



IDV-RUNDBRIEF

DER INTERNATIONALE DEUTSCHLEHRERVERBAND

Aus dem Inhalt:
Michelle Brenez: Aus meiner Sicht
Präsentationen: LINGUAPAX, FIPLY
Beiträge von Peter Anliker u. Lutz Richter
Didaktik
Buchbesprechungen



DER INTERNATIONALE DEUTSCHLEHRERVERBAND

Präsident:	Gerard J. Westhoff, Heidelberglaan 8, NL-3584 TC Utrecht Tel. Int. Vorwahl +(30)531724, Fax: (30)532741
Sitz des Präsidiums:	IVLOS Institute of Education, University of Utrecht Heidelberglaan 8, NL-3584 TC Utrecht
Generalsekretärin:	Andrea Károlyi, Iloránszky u. 20, H-1085 Budapest VIII Tel. Int. Vorwahl +(1)1183911, Fax: (1)1183911
Schatzmeister:	Claus Reschke, 1701 Hollister Drive Houston, Texas 77055-3126 Tel. Int. Vorwahl +(713)4679972, Fax: (713)4679802
Schriftleiterin:	Michelle Brenez, 12, rue Jeanne d'Arc, F-92310 Sèvres Tel. Int. Vorwahl+ (1)46260735, Fax: (1)46260735
Beisitzer:	Claus Ohrt, Ängen, S-560 34 Visingsö Tel. Int. Vorwahl +(390)40604, Fax: (390)407 76

INHALTSVERZEICHNIS		Erklärungen der Fremdsprachenlehrerverbände Westeuropas zur Sprachenpolitik	16
AUS MEINER SICHT			
Michelle Brenez	1		
		VERBANDSPORTRÄTS	
		Deutschlehrerverband Argentinien	
MITTEILUNG DES VORSTANDS		(VDLDA)	21
10. Vertreterversammlung in Leipzig, 1. und 8. August 1993	4	Kroatischer Deutschlehrerverband Koreanischer Deutschlehrerverband (KDV)	22 24
VERANSTALTUNGEN		Schweiz: Arbeitskreis DAF in der Schweiz	27
<i>BERICHTE:</i>		LEDAFIDS	28
Tagung in Wien, 24.-27.11.1993: «Sprachenpolitik in Mittel- und Osteuropa»	6	BEITRÄGE	
1. Kolloquium Kuba-Mexiko für Germanisten und Deutschlehrer	7	Peter Anliker: Geschlechtsneutrale Sprache	29
<i>ANKÜNDIGUNGEN:</i>		Dr. Lutz Henner Richter: Vom nicht unbeträchtlichen Einfluss Schillers auf die Entwicklung des Fachgebietes Deutsch als Fremdsprache	36
IDV-Lehrbuchautoren-Symposium in Münchenwiler bei Bern, 28.8.-1.9.1994	9	DIDAKTIK	
Seminar für Fremdsprachenlehrer in Lille (Frankreich) 26.8.-2.9.1995	10	Michelle Brenez: «Dem Frieden entgegen» - Bitte um Didaktisierungsvorschläge	39
Tagung des Verbandes der Deutschlehrer und Germanisten der Slowakei, 25.- 28.8.1994	10	BUCHBESPRECHUNGEN	
11. Weltkongress der AILA in Jyväskylä (Finnland), 4.-9.8.1996	10	Brandi/Momenteau: Lesekurs für Geisteswissenschaftler	44
PRÄSENTATIONEN		KURZINFORMATION ZU NEUEN PUBLIKATIONEN	46
Prof. Albert Raasch: LINGUAPAX	11		
Michel Candelier: Die FIPLV auf dem Weg der Erweiterung	14	EINGESANDTE LITERATUR	47

AUS MEINER SICHT

Anläßlich des dritten Arbeitstreffens des IDV-Vorstandes mit den Vertretern der Mitgliedsverbände im Jahre 1991 in Hamburg wurden auch Zielsetzung und Wege des Rundbriefs in ihren großen Linien festgehalten. Die Rolle der IDV-Zeitschrift besteht im großen ganzen aus zwei Hauptsträngen: *Unterstützung der beruflichen Tätigkeit der Deutschlehrer, Förderung des Informations- und Meinungsaustauschs unter den Verbänden* und unter den interessierten Deutschlehrern.

Zur Verwirklichung dieser Ziele wurden sieben Schwerpunkte festgehalten, welche als Richtlinien für die Inhalte der Zeitschrift gelten können. Da dadurch auch ein Großteil der allgemeinen Politik des Verbandes zum Ausdruck kommt, so wie sie im Jahre 1994 bestimmbar ist, scheint es nicht unangebracht, diese sieben Arbeitsrichtungen anläßlich des ersten unter der Verantwortung der neuen Schriftleiterin erscheinenden Rundbriefs in Erinnerung zu rufen und zu kommentieren.

Was die Lehrer betrifft, so wurde die Orientierung der Zeitschrift folgendermaßen ausgerichtet:

- Mehr Informationen über die von den einzelnen Verbänden organisierten Veranstaltungen.
- Mehr praxisbezogene Tagungsberichte mit Darstellung der Problemstellungen.
- Mehr Informationen über Antworten auf methodisch-didaktische Fragen in den einzelnen Ländern im Zusammenhang mit der Tätigkeit des IDV.

Darüber hinaus:

- Veröffentlichung von Auszügen aus Beiträgen, die in Verbandszeitschriften erscheinen und als allgemeingültig betrachtet werden können.

Betreffend die Förderung des Austauschs zwischen Verbänden oder Personen ist folgendes vorgeschlagen worden:

- Akzentuierung sprachpolitischer Probleme und Vorstellung eventueller diesbezüglicher Lösungen (z.B. Werbemaßnahmen zur Verbreitung der deutschen Sprache).
- Ernennung einer Kontaktperson in jedem Verband, die dem Schriftleiter Nachrichten und eventuell Beiträge zu liefern vermag. Die Anschrift dieser speziell mit dieser Aufgabe betrauten Person, so lautete das Protokoll des Arbeitstreffens, müßte dem Schriftleiter (der Schriftleiterin) sofort mitgeteilt werden.

- *Intensivierung der Mitarbeit nichteuropäischer Verbände an dieser verstärkten Austauscharbeit*

Dementsprechend - und damit kommen wir zur praktischen Anwendung dieser Zielsetzung - kann die Schriftleiterin ihren Pflichten nicht ganz gerecht werden und ihre Rolle nicht in ihrem ganzen Umfang spielen, solange ihre Ansprechpartner ihr nicht entgegenkommen. Vieles muß und kann sie selbstverständlich, dank der kollegialen Arbeit des Vorstandes und der schon bestehenden Kommunikationsnetze, selbst zusammentragen. Aber je entfernter im Raum ein Ereignis stattfindet, desto schwieriger wird es sein, darüber zu referieren. Gewiß ist, wie Gerard Westhoff es im letzten Rundbrief unterstrichen hat, die Kommunikation mit den europäischen und amerikanischen Kollegen besser in Gange zu setzen, aber insofern der IDV eine «weltumspannende Informationsaustauschzentrale» ist, müssen alle zusammen effektiv daran teilnehmen. In einem der vergangenen Rundbriefe heißt es sehr treffend: «Die Wirkung des IDV ist Funktion des Engagements der einzelnen Verbände und ihrer Bereitschaft zur Mitarbeit.»

Was könnte jeder Verband praktisch tun, um seinen Stein zur Gemeinschaftsaufgabe beizutragen? Es ist der Schriftleiterin schon gedient, wenn tatsächlich eine Kontaktperson bewogen werden kann, ihr ihre Adresse mitzuteilen. Als nächste Etappe wäre zum Beispiel eine Antwort auf die zwei folgenden Fragen sehr nützlich:

- Welches ist das größte Problem Ihres Verbandes?
- Was ist Ihnen bis jetzt am besten gelungen?

Nun soll der Rundbrief aber nicht nur nehmen, sondern auch geben. Deshalb sollen hier einige Beispiele - unter vielen anderen - angeführt werden, die auf diese oder jene Richtung aufmerksam machen können, in der der Rundbrief sich im Sinne des allgemeinen Interesses beschäftigt und sich weiter betätigen kann:

- allgemeine Überlegung über eine vernünftige Sprachenpolitik als Ausgangspunkt für eine nachträgliche landesbezogene Bearbeitung;
- Befähigung der IDV-Mitglieder zu verantwortungsbewußter Beratung schul- und bildungspolitischer Instanzen (vgl. Rundbrief 47 «Aus meiner Sicht», J.Rößler);
- Nachdenken über die Gewinnung jener Lehrkräfte, die im außerschulischen Bereich tätig sind (ibid.);
- Bemühung, mehr Arbeitsmaterial über in dieser Hinsicht benachteiligte deutschsprachige Länder ins Blickfeld des DaF-Unterrichts zu rücken;
- Anregung an die deutschen Muttersprachler, auf Deutschlehrerveranstaltungen, an Kongressen, am Fernsehen (Politiker, Sportler, Schauspieler...) Deutsch zu sprechen; denn: «Wie soll die deutsche Sprache eine

angemessene Stellung erhalten können, wenn Muttersprachler meinen, eine andere Sprache sprechen zu müssen, weil sie glauben, sonst nicht verstanden zu werden.» (Vgl. Rundbrief 48 «Aus meiner Sicht», Claus Ohrt);

- Einbringen von Informationen über aktuelle Begebenheiten in den deutschsprachigen Ländern, genaue Prüfung und Beleuchtung (z.B. politischen oder sozialen) Begebenheiten, damit jede und jeder sich darüber eine wohlüberlegte Meinung zu bilden vermag;
- Förderung einer Zusammenarbeit auch auf didaktischem Gebiet;
- Anregung von Partnerschaften zwischen älteren und neuen Verbänden, zwischen Regionen, die Fragen zu stellen haben, und Regionen, die eventuell fähig sind, Antworten zu formulieren. Solche Projekte unterstützen und darüber Bericht erstatten.

Das alles bedeutet, liebe Kolleginnen und Kollegen aus achtzig Verbänden, daß wir uns immer mehr angewöhnen müssen, aneinander zu denken.

Um unsere Wechselbeziehungen in die Praxis umzusetzen, veröffentlichen Sie bitte alles, was im Rundbrief für Ihre Mitglieder von Interesse sein könnte. Lassen Sie uns aber auch diejenigen Informationen und Beiträge aus Ihren Publikationen nicht entgehen, von denen Sie annehmen, daß sie der Allgemeinheit nützen könnten. Sind diese Artikel in einer Sprache geschrieben, die nicht zu den sechs oder sieben vom Vorstand gesprochenen Sprachen gehört, so wäre eine deutsche Zusammenfassung sehr wünschenswert.

Vielleicht sind diese Zeilen für gewiegte und erfahrene Leser eine Selbstverständlichkeit. Da ich jedoch zu denjenigen Mitgliedern des Vorstandes gehöre, die, wie unser Vorsitzender sich ausgedrückt hat, «von der Vergangenheit weitgehend unbelastet» sind (vgl. Rundbrief 51 «Aus meiner Sicht»), und da ich weiß, daß zahlreiche Mitgliedsverbände ebenfalls «neu» sind, habe ich es nicht unterlassen wollen, meine Pflichten zu verdeutlichen. Allen denen, die dazu beitragen werden, die gemeinsamen Ziele und Aufgaben des IDV zu verwirklichen, danke ich im voraus und wünsche jedem einzelnen Mitglied Erfolg in seinem Wirkungskreis.

Michelle Brenez

Schriftleiterin

MITTEILUNG DES VORSTANDS

10. VERTRETERVERSAMMLUNG DES IDV IN LEIPZIG AM 1. UND 8. AUGUST 1993

An der Vertreterversammlung, die im Neuen Rathaus in Leipzig stattfand, nahmen nach Aufnahme neuer Verbände Vertreter von insgesamt 72 Mitgliedsverbänden aus 58 Ländern teil. Vier Verbände sind nicht vertreten gewesen.

Außer den üblichen Traktanda (Tätigkeitsbericht, Kassenbericht, Vorstandsentlastung) wurden folgende wichtige Punkte behandelt:

- Streichung von Verbänden
- Aufnahme von Verbänden
- Anträge an die Vertreterversammlung
- Nächste Internationale Deutschlehrertagung
- Richtlinien für die Tätigkeitsperiode 1993-1997
- Vorstandswahlen

Die Vertreterversammlung faßte zu diesen Punkten folgende Beschlüsse:

- Aus der Liste der Mitgliedsverbände werden wegen Nichtzahlung der Mitgliedsbeiträge gestrichen: All India Association of Teachers of German, Asociación de Germanistas Espanoles.
- In den IDV wurden als Mitgliedsverbände aufgenommen: Verband der deutschsprachigen Lehrer und DaF-Lehrer in Argentinien, Armenischer Deutschlehrerverband, Association of Teachers of German of Victoria (Australien), Fachverband DaF (Deutschland), Estnischer Deutschlehrerverband, Deutschlehrerverband Georgiens, Ghana Association of Teachers of German, Deutschlehrerverband der Republik Kasachstan, Kroatischer Deutschlehrerverband, Deutschlehrerverband Lettlands, Verband der Deutsch Lehrenden Litauens, Malischer Deutschlehrerverband, Mexikanischer Deutschlehrerverband, Nigerianischer Deutschlehrerverband, Polnischer Deutschlehrerverband, Deutschlehrerverband Rumäniens, Senegalesischer Deutschlehrerverband, Slowenischer Deutschlehrerverband, Deutsche Pädagogische Vereinigung im südlichen Afrika, Koreanischer Deutschlehrerverband, Koreanische Gesellschaft für Germanistik, Germanisten- und Deutschlehrerverband Taiwans, Thailändischer Deutschlehrerverband, Uruguayischer Deutschlehrerverband.

Statt einer Per-capita-Berechnung der Mitgliedsbeiträge werden Beitragskategorien eingeführt.

Dem Artikel 22 der Satzung wird ein Zusatz angefügt. Die Protokolle der Vorstandssitzungen sollen den Mitgliedsverbänden zugesandt werden.

Prof. Dr. Hans-Jürgen Krumm, Wien, wurde zum Ehrenmitglied des IDV berufen.

Die XI. Internationale Deutschlehrertagung 1997 soll in Kassel stattfinden. (Inzwischen ist Kassel als Tagungsort ausgefallen. Die XI. IDT wird statt dessen laut Ersatzbeschluß der Vertreterversammlung in Amsterdam stattfinden.)

Für die Tätigkeitsperiode 1993-1997 werden folgende Veranstaltungen vorgesehen:

- 8. Lehrbuchautorensymposium (in der Schweiz 1994),
- IDV-Regionaltagung für Ost- und Südostasien (in Beijing 1994),
- 4. Arbeitstreffen des Vorstandes mit Vertretern der Mitgliedsverbände (in Österreich 1995),
- IDV-Regionaltagung für die beiden Amerikas (in Stanford 1995),
- 9. Lehrbuchautorensymposium,
- Expertenkolloquium «Deutsch im Primarunterricht - Kinder lernen Deutsch»,
- 4. Fachsprachensymposium,
- XI. Internationale Deutschlehrertagung.

Die Vorstandswahlen ergaben folgendes Resultat:

Präsident:	Herr Gerard J. Westhoff, Niederlande
Generalsekretärin:	Frau Andrea Károlyi, Ungarn
Schatzmeister:	Herr Claus Reschke, USA
Schriftleiterin:	Frau Michelle Brenez, Frankreich
Beisitzer:	Herr Claus Ohrt, Schweden

Claus Ohrt

Protokollführer

VERANSTALTUNGEN

Berichte

TAGUNG IN WIEN (24.-27.11.1993): «SPRACHENPOLITIK IN MITTEL- UND OSTEUROPA»

Vom 24. bis 27. November 1993 fand die vom österreichischen Bundesministerium für Unterricht und Kunst und vom Bundesministerium für Wissenschaft und Forschung unterstützte wissenschaftliche Tagung «Sprachenpolitik in Mittel- und Osteuropa» im Festsaal der Wiener Börse in Wien statt. An der Tagung nahmen ca. 200 Teilnehmer- und Teilnehmerinnen aus 18 Ländern teil.

Inhaltlicher Schwerpunkt der Veranstaltung war eine sprachpolitische Standortbestimmung im mittel- und osteuropäischen Raum nach der Öffnung der osteuropäischen Länder, insbesondere auch eine Diskussion der Rolle des Deutschen und der osteuropäischen Sprachen in diesem Raum. Die Hauptvorträge an den Vormittagen behandelten gesamteuropäische (Prof. Konrad Schröder, Universität Augsburg) bzw. osteuropäische (Universitätsdozentin Dr. Regina Hessky, Budapest) Probleme der Sprachenpolitik einerseits, spezielle Aspekte von Sprachenlernen (Prof. Hans-Jürgen Krumm, Universität Wien, Prof. John Baugh, Stanford University, USA) andererseits. In der abschließenden Podiumsdiskussion ging es noch einmal um die Prinzipien einer zukünftigen europäischen Sprachenpolitik.

Die nachmittäglichen Arbeitsgruppen dienten dazu, für spezielle Themenbereiche ein Diskussionsforum zur Verfügung zu stellen. In Arbeitskreis 1 etwa ging es um die Rolle der großen Verkehrssprachen im osteuropäischen Raum, wobei einhellig die große Bedeutung von Englisch und Deutsch als Verkehrssprachen in diesem Raum festgestellt wurde, die momentan geringere Bedeutung von Französisch sowie die Tatsache, daß Russisch in einer Art Überreaktion momentan eindeutig unterbewertet wird. Im Arbeitskreis «Schulsprachenpolitik» wurden die schulpolitischen Maßnahmen, die enormen Anstrengungen im Bereich der Lehrer- und Lehrerinnenaus- und fortbildung in den osteuropäischen Ländern diskutiert, die helfen sollen, den enormen Bedarf an Fremdsprachenkenntnissen möglichst rasch zu decken. Andererseits wurde auch die Frage nach der Bedeutung der kleinen osteuropäischen Sprachen in Österreich gestellt. Andere Arbeitsgruppen waren den Themen «Sprachenpolitik der EG», «Fremdsprachen und Wirtschaft», «österreichische Bildungs- und Sprachenpolitik

in Mittel- und Osteuropa», «Minderheitensprachen» und «Fachsprachen» gewidmet.

Ein inhaltliches Resümee der Veranstaltung kann etwa folgendermaßen formuliert werden: Obwohl die Tagung auf den ost- und mitteleuropäischen Raum fokussiert war, ging es in den meisten Diskussionen vor allem um die Rolle der großen Sprachen, besonders um die von Englisch und Deutsch, weniger um Französisch und Russisch, und zumindest das Plenargeschehen war westeuropazentriert. Das Thema der Reziprozität, d. h. inwiefern die kleinen osteuropäischen Sprachen von Muttersprachlern der großen Sprachen gelernt werden, kam etwas zu kurz. Als allgemeine sprachpolitische Linie wurde von fast allen Teilnehmern und Teilnehmerinnen die einer möglichst großen Diversifizierung, eines möglichst großen Sprachpluralismus vertreten.

Die Tagung hatte ein relativ großes Medienecho in Österreich, für eine wissenschaftliche Veranstaltung mit einem derartigen Thema, wie aus den vielen Pressemeldungen zu entnehmen war.

Ein Tagungsband, in dem Hauptvorträge und Kurzreferate veröffentlicht werden sollen, ist geplant.

Anfragen sind zu richten an: *Dr. R. de Cillia*

Institut für Sprachwissenschaft, Angewandte Sprachwissenschaft, Berggasse 11/1/3, A-1090 Wien, Tel. Int/1/310 3886, Fax. Int/1/310 38 86/23

1.KOLLOQUIUM KUBA-MEXIKO FÜR GERMANISTEN UND DEUTSCHLEHRER

Vom 7. bis 11. Februar dieses Jahres fand das 1. Kolloquium Kuba-Mexiko für Germanisten und Deutschlehrer in La Habana statt.

Die Idee eines solchen Treffens tauchte zum ersten Man an der Expolingua 92 auf, kurz nach der Gründung des Mexikanischen Deutschlehrerverbandes (AMPAL), und war zunächst für 1993 vorgesehen. Leider war dieses Vorhaben für 1993 nicht zu realisieren. Im April 1993 wurde von AMPAL und der Cátedra Alexander und Wilhelm von Humboldt der Entschluß gefaßt, das Kolloquium im Jahr 1994 zu veranstalten.

Die Organisation war bestimmt nicht einfach, es war aber in beiden Ländern ein sehr großes Interesse vorhanden, und so konnte dieses 1. Kolloquium den Erfolg erbringen, den man erhofft hatte. Es waren insgesamt 107 Teilnehmer am Kolloquium: 80 Deutschlehrer und Germanisten aus Kuba, 11 Studenten der Germanistik aus La Habana und 16 Deutschlehrer und Germanisten aus Mexiko.

Es ist wichtig und deshalb zu erwähnen, daß unter den kubanischen Deutschlehrern 18 aus 8 Provinzen kamen. Das Kolloquium bedeutete eine sehr große Anregung für sie, denn unter den schwierigen Umständen, die in Kuba herrschen, haben diese Lehrer so gut wie keine Möglichkeiten der Kommunikation und des Erfahrungsaustausches mit anderen Kollegen. Ihre Teilnahme war möglich dank der Kooperation des Goethe-Instituts Mexiko, das ein parallel laufendes Seminar veranstaltete.

Das Programm des Kolloquiums umfaßte 28 Vorträge und Referate (13 aus Mexiko und 15 aus Kuba), die nach ihrer Thematik in 4 Sektionen aufgeteilt wurden. Die vier Hauptthemen waren:

- Deutsch in Kuba und Mexiko,
- Linguistik,
- DaF/Methodik und
- Übersetzungswissenschaften.

Bei den Vorträgen handelte es sich um Informationen über die Situation des Deutschen in beiden Ländern, die Präsentation von Studienprogrammen, eigene Unterrichtserfahrungen und Forschungsergebnisse aus den Bereichen der Linguistik und der Übersetzungswissenschaften.

Das Fachgespräch begann gleich am ersten Tag des Kolloquiums. Die Tatsache, daß die Organisatoren sämtliche Beiträge als Plenarveranstaltungen organisiert hatten, hat sicher dazu beigetragen, daß es zu einem so intensiven Austausch von Informationen und Erfahrungen kommen konnte. Die Plenarveranstaltungen hatten allerdings auch zur Folge, daß häufig die Zeit zu tieferen Reflektionen fehlte.

Wir aus Mexiko haben, glaube ich, einen guten Einblick in das Geschehen auf dem Gebiet der Linguistik und DaF in Kuba bekommen.

Hervorzuheben ist das hohe Sprachniveau der Deutschlehrer und Germanisten in Kuba. Meines Erachtens beruht dies einerseits auf dem Studienprogramm der «Facultad de Lenguas Extranjeras» der Universität La Habana und auch darauf, daß die meisten Deutschlehrer, wenn nicht alle, eine universitäre Ausbildung im Fach Deutsch haben, und daß der akademische Austausch mit der ehemaligen DDR sehr rege war.

Zum Schluß möchte ich noch erwähnen, daß die relativ große Zahl der Teilnehmer aus Mexiko nur deshalb möglich war, weil die entsprechenden mexikanischen Institutionen erhebliche finanzielle Unterstützung gewährt haben: Nationale Autonome Universität von Mexiko (CELE, DGSCA, ENEP-ACATLAN und Escuela Nacional Preparatoria), Autonome Universität Chapingo, Autonome Universität von Nuevo Leon und Deutsche Schule Alexander von Humboldt. Auch dem Goethe-Institut München danken wir für die finanzielle Hilfe.

Ma. Esther Elorduy

Präsidentin von AMPAL

IDV-LEHRBUCHAUTOREN-SYMPOSIUM

*Methoden der landeskundlichen Darstellung in DaF-Lehrbüchern am
Beispiel Schweiz*

Die Reihe der Lehrbuchautorensymposien, die der IDV in Zusammenarbeit mit den lokalen Verbänden veranstaltet, wird 1994 in der Schweiz fortgesetzt. Zum zweiten Mal, nach Linz 1992, findet damit ein Lehrbuchautorensymposium mit dem Schwerpunkt Landeskunde zwar in einem deutschsprachigen Land, nicht aber in Deutschland selbst statt. Es soll damit der Wandel in der Auffassung von deutscher Landeskunde sichtbar gemacht werden: Die bislang eher auf Deutschland konzentrierte Sicht soll erweitert werden durch einen Blick auf die Landeskunde aller deutschsprachigen Länder.

Fachliches Ziel des Symposiums soll es sein, am Beispiel der Schweiz themenspezifische Ansätze zur Bearbeitung von landeskundlichen Themen zu entwickeln und differenziert zu diskutieren. Basis und Ausgangspunkt der Arbeit sind auf der Grundlage der ABCD-Thesen Beispiele aus internationalen Lehrmitteln und Lehrmaterialien, die die Teilnehmer und Teilnehmerinnen nach Möglichkeit selbst beitragen.

Termin und Ort. 28. August bis 1. September 1994, Kurszentrum der Volkshochschulen des Kantons Bern, Schloß Münchenwiler bei Bern.

Zielgruppe: Autorinnen und Autoren von Lehrbüchern und Lehrmaterialien, die gerade an Lehrwerkprojekten arbeiten oder kürzlich abgeschlossen haben.

Um ein konkretes und praxisbezogenes Arbeiten zu ermöglichen, ist Teilnahmebedingung die Einsendung eines Kapitels oder einer Übungssequenz zu einem landeskundlichen Thema.

Arbeitsweise: Es wird in thematischen Gruppen gearbeitet, Basis für die Einteilung in die Gruppen sind die eingesandten Arbeiten. In den Gruppen sollen themenspezifische Ansätze zur Bearbeitung von landeskundlichen Themen diskutiert werden.

Kosten: Verpflegung und Unterkunft werden von den Veranstaltern übernommen. Für die Reisekosten müssen die Teilnehmer und Teilnehmerinnen oder die Verbände selbst aufkommen.

Anmeldung und Auskunft: Die Anmeldung erfolgt über die Verbände. Pro Verband können nicht mehr als 1 oder 2 Teilnehmer oder Teilnehmerinnen berücksichtigt werden, da die Zahl der Plätze auf ca. 50 Personen beschränkt ist. Die Anmeldung sollte an folgende Adresse erfolgen: Monika

Clalüna-Hopf, Arbeitskreis DaF in der Schweiz, Untermattstraße 12,
CH-6048 Horw.

Organisation: Arbeitskreis DaF in der Schweiz und LEDAFIDS
- Verein der Lektoren und Lektorinnen Deutsch als Fremdsprache
in der Schweiz.

SEMINAR FÜR FREMDSPRACHENLEHRER

Ort: Lille (Frankreich)

Termin: 26. August bis 2. September 1995

Thema: «*Entwicklung der Klassenpraktiken in Europa*»

Organisation: FIPLV-REO (Region Westeuropa)

Information: bei den Landesverbänden und Bernard Delahousse, 6, allée
des Violettes, F-59147 Chemy

TAGUNG DES VERBANDES DER DEUTSCHLEHRER UND GERMANISTEN DER SLOWAKEI

25. bis 28. August 1994

Pädagogische Hochschule, Landwirtschaftliche Hochschule NITRA

*Hören, sprechen, lesen, schreiben. Neue Ansätze im Unterricht.
Deutsch als Fremdsprache*

Bitte melden Sie sich bis spätestens 31. Mai 1994 bei Dr. Katarina
Tökölyiova, Krizna 17/c, SK-81107 Bratislava

II. WELTKONGRESS DER AILA (ASSOCIATION INTERNATIONALE DE LINGUISTIQUE APPLIQUÉE)

in Jyväskylä (Finnland) vom 4. bis 9. August 1996

*Symposium der AILA Commission on Educational Technology and
Language Learning*

Die finnischen Organisatoren des 11. Weltkongresses der AILA haben
Applied Linguistics across Disciplines als Motto für ihre Veranstaltung
ausgewählt, um die Interdependenz zwischen den angewandt-
linguistischen Einzeldisziplinen zu betonen. Im Einklang mit diesem
Thema veranstaltet die *AILA Commission on Educational Technology and
Language Learning* (CE-TaLL) während des Weltkongresses ein
Symposium mit dem Thema

«Educational Technology at the Crossroads».

Wer Fernsehwerbung zu landeskundlichen Zwecken im Fremdsprachenunterricht einsetzen will, muß sich mit der Sprache der Werbung ebenso intensiv auseinandersetzen wie mit den nationalen Stereotypen, die zum Einsatz kommen. Übersetzt ein Kursleiter Dokumentarfilme mit seinen Teilnehmern, so wird er sich bald mit Textkohärenz und -kohäsions-problemen konfrontiert sehen. Die Beispiele ließen sich beliebig vermehren.

Die Kommission bittet angewandte Linguisten und Sprachlehrer, die sich für eine Teilnahme interessieren und einen Vortrag halten möchten, baldmöglichst mit dem CETaLL Convenor Kontakt aufzunehmen. Der Convenor ist unter folgender Adresse erreichbar:

Dr. Udo O.H.Jung, Sprachenzentrum, Universität Bayreuth, D-95440 Bayreuth, Bundesrepublik Deutschland,
Tel. (0921) 553594/553595, Fax (0921) 553594, E-Mail: Udo Jung@uni-bayreuth.de

PRÄSENTATIONEN

LINGUAPAX - WAS IST DAS?

LINGUAPAX ist ein idealistisches Programm; es ist zugleich ein Projekt, in dem Bemerkenswertes verwirklicht wurde.

Es ist auf jeden Fall ein notwendiges Projekt, wenn man bedenkt, wieviel Unfrieden in der Welt herrscht. Es gibt zweifellos Themen, über die man nachdenken sollte, wenn der Fremdsprachenunterricht einen Beitrag leisten soll, Krieg und Frieden zu thematisieren, Frieden «einzuüben», für Konflikte und ihre Lösung zu sensibilisieren, sei es im Sprachunterricht selbst oder in der Aus- und Fortbildung der Fremdsprachenlehrer/-innen:

- Was ist eigentlich «Frieden»? Die berühmte Frage, ob, wenn kein Krieg herrscht, «Frieden» ist.
- Der Frieden ist dort nicht vorhanden, wo Menschen oder ganze Völker bedroht sind. Welche Rechte haben Minderheiten, welche Rechte haben Minderheitensprachen?
- Frieden ist Gegenstand von Literatur, als Fiktion, als Traum, als Utopie; Unfrieden als Warnung, als Erlebnis, als Erinnerung, als Vision. Frieden ist

Thema in Texten. LINGUAPAX bemüht sich darum, Texte zu sammeln, zu analysieren, zu bewerten, in denen der Friede thematisiert wird; dies ist *ein* Aspekt des Projekts, nicht der einzige.

Frieden ist, wie man weiß kein Zustand, sondern ein Handeln. «Frieden» - wenn man dieses Wort einmal als Verb nimmt - «frieden» ist ein Tun, ein aktives Handeln. LINGUAPAX fragt danach, ob man im Unterricht ein solches, auf Frieden orientiertes Handeln präsentieren, einüben, «spielen» kann. Die Methodik des Unterrichts kann also z.B. auf partnerschaftliches Lernen orientiert sein; der Unterricht kann das Miteinander in der Gruppe fördern, kann Konfrontationen im Unterricht vermeiden oder lösen helfen, und damit spielt also auch die Sprache eine besondere Rolle - warum also nicht auch die Fremdsprache...

Um diese Aufgabe leisten zu können, benötigt man die sprachlichen Mittel, mit denen man sich so verständigen kann (auch in der Klasse), daß man Meinungsunterschiede, Konflikte, aber auch Gemeinsamkeiten identifizieren kann. Diskurskompetenz, Fähigkeit zur Konversationsanalyse, Handlungskompetenz: das sind die Schlüsselwörter einer wohlverstandenen «Linguistik». LINGUAPAX bemüht sich darum, eine Sprachbeschreibung zu fördern, die eine solche Funktion ausüben kann; Ansätze dafür gibt es.

Wer den anderen nicht kennt, seine Empfindlichkeiten, auch seine Stärken, seine Vorlieben, seinen Stolz und seinen Ehrgeiz, der wird - ohne es zu wollen - am anderen vorbeireden, ihn gar verletzen oder ihn nicht ernst nehmen. Die Kenntnis von Wertesystemen, von Wertehierarchien, von kulturellen Konventionen ist unerlässlich - LINGUAPAX versucht, die Bedeutung auch dieses Aspektes eines friedentiftenden Fremdspracheunterrichts deutlich zu machen.

Schließlich - vielleicht hauptsächlich - versucht LINGUAPAX, dem Lernen und dem Lehren von Fremdsprachen eine Orientierung zu geben, eine Maxime, die als Entscheidungsgrundlage dienen kann, als ein Leitkonzept, das Impulse vermittelt, die auch über den Fremdsprachenunterricht hinausgehen und die dem Fremdsprachenunterricht eine privilegierte Funktion für soziales Handeln geben können, innerhalb und ausserhalb von «Schule».

Wenn dieses Ziel - nicht zu Unrecht - als «idealistisch» gesehen wird, dann kehren wir damit zugleich in eine harte, aktuelle Realität zurück, die zu diesem Idealismus zwingt. Um es knapp zu formulieren: Wir haben den zweiten Band unserer LINGUAPAX-Veröffentlichungen genannt, nein: nennen müssen: Fremdsprachenunterricht in einer Welt ohne Frieden». Die Beiträge legen nur zu beredtes Zeugnis ab von den Gefahren, ja Abgründen der Realität, die zum Mitwirken an LINGUAPAX geradezu herausfordert...

Dies war vor nunmehr fast sechs Jahren auch nicht viel anders, damals, als das Projekt LINGUAPAX auf den Weg kam...

LINGUAPAX, das ist...

... ein Projekt, initiiert und getragen von der UNESCO, im Zusammenwirken mit Verbänden wie der FIPLV oder der AIMAV, unterstützt von Experten aus verschiedenen Ländern. Das Projekt hatte den Auftrag, im europäischen Kontext eine Reihe von Grundsätzen zu erarbeiten, die anschließend für andere Teile der Welt aufbereitet werden sollen. In diesem Sinne ist LINGUAPAX also eine Kooperation, genauer ein kooperierendes Team.

... eine Reihe von Zusammenkünften dieser Experten und Vertreter von Einrichtungen und Verbänden; diese «Kolloquien» dienen der Beratung über Fragen wie die Umsetzung der LINGUAPAX-Grundsätze (z. B. im Unterricht), über die Fortschreibung der grundsätzlichen Ideen, über die wissenschaftliche Untermauerung, über die Erprobung und Realisierung der praktischen Vorschläge für den Unterricht oder für das Erstellen der Lehr-/ Lernmaterialien. In diesem Sinne gab es LINGUAPAX I in Kiew, LINGUAPAX II in Sitges/Barcelona, LINGUAPAX III in Saarbrücken, LINGUAPAX IV in Barcelona, ein weiteres Kolloquium ist in Vorbereitung...

... eine dichte Kette von Projekten und Vorhaben im Unterricht, vor allem in den UNESCO-assoziierten Schulen. Die vorliegenden Erfahrungsberichte zeigen die verschiedenen Ansätze und Ergebnisse; vielleicht gibt es auch anderswo solche Erfahrungen und Versuche, dann wäre es nötig, sie zu koordinieren und zumindest als Informationen zu bündeln.

... eine Serie von Publikationen; von Kiew liegen die Beratungsergebnisse in Form von Vervielfältigungen vor, aus dem Kolloquium in Sitges ist eine Buchpublikation hervorgegangen, ebenso aus demjenigen in Saarbrücken (hier sind zwei Bücher, in der Reihe SALUS an der Universität des Saarlandes, Saarbrücken, erschienen). Es gibt außerdem Zeitschriftenaufsätze, die in den Umkreis von LINGUAPAX gehören.

... Förderung des LINGUA-Projekts durch Vorträge u.ä. auf Kongressen (z.B. dem Fremdsprachenlehrerkongreß in Tokio 1992, wo LINGUAPAX auf dem Programm einer größeren Veranstaltung stand). LINGUAPAX war ebenfalls Thema u. a. auf dem AILA-Kongreß in Amsterdam 1993.

... Beratung und Verabschiedung von Resolutionen, die ein Instrument sprachenpolitischen Handelns sind. Die breite Streuung über die UNESCO-Vertretungen und -Kommissionen sowie über die mitwirkenden Verbände sichern diesen Aktionen ein breites Echo, das allerdings noch weiterer Unterstützung bedarf.

LINGUAPAX ist also mehr ein Prozeß als ein Produkt, mehr ein Ziel als ein Ergebnis, mehr eine Zielsetzung als eine Berichterstattung.

LINGUAPAX ist daher ein Stichwort, das mehreres ausdrücken möchte: Information, Werbung, Warnung, Aufforderung, ganz so, wie der vorliegende Beitrag auch verstanden werden will.

Es bleibt noch, eine Information nachzutragen: Mit der UNESCO in Paris

nimmt man am besten über die Deutsche UNESCO-Kommission in Bonn Kontakt auf (Ansprechpartnerin für LINGUAPAX ist dort Frau Dr. I. Neu-Altenheimer).

Abschließend möchten wir - mit der Bitte, diesen Text zur Kenntnis zu nehmen, ihn zu reflektieren und ihn gegebenenfalls in Ihrem jeweiligen Kontext bekanntzumachen - auf die Abschlusserklärung von LINGUAPAX III, die sogenannte «Saarbrücker Erklärung», hinweisen, die Wesentliches des Projekts resümiert*.

Prof. Albert Raasch

DIE FIPLV AUF DEM WEG DER ERWEITERUNG

(Seit Anfang 1993 ist Michel Candelier neuer Präsident der Fédération Internationale des Professeurs de Langues Vivantes. Der ausgebildete Germanist lehrt die Didaktik des Französischen als Fremdsprache an der Universität René Descartes in Paris. Von 1983 bis 1987 bekleidete er das Amt des Vorsitzenden des französischen multilingualen Verbands APLV. Dann wurde er als Mitglied des FIPLV-Vorstands mit der Gründung und Koordinierung einer westeuropäischen Region des Dachverbands beauftragt. Wir haben ihn gefragt, welche Vorstellungen er über die FIPLV-Arbeit der nächsten Jahre hat. Mitglieder der FIPLV sind internationale unilinguale Dachverbände, unter ihnen der IDV, sowie nationale multilinguale Verbände. Claus Ohrt, Beisitzer im IDV-Vorstand, ist gleichzeitig Vizepräsident der FIPLV]

Es wird keinen «neuen Kurs», sondern eine kontinuierliche Entwicklung innerhalb der FIPLV geben. Unter dem Einfluß ihres früheren Vorsitzenden Edward Batley versucht die Föderation schon seit mehreren Jahren, ihre Tätigkeit ständig zu intensivieren. Diese Bemühungen sollen weiter verfolgt werden. Die FIPLV ist eine Struktur, die immer noch mehr Inhalt braucht.

In Form konkreter Projekte und kollektiver Reflexionen wird die Föderation weiter zugunsten einer *quantitativen und qualitativen Verbesserung des Fremdsprachenunterrichts* tätig sein, und zwar überall, wo dies möglich ist. Zu diesem Zweck wird sie gute Arbeitsbedingungen und eine solide Ausbildung für alle Fremdsprachenlehrer anstreben und für die Förderung der Fremdsprachenforschung in den verschiedenen nationalen Kontexten eintreten.

* Dieser Text wird im RUNDBRIEF erscheinen, sobald er in deutscher Fassung existiert. Augenblicklich ist die englische Form bei der UNESCO erhältlich, *(die Redaktion)*

Sie wird sich auch weiterhin für eine größere Diversifizierung des Fremdsprachenangebots einsetzen, gegen jede sprachliche oder kulturelle Hegemonie. Dies steht im Einklang mit dem *Entwurf für eine universelle Erklärung der Sprachenrechte*, den sie auf ihrem Kongreß 1991 verabschiedete. Es gilt jetzt, die in diesem Text enthaltenen Prinzipien einer breiteren Öffentlichkeit zugänglich zu machen, um zu erreichen, daß eine ähnliche Erklärung in absehbarer Zukunft von den internationalen Institutionen und den Staaten zur Grundlage ihrer bildungspolitischen Entscheidungen anerkannt wird.

Seit einem Jahr verfügt die Föderation über neue Statuten, deren Hauptziel es ist, eine *Regionalisierung* zu ermöglichen. Die Regionalisierung ist aber noch kein Zweck an sich. Sie ist nur ein Mittel, zwei eng zusammenhängenden Zielen näherzukommen, die man horizontale und vertikale Erweiterung nennen könnte.

Einerseits ist die Gründung von Regionen ein Werkzeug zur festen Etablierung der Föderation in Teilen der Welt, in denen sie erst vereinzelt und sporadisch existiert. Wir verfügen über gute Beispiele und Möglichkeiten, die es nun systematisch auszubauen gilt. Dies ist ein Kernpunkt der FIPLV-Tätigkeit für die nächsten Jahre. Europa ist nur ein Teil der Föderation, und das muß sich künftig immer deutlicher zeigen.

Andererseits muß sich die FIPLV «nach unten» ausdehnen. Die FIPLV ist weder der Vorstand noch der Weltrat und auch nicht die Weltversammlung. Diese Instanzen sind nur die *Vertretung* der FIPLV. Die Fremdsprachenlehrer und Fremdsprachenlehrerinnen in ihren Verbänden sind die FIPLV. Ihr gemeinsames Handeln muß die Föderation fördern, über politische Grenzen hinaus, aber auch über die Domäne der von jeder Lehrerin und jedem Lehrer unterrichteten Sprache(n) hinaus. Lehrende, die das Bedürfnis haben, zusammenzuarbeiten, sollten in jeder Region der Welt wissen, daß sie zu diesem Zweck über ihre multilinguale internationale Föderation verfügen können.

Mitglieder der FIPLV sind entweder internationale unilinguale Dachverbände oder nichtinternationale multilinguale Verbände. Jede Organisationsform hat Vor- und Nachteile. Jeder kann wählen, je nach Überzeugung und Kontext, welcher Art von Verbänden er lieber angehören möchte. In beiden Fällen erlaubt der Beitritt die Überwindung einer Grenze. Entweder überwindet man dabei die Grenze der Staaten oder die der unterrichteten Sprache(n). Erst durch die FIPLV wird der zweite Schritt gemacht.

Hinsichtlich der gewünschten horizontalen Erweiterung kommt heute den internationalen unilingualen Dachverbänden eine entscheidende Verantwortung zu, denn sie sind in vielen Ländern vertreten, in denen kein multilingualer Verband besteht.

Deshalb wende ich mich nun an alle Verbände, die Mitglieder eines unilingualen Dachverbands sind, also auch an alle IDV-Verbände. Es ist

notwendig, daß der IDV innerhalb der FIPLV-Instanzen mit anderen Fremdsprachenlehrerverbänden zusammenarbeitet, und das tut der Internationale Deutschlehrerverband. Es ist aber ebenso notwendig, daß in jedem Land, und ganz besonders dort, wo es keinen multilingualen nationalen Verband gibt, *die IDV-Mitgliedsverbände mit anderen Verbänden mitwirken*, die ihrerseits Mitglieder von unilingualen Verbänden sind, die der FIPLV angehören. Alle sollten sich an *Ort und Stelle gemeinsam für den Fremdsprachenunterricht einsetzen*. So wird auch die FIPLV «an der Basis» ihre Tätigkeit verstärken können, sich also auch «nach unten» ausdehnen können.

Michel Candelier
Präsident der FIPLV

ERKLÄRUNG DER FREMDSPRACHENLEHRERVERBÄNDE WESTEUROPAS ZUR SPRACHENPOLITIK

Die westeuropäischen Verbände der FIPLV haben anlässlich einer Zusammenkunft in Madrid vom 17. und 18. Oktober 1987 einstimmig eine Erklärung zur Fremdsprachenpolitik in jedem Land verabschiedet. Diese Erklärung wurde in Estoril am 8. Mai 1993 aktualisiert.

1. Allgemeine Sprachenpolitik

In den westeuropäischen Ländern sollten zwei Fremdsprachen für alle schulpflichtigen Schüler - ungeachtet sozialer, ethnischer oder geographischer Unterschiede - verpflichtend sein. Eine dritte Fremdsprache sollte dort, wo sie noch nicht als Pflichtfach eingeführt ist, als Wahlfach angeboten werden.

Das Erlernen der zweiten Fremdsprache könnte ein oder zwei Jahre nach der ersten einsetzen. Mit jedem Übergang auf eine neue Stufe der Schullaufbahn sollte dem Schüler die Möglichkeit gegeben werden, eine neue Fremdsprache zu erlernen.

Der Unterricht in den Minderheitensprachen sollte Bestandteil des Stundenplanes sein. Jedes Land hat die Verpflichtung, die sprachliche und kulturelle Vielfalt, über die die Kinder verfügen, sicherzustellen. Sie stellt einen besonderen Wert jeder Nation dar. Diese Forderung gilt auch für die Sprachen von Einwanderern.

Keine Sprache darf eine dominierende oder privilegierte Rolle einnehmen. Das Erlernen dieser oder jener ersten Fremdsprache muß das Ergebnis einer freien Entscheidung sein.

2. Lernziele des Sprachunterrichts

Die Festlegung einer nationalen Sprachenpolitik muß in jedem Land alle Möglichkeiten, die mit dem Sprachenlernen auf den Gebieten der Kommunikation, der Kultur und der intellektuellen Bildung verbunden sind, berücksichtigen. In jedem Land muß daher, je nach den spezifischen Gegebenheiten, eine Gewichtung vorgenommen werden, die die folgenden Bereiche betrifft:

- Kommunikation

Sie erlaubt es dem Schüler, sich mündlich und schriftlich auszudrücken, und zwar nicht nur aus praktischen und Nützlichkeitsbetrachtungen, sondern auch, um einen Gedankenaustausch von Mensch zu Mensch zu ermöglichen.

- Kultur

Im Sinne eines Eingehens auf den anderen, eines Kampfes gegen Vorurteile, Stereotypen, gegen Fremdenfeindlichkeit und Rassismus. Im Sinne einer Relativierung der eigenen Kultur, indem man sich anderer Kulturen und Lebensweisen bewußt wird.

- Intellektuelle Bildung

Es geht um die Entwicklung und Verstärkung der Fähigkeiten der Analyse, der Klassifikation, der Synthese, des Vergleichs und des Erkennens von Zusammenhängen. Die Sprachen eignen sich für die Ausbildung dieser Fähigkeiten besonders gut, weil ihr Funktionieren niemals oberflächlich ist und folglich Abstraktion und Hypothesenbildung als Mittel zum Verstehen dieses Funktionierens eingesetzt werden müssen.

Jedes Land muß eine klare, demokratisch bestimmte Politik haben, die die wirtschaftlichen und kulturellen Belange in Betracht zieht. Innerhalb dieses Rahmens wird den Familien eine freie Wahl gelassen, doch ist es wiederum Aufgabe der Behörden, die Familien über die Folgen ihrer Wahl aufzuklären und dazu die erforderlichen Mittel an Geld, Stunden und für die Lehreraus- und fortbildung zur Verfügung zu stellen.

3. Frühbeginnender Fremdsprachenunterricht

Mit der Einführung einer systematischen Begegnung mit fremden Sprachen und Kulturen sollte nicht gewartet werden, bis die Schüler in die Sekundarstufe kommen. Verschiedene Formen der Begegnung mit einer Fremdsprache sind möglich:

- im Rahmen eines frühbeginnenden Unterrichts einer Fremdsprache,
- mittels spezifischer Inhalte mit dem Ziel, das Sprachbewußtsein der Kinder auszubilden, insbesondere das Bewußtsein für die sprachliche und kulturelle Vielfalt.

Diese beiden Wege schließen sich nicht gegenseitig aus.

Die mit diesem Unterricht betrauten Lehrkräfte müssen eine Ausbildung erhalten haben, die ausreichend ist, um zugleich die Inhalte und die angemessenen methodischen Verfahren sicher zu beherrschen. Die pädagogische Verknüpfung mit dem Unterricht der Sekundarstufe muß gesichert sein.

4. Dauer des Unterrichts und Arbeitsbedingungen

Wir empfehlen, daß der Unterricht in den Sprachen bis Ende der Schulzeit erfolgt, und zwar mindestens drei Stunden wöchentlich bis zum Ende der Schulpflicht. Während der beiden ersten Jahre ist es wünschenswert, daß dieser Unterricht im Rhythmus von einer Unterrichtseinheit pro Tag stattfindet. Die Schülerzahl pro Lernergruppe soll nie die Zahl von 20 Schülern maximal überschreiten, und den Lehrkräften müssen geeignete Klassenräume zur Verfügung stehen, die die zum Sprachunterricht notwendigen Unterrichtshilfsmittel und eine adäquate Ausstattung aufweisen.

Was die unumgänglichen Evaluationen betrifft, empfehlen wir ein kontinuierliches, auf abgestuften Schwierigkeitsgraden beruhendes Verfahren, unabhängig davon, wie die Bedingungen der national organisierten oder national anerkannten Abschlußexamen aussehen.

5. Ausbildung der Lehrkräfte

Die Fremdsprachenlehrer müssen eine theoretische und didaktische Hochschulausbildung erhalten. Sie sollen außerdem einen mindestens dreimonatigen Auslandsaufenthalt absolviert haben.

Die Fortbildung muß institutionalisiert sein und regelmäßig sowohl theoretisch als auch praxisorientiert erfolgen. Die Möglichkeit zum Studienaufenthalt im Ausland muß gegeben sein.

Wir empfehlen auch die Förderung des Stellenaustauschs sowie die Wahrnehmung von Begegnungen im Rahmen des Schüler- und Studentenaustauschs, wie sie von den Programmen LINGUA und ERASMUS gefördert werden.

Den Lehrkräften sollten die Mittel zur Verfügung gestellt werden, um individuelle oder gemeinsame Forschungsvorhaben zu ihrer beruflichen Tätigkeit anzugehen und um auf diese Weise die eigene Qualifikation zu verbessern.

Diese Projekte sollten zu einer fruchtbaren Kooperation zwischen dem Schul- und dem Hochschulbereich führen.

Staatliche Mittel sollten für die Forschung bereitgestellt werden, und zwar nicht nur für didaktische Fragestellungen, sondern auch zur Erforschung der Rolle der Sprachen und des Sprachunterrichts in den Gesellschaften.

6. Die Fremdsprachenassistenten

Die Assistenten stellen einen unersetzlichen Faktor dar, der noch stärkere Verbreitung verdient. Sie sollten eine gezielte pädagogische und didaktische Ausbildung erhalten. Ihre Rolle als Kulturträger ihres Landes und als Quelle einer authentischen Sprache hat einen unermesslichen Wert.

7. Die Fremdsprachenlehrerverbände

Diese Verbände haben eine wertvolle und besondere Stellung als Berater lokaler und nationaler Behörden, als Mittler der Erfahrungen der Kollegen und als Fortbildungsinstanz. Sie stellen zugleich eine Stelle für Informationen und Ratschläge dar, sind ein Diskussionszentrum, ein Ort zur Bestandsaufnahme nationaler und internationaler Entwicklungen, bilden ein Bindeglied zwischen nationalen und internationalen Organisationen, und sind ein Ausgangspunkt für Forschungsinitiativen usw.

Zahlreiche nationale und internationale Instanzen unterstreichen die Wichtigkeit der Verbände, indem sie sie regelmäßig und automatisch zu Rate ziehen. Dieses Verfahren sollte in allen Ländern Westeuropas zu einer Selbstverständlichkeit werden.

8. Schlußbemerkung

Schließlich gilt es besonders zu betonen, daß die Fremdsprachen allen sozialen Schichten zugänglich gemacht werden müssen. Der Fremdsprachenunterricht muß ein Hauptanliegen der Regierungen sein. Fremdsprachenunterricht muß im Rahmen des Schulunterrichts erteilt werden und darf nicht ein außerschulischer Zusatz sein. Es handelt sich um eine Grundbedingung für eine wirkliche Demokratisierung des Fremdsprachenunterrichts.

Madrid, den 18. Oktober 1987/Estoril, den 8. Mai 1993

*Engel, Ulrich/Isbasescu,
Mihai/Stanescu, Speranta/Nicolae, Octavian*

Kontrastive Grammatik deutsch-rumänisch

Band 1: Einführung, der Satz, das Verb, der nominale Bereich

Band 2: Partikeln, fakultative Konstruktionen, Bereiche mit zwingender Regelung, der Text, Register

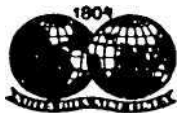
1380 Seiten, fest gebunden

ISBN 3-87276-697-X DM/SFr. 190.-/Ö.S. 1520.-

Das vorliegende Werk ist die fünfte kontrastive Grammatik, die das Mannheimer Institut für deutsche Sprache herausgibt. Die deutsch-rumänische kontrastive Grammatik (DRKG) enthält nicht nur einen Strukturvergleich zweier europäischer Sprachen, sondern sie bietet zugleich je eine vollständige Grammatik der beiden Einzelsprachen.

Die DRKG besteht aus fünf Hauptteilen: Der Satz - das Verb - der nominale Bereich - Partikeln - der Text. In zwei kleineren Teilen werden übergreifende Fragen wie Negation, Kongruenz und Interpunktion behandelt. Die Beschreibung der sprachlichen Erscheinungen stützt sich auf neuere linguistische Sehweisen wie Dependenz-Verb-Grammatik und Sprechakttheorie. Bei der Darstellung wurde jedoch stets auf Anwenderfreundlichkeit geachtet: Terminologie und Begriffsinventar folgen weitgehend dem traditionellen Gebrauch, es gibt nur wenige formalisierte und diagraphische Beschreibungen, die Zugänglichkeit wird erleichtert durch ein knappes Gesamtinhaltsverzeichnis (dem detaillierte Übersichten für die einzelnen Teile zur Seite treten) sowie durch ein Register, in dem die wichtigsten Begriffe auch definiert werden.

Die DRKG wendet sich an Studierende, akademische Lehrkräfte und Lehrer an Höheren Schulen sowie an Lehrbuchautoren. Die Autoren, rumänische und deutsche Germanisten, hegen die Hoffnung, dass die DRKG auch zu einer Optimierung der Deutschlehrwerke für Rumänen wie der Rumänischlehrwerke für Deutschsprachige beitragen möge.



1804 JULIUS GROOS VERLAG

Postfach 10 24 23 • 69014 Heidelberg

VERBANDSPORTRÄTS

VERBANDSARBEIT IN ARGENTINIEN - DER DEUTSCHLEHRERVERBAND ARGENTINIENS (VDLDA) STELLT SICH VOR

In Argentinien gibt es über 25 000 Deutschlernende, die in etwa 100 Institutionen (z. B. privaten Kindergärten, Primarien und Sekundarien, Kulturinstituten, Universitäten) von etwa 1000 Lehrern unterrichtet werden.

Die Interessen der Deutschlehrer in Argentinien werden u.a. durch den VDLDA, den «Verband deutschsprachiger Lehrer und DaF-Lehrer in Argentinien» vertreten.

Ziel und Zweck des Verbandes ist die Unterstützung der Verbandsmitglieder in ihrer beruflichen Tätigkeit und fachlichen Fortbildung sowie der Austausch wissenschaftlicher Informationen, praxisorientierter Erfahrungen und Ergebnisse.

Dieser Erfahrungsaustausch wird vor allem durch eine jährlich in den Sommerferien stattfindende fünftägige Fortbildungsveranstaltung im Schullandheim Veronica (Provinz Buenos Aires) ermöglicht, an der seit 1985 auch Kollegen der deutschen Schulen in den angrenzenden Ländern Chile, Uruguay und Paraguay als Gäste teilnehmen.

Publikationsorgan des Verbandes war bisher das sogenannte «Mitteilungsblatt», das sich von einem schmalen Heft mit Verbandsnachrichten in den achtziger Jahren zu einem Hilfsmittel im Landeskunde- und DaF-Unterricht entwickelte. Im November 1993 wird es abgelöst durch die Zeitschrift «DaF in Argentinien», die gemeinsam mit dem Goethe-Institut Buenos Aires herausgegeben wird.

Geschichtlicher Rückblick

In Argentinien bestand schon vor 1945 ein Verband deutscher (Schul-)Lehrer. Als sich im letzten Kriegsjahr Argentinien mit den alliierten Streitkräften verbündete, wurden die zahlreichen deutschen Schulen im Lande geschlossen und beschlagnahmt. Der Verband löste sich auf.

Mitte der fünfziger Jahre nahm die Bundesrepublik Deutschland die diplomatischen Beziehungen zu Argentinien wieder auf. Den deutschen Schulen wurden die Gebäude zurückgegeben, allerdings unter der Bedingung, daß die Schulen das argentinische Schulprogramm am Vormittag in spanischer Sprache erfüllen. (Erst 30 Jahre später gelang der Durchbruch zu einem integrierten spanisch-deutschen Unterricht.)

Die ersten Lehrer der deutschen Abteilungen setzten sich aus den deutschen Kollegen, die in Argentinien verblieben waren, und aus jungen Exschülerinnen zusammen.

Als die Anzahl der Schüler und Lehrer rapide stieg, regte die deutsche Botschaft an, wieder einen Lehrerverband zu gründen, und im Mai 1959 kam es zur Neugründung des «Verbandes Deutscher Lehrer in Argentinien», der Mitte der siebziger Jahre in den «Verband Deutschsprachiger Lehrer in Argentinien» umbenannt wurde, da es überwiegend argentinische Lehrkräfte waren, die in deutscher Sprache an den Schulen unterrichteten.

1991 beschloß die Hauptversammlung - auch in Hinblick auf den inzwischen vollzogenen Beitritt in den IDV - eine Satzungs- und Namensänderung und damit eine Erweiterung des Verbandes: Aus dem VDLA wurde der VDLDA, aus einem Verband von Schullehrern wurde eine Vereinigung von Lehrern und Dozenten, die entweder in deutscher Sprache an Schulen unterrichten oder Deutsch als Fremdsprache an Schulen, Kulturinstituten und Universitäten Argentinens lehren.

KROATISCHER DEUTSCHLEHRERVERBAND

Anfang der neunziger Jahre veränderte sich vieles in Mitteleuropa. So wurde auch unser Land Kroatien gegründet und anerkannt. Die Folge davon war ein völlig neuer Stellenwert der deutschen Sprache in unserer Gesellschaft. Der Kroatische Deutschlehrerverband wurde am 20. Juni 1992 in Zagreb gegründet. Er entstand als freiwillige Vereinigung von Lehrern, die an staatlichen Schulen, an Fakultäten und privaten Fremdsprachenschulen tätig sind, wo Deutsch unterrichtet wird.

Nach dem Zweiten Weltkrieg wurde die deutsche Sprache wie auch alles, was mit den Deutschen und der deutschen Kultur zu tun hatte, aus politischen Gründen verdrängt und praktisch verboten. In den siebziger und achtziger Jahren hat sich die Einstellung dem Deutschen gegenüber langsam geändert, weil unsere Bevölkerung und vor allem die Politiker endlich einsahen, daß wir wirtschaftlich und kulturell auf den deutschsprachigen Raum angewiesen sind. Die Folgen einer feindlich gestimmten Politik spürt man noch heute. In Kroatien gibt es noch immer viel zu wenig Deutschlehrer.

Gleich nach der Gründung stand der Kroatische Deutschlehrerverband vor großen organisatorischen Problemen, die wir heute, anderthalb Jahre danach, noch nicht gänzlich gelöst haben. Wir hatten bzw. haben keine

eigenen Räume und keine finanziellen Mittel. Die Jahresbeiträge unserer Mitglieder waren und sind symbolisch geblieben. Davon konnten wir kaum die Postgebühr für die Einladungen zu unseren Veranstaltungen bezahlen. Wir wandten uns an das Kroatische Kultusministerium, an die Stadtverwaltung und die Kulturabteilung der Stadt, in der Hoffnung, daß sie uns einen Büroraum zur Verfügung stellen würden. Dieser wäre unser Zentrum, wo wir Informationen über Veranstaltungen, Seminare und neue Veröffentlichungen im Bereich DaF sammeln würden. Einen solchen Raum bräuchten wir dringend, um unsere allmonatlichen Zusammenkünfte abzuhalten. Bis jetzt trafen wir uns fast immer im Schulbuchverlag «Školska knjiga» oder an der Philosophischen Fakultät, da wir hier die Räume gebührenfrei benutzen durften. Was die finanzielle Seite anbelangt, bekamen wir einen Zuschuß von unserem Kultusministerium und vom Goethe-Institut Zagreb. Dieser ermöglicht uns den Druck unseres Info-Blattes.

Wie schon erwähnt, veranstalten wir im Rahmen unseres Jahresprogrammes allmonatliche Vorträge und Zusammenkünfte mit unseren Mitgliedern, die eine breite Palette von Themen abdecken, und zwar DaF, Methodik des Deutschunterrichts, Linguistik, Landeskunde, Literatur und Lehrerfort- und -Weiterbildung. Bis jetzt wurden drei Sektionen gegründet: Arbeit mit authentischen Materialien, Begutachtung von Lehrwerken und die Sektion Fachsprachen. Am 2. Juli 1992 fand unsere Jahresversammlung statt. Anlässlich des ersten Jahrestages wurde ein ausländischer Gast, Prof. Dr. Karl Stocker, gebeten, einen Vortrag über Landeskunde zu halten. 1992 wurde die erste KDV-Info-Nummer herausgegeben, 1993 gelang es uns, noch zwei Nummern mit Beiträgen unserer Mitglieder zu veröffentlichen. Obwohl wir planten, unsere Zweigstellen in anderen Städten Kroatiens zu gründen, gelang uns dies nur in Rijeka. Andere Zweige hoffen wir, im Laufe der zukünftigen Arbeit «ankurbeln» zu können.

Das bedeutendste diesjährige Ereignis im Leben unseres Verbandes ist sicherlich die Regionalkonferenz «Gegenwart und Zukunft des Deutschunterrichtes in Mittel- und Osteuropa», zu der Teilnehmer und Gäste aus Bulgarien, Deutschland, Italien, Österreich, Polen, Rumänien, Slowenien, Tschechien, Ungarn und der Slowakei eingeladen sind. Sie findet am 17. und 18. Februar 1994 in Zagreb statt. Die Arbeit wird in fünf Sektionen organisiert: 1. Hochschulstudium Germanistik, 2. Curriculum-Entwicklung, 3. Lehrerfortbildung, 4. methodisch-didaktische Lehrerausbildung und 5. Lehrbuchentwicklung und -planung. Zur Organisation dieser Konferenz regten uns vor allem Probleme an, mit denen wir uns gegenwärtig in Kroatien befassen. Da wir glauben, daß die von uns angesprochenen Probleme die gesamte Region Mitteleuropa betreffen, und wir in der Zusammenarbeit der verschiedenen Deutschlehrerverbände der Region eine geeignete Möglichkeit sehen, Probleme gemeinsam besser und konstruktiver zu lösen, soll diese Konferenz auch Anlaß sein, Wege der Zusammenarbeit in

der Region zu besprechen. Hierzu bedarf es auch eines organisatorischen Zusammenschlusses. Auch darüber soll diskutiert werden. Zentrales Thema der Konferenz ist: Selbsthilfe und Selbstorganisation der Deutschlehrerverbände in Mittelosteuropa. Weitere Konferenzen zu diesem Thema sind geplant.

VegaKraljev
Sekretärin des
Kroatischen Deutschlehrerverbandes

DER DEUTSCHUNTERRICHT UND DER KOREANISCHE DEUTSCHLEHRERVERBAND (KDV) IN KOREA

Zuerst bedanken wir uns bei allen Mitgliedern des IDV dafür, daß der KDV nun auch in den IDV aufgenommen wurde.

Ich möchte aus diesem Anlaß zunächst etwas über die allgemeine Situation von Deutsch als Fremdsprache in Korea sagen und danach ausführlicher auf den Deutschunterricht an den koreanischen Oberschulen eingehen. Abschließend werde ich dann noch etwas auf die gegenwärtigen Probleme und Tendenzen des Deutschunterrichts in meinem Lande zu sprechen kommen.

1. Allgemeine Situation von Deutsch als Fremdsprache in Korea

Im Jahre 1898 wurde die Deutsche Schule in Seoul gegründet, und damit begann der Deutschunterricht in einer Zeit, in der «Korea die Türen zur Außenwelt öffnete». Deutsch als zweite Fremdsprache - das ist heutzutage die übliche Form des Deutschunterrichts an den Oberschulen in Korea - gibt es seit dem Anfang des 20. Jahrhunderts. Während der japanischen Besatzungszeit waren es vor allem die Juristen und Mediziner, für die Deutsch wichtig war.

Nach der Unabhängigkeitserklärung und der Befreiung von der japanischen Besatzung gründete die «Staatliche Universität Seoul» als erste eine Deutschabteilung, an der Deutsch als Hauptfach unterrichtet wurde. Nach 1970 expandierte die Universität, und auch die Zahl der Deutschstudenten nahm zu.

Die normale Ausbildungszeit eines Akademikers in Korea gliedert sich wie folgt: sechs Jahre Grundschule, drei Jahre Mittelschule, drei Jahre Oberschule und vier Jahre Universität. Die Schüler lernen an der Mittelschule Englisch als erste Fremdsprache, und sie beginnen in der Oberschule mit einer zweiten Fremdsprache neben dem Englischen. Eine ganze Reihe von

Sprachen sind als zweite Fremdsprache möglich. Deutsch, Französisch, Japanisch, Chinesisch, Spanisch usw. Dabei kann man eine interessante Tendenz beobachten: an vielen Jungenoberschulen wird Deutsch, an vielen Mädchenoberschulen Französisch als zweite Fremdsprache unterrichtet.

In Korea gibt es verschiedene Möglichkeiten, auch außerhalb der Schulen Deutsch zu lernen. So bieten das Goethe-Institut und auch andere Sprachinstitute Deutschkurse an. Zweimal wöchentlich sendet das Fernsehen (EBS) und sechsmal wöchentlich der Rundfunk (EBS) einen Deutschkurs. Für die Schüler ist es aber unmöglich, an diesen Kursen teilzunehmen, weil der staatliche Rundfunk den Kurs während der regulären Schulzeit sendet. Nach dem Eintritt in die Oberstufe haben viele Schüler ein großes Interesse an Deutsch als Fremdsprache. Meist geht dieses Interesse aber bald verloren, weil die Grammatik so kompliziert ist und weil es zu wenig Zeit zum Lernen gibt. Für den Deutschunterricht in Korea sind 10 bis 12 Stunden vorgesehen. Eine Einheit besteht aus einer Unterrichtsstunde zu 50 Minuten pro Woche über ein Semester. Insgesamt umfaßt der Unterricht an der Oberschule 210 Einheiten. Praktisch lernen die Schüler 5 bis 6 Semester lang ein oder zweimal pro Woche Deutsch. Im Vergleich zu Fächern wie Koreanisch, Mathematik oder Englisch (jeweils 24 Einheiten) steht für Deutsch also nur wenig Zeit zur Verfügung.

2. Deutsch an der Oberschule in Korea

Das Unterrichtsziel für Deutsch an der Oberschule wird vom Erziehungsministerium wie folgt vorgeschrieben: die Schüler sollen sich im Hören, Sprechen, Lesen und Schreiben Fertigkeiten im modernen Hochdeutsch erwerben. Sie sollen auch dazu fähig sein, unsere politische Situation und unsere Kultur in einfacher Sprache darzustellen. Beim Erlernen von Sprachfertigkeiten wird aus Hören und Sprechen besonders viel Gewicht gelegt. Sie haben aber nur selten die Gelegenheit, in einer lebendigen Situation Deutsch zu sprechen, da Kontakte mit Deutschen sich nur selten ermöglichen lassen. Die meisten Schüler können sich nur Kassetten anhören. In den meisten Schulen besteht eine Klasse aus 50 Schülern. Außerdem gibt es nur ein- oder zweimal Deutschunterricht in der Woche, daher ist es sehr schwer, das Fach Deutsch erfolgreich zu unterrichten.

3. Probleme und Ziele des KDV in Korea

Wir wissen alle, daß wir die Schüler zur Kommunikation anregen sollen, so daß diese mit Interesse und Fleiß am Unterricht teilnehmen.

Aber es ist in unserer jetzigen Situation sehr schwer, dies zu tun. Zuerst müßte man dazu nämlich die Lehrbücher und Texte verbessern. Erst danach kann der zweite Schritt erfolgen. Abgesehen davon ist es notwendig,

die Lehrer mit der besonderen Fachdidaktik von DaF vertraut zu machen. Realistisch betrachtet, muß dazu aber erst einmal ein geeignetes Lehrbuch vorliegen. Der KDV hat es sich deshalb zum Ziel gesetzt, im Lauf des Jahres mit Hilfe seiner Mitglieder ein Lehrbuch zu schreiben.

Ein weiteres Ziel ist die Verringerung der Klassenstärke. Bei 50 Schülern in einer Klasse ist es fast unmöglich, die Schüler in eine Situation zu versetzen, die lebendig ist und aktivierend auf die Schüler wirkt.

Bei der Aufnahmeprüfung zur Universität spielt Deutsch keine so wichtige Rolle wie Koreanisch, Mathematik oder Englisch. Deshalb lernen nur wenige Schüler intensiv Deutsch, der Rest lernt nur für die Prüfungen an der Oberschule, die nicht so viel bedeuten. Wenn sich die Prüfungsanforderungen an den Universitäten nicht ändern, wird sich diese Tendenz eher verschärfen.

Das Goethe-Institut hat bis heute einen großen Beitrag zum Deutschunterricht in Korea geleistet. Die PV-Abteilung veranstaltet regelmäßig Seminare und andere Veranstaltungen für die Deutschlehrer, außerdem sind zurzeit drei Fachberater in Korea tätig. Aber es wäre sinnvoll, wenn für Lehrer, Schüler und Studenten noch mehr Kurse angeboten werden könnten.

Qualifizierte Lehrkräfte für die Verbesserung des Deutschunterrichtes in Korea sind dringend erforderlich. Jeder, der mit Hilfe des Goethe-Institutes oder des DAADs in München ausgebildet wurde, weiß, welch großen Beitrag diese Lehrer für den Deutschunterricht in Korea geleistet haben. Durch den zweimonatigen Aufenthalt in Deutschland gewinnen sie ein deutlicheres Bild von Deutschland, was besonders für die Landeskunde eine große Hilfe ist. Deshalb sollten mehr Lehrer als bisher die Gelegenheit bekommen, an einem Intensivkurs in München teilzunehmen.

Die Mitglieder des KDV treffen sich in Seoul, Pusan und Kwangju einmal pro Woche und halten ein Montagskolloquium. Hier unterhalten wir uns über bestimmte methodische und didaktische Fragen des Deutschunterrichts sowie über Unterrichtsmaterialien, die wir im Deutschunterricht einsetzen können. So versuchen wir, unsere Arbeit immer wieder zu verbessern.

Beiträge zu einigen Themen, die wir im Montagskolloquium behandelt haben, geben wir gegen Ende des Jahres als Heft heraus. Wir verteilen dieses Heft an die Mitglieder des KDV oder schicken es ihnen zu. Außer dem Montagskolloquium veranstalten wir jährlich einen Theaterwettbewerb, bei dem uns das Goethe-Institut unterstützt, um die Schüler zu motivieren.

Der KDV bemüht sich auch um den Schutz der Autorität der Lehrer.

Dr. Chae Su-Yun
Präsident des KDV

ARBEITSKREIS DAF IN DER SCHWEIZ

Den Arbeitskreis gibt es *seit 1986*. Damals waren wir nur eine Handvoll. Heute sind es *277 Mitglieder*, nicht nur Einzelpersonen, sondern auch einige Schulen und Institutionen. Unsere Mitglieder arbeiten in Privatschulen und in staatlichen Schulen, in der Flüchtlingsbetreuung und in Firmen. Sie unterrichten Erwachsene und Kinder, geben Gruppen- oder Einzelunterricht, sie sind noch im Studium oder schon bald pensioniert... Gemeinsam ist uns allen das Interesse am Fach Deutsch als Fremdsprache und der Wunsch, mit Kolleginnen und Kollegen in Kontakt zu kommen, Erfahrungen auszutauschen und Neues dazuzulernen. Der Arbeitskreis ist als Verein organisiert, er hat keinerlei kommerzielle Interessen. Wir vom Vorstand versuchen, ein paar feste Aktivitäten und eine gewisse Infrastruktur zu bieten, aber eigentlich lebt der Arbeitskreis von der Beteiligung und dem Engagement der DaFlerinnen und der DaFler in der ganzen Schweiz. Sie haben einige *Regionalgruppen* gegründet, z.B. in Lausanne, Zürich, Baden und Bern und organisieren dort Workshops, Erfahrungsaustausch oder Stammtische. Sie treffen sich regelmäßig oder nicht ganz so häufig, eben wie es den Wünschen und Bedürfnissen der Gruppe entspricht. In Lausanne ist auch der Standort unserer *Bibliothek* und die *Grammatikauskunft*. Zwei «feste Größen» haben wir allerdings in unserer Tätigkeit, einmal den «*Rundbrief*», der dreimal im Jahr erscheint und Beiträge aus dem Unterrichtsalltag für den Unterrichtsalltag bietet, dazu Veranstaltungshinweise, Buchbesprechungen und manchmal auch einfach Unterhaltung. Zum zweiten die *jährliche Tagung* mit Vorträgen, Workshops und der Generalversammlung. Sie soll einen Rahmen bieten für den Austausch fremder und eigener Erfahrungen, für das Erproben neuer und alter Methoden und Lehrmaterialien, für das Gespräch mit Freunden und Kolleginnen, mit Referenten und Referentinnen. Der Arbeitskreis ist auch *Mitglied im IDV*, dem Internationalen Deutschlehrerverband, und so haben wir Verbindungen zu ausländischen Kollegen und Gremien in der internationalen DaF-Szene.

Monika Clalüna

Kontaktadressen

Präsidentin Marianne Roka, In Böden 169, 8046 Zürich, Tel. 01/3719759

Sekretariat: Marilu Plettenberg, Talk Shop, Postfach 317, 8026 Zürich, Tel. 01/241 22 33

LEDAFIDS

Der Verein der Lektoren und Lektorinnen Deutsch als Fremdsprache in der Schweiz (LEDAFIDS) wurde im Dezember 1988 in Freiburg/CH gegründet. Er ist ein Zusammenschluß der Dozenten und Dozentinnen für Deutsch als Fremdsprache an den verschiedenen Schweizer Universitäten. Wir sind der kleinste Schweizer DaF-Verein, da an den sieben Hochschulen jeweils nur einige Lehrkräfte in diesem Bereich arbeiten.

Der Zweck des Vereins ist entsprechend seinen Statuten die Information und Kooperation im Bereich Deutsch als Fremdsprache in den Bereichen Hochschule und außeruniversitäre Weiterbildung. Der Verein pflegt Kontakte zu internationalen Organisationen.

Der Verein veröffentlicht in unregelmäßigen Abständen ein Informationsblatt (*LEDAFIDS-INFORMATIONEN*), in dem Vereinsinformationen, Tagungsankündigungen, Kurzberichte von Tagungen usw. erscheinen. Ansonsten beteiligt sich der Verein auch redaktionell an der neuen Schweizer Fremdsprachenzeitschrift *BABYLONIA*.

Die Jahreshauptversammlung im Frühjahr steht immer in Zusammenhang mit einer Fachtagung, auf der wir im Wechsel einmal eher theoretische Positionen im Bereich Deutsch als Fremdsprache diskutieren, zum anderen Mal gemeinsam praxisbezogene Projekte durchführen. So standen im März dieses Jahres Fragen der «Evaluation» im Vordergrund, 1992 diskutierten wir über «DaF-Projekte in der Schweiz - was ist geplant, was müßte geplant werden?».

Neben der Mitarbeit in der IDV-Vertreterversammlung ist der LEDAFIDS mit dem Goethe-Institut und dem Österreichischen Bundesministerium für Unterricht und Kunst an Projekten zur Weiterbildung von Lehrkräften aus dem Ausland beteiligt. So wurde im Frühjahr 1993 innerhalb eines dreiwöchigen Seminars für Hochschullehrer und -lehrerinnen aus Ost- und Mitteleuropa ein Viertagesaufenthalt organisiert, während dem Landeskundematerialien für den Hochschulunterricht entwickelt wurden. 1994 sind zwei ähnliche Veranstaltungen für andere Zielgruppen geplant.

Der LEDAFIDS arbeitet mit den beiden anderen Schweizer DaF-Vereinen (SPASRI und Arbeitskreis Deutsch als Fremdsprache) zusammen. So organisierten wir im September 1990 gemeinsam eine große Schweizer DaF-Tagung in Lausanne zum Thema «Verstehen im Deutschunterricht. Didaktik des Lese- und Hörverstehens im Fach Deutsch als Fremdsprache». Gegenwärtig sind wir dabei, für 1994 ein Symposium für Lehrwerkautoren und -autorinnen zu organisieren.

Michael Langner

Präsident und Kontaktperson: Michael Langner, Institut für deutsche Sprache, Universität Freiburg/CH, Criblet 13, CH-1700 Freiburg

GESCHLECHTSNEUTRALE SPRACHE

Seit einigen Jahren ist in praktisch allen Gremien, die irgendwelche Schriftstücke erstellen müssen, mehr oder weniger heftig die Frage um die sogenannten «geschlechtsneutralen Formulierungen» entbrannt: In welcher Weise soll sprachlich klar gemacht werden, daß unsere (Um)Welt nicht nur aus männlichen, sondern auch aus weiblichen Wesen besteht? Aufgrund der Breite der Diskussion kann gesagt werden, daß dies eine Frage ist, die die gesamte Gesellschaft beschäftigt. Inzwischen sind von verschiedenen Seiten Vorschläge gemacht worden, und an praktischen Versuchen hat es, der Not gehorchend, auch nicht gefehlt. Eine Zusammenfassung der Möglichkeiten der geschlechtsneutralen Formulierung und eine Diskussion der Vor- und Nachteile der verschiedenen Vorschläge soll die Entscheidung der einzelnen Formulierungen erleichtern.

Bis ungefähr zur Jahrhundertwende stellte sich das Problem der geschlechtsneutralen Formulierungen gar nicht. Die (westliche, europäische) Welt und Gesellschaft waren männlich bestimmt, die Frauen waren aus dem öffentlichen Leben weitgehend ausgegrenzt. Wenn die Frauen in ihrer Gesamtheit doch einmal gemeint oder mitgemeint waren, so wurde das speziell gesagt; wenn aber eine einzelne Frau in der Öffentlichkeit eine Rolle spielte, so konnte das nur eine männliche Rolle sein, entsprechend galten für diese Rolle auch die männlichen Bezeichnungen. Die Trennung der Gesellschaft noch vor hundert Jahren war so stark, daß damals in europäischen Zeitschriften verwundert berichtet wurde, in gewissen Staaten der USA sei den Frauen gerichtlich das Tragen von Hosen erlaubt worden - für die Europäer war eine Frau in Hosen schlicht undenkbar.

Die Vereinnahmungsstrategie: Frauen sind «mitgemeint»

Als im Verlauf unseres Jahrhunderts die Frauen an immer breiteren Segmenten des gesellschaftlichen und beruflichen Lebens teilzunehmen begannen, wurde der Widerspruch zwischen der Realität und ihrer sprachlichen Abbildung immer mehr spürbar. Man behalf sich vorerst damit, daß man erklärte, die Frauen seien «mitgemeint», d.h., es fand eine Vereinnahmung statt: die Frauenwelt wurde offiziell als in die Männerwelt aufgenommen bestätigt, die Frauenwelt wurde als Teil der Männerwelt, die die Gesamtwelt darstellte, gesehen; und diese Integration wurde zwar sprachlich nicht nachvollzogen, aber es wurde so getan «als ob». Doch diese sprachliche

Integration fand, wie die gesellschaftliche, nur von Fall zu Fall statt: aus dem Bundesverfassungstext, der besagt, daß «*alle Schweizer (...) vor dem Gesetze gleich*» seien, konnte nicht geschlossen werden, daß die Frauen zum Beispiel stimm- und wahlberechtigt waren - so das Bundesgericht, vor dem Frauen geklagt hatten.

Die Integration der Frauen blieb also eine partielle. Dies verführte zur «Lösung», bei jeder Äußerung anzugeben, ob Frauen durch den männlich formulierten Text «mitgemeint» seien oder nicht. Diese Lösung blieb aus zwei Gründen unbefriedigend: einmal war die Lösung unschön, forderte sie doch, jedem Text bzw. den Texten, die Frauen mitmeinten, quasi ein Präliminarium voranzustellen; andererseits war sie wenig praktikabel, weil viele Texte zwar zum Teil, aber nicht umfassend sowohl für Männer wie für Frauen gelten. Ein Beispiel wäre wieder die Bundesverfassung, wo letztlich vor jedem Artikel definiert werden müßte, ob sich der Text auf Männer, auf Frauen oder auf beide beziehen soll. Zwar kommt es auch heute noch relativ häufig vor, daß wir vor einem Text die Bemerkung finden, er beziehe sich auf beide Geschlechter. Eine solche Bemerkung hat aber in unserer Zeit kaum mehr eine andere Bedeutung, als die Verlegenheit des Verfassers oder der Verfasserin vor der Forderung nach geschlechtsneutraler Formulierung einzugestehen. In der Zwischenzeit sind auch viele Regierungen auf verschiedenen Ebenen der Meinung, daß die Frauen in Gesetzes- und ähnlichen Texten explizit genannt werden müssen. Im Bericht des Bundesrates heißt es zum Beispiel, die Sprachregelung sei für das Rollenverständnis von Mann und Frau von außerordentlicher Bedeutung und bilde einen Hinweis, wie weit das Bewußtsein für die Idee der Rechtsgleichheit von Mann und Frau fortgeschritten sei.

Daß es mit dem «Mitmeinen» nicht getan ist, hat wohl auf die eindrucklichste Weise die deutsche Linguistin Luise F. Pusch gezeigt, die längere Vorträge hindurch immer nur die weiblichen Formen verwendet hat, aber vorgängig klargemacht hatte, «selbstverständlich» würden diese auch für die Männer gelten. Kaum ein anwesender Mann wird sich ohne Schwierigkeit mitgemeint gefühlt haben. Eine echte Lösung muß Angehörige beider Geschlechter explizit nennen. Unter den verschiedenen Möglichkeiten, Angehörige beider Geschlechter zu nennen, muß deshalb nach der besten Form gesucht werden. Dabei kommen feministische, linguistische und ästhetische Überlegungen sowie Gedanken zur Praktikabilität zum Tragen.

Wenn ich die Leser und Leserinnen dieses Artikels gleichermaßen ansprechen will, so bieten sich mir heute die folgenden Möglichkeiten: Ich kann beide nennen («*Leser und Leserinnen*») oder ich kann an das männliche Grundwort («*Leser*») die Endung der weiblichen Form in verschiedenartiger Weise anfügen: durch Klammern («*Leser(innen)*»), durch einen Schrägstrich («*Leser/innen*»), manche Autoren und Autorinnen verwenden zusätzlich

einen Bindestrich («*Leser/-innen*»), was aber aus praktischen wie ästhetischen Gründen abzulehnen ist, oder durch einen eingeschobenen Versalbuchstaben («*Leserinnen*»).

Leser und Leserinnen

Am wenigsten Schwierigkeiten macht auf den ersten Blick sicher das Ausschreiben beider Formen («*Leser und Leserinnen*»). Diese Form kann nicht nur im schriftlichen, sondern auch im mündlichen Gebrauch verwendet werden (eine Schwäche der andern Lösungsvorschläge), sie ist ästhetisch vorderhand neutral, man kann sie sowohl bei Versal- oder Kapitalchenschreibung wie bei der dereinst vielleicht Wirklichkeit werdenden gemäßigten Kleinschreibung ohne Anpassungen weiterverwenden, sie bietet keine (neuen) Schwierigkeiten bei der Deklination und der Trennung. Ihr einziger, in vielen Fällen aber entscheidender Nachteil ist, daß sie lang ist und bei gehäuften Gebrauch schnell schwerfällig wirkt. Ich will das an einem Beispiel verdeutlichen: Wenn eine Schulkommission in einem Stelleninserat «*einen verständnisvollen, geduldigen Lehrer, der schon etwas Berufserfahrung hat oder eine verständnisvolle, geduldige Lehrerin, die schon etwas Berufserfahrung hat*», sucht, geht das sehr schnell auch ins Geld. Bei einem Vortrag beginne ich die Zuhörer und Zuhörerinnen durch solche Formen, die zum größten Teil aus redundanten Teilen bestehen, bald zu langweilen. Man wird sich im mündlichen Gebrauch, dem ja die andern Formen verschlossen sind (man kann keine Schrägstriche, Klammern oder Versalbuchstaben sprechen), zum «Mogeln» entschließen müssen: man sagt dann, man suche «*einen oder eine verständnisvolle, geduldige Lehrer oder Lehrerin, der oder die schon etwas Berufserfahrung hat*», oder, was gleichberechtigt auch möglich ist: «*eine oder einen verständnisvollen, geduldigen Lehrer oder Lehrerin, der oder die schon etwas Berufserfahrung hat*». Daß diese Formen grammatikalisch nicht mehr korrekt sind, muß man der besseren Praktikabilität halber in Kauf nehmen - beim Zuhören macht diese Unkorrektheit nur wenigen Leuten zu schaffen.

Zwang zur Kürze

Der Zwang zur Kürze wird im schriftlichen Verkehr in vielen Fällen gegen die Verwendung beider Formen stehen. Fast schon formelhafte Verkürzungen (Abkürzungen) sind die anderen genannten Möglichkeiten: ob man nun «*Leser/innen*», «*Leser(innen)*» oder «*Leserinnen*» schreibt, immer gebraucht man ein Wort oder einen Morphemkomplex, den es so in der deutschen Sprache nicht gibt. Diese Schreibung gibt den Lesern und Leserinnen eine (Handlungs)Anweisung - die sie allerdings in den meisten Fällen

nicht ausführen werden und auch nicht auszuführen brauchen, weil es genügt, die Bedeutung der Formel zu kennen. Eine solche Formel gerät damit in die Nähe mathematischer Formeln wie 23^7 , $\sqrt{2}$, $17!$, $3/4$ oder Zeichen wie das Integralzeichen \int , (wobei allerdings die sprachlichen Formeln mit den heutigen Schreibgeräten im allgemeinen leichter zu produzieren sind). Die mathematischen Formeln könnten wie die sprachlichen jedesmal ausgeschrieben werden, bei beiden ist dies jedoch nicht nötig. Und gleich wie die Handlungsanweisung, die in einer mathematischen Formel steckt, von den Rechnenden nicht unbedingt ausgeführt werden muß (man kann auch mit unaufgelösten Formeln rechnen), so braucht man auch Sprachformeln nicht aufzulösen; man kennt ihre Bedeutung und kann sie, formelhaft, stehenlassen. Die Schreibung von formelhaften Abkürzungen ist aber auch in rein sprachlicher (nicht mathematischer) Kommunikation bereits heute üblich: während Abkürzungen wie etwa *etc* normalerweise von den Lesenden automatisch in die Vollform «rückübersetzt» werden (da sie sprachlich zu kompliziert sind oder zumindest nicht weniger kompliziert als die Vollform), werden andere Abkürzungen als Abkürzungen gelesen und verwendet. Das betrifft nicht nur neuere Abkürzungen wie etwa EDV oder AKW, sondern auch ältere wie beispielsweise SBB, ADAC oder WC *. Dabei zeigen gerade diese als Sprachformen akzeptierten Abkürzungen den Trend, den Abkürzungspunkt zu verlieren, den sie anfangs hatten. (Einem solchen Trend folgt übrigens auch die Schweizer Armee, die seit Jahren versucht, gänzlich ohne Abkürzungspunkte auszukommen). Auch die punktlosen Abkürzungen der doppelten Genusformen wären somit nicht als sprach- oder schriftwidrig anzusehen.

Leser(innen) - Leser/innen

Betrachten wir zuerst die Schreibung mit Klammern: *Leser(innen)* hat den nicht unbeträchtlichen Nachteil, daß die Leserinnen in dieser Formulierung gewissermaßen in Klammern verbannt werden: «*Wir haben zwar gehört, daß es auch Frauen geben soll, die lesen, aber wir betrachten sie eigentlich nicht als das Normale.*» Dieser Einwand spricht deutlich gegen diese «gesellschaftsneutrale» Formulierung: sie ist eben gar nicht wirklich geschlechtsneutral. Die Klammern bieten bei ihrer Verwendung keine Erleichterung oder stellen uns sogar vor neue Schwierigkeiten. Stellt man sich beispielsweise einen Text wie den oben angeführten mit Adjektiven zum Substantiv vor, so würden die gehäuften Klammern bald das ästhetisch anspruchsvolle Auge beleidigen, außerdem wäre das eingeklammerte bei Artikel, Adjektiv und Substantiv nicht mehr zusammengehörig, «*eine(n)*»

* EDV - Elektronische Datenverarbeitung, AKW = Atomkraftwerk, SBB = Schweizerische Bundesbahnen, ADAC = Allgemeiner Deutscher Automobilclub.

Verständnisvolle(n), geduldige(n) Lehrer(in), der (die) schon etwas Berufserfahrung hat». Auch aussprechbar sind die Klammern nicht, und bei der Trennung bietet ein Wort mit Klammern ebenfalls große Schwierigkeiten.

Als weitere Möglichkeit wird der Schrägstrich gebraucht: *Leser/innen*. Er vermeidet gewisse Mängel, die die Klammerschreibung hat. Der Schrägstrich ist wirklich geschlechtsneutral und ästhetisch weniger störend als die Klammern. Er bietet aber ebenfalls Schwierigkeiten beim Aussprechen und beim Trennen. Er ist kürzer als die beiden anderen vorstehend vorgestellten Formen und erfreut sich wohl auch aus diesem Grund einer relativ großen Beliebtheit.

LeserInnen

Ebenfalls einer zunehmenden Beliebtheit erfreut sich die Schreibung eines Versalbuchstabens im Wort: *Leserinnen*. Gerade diese Schreibweise hat aber auch zu großen Kontroversen, vornehmlich in den Leserbriefspalten, geführt. Zur Ausbreitung der Schreibweise hat in der Schweiz die «WochenZeitung» (WoZ) maßgeblich beigetragen, und weil die Leserschaft der WoZ nicht gleichmäßig über die ganze Bevölkerung verteilt ist, sondern ein deutliches Schwergewicht bei jungen und bei kritischen Leuten aufweist, hat diese Schreibweise eben auch zuerst bei diesen Leuten Fuß fassen können, was wiederum zu einer Abwehrreaktion unter der übrigen Bevölkerung geführt hat. Im Ausland ist man offenbar weniger kopfscheu, in Berlin, so konnte man lesen, soll diese Schreibweise vom Senat sogar als die offizielle Schreibweise für amtliche Verlautbarungen gewählt worden sein.

Nun können allerdings zahlreiche Argumente für und gegen diese Schreibweise vorgebracht werden. Unter den im engeren Sinn linguistischen Einwänden finden wir die gleichen wie schon bei den oben aufgeführten Möglichkeiten: die Trennung bietet gewisse Schwierigkeiten, wobei diese meiner Einschätzung nach allerdings nicht so schwerwiegender Natur sind wie bei der Klammer- und der Schrägstrichlösung: es bedarf lediglich eines Entscheidens von berufener Stelle, ob man «*Lehre-rInnen*» oder «*Lehrer-Innen*» trennen soll. Ins - übrigen ohnehin nicht widerspruchsfreie - Gefüge der heutigen Trennungsregeln würden beide Möglichkeiten passen. Schwerwiegender sind die ästhetischen Probleme: es können sich viele Leute mit einem Versalbuchstaben im Wortinnern durchaus nicht abfinden, obschon es für einen solchen Gebrauch auch historische Belege gibt. So schrieb etwa der Grammatiker Schottel in seiner «*Ausführlichen Arbeit Von der Deutschen HauptSprache*» aus dem Jahre 1663 nicht nur das eben zitierte Wort mit einem Versalbuchstaben, sondern teilweise auch andere Komposita wie etwa, ebenfalls schon auf dem Titelblatt, das Wort «*HofgerichtsAssessore*». Noch schlimmer ist es offenbar, wenn der

Versalbuchstabe ans Wortende kommt: «*eineN verständnisvolleN, geduldigeN Lehrerin, ...*» - die Fortsetzung ist nicht möglich, ohne «die oder der», «*die/der*» oder «*die(der)*» bzw. «*der(die)*» zu schreiben. Man sieht, daß auch diese Schreibung in gewissen Situationen Schwächen hat. Von besonderer Art wäre die Frage, wie gut sich diese Schreibung eignen würde, falls einmal die gemäßigte Kleinschreibung für die deutsche Sprache eingeführt würde: einerseits würden mit dieser Schreibweise die Versalbuchstaben doch wieder in ihrem Bestand vermehrt, andererseits hätten sie aber doch eine ganz bestimmte semantische Funktion, die ihnen in der heutigen Verwendung - weitgehend - abgeht. Diese Verschiedenheit von Minuskeln und Majuskeln kann übrigens auch in umgekehrtem Sinn gebraucht werden: wo es in normalem Text «*LeserInnen*» heißt, könnte bei Versalschreibung ohne weiteres «*LESERiNNEN*» stehen.

Dagegen ist das Argument, «*Leserinnen*» könne es im Deutschen nicht geben außer als Gegensatz zu «*LeserAußen*», nicht geeignet, eine ernsthafte Auseinandersetzung über die Frage der geschlechtsneutralen Formulierung zu befördern. Es gehört ins Gebiet der Demagogie und wird deshalb von mir nicht näher behandelt.

Da die Schreibung mit einem Versalbuchstaben auch meist die maskuline Form nicht richtig dekliniert («*Von den ZuschauerInnen kam viel Applaus*» hieße ja richtig *Von den Zuschauern* usw.)), hat diese Schreibweise am deutlichsten den angesprochenen Abkürzungscharakter; die Abkürzungsaufgabe wird meines Erachtens recht elegant gelöst.

Phantasie anstelle dogmatischer Richtungskämpfe

Fassen wir zusammen: Von den verschiedenen dargestellten Möglichkeiten der geschlechtsneutralen Formulierungen kann keine alle Forderungen abdecken, nämlich die Forderung nach leichter Les- (und Hör-)barkeit, nach leichtem Gebrauch auch bei deklinierten Formen und nach wirklicher Gleichbehandlung. Es werden also Kompromisse zu finden sein.

Mein erster Vorschlag ist sicher der befriedigendste: der Wortwechsel. Statt etwa von «*Zuschauerinnen und Zuschauern*» oder «*ZuschauerInnen*» oder wie auch immer zu schreiben, gebrauche man das Wort «*Publikum*». Solche «*Fluchtwörter*» gibt es sehr oft, das gute Resultat lohnt die Mühe des Suchens. Allerdings ist diese Methode nicht immer praktikabel, und nicht immer befriedigt das Ergebnis. So ließe sich etwa darüber streiten, ob «*LehrerIn*» oder «*Lehrperson*» schöner sei. In vielen Fällen läßt sich auch in die Mehrzahl flüchten: Leute (und damit gebildete Komposita), Personen, Angestellte, usw. sind durchaus geschlechtsneutral, ebenso etwa der Ersatz *die Lesenden* für *die Leser und Leserinnen*; und selbst wenn der Mehrzahlbegriff nicht geschlechtsneutral ist, so fällt doch die lästige und umständliche Deklination weg.

Wo auch dieser Fluchtweg verbaut ist (so wird etwa die Schulkommission im oben angeführten Beispiel nicht beliebig viele Lehrerinnen suchen) darf durchaus etwas Abwechslung vorkommen, und in vielen Fällen werden Kombinationen sogar das einzig Praktikable sein. Für Vorträge und andere mündlich vorzutragende Texte plädiere ich für die doppelte Schreibweise, denn die wenigsten Sprecherinnen sind in der Lage, während des Vortragens eine wie auch immer geartete «zusammengezogene» Schreibweise aufzulösen, und «sprechen» läßt sich eben, wie gesagt, keine der Abkürzungen. Für schriftliche Texte dagegen wird eine Kombination der Formen mit dem Versalbuchstaben, mit dem Schrägstrich und mit der ausgeschriebenen Doppelform das Praktikabelste - und auch das ästhetisch Befriedigendste, weil am wenigsten Ermüdende - sein. Die von mir vorgeschlagene Lösung setzt also den Gebrauch der Phantasie gegen dogmatische Richtungskämpfe: es muß nicht eine einzig «richtige» oder «alleinseligmachende» Lösung geben. Man gebrauche die Phantasie, um gute geschlechtsneutrale Ersatzwörter zu finden, und man schule sein ästhetisches Empfinden, um richtig zwischen dem Gebrauch der beiden Abkürzungsformen (Versalbuchstaben und Schrägstrich) und der ausgeschriebenen Doppelform zu wählen.

Probleme bleiben noch genügend: Manche Frauen, vielleicht auch einige Männer, empfinden das Pronomen *man* deutlich als Derivat von *Mann* und können deshalb dieses Pronomen nicht als Stellvertreter für männliche *und* weibliche Individuen gebrauchen. Eine befriedigendere Lösung als die Neuschöpfung *frau*, entweder allein gebraucht (wo es nur um weibliche Wesen geht, etwa: wenn *frau stillt*, oder in Kombination mit *man* (*man/frau* oder *frau/man*), gibt es meines Erachtens bisher nicht, aber auch dieses Kunstwort scheint mir mehr Probleme aufzuwerfen als zu lösen, insbesondere, weil es deutlich *nicht* geschlechtsneutral ist.

Probleme entstehen oft auch bei Komposita: zwar gibt es als Entsprechung zum *Herr* die *Frau* (nicht die *Dame*, wie oft gesagt wird), aber eine geschlechtsneutrale Form des Wortes *Herrschaft* fehlt. Zwar kann man von einem bei der Redaktion einlaufenden Brief einer Frau sicher von einem *Brief einer Leserin*, vielleicht von einem *Leserinbrief* sprechen, muß man aber allgemein statt *Leserbriefe* das Wort *LeserInnenbriefe* oder *Leser/innenbriefe* gebrauchen? (Jedenfalls wäre beim Kompositum die Form mit dem Versalbuchstaben eindeutig vorzuziehen, wird doch sonst das Grundwort Brief durch den Schrägstrich vom Bestimmungswort *Leser* getrennt.) Zwar gibt es selbstverständlich *Schifahrer* und *Schifahrerinnen*, aber muß es deswegen *auchSchifahrerInnenversicherungen* geben? Die *Schweizerische Journalisten-Union* hat sich vor einiger Zeit umgenannt in *Schweizerische Journalisten- und Journalistinnen-Union*, doch welche Form ist angezeigt, wenn *zwei* nicht geschlechtsneutrale Formen zusammenstoßen? Wie wäre etwa dem Schweizerischen Arbeiter-Sängerverband ein geschlechtsneutraler

Name zu geben? Ist ein gemischter Chor aus diesem Verband ein Arbeiterinnen-Chor (die Frauen-Chöre heißen heute normalerweise «Arbeiter-Frauen- und -Töchter-Chor»)? Heißt es richtig *Arbeiter-Sängerin* oder *Arbeiterin-Sängerin* - oder sind gar beide Formen abzulehnen und neue zu suchen?

Unklar ist auch, welches die weibliche Form von *Amtmann* ist (*Amtmännin*? [so wurde früher die Ehefrau des Amtmanns genannt] *Amtfrau*? *Amtsfrau*?) oder jene von *Vormund* (*die Vormund*? *die Vormündin*?). Immerhin ist auffallend, daß im umgekehrten Fall, wo Männer in «weibliche Berufe» vordrangen (z. B. in den der Krankenschwester), recht schnell auch die entsprechenden Bezeichnungen für männliche Berufsangehörige gefunden wurden (wobei man sich gelegentlich sogar eine Ungenauigkeit leistet, so, wenn «die männliche Hebamme» - wo denn dieser Beruf überhaupt von Männern ausgeübt werden darf - *Geburtshelfer* genannt wird). Man sollte doch wohl meinen, daß mit etwas gutem Willen - und, wiederum, mit einer gehörigen Portion Phantasie - in allen Fällen befriedigende Bezeichnungen für weibliche Berufsleute zu finden sein sollten.

Peter Anliker

Der Autor ist wissenschaftlicher Assistent im Fach Medienwissenschaft an der Universität Bern. - Vorliegender Beitrag wurde zuerst im IDS-Sprachreport 1/92 veröffentlicht.

VOM NICHT UNBETRÄCHTLICHEN EINFLUSS SCHILLERS AUF DIE ENTWICKLUNG DES FACHGEBIETES DEUTSCH ALS FREMDSPRACHE

Selten wird Schiller mit dem Fach Deutsch als Fremdsprache in Verbindung gebracht, sind doch Äußerungen zur Sprache oder gar der Sprachausbildung von ihm wenig bekannt. Vielleicht liegt es daran, daß Herders Sprachphilosophie auf Goethe zwar wirkte, der Abstand von Herder zu Schiller jedoch einfach zu groß war? Auch die Rezeption von Goethe und Herder war in den beiden vor 1989 bestehenden deutschen Staaten zumindest in der breiteren Kulturöffentlichkeit sehr viel stärker, was sich halt auch in den Namensgebungen Goethe-Institut und Herder-Institut ausdrückte. Das Institut mit Herders Namen hat seine überregionale Bedeutung so gut wie eingebüßt, existiert noch, dürfte aber gerade durch den wachsenden Einfluß Schillers zu einem der vielen ums Überleben kämpfenden Institutionen Deutsch als Fremdsprache werden. Selbst Goethes Institut, das in den vergangenen Jahren mit so manchem Strauß gefochten hatte, verspürt die Wirkung der Lehren Schillers. Es fürchtet, den Bücherbestand reduzieren zu müssen, Personalabbau und selbst Schließung

einzelner Institute in In- und Ausland stehen bevor, kurz: es droht in jene Krise zu gelangen, die einen Goethe einst nach Italien fliehen ließ, um einem wachsenden Eingebundensein in die Interessen des Staates zu entgehen, das mit dem Verlust an Kreativität und damit auch an Popularität verknüpft war und ist. Freilich gibt es immer wieder Hoffnungsträger (Nomen est omen - auch der eines Präsidenten), die, ohne Schiller direkt zu bekämpfen, zumindest Goethes Geltung bewahren können. Und auch am Herder-Institut gäbe es die Möglichkeit, Schillers Lehren viel universaler zu nutzen...

Schillers Verdienst ist es, den ökonomischen Aspekt als entscheidendes Kriterium für alle Bereiche unserer Zeit erkannt und durchgesetzt zu haben. Während in der ehemaligen DDR seine Gedanken überhaupt nicht beachtet wurden, galten Schillers Maximen zwar in der alten Bundesrepublik, doch sie wurden aufgrund der ideologischen Auseinandersetzungen zwischen den beiden Weltsystemen gerade im Kulturbereich nicht voll wirksam. Da es nunmehr nicht mehr darauf ankommt, der jeweils «anderen Seite» auch die kulturelle Überlegenheit zu beweisen, werden die Schlüsse und Erfahrungen Schillers wieder konsequenter angewendet. Es ist mehr als eine Ironie des Schicksals, wenn das traditionsreiche Schiller-Theater in Berlin davon als erstes betroffen worden ist. Schiller hat sich wieder zu Wort gemeldet, seine Botschaft lautet schlicht und einfach: «Der Weg in die offene Gesellschaft ist schwierig. Freiheitliche Grundordnung ja (Marquis Posa!), marktwirtschaftliche Grundlagen erst recht!» Wer sich mit der deutschen Sprache beschäftigt, sollte nicht wie das Kaninchen auf die Schlange starren, sondern vielleicht den Spieß auch einmal umdrehen. Arbeit mit der deutschen Sprache und Kultur besitzt nämlich keinen geringen marktwirtschaftlichen Einfluß. Schließlich lehren wir nicht allein der Sprache Goethes oder der Gedanken Herders wegen (oder?), sondern wir lehren auch Deutsch für die Wirtschaft und öffnen durch die Verbreitung der deutschen Sprache und Kultur Märkte. Wir haben es aber noch nicht geschafft, den an sich doch greifenden Gedanken, Politik und Wirtschaft benötigten mehr Kultur, in die Tat umzusetzen. Wo gibt es den Studiengang Interkulturelle Germanistik für Politologen oder Betriebswirtschaftler? Jedenfalls auch am Herder-Institut nicht. Einen Schiller würde es vielleicht freuen?! Machen wir uns also die Lehren Schillers für Deutsch als Fremdsprache nutzbar! Und vergessen wir nicht: Nach den letzten Vorstandswahlen ist im IDV ein Abfall der Niederlanden kaum zu befürchten...

(Ach ja, der geneigte Leser wird selbstverständlich längst bemerkt haben, daß es sich hier nicht um den Schiller namens Friedrich, sondern um den ehemaligen Wirtschaftsminister der Bundesrepublik Deutschland Karl Schiller handelt.)

Dr. Lutz Henner Richter

Deutschland nach der Wende

von Renate Luscher

Landeskundliche Informationen für Deutschlehrer
und für Lerner mit guten Sprachkenntnissen.

umfassend

Geographie und Bevölkerung -
Alte und neue Bundesländer -
Soziales - Politik und öffentliches
Leben - Kulturelles - Wirtschaft

übersichtlich

Kurze, auf das Wesentliche
konzentrierte Lesestücke. Erläuterung
von Schlüsselbegriffen.

lebendig

durch zahlreiche Abbildungen
und durch authentische Texte
zur Rolle der Medien, zum Sport,
zu Europa, zur Wirtschaft und zu
vielen weiteren Themen.

benutzerfreundlich

als Nachschlagewerk.
Chronologie und
Sachregister im Anhang.

Dieses Lesebuch versucht, dem Informationsbedürfnis von Lehrern und Lernern entgegenzukommen. Es greift aktuelle Themen und ihre Problematik auf, kann jedoch ehrlicherweise in der Kürze nur eine begrenzte Auswahl von Aspekten berücksichtigen. Durch eine Kombination von Informationstexten, authentischen Texten und weiterführenden Aufgaben wurde eine gewisse Komplexität durch Einbezug unterschiedlicher Sichtweisen möglich. Rückgriffe auf historische Fakten, die das Verständnis gegenwärtiger Vorgänge erleichtern, geben der Darstellung eine zusätzliche Dimension.

Best.-Nr. 688 - ca. 160 Seiten - ca. DM 28,-

**VERLAG FÜR
DEUTSCH**

Max-Hueber-Str. 8 D-85737 Ismaning

DIDAKTIK

«DEM FRIEDEN ENTGEGEN» - BITTE UM DIDAKTISIERUNGSVORSCHLÄGE

Es hat eine Zeit gegeben, da lernten alle Gymnasialschüler der Welt ungefähr dasselbe: Allgemeinbildung. Man konnte etwas französisch parlieren, man verwechselte Virgil nicht mit Tacitus, man hatte Kunstverständnis. Aber man hatte wenig miteinander zu tun.

Nach dem Zweiten Weltkrieg überschwemmte eine demokratische Welle die Schulen. Besonders im Sprachunterricht mußten die Weichen anders gestellt werden. Man wollte jetzt das gegenseitige Kennenlernen fördern, die Kommunikation auf konkreter Basis aufstellen. Und man wollte sich gern kennenlernen.

Man kann sich durchaus vorstellen, wie junge Menschen mit wenig Geld, einem Ausweis und viel Unternehmungslust durch die Welt reisen, um ihre Sprachkenntnisse zu üben und zu erweitern. Leider war eine ganze Zeit lang eine Hälfte Europas der anderen Hälfte versperrt. Leider sind auch heute noch nicht alle Hindernisse aus dem Weg geräumt: aus welchem Grund auch immer droht hier ein Krieg, bricht dort einer aus, wütet vor aller Augen einer weiter.

Nun hat der IDV einen Beitrag für den Frieden in der Welt leisten wollen. Dieser Beitrag heisst «*Dem Frieden entgegen*», und ist in der Absicht konzipiert worden, Deutschlernenden das Nachdenken über Krieg und Frieden ans Herz zu legen, vielleicht ihnen zu erlauben, ihre persönliche Einstellung dieser Frage gegenüber mit festen Argumenten zu untermauern.

«*Dem Frieden entgegen*» ist ein 140 Seiten langes Lesebuch, das Anfang 1989 herausgegeben worden ist, und zwar symbolischerweise zugleich von Langenscheidt in München und Enzyklopädie in Leipzig. Die Zusammenstellung der Texte ist von einem IDV-Redaktionskomitee verwirklicht worden, an deren Spitze Rudolf Zellweger stand. Es ging darum, «dem Unterricht in fremder Sprache und Literatur neue Impulse, eine neue Bestimmung zu geben». Denn, «soll der Friedensgedanke im Bewußtsein der Heranwachsenden, der Männer und Frauen des 21. Jahrhunderts fest verankert werden, so hat am zweckmäßigsten die Schule dafür zu sorgen, ...».

Um diesem Ziel näherzukommen, um unseren Schülern eventuell zusätzlich zum Deutschlernen wieder einige gemeinsame Erkenntnisse zu übermitteln, um darüber hinaus etwas zur Errichtung und Erhaltung des Friedens beizusteuern, bietet sich hier, anhand des einen oder des anderen in dem Band enthaltenen Textes, allen Mitgliedern eine Gelegenheit, im Rahmen des IDV gemeinschaftlich etwas zu unternehmen.

Denn diese Textsammlung, die ja gerade für den Schulgebrauch in weltweiter Verwendung konzipiert ist, verdient als Werkzeug unsere volle Anerkennung. Vielleicht haben schon zahlreiche Kollegen damit gearbeitet, vielleicht haben andere sie nur als persönliche Lektüre gewürdigt, wer weiß. Und damit wären wir bei dem Kern der Sache angelangt: wir möchten es gerne erfahren.

Zu diesem Zweck wird hier folgender Vorschlag gemacht: wir haben fünf Texte aus der Anthologie gewählt. Sie sind sehr unterschiedlich, sowohl in der Form, als auch im Schwierigkeitsgrad: Wer hat bereits den einen oder den anderen erprobt? Wer würde eventuell den einen, den anderen, vielleicht auch mehrere dieser Texte, didaktisieren, testen, bewerten? Wer wäre danach so freundlich, uns die getane Arbeit und ihre Ergebnisse zur Veröffentlichung zu übergeben?

Dazu dürften folgende Angaben wichtig sein: Alter und Niveau der Schüler, wie lange schon lernen sie Deutsch, ist es ihre erste oder ihre zweite Fremdsprache, wieviel Stunden Deutsch haben sie wöchentlich? Auch andere Bemerkungen oder Feststellungen, die für Kollegen von Interesse sind, könnten hinzugefügt werden.

Die nächste Nummer des RUNDBRIEFS wird im Oktober/November 1994 erscheinen. Es wäre schön, bis Ende August schon einige Antworten, einige erste Ergebnisse zu erhalten. Das Angebot wird ein Jahr lang gültig sein, vielen Dank an diejenigen Kollegen, die an diesem kleinen didaktischen Projekt teilnehmen wollen. Es würde uns freuen, Beiträge aus aller Welt zu erhalten! Sendet sie bitte an die Schriftleiterin.

Michelle Brenez
Schriftleiterin

Joachim Christian Ra

NOCH IST FRIEDEN (1982)

Daß es Hügel gibt und Täler Daß
es Flüsse gibt und Seen Grüne
Wiesen, dunkle Wälder
Promenaden und Alleen Daß es
Felder und Getreide gibt Und
Blumengärtnerlein Daß die
Apfelbäume blühen Und im
Spätherbst reift der Wein Das
bedeutet: *Noch ist Frieden*

Daß es Straßen gibt und Gleise
Daß es Brücken gibt aus Stahl
Daß es Kähne gibt, Turbinen
Und Fabriken überall Daß es
Schiffe gibt und Häfen Daß es
Werften gibt und Docks
Helikopter, Aeroplane LKWs
und Dieselloks Das bedeutet:
Noch ist Frieden

Daß es Dörfer gibt und Städte
Daß es Häuser gibt aus Stein
Weite Plätze, enge Gassen Alte
Burgen und Bastein Daß es
Schulen gibt und Ämter Daß es
Läden gibt ringsum Daß es
Kirchen gibt und Kinos Und
das Kinderklinikum Das
bedeutet: *Noch ist Frieden*

Daß es Mütter gibt und Väter Daß
es Babys gibt, die schreien Daß es
Ahnen gibt und Erben Und
Familienstreiterein Daß es Liebe
gibt und Freundschaft Daß die
Hoffnung fortbesteht Daß es Arbeit
gibt für alle Brot und Solidarität
Das bedeutet: *Noch ist Frieden*

Barbara M. Dobrick

10 GEBOTE FÜR DEN FRIEDEN (1982)

Wir müssen erkennen
was unser Sinn ist: Leben

Wir müssen erarbeiten
was jeder braucht:
Nahrung

Wir müssen ermöglichen was wir nicht
entbehren können: Liebe

Wir müssen ertragen was wir unter
Menschen finden: Widersprüche

Wir müssen erreichen
was uns voranbringt:
Gemeinsamkeit

Wir müssen erstreiten was
nicht selbstverständlich ist:
Recht

Wir müssen erwecken was
uns lebendig macht:
Phantasie

Wir müssen erfragen
was wir nicht wissen:
Vergangenheit

Wir müssen erinnern
was wir nicht kennen:
Krieg

Wir müssen erkämpfen
was menschlich wäre:
Frieden im Frieden

Immanuel Kant

Aus: ZUM EWIGEN FRIEDEN (1795)

Erster Abschnitt, welcher die Präliminarartikel zum ewigen Frieden unter Staaten enthält.

1. «Es soll kein Friedensschluß für einen solchen gelten, der mit dem geheimen Vorbehalt des Stoffs zu einem künftigen Kriege gemacht worden.» (...)
2. «Es soll kein für sich bestehender Staat (klein oder groß, das gilt heute gleichviel) von einem andern Staate durch Erbung, Tausch, Kauf oder Schenkung erworben werden können.» (...)
3. «Stehende Heere (*miles perpetuus*) sollen mit der Zeit ganz aufhören.» (...)
4. «Es sollen keine Staatsschulden in Beziehung auf äußere Staatshändel gemacht werden.» (...)
5. «Kein Staat soll sich in die Verfassung und Regierung eines andern Staats gewalttätig einmischen.» (...)
6. «Es soll sich kein Staat im Kriege mit einem andern solche Feindseligkeiten erlauben, welche das wechselseitige Zutrauen im künftigen Frieden unmöglich machen müssen: als da sind Anstellung der *Meuchelmörder* (*percussores*), *Giftmischer* (*venefici*), *Brechung der Kapitulation*, *Anstiftung des Verrats* (*perduellio*) in dem bekriegten Staat usw.» (...)

Erster Definitivartikel zum ewigen Frieden

Die bürgerliche Verfassung in jedem Staate soll republikanisch sein. (...)

Zweiter Definitivartikel zum ewigen Frieden

Das Völkerrecht soll auf einen *Föderalismus* freier Staaten gegründet sein. (...)

Dritter Definitivartikel zum ewigen Frieden

«Das *Weltbürgerrecht* soll auf Bedingungen der *allgemeinen Hospitalität* eingeschränkt sein.» (...)

Monika Seck-Agthe

MEIN BRUDER HAT GRÜNE HAARE (1981)

Gestern hat sich mein Bruder Johannes eine Haarsträhne grün färben lassen. Die restlichen Haare hat er mit Baby-Öl eingeschmiert, dann hat er sich ganz schwarz angezogen und sich so an den Kaffeetisch gesetzt. Mein Bruder ist fünfzehn und ich bin dreizehn. Er sagt, er sei jetzt *ein Punk*. Wenn ich ihn frage, was das ist, weiß er das selber nicht so genau.

Jedenfalls gab's einen ziemlichen Krach, als er so vor der versammelten Familie erschienen ist. Meine Eltern haben sich noch nicht mal so aufgeregt, aber dann war da noch meine Tante Vera. Und die ist fast vom Stuhl gefallen, als der Johannes in dem Aufzug reingekommen ist.

«Bist du eigentlich übergeschnappt? Ihr seid ja wohl heute alle total verrückt geworden!» hat sie sich aufgeregt. Der Johannes ist ganz ruhig geblieben, hat einfach nichts gesagt und angefangen, Kuchen zu essen. Das hat meine Tante natürlich nur noch wütender gemacht. Sie fing richtig an zu kreischen: «Kannst du nicht wenigstens deinen Schnabel aufmachen, wenn man dich was fragt? Ich versteh euch aber auch nicht!» Sie funkelte meine Eltern an. «Lasst ihr die Kinder denn alles machen, was ihnen in den Kopf kommt?» Mein Vater sagte bloß: «Der Junge ist doch alt genug! Der muß schon wissen, was er tut.» - «Alt genug? Fünfzehn Jahre ist der alt! Ein ganz grünes Bürschchen!»
Als Tante

Vera das Wort *grün* sagte, mußten wir alle auf die grüne Haarsträhne gucken und lachen. Nur eben Tante Vera, die mußte nicht lachen. Sie hat auch gar nicht kapiert, daß wir über die Haare gelacht haben, sondern dachte natürlich, wir lachen über sie und ärgerte sich schrecklich. «Die wissen doch vor lauter Wohlstand nicht mehr, was sie noch machen sollen! Wißt ihr eigentlich, was wir mit fünfzehn gemacht haben? Mitten im Krieg! Wir sind bei Bauern betteln gegangen! Um ein paar Rüben! Weil wir gehungert haben!»

Tante Vera kriegte einen knallroten Kopf und fing an zu heulen. Mein Vater holte die Kognakflasche aus dem Schrank. Meine Mutter sagte zu mir: «Du, geh mal für'n Moment in dein Zimmer, ja?» Mir war alles plötzlich richtig peinlich. Im Flur hab ich Tante Vera noch weiter heulen gehört. Die konnte kaum noch reden. «Wie wir damals gelitten haben! Was wir durchgemacht haben! Und da sagt dieser Rotzlümmel <blöde Kriegsgeschichten>!»

Aber Tante Vera war in Fahrt. «Im Luftschutzkeller haben wir gesessen! Und wußten nicht, ob wir da je wieder lebendig rauskommen! Und ihr färbt euch die Haare grün! Und schmiert euch Öl auf den Kopf! Guckt mal lieber in eure Schulbücher!»

«Hör doch bloß auf mit deinen blöden Kriegsgeschichten. Die hängen mir absolut zum Halse heraus, Mensch»

Abends im Bett mußte ich nochmal über alles nachdenken. Auch über das, was Tante Vera gesagt hatte. Über die Luftschutzkeller und daß sie Angst gehabt hat und so. Und daß sie meint, wir würden nicht begreifen, was das ist: Frieden. So richtig im Frieden leben wir, glaub ich, auch gar nicht. Aber natürlich auch nicht richtig im Krieg. Wir können schon eine Menge machen, was die damals nicht konnten. Und vieles, was die machen und aushalten mußten, das passiert uns eben nicht, daß wir zum Beispiel hungern müssen oder Angst haben, ob wir den nächsten Tag noch erleben. Da bin ich eigentlich auch unheimlich froh drüber. Aber trotzdem: bloß weil kein Krieg ist, ist noch lange kein richtiger Frieden. Dazu gehört, glaub ich, noch eine ganze Menge mehr.

Wolf Biermann

SPIELZEUG (1965)

(Gefährdeter Friede)

Mit der Eisenbahn
lernen wir zur Oma
fahren. Das macht Spaß
Mit der Puppe essen wir
gerne unsere Suppe Das
macht Spaß Mit dem
Ball schmeißen wir
Peters Bären um der ist
dumm Mit den
Muschik Katzen lernt der
Paul die Anne kratzen
Das macht Spaß

Mit dem Panzer lernen wir:
Wie man Eisenbahn,
Puppe, Suppe, Ball und Bär,
Muschik Katzen und noch
mehr Anne, Pappa, Haus
und Maus einfach kaputt
macht.

BUCHBESPRECHUNGEN

- Marie-Luise Brandi / Barbara Momenteau: *Lesekurs für Geisteswissenschaftler*. Drei Bücher: für Anfänger (80 Seiten), Fortgeschrittene (209 Seiten), Anhang Englisch (70 Seiten) und Französisch (nicht besprochen). München 1992. - Besprechung von Kristie A. Foell, Vassar College, USA.

Der *Lesekurs für Geisteswissenschaftler*, der in Zusammenarbeit mit dem Goethe-Institut München entstand, benutzt eine Art eklektische, intuitive Verfahrensweise, die man in anderen Kontexten des Goethe-Instituts schon kennt. Die eher kommunikativ als systematisch angelegte Methode scheint vor allem aus der Unterrichtspraxis hervorzugehen; jedenfalls wird keine theoretische oder empirische Forschung zitiert, die dieser Methode einen besseren Erfolg als anderen verspricht. Die Autorinnen fangen mit kurzen, einfachen Texten an, die dem «Leser-Lerner» unter Anleitung des Lehrers sofort zugänglich sein sollen. Um die Texte zu entschlüsseln, werden «Verständnisinseln» gebildet, die mit den am häufigsten vorkommenden Substantiven beginnen und um «Signalwörter» (Konjunktionen usw.) erweitert werden. Anschließend soll ein detailliertes Lesen des Textes erfolgen (wieder mit Hilfe des Lehrers). Für jeden Text gibt es Übungen, die auf besseres Verständnis von Syntax und Wortbildung abzielen. Explizite Grammatikerklärungen sind nicht im Haupttext angeführt, sondern im Anhang, den es in zwei Sprachen gibt: in Englisch und Französisch; nur der englischsprachige Anhang wird hier behandelt.

Die Texte für den ersten und zweiten Teil des Kurses (Anfänger und Fortgeschrittene) wurden gut ausgewählt und zusammengestellt nach grammatischen und inhaltlichen Gesichtspunkten. Obwohl die Auswahl keinen Anspruch auf inhaltliche Repräsentativität erhebt, haben die Autorinnen für interessante und variierte Texte und Textsorten gesorgt: Allein schon der erste Band fängt mit Rosa Luxemburg und Wassily Kandinsky an, bringt mehrere Auszüge aus Karl Marx und Walter Benjamin und endet mit Heidegger, Jung und Freud. Der zweite Band (Fortgeschrittene), fast dreimal so umfangreich wie der erste, ist entsprechend ergiebiger, mit Auszügen von Adorno, Bloch, Canetti, Mitscherlich, Nietzsche und Weber, um weniger als die Hälfte der vertretenen Autoren zu erwähnen. Da muß jedem Intellektuellen (die gewöhnliche Zielgruppe für einen Lesekurs) das Wasser im Munde zusammenlaufen!

Meines Erachtens ist die lückenhafte Grammatik die Hauptschwierigkeit mit diesem Kompendium und seiner Methode. Globalem Textverständnis den Vorrang vor Entschlüsselung jeder grammatischen Kleinigkeit zu geben, ist ein lobenswertes Ziel, das für einige andere Sprachen sogar erreichbar sein mag. Doch gerade Deutsch, eine Sprache, in der logische Beziehungen oft von Kleinigkeiten (etwa Umlauten oder Adjektivendungen) abhängen, muß man einigermaßen theoretisch verstehen, wenn man deutsche Texte lesen will, ohne die Sprache wirklich zu sprechen. Ein stellvertretendes Beispiel für die Lückenhaftigkeit des grammatischen Anhangs: In meiner Erfahrung haben oft auch fortgeschrittene Studenten Schwierigkeiten mit dem deutschen Fallsystem, was oft zu lustigen Fehlern führt, denn ob man dem Hund eine Wurst oder der Wurst einen Hund gibt, ist eben doch ein Unterschied. Doch auch im Anhang geht dieser Kurs nicht einmal auf den Begriff «Kasus» ein, geschweige denn auf den Unterschied zwischen Dativ und Akkusativ. Da viele andere Sprachen - darunter Englisch und Französisch, die Muttersprachen der impliziten Leser dieser Bücher - überhaupt keinen Kasus kennen, steht der Leser verblüfft da, wenn er als einzige Bemerkung über dieses Phänomen liest: «The case of the noun is usually indicated by the article» («Der Kasus des Substantivs wird gewöhnlich durch den Artikel angegeben») (*Anhang Englisch*, 26). Dazu gibt es Tabellen der verschiedenen

denen Artikel, Pronomen usw., in denen die Bezeichnungen «Nominativ», «Akkusativ» usw. wie selbstverständlich erscheinen, ohne daß die Funktion der verschiedenen Fälle erklärt worden wäre. Das Weglassen eines derart notwendigen Bausteins ist um so unverständlicher, als auf andere Besonderheiten der deutschen Sprache sehr detailliert eingegangen wird.

Die idiosynkratische Vollständigkeit auf einigen Gebieten gehört zu den Vorzügen des Anhangs. Hier werden Hilfsmaterialien angeboten, die sich auch für andere Kurse und Zwecke verwenden ließen: Die Liste der am häufigsten vorkommenden Wortwurzeln wäre zum Beispiel eine gute Basis für einen Grundwortschatz; dasselbe gilt für die Liste von starken Verben, die in geisteswissenschaftlichen Texten häufig sind. Auch die Auflistung und Bedeutungsbestimmung der Suffixe und Präfixe müßte für jeden Deutschlernenden interessant sein. Das Englisch im Anhang ist korrekt, aber steif, vielleicht ein Ergebnis der Tatsache, daß der Anhang auf deutsch geschrieben und dann übersetzt wurde. Warum hat das erste Kapitel beispielsweise die holprige Überschrift, «Roots that are considered most productive» (etwa «Wortwurzeln, die man für die ergiebigsten hält») anstatt einfach «Most common roots of words» («Die häufigsten Wortwurzeln»)?

Der *Lesekurs für Geisteswissenschaftler*, obwohl gut durchdacht, wird die traditionellere, grammatisch basierte Methode des Lesenlernens nicht ersetzen. Da man einen Lesekurs für gewöhnlich in der Muttersprache abhält, werden die meisten Lehrer auch in Zukunft wohl zu einem Text greifen, der in der Muttersprache konzipiert und geschrieben wurde, vor allem für eine Erklärung der deutschen Grammatik (auf englisch empfiehlt sich der Text von Bergethon/Finger: *Grammar for Reading German*). Trotzdem könnten beide Sammlungen von graduierten Lesetexten in vielen Unterrichtssituationen mit Gewinn herangezogen werden, nicht nur in Lesekursen.

IDV-Rundbrief 53 erscheint im Oktober 1994.

Einsendeschluß für Beiträge und Anzeigen: 15.8.1994,
für Beilagen: 15.8.1994

Anzeigentarif:	1/1 Seite sFr. 400.- (17x24 cm)	Beilagen sFr. 400.-
	1/2 Seite sFr. 250.-	Umschlag-Rückseite sFr. 500.-
	1/4 Seite sFr. 120.-	3. Umschlagseite sFr. 450.-

Der IDV-Rundbrief erscheint zweimal jährlich. Das Jahresabonnement beträgt sFr. 15.-. Zu überweisen an: Schweizerische Kreditanstalt, CH-3000 Bern, Nr.40421-30. (Für Postchecküberweisung: 30-3200-1 Bern.)

Herausgeber: Der Internationale Deutschlehrerverband.

Verantwortliche Schriftleiterin: Michelle Brenez.

Zuschriften, Beiträge und Besprechungsexemplare bitte an die Schriftleitung schicken.

KURZINFORMATIONEN ZU NEUEN PUBLIKATIONEN

«*Deutsch als Fremdsprache*» im Fachbereich B9 Germanistik 1983-1993 – Dokumentation zum zehnjährigen Bestehen des Fachgebiets

Es handelt sich um eine kleine Broschüre (35 Seiten) mit zahlreichen Angaben über Mitglieder und Aktivitäten des DaF-Teams von 1982 bis 1993. Erhältlich bei: Monika Asche, Universität-Gesamthochschule, Kassel, F B9, DaF, Georg-Forster-Straße 3, D-34109 Kassel.

Die Suche. «Das andere Lehrwerk für Deutsch als Fremdsprache». Ein Roman von Hans Magnus Enzensberger, didaktisiert von einer Reihe erfahrener Didaktiker: Volker Eismann, Kees van Eunen, Brigitte Helmling, Bernd Kast, Ingrid Mummert und Maria Thurmair. Langenscheidt.

Ein Lehrbuch mit einer Vielzahl von innovativen Ideen. Ohne die Vermittlung von grammatischem und lexikalischem Wissen zu vergessen.

«*Faszination Deutsch*». *Die Wiederentdeckung einer Sprache für Europa.* Franz Stark. Verlag Langen Müller 1993.

Wo soll angeknüpft werden in der problembeladenen Nationalgeschichte, wenn die Deutschen wissen wollen, «wer sie eigentlich sind»?

Schwierigkeiten beim Zusammenwachsen, Besinnung auf den Wert und den historischen Rang der deutschen Sprache, Verfolgung der Spuren deutscher Wörter und Begriffe bis zu ihren Anfängen. Der Autor erarbeitet die ganze Fülle dieses Materials im Sinne seiner europäischen Ausstrahlung.

Dr. Franz Stark, Autor-Fernsehjournalist bei der ARD, Moderator des «Weltspiegels» und gelernter Germanist, gelingt es, eine Art Kulturgeschichte der Deutschen im Spiegel ihres Wortschatzes zu liefern.

«*Fremde Sprache Deutsch*» Grundkurs Deutsch als Fremdsprache. Mit phonetischem Vorkurs, Hörkassetten und Lehrerbeifeft.

Dieses Lehrbuch für junge Erwachsene wurde von erfahrenen Lehrerinnen des Herder-Instituts der Universität Leipzig unter Leitung von Dr. U. Nebe-Rikal erarbeitet und in internationalen Gruppen im interDaF e.V. am Herder-Institut und am Studienkolleg Sachsen erprobt. Erhältlich bei: Verlag Dr. Harald Schubert, Garskestraße 3, D-04205 Leipzig.

Zur Analyse, Begutachtung und Entwicklung von Lehrwerken für den fremdsprachlichen Deutschunterricht. Herausgegeben von Bernd Kast und Gerhard Neuner. Langenscheidt (275 Seiten). ISBN 3-468-49445-9.

Die Beiträge des vorliegenden Sammelbandes vermitteln einen Überblick über den gegenwärtigen Stand und bestimmte Entwicklungsrichtungen der Lehrwerkanalyse und Lehrwerkkritik im Bereich Deutsch als Fremdsprache und stellen auf der Basis von Rezensionen neuere Lehrwerke, die im Zeitraum zwischen 1979 und 1992 erschienen sind, vor.

EINGESANDTE LITERATUR

Die hier aufgeführten Bücher sind dem Schriftleiter von den Verlagen zugeschickt worden. Sie stehen zur Besprechung zur Verfügung. Bitte schreiben Sie dem Schriftleiter, falls Sie bereit sind, für den RUNDBRIEF den einen oder anderen Titel zu besprechen. Er schickt Ihnen das Buch gerne zur freien Verfügung zu. Der RUNDBRIEF braucht dringend Korrespondenten für die Buchbesprechungen. Nur wenn es uns gelingt, Kollegen für die Mitarbeit zu animieren, werden wir in der Lage sein, regelmäßig diese sehr nützliche Rubrik zu füllen.

- Brücken.* (Neue Folge) (Michael Berger, Kurt Krolop, Hrsg.). Germanistisches Jahrbuch 1991/92. Deutscher Akademischer Austauschdienst.
- Das Wort* Germanistisches Jahrbuch. Deutschland-Sowjetunion 1992 (Hrsg. Petra Koehler-Haering). Deutscher Akademischer Austauschdienst.
- Das Wort.* Germanistisches Jahrbuch 1993 (Hrsg. Petra Koehler-Haering). Deutscher Akademischer Austauschdienst.
- Deutsch in Küche+Restaurant.* Eine Einführung in die Fachsprache der Gastronomie «Sprachen der Welt» (Franz Eppert) (Neubearbeitung des Titels «Lukullisches und Sprachliches» 1978). Hueber Verlag. ISBN 3-19-001501-5.
- Deutsch-Polnisches Jahrbuch der Germanistik 1993.* (Koordinator u. verantwortlicher Hrsg. Dr. Martin Grimberg). Deutscher Akademischer Austauschdienst.
- Deutsche Sprachlehre für Ausländer 1993.* Grundstufe in einem Band. Glossar Deutsch-Russisch. (Von Heinz Griesbach und Dora Schulz). Hueber Verlag. ISBN 3-19-701006-X.
- «*Faszination Deutsch*». Die Wiederentdeckung einer Sprache für Europa. (Franz Stark) 1993. Buchverlag Langen Müller 1993. ISBN 3-7844-2442-2.
- «*Festschrift für Albert Schneider*». Publikation der Universität Luxemburg, Abteilung Germanistik. Verlag Saint-Paul, Luxemburg 1992. (Fernand Hoffmann und Joseph Kohnen Hrsg. Beiträge von Andre Weckmann, Ferdinand von Ingen, Pierre Grappin, Pierre Deghaye, Alexander Ritter, Pierre-Andre Bois, Joseph Kohnen, Wolfgang Promies, Georges Goedert, Adrien Finck, Frank Wilhelm, Helga Abret, James M.Ritchie, Michel Grunewald, Fernand Hoffmann, Marie-Louise Roth, Paul Maas, Marthe Philipp, Francois Schanen).
- Filologia alemana y didactica del alemán.* (Coordinador Antonio Regales Serna). Universität Valladolid. ISBN 84-7762-291-4.
- Jahrbuch der ungarischen Germanisten 1992.* (Hrsg. Antal Mádl, Hans-Werner Gottschalk). Deutscher Akademischer Austauschdienst. ISBN 3-87192-483-5, ISSN 1217-0216.
- Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache.* Band 19. iudicium 1993. (Alois Wierlacher und Dietrich Eggers, Ulrich Engel, Hans-Jürgen Krumm, Dietrich Krusche, Robert Picht, Kurt Friedrich Bohrer, Dokumentation). ISBN 3-89-129-155-8.
- Lernziel Deutsch.* DaF-Grundstufe 1. Glossar Deutsch-Kroatisch (übersetzt von Ksenija Blazevac-Fantov. Hueber Verlag. ISBN 3-19-161361-7.
- «*Machst Du mit*». Arbeitsmaterialien für den Deutschunterricht mit Kindern (von Margarete Riegler, Monika Thuret). Verlag Dürr und Kessler 1991. ISBN 3-8018-5084-6.
- PC-Programm: Lernen mit dem Computer «Lehr- und Übungsprogramm der deutschen*

- Grammatik*». Hueber-Verlag für Deutsch:
I Substantiv und Artikel. ISBN 3-88532-777-5
II Pronomen und Adjektiv. ISBN 3-88532-778-3
III Verben: Indikativ. ISBN 3-88532-779-1
Bausteine Grammatik auf der Grundlage des bewährten Lehr- und Übungsbuches von Hilke Dreyer und Richard Schmitt.
- PingPong 1*. Glossar Deutsch-Spanisch (übersetzt von Begona Lamas de Asla und Germa Zorn Krause). Hueber Verlag 1993. ISBN 3-19-111504-8.
- Ping Pong 2*. Arbeitsbuch. (Gabriele Kopp und Konstanze Frölich). Hueber Verlag 1993. ISBN 3-19-011505-2.
- Themen neu 1* - Lehrerhandbuch Teil A. Unterrichtspraktische Hinweise (von Hartmut Aufderstraße, Heiko Bock, Mechthild Gerdes). Hueber Verlag 1993. ISBN 3-19-021521-9.
- Themen neu 1* - Lehrwerk für Deutsch als Fremdsprache. Glossar für Deutsch-Portugiesisch (Brasilien) (von Henrique Silveira de Oliveira und Maria Helena Voorsluys Battaglia). Hueber Verlag 1993. ISBN 85-12-51440-X.
- Themen neu 1* - Lehrwerk für DaF. Glossar Deutsch-Spanisch (von Maria Angeles Duenas und Anna Winkler). Huber Verlag 1993. ISBN 3-19-111521-8.
- Themen neu 1* - Lehrwerk für DaF. Glossar Deutsch-Französisch (von Rosa Madeleine Evans). Huber Verlag 1993. ISBN3-19-061521-7.
- Themen neu 1*. Lehrwerk für DaF. Glossar Deutsch-Ungarisch, (von Dr. Leila Behrends). Huber Verlag 1993. ISBN 3-19-161521-0).
- «44 Sprechspiele für DaF» (Grundstufe, Mittelstufe) (Lisa Prange). Hueber Verlag 1993. ISBN 3-19-001503-1.
- «Wirtschaft» («Deutsch im Beruf») Arbeitsbuch 1 (Ursula Hassel, Beate Varnhorn). Dürr und Kessler Verlag 1992. ISBN 3-8081-5063-3.
- «Zur Analyse, Begutachtung und Entwicklung von Lehrwerken» für den fremdsprachlichen Deutschunterricht (Bernd Kast und Gerhard Neuner). Langenscheidt 1994. ISBN 3-468-49445-9.

ERRATUM

Im Rundbrief 51 steht unter der Rubrik «VERANSTALTUNGEN» ein Bericht «Kreativ lehren lernen» über die Tagung des Arbeitskreises DAF in der Schweiz (Tramelan, Mai 1993). Leider ist dabei der Redaktion ein Fehler unterlaufen: die Unterschrift soll nicht «*Monika Clalüna*» sondern «*Marianne Roka*» lauten. Wir bitten beide Kolleginnen und liebe Bekannte wegen dieser Verwechslung um Entschuldigung.

NB: Marianne Roka ist Präsidentin des Verbandes ADaF in der Schweiz. Monika Clalüna-Hopf ist zugleich KassiererIn und für den Auslandskontakt des Verbands zuständig.

Begeisterung

Be·gei·ste·rung *die; -; nur Sg; B. (über etw. (Akk))*
ein Gefühl großer Freude u. Bewunderung ≈ Enthusiasmus <seine B. über etw. ausdrücken; in B. geraten; etw. löst B. aus>

Aus **Langenscheidts Großwörterbuch Deutsch als Fremdsprache: Das neue Einsprachige – speziell für Deutschlernende!**

Rund 66.000 Stichwörter
und Wendungen, 1216 Seiten,
14 x 21,5 cm.
ISBN 3-468-49000-3, DM 48,-
(Hardcover).
ISBN 3-468-96102-2, DM 39,80
(broschiert).

*Bitte fordern Sie unsere
Leseprobe an.
Sie werden begeistert sein.*

Langenscheidt **L**
...weil Sprachen verbinden

Postfach 40 11 20 · 80711 München



Deutsch lernen Deutsch erleben

Eurozentrum Köln Eurozentrum Weimar Eurozentrum Luzern

**Intensiv- und Superintensivkurse
Ferien-Sprachkurse**

Lehrerweiterbildungskurse

**Prüfungen des Goethe-Institutes
Mediothek
Deutsch als Geschäftssprache**

**Autoren- und Lernprogramme
für Schulen und Universitäten
Lernprogramme für Sprachstudien
zu Hause oder am Arbeitsplatz
Beratung und Entwicklung**

Wir beraten Sie gerne:

EUROCENTRES 

**Zentralsekretariat
Seestrasse 247
CH-8038 Zürich
Tel. 01/485 50 40
Fax 01/481 61 24**

**Eurozentrum Köln
Sedanstrasse 31 - 33
D-50668 Köln
Tel. 0221/72 08 31
Fax 0221/72 09 19**