwischenbilanz bei der Realisierung des Forschungsvorhabens des Wissenschaftsbereichs Germanistik für Ausländer in Jena darstellen. Dieses konzentriert sich einerseits auf die gegenwärtig sehr aktuelle Frage des Einsatzes von Computern und Video im FU, andererseits auf die lange vernachlässigte Entwicklung der Zieltätigkeit Schreiben. Die vier Artikel des Bandes sind diesen Themen gewidmet.

Von grundsätzlicher Bedeutung für alle, die Deutsch als FS unterrichten und sich - das ist eine Forderung der Zeit - für die Möglichkeiten der Arbeit mit Computern interessieren müssen, ist der erste: G. WAZEL schreibt über "Möglichkeiten und Grenzen des Einsatzes von Computern im fremdsprachlichen Deutschunterricht". Er warnt vor Euphorie und übersteigerten Erwartungen und fordert, kritisch zu überprüfen, "welchen Anteil der Computer an einem modernen, schöpferischen, lehrergeleiteten Unterricht haben kann". Kriterium soll sein, "ob das jeweilige Unterrichtsziel angemessener und effektiver mit dem Computer erreicht werden kann als mit Frontalunterricht oder anderen Medien." (S. 11). Der folgende kurze "Grundkurs" für den technischen Laien über Hardware und Software ist nützlich wie auch die Überlegungen zur methodischen Gestaltung von Computerprogrammen für den DU; Hauptanliegen und Diskussionsangebot bestehen aber in den Aussagen über Anwendungsgebiete für den Computer im FU und über Perspektiven des computergesteuerten FU. Der Rezensentin gefällt die kritische Wertung, die Auffassung, "daß man im Computer in erster Linie ein zusätzliches Angebot sehen sollte, das an der Peripherie des Unterrichts anzusiedeln ist" (S. 12), aber auch der Elan, mit dem versucht wird, Neues für den Unterricht DaF zu erforschen und nutzbar zu machen. S. DEMME und U. HEINZIE äußern sich zu "Inhalt, Struktur und programmtechnischer Realisierung eines Computer-Übungsprogramms zur Analyse und Korrektur eines Fehlertextes." Angesichts der Tatsache, daß dem ausländischen Germanistikstudenten und Deutschlehrer das Erkennen, Analysieren und Korrigieren sprachlicher Fehler große Schwierigkeiten bereitet, ist die Ausarbeitung von Computer-Übungsprogrammen zum Trainieren dieser Fähigkeiten eine dankenswerte Initiative. Das vorgestellte Programm soll den Lerner befähigen, einen fehlerhaften Text selbständig zu korrigieren.

Auch im Beitrag B. BIECHELES "Zur Entwicklung des komplexen Hörverstehens mit Video" geht es um die Ausnutzung von Technik für die Fähigkeits- und Fertigkeitentwicklung. Es werden didaktischmethodische Schlußfolgerungen diskutiert, die sich aus dem Ziel ergeben, komplexes Verstehen auf der Basis originaler, auf Videotapes aufgezeichneter Fernsehbeiträge zu entwickeln.

Dieser Artikel, auf die Entwicklung der Zieltätigkeit Verstehendes Hören gerichtet, bildet die Brücke zum "Schreiben als Zieltätigkeit in der sprachpraktischen Ausbildung ausländischer Germanistikstudenten", in dem R. BOHN sich zu Bedingungen, Resultaten und didaktischmethodischen Konsequenzen dieser wichtigen und in den letzten Jahren vielfach unterschätzten Sprachtätigkeit äußert. Übersichtliche Gliederung, anschauliche Tabellen und klare Sprache machen den Aufsatz gut lesbar. Viele Aufgabenstellungen zur Förderung des Schreibens-Könnens, interessante, stimulierende und motivierende sprachliche Teil- und komplexe Aufgaben machen allein schon diesen Teil für den Lehrer wertvoll, der sich daraus eine Fülle von Anregungen holen kann und der dann dem Schreiben gewiß den ihm gebührenden Platz einräumt. Insgesamt bietet der Band viele neue Informationen über aktuelle Fragen des FU, insbesondere DaF, und ist deshalb Fremdsprachenlehrern, -Studenten und an der Arbeit mit Computern Interessierten sehr zu empfehlen.

Löschmann, M.-Schröder, G.-Günter, R.: **Reisebilder DDR.** VEB Verlag Enzyklopädie Leipzig 1987. 119 Seiten

*Besprechung von Gerhard Wazel*

Das "landeskundliche Lesebuch mit Aufgaben" (so der Untertitel) hält, was es verspricht: Es vermittelt in Gestalt einer Vielzahl meist ansprechender, lockerer Texte verschiedenster Art - Reiseberichte und Reisebeschreibungen wechseln sich mit Schilderungen, Erörterungen, Feuilletons, Tagebucheinträgen, Interviews, Sagen, Gedichten, Kochrezepten und Romanauszügen ab - interessante Informationen über die DDR, deren markenteste Landschaften (wobei Thüringen als alte Kulturlandschaft besonders bedacht wird), in Vergangenheit und Gegenwart wichtige Städte und Sehenswürdigkeiten. Auch mit Großbetrieben, Persönlichkeiten des öffentlichen und gesellschaftlichen Lebens, dem Alltagsleben, Sitten und Gebräuchen wird der Leser unverkrampft bekanntgemacht, womit einer auf den Internationalen Lehrbuchautorensymposien des IDV, aber auch in der Deutschlehrerweiterbildung immer wieder erhobenen Forderung nach Zurverfügungstellung eines attraktiven Textkorpus Rechnung getragen wird.

Zur Erleichterung der Lektüre werden schwer erschließbare bzw. nicht zum Grundwortschatz gehörige lexikalische Einheiten - vor allem landeskundlicher Art - erklärt.

Die den meisten Texten zugeordneten Aufgaben und Übungen haben entsprechend dem Charakter des Büchleins eher exemplarischen Charakter und zielen darauf, dem potentiellen Reisenden Hilfestellung bei der sprachlichen Bewältigung typischer situationeller Anforderungen zu geben.

Voraussetzung für ein effektives Arbeiten mit dem den Unterrichtsstoff ergänzenden, variabel einsetzbaren Material ist die rezeptive Beherrschung der grammatischen und lexikalischen Grundlagen der deutschen Sprache durch den Lerner, seine Fähigkeit, Originaltexte verstehend lesen und einfache Alltagsgespräche führen zu können. Auch die äußere Gestalt reizt den Leser, weiterzublättern, weiterzulernen und der Empfehlung Goethes zu folgen: "Wer den Dichter will verstehen, muß in Dichters Lande gehen!"

## Interkulturelles Lernen im Deutschunterricht

für Anfänger

**Brücken der Verständigung  
bauen:**

### Sprachbrücke

Deutsch als Fremdsprache  
Von Gundula Mebus,  
Andreas Pauldrach, Marlene Rall,  
Dietmar Rösler.  
Sprachbrücke 1, Klettbuch 5571,  
2 Compact-Cassetten  
Klettnummer 55717,  
Arbeitsheft Lektionen 1-7  
Klettbuch 55715.

ffür Fortgeschrittene

**Das Eigene und das Fremde mit  
anderen Augen sehen lernen:**

### Sichtwechsel

Elf Kapitel zur Sprachsensibilisierung  
Von M. Hog, B.-D. Müller,  
G. Wessling  
Kursbuch, Klettbuch 5569,  
Compact-Cassette  
Klettnummer 55697,  
Handbuch für den Unterricht  
Klettbuch 55693,  
Arbeitsbuch  
Klettbuch 55692.



Ernst Klett Verlag, Postfach 106016, D-  
7000 Stuttgart 10

**In eigener Sache:**

Die Schriftleitung dankt jedem, der sie auf Fehler in der Adressierung des *Rundbriefes* aufmerksam macht.

**IDV-Rundbrief 41 erscheint im Mai 1989**

Einsendeschluß für Beiträge und Anzeigen: 31. Januar 1989, für Beilagen: 15. Februar 1989.

Anzeigentarif:

1/1 Seite Sfr. 300,- (DIN A5)

1/2 Seite Sfr. 150,-

1/4 Seite Sfr. 75,-

Beilagen Sfr. 300,-/Ex.