

Titelauswahl: Andersch, Fahrerflucht · **Bachmann,** Zikaden · **Böll,** Dr. Murkes gesammeltes Schweigen · **Borchert,** Draußen vor der Tür · **Dürrenmatt,** Das Unternehmen der Wega · **Eichendorff,** Das Marmorbild · **Goethe,** Novelle · **Walser,** Ein Abstecher

NEU im Frühjahr 1988: **Böll,** Anita und das Existenzminimum · **Lenz,** Zeit der Schuldlosen · **Weiss,** Die Ermittlung



Literatur fürs Ohr I

Funk-Erzählungen, Original-Hörspiele, Werke der epischen und dramatischen Welt-Literatur in Hörspielfassungen berühmter Regisseure, Werke der neueren Radiokunst sowie verschollen geglaubte Raritäten und aktuelle Geheimtips.



COTTA'S HÖRBÜHNE hat es sich zur Aufgabe gemacht, in Zusammenarbeit mit den deutschen Rundfunkanstalten diese Schätze der Hörspielgeschichte für den Kenner und Liebhaber zu heben und für die Arbeit in Schule und Universität aber auch fürs private Hörvergnügen zugänglich zu machen.



Bitte fordern Sie das **Gesamtverzeichnis** (P 760297) an bei

INTER ORBIS
Via Lorenteggio 31/1
20146 Milano
Tel. 02/4225746

Klett

PERIODICO TRIMESTRALE - SPEDIZIONE IN ABBONAMENTO POSTALE - GR. IV - PUBBLICITÀ INFERIORE AL 70%
TAXE PERÇUE - UFFICIO PT MILANO

SONDERNUMMER
HÖRVERSTEHEN

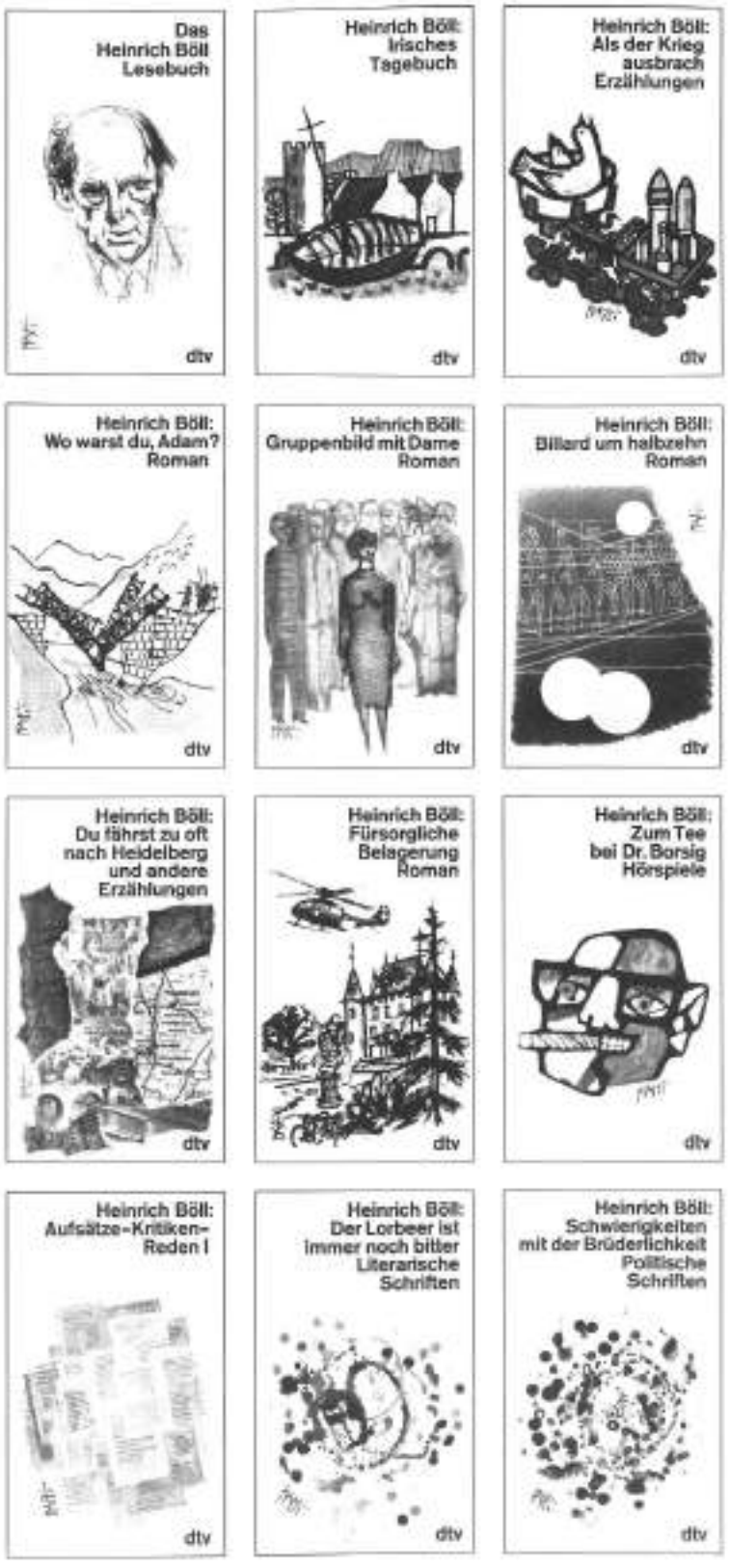
FRAGEZEICHEN

BEITRÄGE ZU THEORIE UND PRAXIS
DES DEUTSCHUNTERRICHTS IN ITALIEN

CONTRIBUTI TEORICI E PRATICI
ALL'INSEGNAMENTO DEL TEDESCO IN ITALIA

N. 2 - 1988
APRILE, MAGGIO, GIUGNO
ANNO IV
L. 6.500

EDITORIALE NEWS
20020 LAINATE (MI) - V. MONTE GRAPPA 5/7



Heinrich Böll im dtv

Germania che vai,





In un viaggio in Germania le sorprese cominciano prima di partire.
Ve le regala l'Ente Nazionale Germanico per il Turismo con una ricca serie di opuscoli illustrati per voi e per i vostri studenti.
Sono attualmente disponibili: "Deutschland lädt ein" (solo per insegnanti); "Benvenuti in Germania-estate", "Vacanze in Germania", "Castelli, palazzi e residenze in Germania", "Dieci proposte di itinerari automobilistici" (tutti in italiano e tedesco); "Benvenuti in Germania-inverno", "Musei tecnici in Germania" (in tedesco), Calendario delle manifestazioni (in tedesco e in inglese); "Alberghi nelle città tedesche" (anche in italiano); Carta geografica del Paese.
Per i giovani, invece, vi segnaliamo: "Internationale Jugendbegegnungen" (in tedesco e in inglese); "Germania per i giovani" (con il listino degli Ostelli della Gioventù); "Io au-pair", più numerosi altri depliant sulle città tedesche.
Informazioni su viaggi in ferrovia a tariffe vantaggiose possono essere richieste a:

DB Ferrovie Federali Germaniche
C. P. 1622
20100 Milano
Tel.: 02-870045

Per maggiori informazioni su viaggi e gite scolastiche telefonateci o scriveteci.

DZT
ENTE NAZIONALE GERMANICO PER IL TURISMO
Via Soperga, 36
20127 MILANO
Tel.: 02-2820907

FRAGEZEICHEN

Beiträge zu Theorie und Praxis des Deutschunterrichts in Italien
Contributi teorici e pratici all'insegnamento del tedesco in Italia

Periodico trimestrale/*Erscheinungsweise: viermal jährlich*

Anno IV, N. 2 - Aprile, Maggio, Giugno 1988
4. Jahrgang, Nr. 2 - April, Mai, Juni 1988

Prezzo: Lit. 6500 *Preis: Lire 6500*

Direttore responsabile e capo redattore/*Chefredakteur:*
Silvia Serena - Via Giuseppe Verdi 18
21100 VARESE - Tel. 0332/238095

Collaboratori/*Mitarbeiter:*
Maria Enrica D'Agostini (Universität Parma)
Michael Krüger (Hessisches Kultusministerium)
Hans-Jürgen Krumm (Universität Hamburg)
Gerhard Neuner (Universität Kassel)
Giovanna Padovani (Progetto Speciale Lingue Straniere Belluno)
Umberto Patuzzi (Progetto Speciale Lingue Straniere Bassano)
Hans-Eberhard Piepho (Universität Giessen)
Maria Pia Primon (Liceo Sperimentale Bassano)
Franz Josef Zapp (Universität Augsburg)

Direttore scientifico/*Wissenschaftliche Leitung:*
Heinz Achauer

Direttore tecnico/*Gestaltung:* Marco Fiorentino

Editore/*Verlag:*
EDITORIALE NEWS - 20020 Lainate (Milano)
Via Monte Grappa, 7
© 1987 EDITORIALE NEWS
Registrazione Tribunale di Milano n. *202 del 13.3.1987*
Iscrizione Reg. naz. Stampa n. 00894 - Vol. 09/f.645/5.5.83
Stampato da/*Druck:* Grafiche Donati, Milano
Spedizione in abb. postale - gr. IV - Pubb. inf. 70%

La redazione è grata per qualsiasi comunicazione da parte dei lettori (lettere, critiche, proposte, commenti, relazioni su esperienze didattiche, contributi scritti o qualsiasi altra forma di collaborazione) in lingua tedesca o italiana. Si prega di far pervenire le comunicazioni e gli esemplari dei libri da recensire all'indirizzo sopra indicato del caporedattore.

Für Leserzuschriften aller Art (Leserbriefe, Kritik, Kommentare, Anregungen, Unterrichtsvorschläge oder Berichte über Unterrichtserfahrungen) sowie für jegliche Form von Mitarbeit, ist die Redaktion jederzeit dankbar. Beiträge und Rezensionsexemplare sind an die oben angegebene Anschrift des Chefredakteurs erbeten.

Condizioni di abbonamento
Abbonamento 1988
Lit. 24.000 (Italia)
Lit. 34.000 (Estero)
comprendente 4 numeri di cui 2 speciali.

L'abbonamento si riferisce all'anno solare. I nuovi abbonati, il cui versamento pervenga dopo la spedizione del primo o più numeri della rivista, riceveranno automaticamente gli arretrati dell'anno in abbonamento insieme al primo numero successivo raggiungibile.

Le prime tre annate (1985-1986-1987) sono ancora disponibili al prezzo di:
Lit. 30.000 (Italia)
Lit. 40.000 (Estero)

Arretrati: Lit. 10.000

Pagamento anticipato mediante versamento sul conto corrente postale 13489208 intestato a Inter-Orbis, Via Lorenteggio 31/1, 20146 MILANO (Tel. 02/4225746), oppure con assegno o in contanti.

Bezugsbedingungen
Jahresabonnement 1988:
Lire 24.000 (Inland)
Lire 34.000 (Ausland)
für vier Ausgaben (davon zwei Sondernummern).

Neue Abonnenten, deren Überweisung eingeht, wenn eines oder mehrere Hefte des laufenden Kalenderjahres schon verschickt worden sind, erhalten nachträglich diese bereits erschienenen Exemplare zusammen mit der nächstfolgenden Ausgabe der Zeitschrift.

Die ersten drei Jahrgänge (1985-1986-1987) sind noch zum Preis von:
Lire 30.000 (Inland)
Lire 40.000 (Ausland)
erhältlich.

Alte Ausgaben: je Lire 10.000

Vorauszahlung an:
Inter Orbis, Via Lorenteggio 31/1
20146 Milano, Postscheckkonto 13489208
tel. 0039-2-4225746

Tutti i diritti sono riservati. La riproduzione in qualsiasi forma è consentita solo previa autorizzazione dell'editore.

Alle Rechte vorbehalten. Nachdruck, Reproduktion und Vervielfältigung in jeglicher Form sind nur nach Genehmigung des Verlages zugelassen.

INHALTSVERZEICHNIS

An den Leser

A ALLGEMEINE PROBLEME DES DEUTSCHUNTERRICHTS IN ITALIEN
- Gisela Martorelli: *Die Situation des Deutschunterrichts in Umbrien: ein Bericht an das Bundesverwaltungsamt in Köln* . . . 6

Il concorso "Il tedesco, perchè?" - Comunicato del Goethe-Institut di Milano . . . 9

B/C DIDAKTIK/METHODIK

Hans-Eberhard Piepho: *Hörverstehen im Fremdsprachenunterricht* . . . 10

Michael Wendt: *Grundlagen der Entwicklung des Hörverstehens im Fremdsprachenunterricht* . . . 15

Gerhard Neuner: *Zur systematischen Entwicklung des Hörverstehens im DaF-Anfangsunterricht - Beispiel: die Neubearbeitung von "Deutsch Aktiv", Bd. 1A* . . . 25

E INFORMATIONEN ÜBER AUSBILDUNGS- UND FORTBILDUNGSMATERIAL
- Eingegangene Bücher . . . 35
- Eingegangene Zeitschriften . . . 37

LA RUBRICA DELL'ADILT . . . 40

○ *Cosa fare quando "spariscono" le cattedre?* . . . 40

○ *Estratto dal verbale relativo alla riunione del Direttivo dell'8.5.88* . . . 41

○ *Rettifica responsabile sezione di Roma* . . . 41
- Für Sie gelesen: Beiträge aus den eingegangenen Zeitschriften . . . 43
- In letzter Minute eingegangen . . . 44

Gabriele Steffen: *DIFF, Projekt Deutsch als Fremdsprache - Kurzinformation über das Projekt "Deutsch als Fremdsprache - Landeskundedidaktik"* . . . 45

Fernstudienprojekt zur Fort- und Weiterbildung im Bereich Deutsch als Fremdsprache - *Kontaktadressen* . . . 49

F WICHTIGE VERANSTALTUNGEN UND INSTITUTIONEN
- **Kongresse und Tagungen** . . . 51
- **Veranstaltungen in Italien** . . . 55
- **Fortbildungskurse** . . . 55
- **Institutionen stellen sich vor** . . . 59

Reinhold Freudenstein: *Fremdsprachen weltweit: FIPLV* . . . 59

Wolf Dieter Ortmann: *Partnerschaften zwischen Orten in Italien und in der Bundesrepublik Deutschland* . . . 61

- **Tagungsberichte**

  Reinhold Freudenstein: *Weltkongreß zum Sprachenlernen - Der FIPLV - Kongreß in Canberra* 69

G LESERZUSCHRIFTEN

Michael Schlicht: *Grammatik und DaF - Nachtrag zum Artikel in FRAGEZEICHEN 3/1987* 71

Anschriften der Verfasser 80

IN ALLERLETZTER MINUTE 80

Die vorliegende Ausgabe von FRAGEZEICHEN ist nicht nur etwas Besonderes, weil sie als Sondernummer dem Thema ***HÖRVERSTEHEN*** *gewidmet ist, sondern auch, weil sie zum ersten Mal in der Mitte des Heftes die heraustrennbare, von nun an regelmäßig erscheinende "****RUBRICA DELL'ADILT****" enthält, deren von der Schriftleitung unabhängige Gestaltung nicht notwendigerweise die Auffassung und die Ansichten der Redaktion widerspiegelt. Die Entstehung dieser Rubrik des italienischen Deutschlehrerverbandes ist durch eine Spende des Goethe-Instituts ermöglicht worden, dem an dieser Stelle sehr herzlich für die Unterstützung gedankt sei.*

DIE SITUATION DES DEUTSCHUNTERRICHTS IN UMBRIEN: EIN BERICHT AN DAS BUNDESVERWALTUNGSAMT IN KÖLN

*Der vorliegende Brief von Seiten der Leiterin des Sprachkomitees Perugia an das Bundesverwaltungsamt in Köln beschreibt auf sehr realistische - und daher auch leider sehr alarmierende Weise - die Situation des Deutschunterrichts in Italien, der von allen Seiten eine äußerst energische Unterstützung benötigt, um nicht erstickt zu werden (s. zu diesem Problem auch die "**Rubrica dell'ADILT**" der vorliegenden Nummer). Der Brief ist von einer Anzahl von Deutschlehrern im Namen aller Deutschlehrer Umbriens, von einer Anzahl von Eltern in Vertretung der Elterngruppen und von Dozenten der Universität Perugia unterschrieben, wo Gisela Martorelli als "Ricercatrice" tätig ist. Ihrem unermüdlichen Einsatz in einer fast aussichtslos scheinenden Situation sei an dieser Stelle gedankt, mit dem Wunsch, daß er doch in absehbarer Zeit Früchte zeuge, die im Hinblick auf das Jahr 1992 dringend notwendig wären, damit Italien nicht vollständig den Anschluß an Europa verliert...*

An das
Bundesverwaltungsamt der BRD
Zentralstelle f.d. Auslandsschulwesen
Postafch 680169
D - 5000 KÖLN 60

Betreff: Bericht über die Situation des Deutschunterrichts an den Schulen in Umbrien (Italien)

Sehr geehrte Herren,

Wenn gelegentlich der Fachtagung in Italien, Como, in Villa Vigoni am 12.- 15.10.1987 im Bericht des italienischen Kultusministeriums festgestellt wird, dass die Verbreitung des Deutschunterrichts an den italienischen Schulen langsam, jedoch stetig in Zunahme ist[1], so trifft dies vielleicht für andere Regionen Italiens zu, (was ich jedoch bezweifle), aber ganz sicher nicht für Umbrien, wo trotz unserer langjährigen Bemühungen genau das Gegenteil festzustellen ist.

An *keiner Scuola Media di I° Grado* im Schulbezirk der Provinz Perugia wird Deutsch unterrichtet. In der ganzen Provinz Terni gibt es nur noch einen einzigen Lehrstuhl für Deutsch an einer Mittelschule. Mit anderen Worten: *in ganz Umbrien gibt es zur noch eine einzige Mittelschule mit Deutschunterricht!*

Was die weiterführenden Schulzweige anbetrifft, so sieht die Situation nur etwas weniger schlecht aus. Man kann auch da von einem langsamen aber stetigen Rückgang der Deutschlehrstühle sprechen!

Die hiesige Gruppe von Deutschlehrern hat diese gravierende Situation natürlich nicht protestlos hingenommen. In den vergangenen Jahren sind viele diesbezügliche Protestartikel in den Tageszeitungen veröffentlicht worden, Lehrerdelegationen, darunter auch ich, sind wiederholt bei der Leitung der Schulbehörde (Provveditorato di Perugia, di Terni) gewesen. Auch Strafanzeigen sind von einigen Lehrern gemacht worden.
Das Ergebnis war immer das gleiche, ein Schlag ins Wasser.
Im vergangegenen November haben die Deutschlehrer Umbriens mit Hilfe des Ufficio Beni Culturali der Region Umbrien, in Perugia eine Versammlung abgehalten, zu der auch das Publikum, die Schuldirektoren und die Schulbehörden eingeladen waren.

(1)
"Il Ministero della Pubblica Istruzione, tramite la Direzione Generale Scambi Culturali, presenta, per la prima volta, un rapporto sintetico sulla lingua tedesca in Italia, sulla sua diffusione *in via di fatto, ma costante sviluppo ...*" in SITUAZIONE DELLA LINGUA TEDESCA IN ITALIA - Rapporto del Ministero della Pubblica Istruzione - Direzione Generale Scambi Culturali Div. VIII, Via Ippolito Nievo 35, 00153 Roma - in FRAGEZEICHEN N. 4/1987, Supplemento "Convegno/Fachtagung Villa Vigoni, 12.-15.10.1987" pag. 9.

Trotz wiederholter schriftlicher und mündlicher Aufforderungen teilzunehmen, hat sich kein Vertreter der Schulbehörde Perugia sehen lassen.
Damals hielt ich eine einleitende Rede und legte die Situation des Deutschunterrichts in Umbrien mit Zahlen dar. "Fragezeichen", die Zeitschrift für Deutschlehrer in Italien, wird demnächst eine diesbezügliche pessimistische Zeitungsnotiz veröffentlichen[2].
Mit Hilfe des vor 2 Jahren gegründeten Sprachkomitees Perugia hoffen wir die Lage des Deutschunterrichts hier in Umbrien zu verbessern. In der Tat hat das Interesse daran zugenommen, sodass dieses Jahr in einigen Mittelschulen (Scuola Media di I° Grado) ganze Gruppen von Eltern die Einführung von offiziellen Deutschkursen für ihre Kinder beantragen. Wir können auf Wunsch genau dokumentieren, wo solche Anträge gelaufen sind (dies, wohlgemerkt, um zu beweisen, dass doch Interesse für den Deutschunterricht vorhanden ist, obwohl oft von den Schulbehörden und Schulleitungen das Gegenteil behauptet wird). Da die Mindestzahl von Interessenten vorhanden war, wäre es in mehreren Fällen möglich gewesen, einen Deutschkurs einzuführen. Professor Gianni de Martino, einer meiner Mitarbeiter begab sich deswegen extra im Auftrag der Deutschlehrer Umbriens und einiger Elterngruppen nochmals ins "Provveditorato di Perugia" um mit dem Leiter desselben die Situation zu diskutieren.
Das Ergebnis dieses Gespräches war für uns einigermassen erstaunlich:
Es hiess: auch wenn eine genügende Anzahl von Anträgen für die Einrichtung eines Klassenzuges mit Deutsch als Fremdsprache vorliegt, kann derselbe trotzdem nicht eingerichtet werden, und zwar aus Rücksicht auf den Fortbestand der bereits an der Schule bestehenden Fremdsprachenlehrstühle. Es sei denn, die hohe Anzahl von Neueinschreibungen gestatte die Einrichtung eines zusätzlichen Klassenzuges. In Anbetracht des anhaltenden Rückgangs der Geburtenziffern kann so etwas von vorne herein ausgeschlossen werden.

(2)
Die betreffende Zeitungsnotiz "Dove finisce il tedesco?", erschienen in "La Nazione", 30.11.1987, ist inzwischen in FRAGEZEICHEN 1/1988 wieder abgedruckt worden.

Daraus folgt: trotz des sehr starken persönlichen Einsatzes vieler Deutschlehrer des Sprachkomitees Perugia und des ganz offensichtlich dadurch geweckten Interesses von Eltern und Schülern, *ist also absolut nicht mit einer zahlenmässigen Zunahme der Lehrstühle für Deutsch an den Schulen in Umbrien (und somit auch in Italien, von Südtirol abgesehen) zu rechnen!*

Wenn ich Ihnen als Leiterin des Sprachkomitees und im Namen der Deutschlehrer Umbriens sowie im Auftrag der interessierten Elterngruppen schreibe, so mache ich dies vor allem um die Situation, so wie sie hier vorliegt, klar darzustellen und auch um darauf hinzuweisen, dass die beschönigenden Worte des eingangs zitierten Berichts des ital. Erziehungsministeriums absolut nicht der Wahreit entsprechen.

Wir haben in unserem Kreis auch darüber gesprochen, welche Initiativen eventuell geeignet wären, um die Situation der Deutschunterrichts in Umbrien zu verbessern.

1) Eine Möglichkeit wäre z.B. die Einführung im gleichen Klassenzug von zwei Fremdsprachen (in der Scuola Media di I° Grado), d.h. während des Fremdsprachenunterrichts werden die Klassen geteilt. Doch müsste das zuständige Ministerium diesbezüglich eine Genehmigung erteilen.
2) Da klar erscheint, dass fast alle Eltern wünschen, dass ihre Kinder als erste Fremdsprache Englisch lernen, würde bei einem Angebot einer 2. Fremdsprache grosses Interesse gerade für Deutsch vorhanden sein. Also: bereits in der Scuola Media di I° Grado 2 Fremdsprachen.
Dies umso mehr, als die Schulreform für die ital. Grundschule ab 1989/90 die Einführung des Studiums einer Fremdsprache vorsieht.
Darauf müssen unserer Meinung nach die Vertreter der BRD bestehen, denn nur so wäre es möglich die bilateralen Abkommen zwischen den beiden Ländern hier in Italien zu respektieren und der deutschen Sprache an den hiesigen Schulen eine Existenzberechtigung zu garantieren.
Denn: die Einführung des Unterrichts einer Fremdsprache an den italienischen Grund-

schulen - *und das liegt bereits jetzt auf der Hand* - stellt *absolut keine Chance für das Deutsche* dar, sondern wird nur die absolute Vorrangsstellung der englischen Sprache weiter festigen.
Nur in ganz wenigen Fällen werden Deutsch oder eine andere Fremdsprache (Französisch, Spanisch) eingeführt werden.
Da den Eltern jedoch klar gemacht wird, dass Deutsch nicht an den weiterführenden Schulen unterrichtet wird, werden sie von vorn herein entmutigt, ihre Kinder an der Grundschule in den Deutschunterricht zu schicken.
Der Unterricht der deutschen Sprache wird als zweite Fremdsprache nur noch sporadisch an einigen weiterführenden Schulen (Scuola media di II° Grado) auftauchen, *wenn nichts unternommen wird.*

Das Sprachkomitee Perugia hat im laufenden Schuljahr mehrere Deutschkurse an italienischen Grundschulen durchgeführt.
Dazu ist zu sagen, dass voraussichtlich, nach dem bisher Gesagten, spätestens ab 1989/90, dem Jahr der Einführung des obligatorischen Fremdsprachenunterrichts an der ital. Grundschule, *auch diese Kurse zum Scheitern verurteilt sind*, denn als erste Sprache wollen alle Englisch (auch aus dem obengenannten Grund der didaktischen Kontinuität) und wer wird schon sein Kind dazu zwingen, in der Grundschule 2 Fremdsprachen zu erlernen?
Ich könnte mit vorstellen, dass die für Umbrien dargelegte Situation auch für die anderen Regionen Italiens zutrifft und daran ändern auch die beschwichtigenden Erklärungen des italienischen Erziehungsministeriums nichts.
Wenn es nicht zu energischen Massnahmen der betroffenen deutschen und italienischen Behörden kommt, wird der Deutschunterricht an den italienischen Schulen langsam aber sicher fast völlig verschwinden.

Gisela Martorelli

Deutsche Literatur in Epochen



Barbara Baumann
Birgitta Oberle

Esclusiva per l'Italia:
INTER-ORBIS srl
Via Lorenteggio 31/1
20146 Milano
Tel. 02/4225746

PRENOTABILE IN LIBRERIA

Max Hueber Verlag

CONCORSO "IL TEDESCO, PERCHÈ?"[1]
Comunicato del Goethe-Institut di Milano

Abbiamo finalmente terminato di vagliare tutti gli elaborati del concorso "Il tedesco, perchè?", anche se un po' in ritardo, data la mole di disegni pervenutici. Hanno infatti partecipato al concorso circa 1800 classi di tutta Italia e parecchie classi hanno inviato più disegni. Abbiamo così dovuto selezionare più di 4.000 elaborati per poter assegnare i premi: operare una scelta è stato veramente difficile! Tutti partecipanti hanno dimostrato un entusiasmo e una creatività che ci hanno sorpreso e fatto piacere. I disegni sono così simpatici e pieni di idee che si è deciso di organizzare in Italia e in Germania una mostra itinerante, della quale verrà data comunicazione più avanti.
Queste sono le scuole e le relative classi cui gli 11 membri della giuria hanno assegnato i primi 31 premi: grazie ai ragazzi e ai loro insegnanti!

Premio	Scuola	CAP	CITTA'	Via	Insegnante	Classe
1	SCUOLA MEDIA GIUSEPPE VERDI	50144	FIRENZE	VIA CLARICE MONTEPERTI	PICCHIONI ORIANNA	3a
2	SCUOLA MEDIA LEONARDO DA VINCI"	05100	TERNI TR	VIA LAMEI 15	ANDREOLI MARIA LAURA	2g
3	IST.TECN.COMM. PIER CROCENZI	40133	BOLOGNA	VIA SARAGOZZA 9	PENTERIANI ELSA	1c
4	LICEO SCI. GIRO SEGRE"	10133	TORINO	CORSO PICCO 14	COMPI VIVIANA	1b
5	SCUOLA MEDIA R.F.KELLERMITIS	33100	UDINE	VIA XXV APRILE	BERGER MARIA CRISTINA	1d
6	IST.PROF. ARMIDA BARELLI	36066	SOVERATO TR	VIA SPINELLI 5	BORTOLINI CHIARA	1
7	SCUOLA MEDIA CIRO MENOTTI	41012	CARPI MO	P.PIO 74	GARTTI ALBERTINA	1c
8	LICEO LINGU. UGO FOSCOLO	14100	ASTI	VIA COMENTINA	MIRABILIO GIUSEPPA	1
9	IST. PROF. DI STATO BARSANTI"	54100	MASSA	VIA POGGIOLAPPO	GUIDI VITTORIO	1aBL
10	IST. PROF. A. DA SCHIO	36100	VICENZA	VIA CAPPELLARI	TARANTORELLO LINA	1l
11	SCUOLA MEDIA P.VERCELLI	14100	ASTI AT	VIA ARAZZERIA 6	RAIMONDI FRANCA	2g
12	SCUOLA MEDIA A.MANZONI	37137	VERONA	VIA VELIMO 20	LAMBERTINI RAFFAELA	1j
13	IST. PROF. ALBERG.SP. Grotte Caprè	21022	Ghevenna 80	Via Mallonaco	Vanelli Laura	2b
14	SCUOLA MEDIA CAIO GIULIO CESARE	38122	MERANO VR	CORSO DEL POPOLO 80	D'ANTONIO LUCIA	2a
15	LICEO LINGU. A.MANZONI	20134	MILANO	VIA BONAPTTING 6	GELARTI CLAUDIA	1b
16	IST.TECN.P Periti Ael.C.d.TRICOLORE	42030	RIVALTA RE	VIA B.PASCAL	PERONESI CARLA	1f
17	IST.TECN. SPERIMENTALE	03100	FROSINONE FR	VIA MARITIMA	GIDIO BERNARDO	3a
18	IST.MAGISTRALE DANDOLO	37138	VERONA	VIA VINCIN 6	COLOMBAROLLI CESARE M	3e
19	LICEO LINGU. G.B. Brocchi	36061	Bassano del Grappa	Via Trevisiore	Primon Mariapia	2
20	SCUOLA MEDIA STAT. PIO PASCHINI	33051	AQUILEIA	Via E.Ferni 2	GABRIGIO ERI	2c
21	IST.TECN.COMM. REGINI	56021	CASCINA PI	VIA A.MORO	PICCIGALLO ADRIANA	1b
22	IST.TECN.COMM. P.CALAMANDREI	90142	PALERMO	VIA BALLO I	CARDERARO ANGELINETA	2f
23	IST.TECN. COMM. PER GEOMETRI	20052	MONZA MI	VIA BOTTO 2	GHERNANDI ROSARIA GRAZIELLA	2c
24	IST.TECN. PERITI AGI.MARCO POLO	37136	VERONA	VIA MORONI 11/b	BARSANTI MARIA TERESA	3d
25	PROFF.PER IL COMM. F.FAGGI	24100	BERGAMO (BG)	VIA PAPINIANO, 37	GUIDI FAUSTA	3g
26	IST.TECN. COMM. R.MATTIOLI	20125	MILANO	VIA GRADO 6	CHIAVAZZA LUDMILLA	3d
27	IST.TECN. PESCHIERA	37066	CASTELNUOVO	VIA MICHELANGELO 3	SELVA DANIELA	1b
28	SCUOLA MEDIA E.DONADONI	24100	BERGAMO	VIA TORQUATO TASSO 14	BASSINI VIVIANA	3c
29	LICEO LINGU. BORGHESI CIPERO	25122	BRESCIA	VIA FRATELLI BRONZETTI	BERCHER SILVANA	3b
30	IST.TECN.COMM G.FUSINIERI	38066	RIVA DEL GARDA	VIALE DEI TIGLI 43	BONVANI ESTER	1b
31	IST.TECN.COMM.PER GEOM. E MAGIO	20035	MILANO VR	VIA MATTEOTTI	BATTISTICH M.ADRIANA	2e

(1)
Si veda la presentazione "WETTBEWERB FÜR ITALIENISCHE SCHÜLER ZUR ANREGUNG DES INTERESSES AN DEUTSCH ALS FREMDSPRACHE" in FRAGEZEICHEN 4/1987 pag. 43 e la relativa circolare del Ministero della Pubblica Istruzione riportata in FRAGEZEICHEN 4/1987 pag. 49.

HÖRVERSTEHEN IM FREMDSPRACHENUNTERRICHT

Hans- Eberhard Piepho

1. Das didaktische Problem
2. Didaktische Prinzipien
3. Zum didaktischen Ort von Höraufgaben
4. Ein abschließendes Wort zum Problem des Verstehens und der Qualität der Quelle.

1. Das didaktische Problem

Vor zwei Jahren (1986) führte ich in Polen mit Diplom-Studierenden unserer Universität einen Intensivkurs "Deutsch für polnische Akademiker"[1] durch. Jeder Morgen begann damit, daß die ca. 60 polnischen Kursteilnehmerinnen und Kursteilnehmer, Studierende für Außenhandel, Graduierte aus verschiedenen Fachbereichen, Hochschullehrkräfte, die deutschen Tutoren und mich zu gemeinsam verabredeten Themen befragten. So erhöhten wir das Hörverstehen im Bereich bestimmter Sprachdomänen unter der Bedingung einer optimalen Hörersituation: hoher Grad mentaler Vorbereitetheit auf das jeweilige Thema, Steuerung der Muttersprachler durch gezielte Fragen, Gelegenheit zum sofortigen Nachhaken und Äußerungen zu einem gleichen Sachverhalt mit unterschiedlichen Lebenshintergründen, Werthaltungen, Registern und Sprachstilen. Die hilfreiche Redundanz, die unmittelbare Rhetorik mit Gesten, Mimik, Wiederholungen und gelegentlichen Tafelanschrieben vermittelten den polnischen Zuhörern das subjektive und kollektive Gefühl des erfolgreichen Verstehens.

Anschließend folgte Kleingruppenarbeit mit Lese-, Hör- und Gesprächserfahrungen zum selben Themenkreis.

An einem Tage war das Thema "Das Verhältnis der deutschen Interlokutoren zu Vergangenheit und Geschichte". Die Polen fragten präzis und hartnäckig, aber ohne Schärfe und Aggressivität nach Normen und Vorstellungen der Beschäftigung des Einzelnen mit der Vergangenheit und der deutschen Geschichte. Als ältester Gesprächspartner mit Kriegserlebnissen in der Jugendzeit war ich natürlich auf besondere Weise Gegenstand bohrender Nachfragen.

In der Gruppenarbeit spielte ich aus dem dänischen Deutsch-Kurs "Impulse"[2] ein Interview vor, das dänische Kollegen mit einem Deutschen des Jahrgangs 1915 geführt hatten. Nach anfänglicher Unsicherheit gegenüber der "disembodied voice" vom Tonband, verfolgten die Gruppenmitglieder das Interview mit wachsender Spannung und offensichtlicher Betroffenheit. Am Ende des Interviews herrschte ein dumpf-betretenes Schweigen, das sich dann aber fast explosiv in heftige Proteste wandelte: Wie kann jemand so geschäftsmäßig, so ohne alle Betroffenheit und Emotionen seine Erlebnisse während Naziherrschaft und Krieg aufzählen. Ein ehrlicher Mann, der klar und ohne Umschweife spricht, aber eben ohne eine innere Bewegtheit und Scham. Einige Gruppenmitglieder berichten, wie Eltern, Großeltern und nahe Verwandte den Krieg und die entwürdigende Behandlung durch die deutsche Besatzung erlebt, wie sie gelitten hatten oder gar verschleppt und ermordet worden waren.

Am Nachmittag schlug ich vor, das Interview noch einmal anzuhören und die Stationen des erzählten und kommentierten Lebens zu notieren und andere Stimmen dazu zu hören und dokumentarische Texte zu lesen. Spontan zunächst heftiger Protest: Bitte, nicht diese eiskalte, gefühllose Stimme wieder! Als ich dann aber das Tonband noch einmal kurz anspielte, forderten die Teilnehmer, das ganze Interview noch einmal anzuhören. Die gemeinsam ausgehandelte Aufgabe, Notizen zu den Stationen des Lebens zu machen, war vergessen. Hingerissen lauschten diesmal alle, einige mit Tränen in den Augen. Tiefe Stille nach Abschluß der Einspielung. Danach zögernd Kommentare: Der Mann ist ja ganz traurig und schämt sich, daß er nur seine Wahrnehmungen und Erfahrungen mitteilen soll, sicher möchte er zu allem noch mehr aus heutiger Sicht sagen. Warum haben wir das vormittags nicht gemerkt? Die Erklärung war einfach: Die Bearbeiter des Lehrwerks hatten den Deutschen interviewt. Wegen einiger sprachlicher Mängel in den Interviewfragen und einer nichtprofessionellen Tonqualität war das Interview in einem Studio durch Schauspieler Wort für Wort nachgesprochen worden, wobei vor allem Sprachweisen und Tonfall des Interviewten recht genau nachempfunden wurden. Diese Studio-Version hatte ich vormittags, das Originalinterview am Nachmittag verwendet.

Was ist aus diesem Ereignis für den Fertigkeitsbereich Hörverstehen im Fremdsprachenunterricht abzulesen?

- Beim Hören - gleich ob in unmittelbarer Kommunikation oder von Tonbandkassetten - wird mehr zur Bedeutungsherstellung wahrgenommen und interpretiert als die sprachlichen Elemente der Botschaft: Pausen, Rhythmen, Tonstärke und -höhen, Hintergrundgeräusche, Stocken usw.
- Stimmen werden immer auch zur Einschätzung der Sprache gedeutet, sie werden zunächst nach Modellen und Vorurteilen aus dem eigenkulturellen Kontext als vertrauenerweckend, sympathisch, treuherzig, unsympathisch, kalt, aggressiv, nervös, unsicher usw. empfunden.
- Je bedeutsamer die Botschaft für die Hörer ist, desto mehr wird sie mit Urteilsstrukturen, emotionalen Distanz- oder Näheempfindungen und mit Gedächtnisinhalten verknüpft und durch einen affektiven Filter in die mentale Landschaft des Individuums eingelassen.
- Diese affektive Bewertung und Behandlung der Informationen wird erhöht, wenn zuvor ein Bezugsrahmen aus anderen Quellen, (Gesprächszuordnung von Begriffen, Lesetexte oder ein erstes Anspielen einer besonders "erregenden" Passage des Tonbands bzw. von Geräuschen, die den Handlungs- oder Sinnzusammenhang signalisieren), geschaffen ist oder wenn eine gezielte, ggf. für Gruppen oder Einzelne unterschiedliche Höraufgabe gestellt ist.
- Zwischen dem ersten Akt des Anhörens und einer Wiederholung kann die Spannung durch Behauptungen, Feststellung von Ungereimtheiten, Widersprüchen oder Fehlern oder durch Änderungen in der Botschaft selbst erhöht werden und gleichzeitig ein nahezu vollständiges inhaltliches Verständnis verstärkt werden.
- Das Sammeln von Vorauserwartungen nach Anspielen einer Passage oder nach kurzer Kennzeichnung des Themas kann Neugierde, Zuwendung und Detailverständnis verstärken und ein mehrmaliges Anhören nahelegen.
- Da die Adaption und Assimilation nicht zur alsbaldigen Zeitgleichheit der akustischen Wahrnehmung, Teilentschlüsselung und Deutung führt, kann es nützlich sein, ein Tonband bzw. eine Erzählung oder Vorlesung zu unterbrechen und den Sinn zu rekonstruieren. Dabei kann ein Tafelanschrieb durchaus Punkte enthalten, die nicht dem Text entsprechen, also eine eigenwillige Deutung der Hörer enthalten, die später durch genaueres Hinhören korrigiert wird.

2. Didaktische Prinzipien

Jeder Verwender einer Fremdsprache kennt die fundierte Erfahrung, daß am Telefon, beim Rundfunkhören, im Kino oder im Theater eine Verstehensblockade einsetzt. Trotz guter Fremdsprachenkenntnisse setzt das Verstehen schlichtweg aus, auch wenn

(1)
Diesen Kurs führen wir mit Mitarbeitern und Studierenden alljährlich durch, und zwar im Rahmen der Universitätspartnerschaft Lódź - Gießen in einem polnischen Studienhaus in Ujazd.

(2)
Kirk, Kose, Nygard: Impuls. Grafisk, København, 1981 f.

FRAGEZEICHEN Anno quarto N. 2 Aprile-Maggio-Giugno 1988

Anschauung (in direkter Kommunikation oder im Film) die Entschlüsselung stützen.
Erst nach einer Weile beginnt man, aus der Sendung, dem Film oder dem Gespräch Sinn zu entnehmen, aber leicht ist der Faden wieder gerissen und man empfindet Angestrengtheit und Unsicherheit.
Später stellt sich dann auf einmal das Gefühl ein, nun "auf dem laufenden" zu sein und "alles" zu verstehen.
Auf die Irritation durch die Blockade im positiven Fall, die Bemühung um *Adaptation:* Wenigstens global möchte man verstehen, um was es sich handelt und wie sich das Gehörte (bottom up) mit dem eigenen Weltwissen (top down) verträgt und verbindet. Diese Phase geht in die der *Assimilation* über, d.h. in das Gefühl, daß die eigene Sinnvorstellung ähnlich (simile) ist wie die des Sprechers oder der Ton(Bild)konserve. Das Verständnis kann aber auch hier immer noch zusammenbrechen, wenn der eigene Bedeutungshorizont nicht mehr durch die Informationsquelle erreicht oder bestätigt wird. Gelingt aber die - notfalls durch Unterbrechung und Vergewisserung verstärkte - Synchronisation der eigenen inneren Vertextung mit der Information des Gegenübers, dann ist ein Zustand der Akkomodation erreicht. Man empfiehlt die eigene Sinnerstellung als parallel zum Gehörten.
Abgesehen von den didaktisch-manipulativen Techniken des "advance organising", der Unterbrechung zur Sinnkonstitution, des "concurrent organising" etwa durch Stichwortlisten an der Tafel, die im Hörverlauf abgehakt und später in der Reihenfolge des Textes als Vorlage für Nacherzählungen gebracht werden, abgesehen also von dieser methodischen Hilfe zur Erhöhung des Verständnistempus gibt es Wissenskomponente, die Schritt für Schritt das Hörverständnis verbessern. Da ist einmal die bloße Quantität der verschiedenen Hörerfahrungen. Krashen[3] hat neben vielen umstrittenen Empfehlungen eines unwiderlegbar nachgewisen: Die schriftliche wie die mündliche Ausdrucks- und Mitteilungsfähigkeit korreliert signifikant in allen einschlägigen Untersuchungen mit Dauer und Intensität des rezeptiven Umgangs mit Texten der Art, wie sie später in der Zielsprache produziert werden *(extensive meaningful comprensible input)*. Die Schematheorie[4] hat den engen Zusammenhang zwischen dem Erwerb typischer Textschablonen, verschiedener Eröffnungs-, Verknüpfungs-, Verweisungs- und Schlußkonventionen, und der Fähigkeit zu raschem und genauem Verstehen nachgewiesen. Aber nicht die Menge beliebiger Hörtextverfahren, sondern das systematische Vertrautwerden mit bestimmten Textsorten, und zwar authentischen[5], verbessert Intensität und Adäquatheit des Verstehens.
Diese Vorkehrungen zu einer größeren Geläufigkeit und Genauigkeit des Hörverstehens darf aber nicht zu der Vorstellung verleiten, die Geschwindigkeit der Aneigung des Inhalts sei allein das Ziel. Wenn Texte auch nur irgendeinen pädagogischen Wert und die Wirkung haben sollen, habituell genau hinzuhören und Gehörtes zu verarbeiten, dann müssen sie Ansprüche an die Aufmerksamkeit, an die hermeneutische Konzentration amkeit, an die hermeneutische Konzentration und Beharrlichkeit der Schüler/innen und Kursteilnehmer/innen stellen. Das aber kann nur gelingen, wenn die thematischen sozio- und interkulturellen Horizonte, die den Erziehungs-, Bildung- und Spracherwerbs- bzw.-lernprozeß als kontinuierliche und planvolle Verbesserung der Begegnungs- und Orientierungsfähigkeit bewirken, klar sind und zyklisch angereichert, ausgebaut und vertieft werden. Die Verknüpfung von jeweils Neuem, anfangs Befremdlichem oder der bleibend deutlichen Formen mit dem Vorwissen, ist ein hermeneutischer Vorgang, in dem u.a. gehörte Informationen, Hörszenen, Interviews, Stellungnahmen als Belege für fremdkulturelle Wirklichkeit erst

(3)
Krashen, S.: Second Language Acquisition and Second Language Learning. Pergamon Oxford 1981.
s. auch: Ur, P.: Teaching Listening Comprehension. CUP, Cambridge 1984. Dirven, R. (Hg.): Hörverständnis im Fremdsprachenunterricht. Scriptor, Kronberg/Ts., 1977.

(4)
Carrell, P. u. J. Eisterhold: Schema Theory and ESL teaching pedagogy. In: TESOL Quarterly 17 (4) 1983.

(5)
Über Authentizität muß ganz besonders bei Hörverstehensübungen geachtet werden, weil da suprasegmentale und andere Kontextsignale nicht nachahmbar sind, wie mein ersten Beispiel zeigt.

langsam ihren Stellenwert im Bewußtsein der Lernenden gewinnen.

3. Zum didaktischen Ort von Höraufgaben
In einem audiovisuellen Kurs werden auditive Modelle fürs Nachsprechen visuell gestützt und an den Anfang einer Unterrichtseinheit gestellt. In einem traditionellen Lehrwerk wird in einem A-Teil der neue Wortschatz von unter B. folgenden Texten eingeführt. Die Texte im B-Teil werden von Sprechern auf dem Tonband vorgesprochen/gelesen, was als Vorbild für das laute Vorlesen durch die Schülerinnen und Schüler dienen soll.
In kommunikativen Kursen enthalten Tonkassetten entweder sprachliche Varianten zu den Funktionen in den Lehrwerklektionen oder authentische Interviews als Anstöße zum Denken und zum sprachlichen Handeln mit Hilfe der diskursiven Mittel des Lehrwerks. In Lehrgängen nach der mentalistischen Wende spielt bei Auswahl und Anlage der Hörmaterialien die spracherwerbspsychologische und Betroffenheit auslösende Wirkung eine Rolle: die einzelnen oder mit einer Gruppenaufgabe versehenen Lerner sollen autonom die Botschaft entschlüsseln, sie mit der eigenen Wert-und Normenwelt vergleichen und mit der Verwendung von Information und Sprache gleichsam im Sichtwechsel die eigene und die fremdweltliche Realität kommentieren.
Man kann folglich keinen generell gültigen didaktischen Zweck und Ort des Hörverstehens postulieren.
Es empfiehlt sich aber, zwischen primarem, d.h. nur auf Inhalt, Aussage und Botschaft als Hörereignis gerichtetem - Hörverstehen und supportivem Hören zu unterscheiden, bei dem es beispielsweise um Aussprachenschulung und das Gewinnen sprachlicher Mittel und Modelle geht.
Wenn der Hörzweck klar ist, dann müssen das Hörinteresse und der Hörstil durch präzise Aufgabenstellungen entsprechend gesteuert werden. Auch das Hörergebnis muß sich aus der Aufgabenstellung ergeben: nachsprechen, vergleichen, nachahmen, rekonstruieren, kommentieren, Notizen machen, Antworten formulieren, knapp zusammenfassen.
Wenn man ein nach dem methodischen Ansatz neutrales Planungs- und Entscheidungsraster annimmt, dann kann verdeutlicht werden, welche unterschiedlichen didaktischen Orte und Funktionen das Hörverstehen einnehmen kann. (s. Tabelle auf der folgenden Seite).

4. Ein abschließendes Wort zum Problem des Verstehens und der Qualität der Quelle.
Manche Deutschlehrkräfte beklagen, daß Kassettentexte und -programme zu schnell gesprochen, technisch nicht perfekt genug, zu "schwer" seien und deswegen von den Schülerinnen und Schülern bzw. Kursteilnehmerinnen und -teilnehmern nicht verstanden würden. Es gibt keine zu schwierigen oder unverständlichen Texte und Programme.
Die anfängliche Blockade ist eine natürliche und solange fruchtbare Reaktion, wie der Weg von der Blockade über die Adaption und die Assimilation zur synchronen Akkomodation führt.
Eine Tonaufnahme bleibt unverständlich, wenn sie nicht eine Informationslücke füllt oder eine Erwartung befriedigt. Das Verstehen kann auch behindert werden, wenn mangels Erfahrung keine Schemata ausgebildet sind. Dazu ein paar Daten und ihre Deutung: Im Bundesland Bayern werden nach einer Untersuchung aus dem Jahre 1984 in 82,8 aller Unterrichtsstunden im Fach Englisch an Haupt- und Realschulen Tonkassetten eingesetzt, in Rheinland-Pfalz und Baden Württemberg in 73,2%. Folge: Kaum Klagen über Schwierigkeiten beim Hörverstehen, auch nicht bei Zusatzmaterialien außerhalb der Lehrwerkprogression. In Hessen ist an Gesamtschulen bzw. in Haupt- und Realschulskursen die Zahl 8,9%. Dort steht das Hörverstehen nicht so hoch im Kurs, weil es keine Abschlußprüfungen, deswegen auch keine normativen Erfordernisse gibt, diese Fertigkeiten zu üben. Folge: Lehrkräfte klagen über den Schwierigkeitsgrad der Tonprogramme zu den Lehrmaterialien und zu Zusatzmaterialien.
In Österreich degegen fordern die Richtlinien ausdrücklich, und Aufsichtspersonen sind gehalten, darauf zu achten, daß täglich Gelegenheit gegeben wird, authentische Sprache von Tonquellen zu hören - auch ohne, daß das zu Äußerungen über den Inhalt oder zur sprachlichen Ausbeutung des Tontexts führt. Folge: 91,3% aller Stunden im Englischunterricht an Hauptschulen werden durch Hörverstehensgelegenheiten bereichert.

	Absicht	Maßnahmen	Aufgabenstellung	Funktion Hörverstehen
1.	Die Schüler/innen sollen sich einen Sachverhalt, ein Problem, ein Thema ins Bewußtsein rufen und diese Assoziation mit ihnen vertrauten Begriffen in der Zielsprache bezeichnen.	"Wortmeer", Assoziogramme, Begriffssammlungen, Satellites von Basalsemen, Wortlisten und Beziehungslisten.	Was fällt Euch zu diesem Begriff, dieser Überschrift, diesen Geräuschen, dieser kurzen Szene ein? An wen erinnert Euch das? Welche Wörter passen zusammen, zu den Geräuschen, zur Szene oder zum Kontext? Wieso macht das Sinn?	Durch Geräusche, Kurzszenen, Ausschnitte, eine kurze, ggf. unbendete, offene Geschichte, Empfindungen, Neugierde, Assoziation, Vorerfahrungen aktivieren.
2.	Die Schüler/innen sollen ihre Gedanken und Begriffslisten wertend und erläuternd ordnen.	Prioritäten entscheiden, Positiv- und Negativkataloge, Rangordnungen und Bedeutsamkeitsskalen, einfache mündliche Mitteilungen und Erläuterungen.	In welcher Reihenfolge machen die Begriffe, die ihr gesammelt habt, Sinn? Was hat das mit Eurer Erfahrung, Eurem Leben zu tun? Was meinst Du damit? Wie hast Du die Wörter genannt? Gibt es irgendeine Priorität?	Keine. Man muß lediglich in der Gruppe einander und den Lehrer/die Lehrerin verstehen. Evtl. Kassette vom Text noch einmal anhören.
3.	Die Schüler/innen formulieren Thesen oder Fragen nach kurzer Durchsicht der betr. Lehrbuchseiten.	Notizzettel als Träger von Fragen oder Feststellungen, die kollektiv als heuristisches Erwartungsprofil der Gruppe gehen können (Wandzeitung, Wandfries).	Was haben unsere Begriffe und Gedanken mit dem Text auf Seite X oder diesem Tonprogramm zu tun? Wovon, meint Ihr, handelt Lese- o. Tontext? Habt Ihr positive o. negative Erwartungen? Erwartet Ihr Spannung oder Überraschung?	Ampieles eines Hörspiels, einer Hörszene, eines Interviews o. Vortrages auf Tonträger u. U. auch einen Ausschnitt aus der Mitte.
4.	Die Schüler/innen sollen ihre spontanen Vorstellungen, Gedanken und Erwartungen und ihre Fragen und Thesen durch das überfliegende, suchende, sinnkonstituierende Lesen und Prüfen der Lehrbuchinhalte zu Themenkomplexen erweitern, vertiefen und zuordnen.	Die Lektion bzw. die betreffende Materialsammlung wird mit gezielten Aufgaben in Gruppen- und Partnerarbeit durchgesehen. Über die neuen Informationen, Erkenntnisse oder Vermutungen werden Notizen gemacht und vor der Klasse auf dieser Grundlage vorgetragen.	Bitte, notiert zu der Quelle (Lese-, Hörtext, Testensemble) alles, was Euch wichtig erscheint! Entscheidet Euch für Themen oder Punkte, die wir gemeinsam erörtern sollen! Notiert alle wichtigen Fakten zu Personen (Namen, Alter, Tätigkeit, Handlungen, Charakter, Aussehen, Verhältnis zueinander, Orte, Zeiten), Ereignisse, Widersprüche! Schreibt Fragen zum Text auf! Was erscheint Euch positiv, negativ, überraschend?	Gelenktes Detailverstehen, Festzeiten von Unbestimmtheiten; ggf. Vergewisserung durch Nachsehen im Tonskript.
5.	Die Schüler/innen werden durch Vergleichen ihrer Ergebnisse, durch Nachfragen, auszufüllendes Informationsraster und andere Formen der Vergewisserung angehalten, sich noch einmal gründlich mit den Texten und Informationskomplexen zu beschäftigen, das Gelesene zu ordnen und einzuordnen.	Die Raster oder Fragen werden durch Arbeitsbögen (workbook, Arbeitsblätter oder Tafelanschriebe als Aufgaben gestellt und in Einzel-, Partner- oder Gruppenarbeit bearbeitet. Ergebnisse: Vergleich dieser Ausarbeitungen, Herstellen von Wandzeitungen, mündliche Zusammenfassungen, Erinnerungen und Vertiefungen; abschließende Würdigung durch Merktexte o. ä.	Warum ist dieser Text, dieses Testensemble, dieses Textprogramm Teil unseres Lehrgangs? Schreibt und erlernt sorgfältig die wichtigsten Tatsachen und Meinungen in Texten! Stellt den Tatsachen und Bedeutungen solche aus unserer Heimat gegenüber! Gestaltet Wandzeitungen und ggf. Tonprogramme.	
6.	Die Schüler/innen sollen aus dem bearbeiteten Text- und Aufgabenkontext formale Lerneinheiten für die eigene Sprachbeherrschung und -produktion und zur individuellen Sprachkognition gewinnen und im Merkheft festhalten.	Gemeinsam werden Wörter in lexikalische Netze, grammatische Formen und Fügungen als Erinnerungsmuster und in Texttypen (Mini Memory Model Texts) zusammengestellt, eingespielt und abgeprüft.	Stellt Wortlisten zu unseren Auffangthemen zusammen! Was können wir nach dieser Einheit über uns und unsere Welt, über andere Länder präziser ausdrücken? Welche neuen Vertextungsmittel und Textschablonen sollten wir uns merken? Welche grammatische Form, Fügungen und Bedeutungsweisen waren neu und sind wichtig?	Ggf. komplexere Hörprogramme zur Bestätigung, daß dieser Fertigkeitszuwachs greift.

Grundlagen der Entwicklung des Hörverstehens im Fremdsprachenunterricht

Michael Wendt

1. Zur Auswahl geeigneter Hörtexte
2. Wahrnehmungspsychologische Grundlagen
3. Zur Methodik der Ausbildung von Hörstrategien
4. Textbeispiele

Die nun schon mehr als zwei Jahrzehnte lang andauernde Diskussion über die Entwicklung des Hörverstehens[1] hat uns allen deutlich gemacht, daß dem Verfügen über diese Fertigkeit im Hinblick auf das kommunikative "Überleben" in Realsituationen größte Bedeutung zukommt.

Schließlich leuchtet unmittelbar ein, daß es häufig durchaus möglich ist, sich beim Sprechen einer vereinfachenden Ausdrucksweise zu bedienen, daß man beim Zuhören jedoch leicht der ganzen Komplexität der Fremdsprache begegnet, und das nicht selten unter akustisch ungünstigen Bedingungen. Dies erklärt hinreichend, warum der Lernende sehr wohl seinen Lehrer und einen am Schreibtisch konzipierten und der Lehrwerkprogression eingepaßten Kassettendialog verstehen kann, warum derselbe Lernende aber bei Gesprächen im Zugabteil oder in fröhlicher Runde oft sichtbar den Eindruck des Verlorenseins vermittelt.

Warum geschieht trotzdem im Fremdsprachenunterricht immer noch zu wenig auf dem Gebiet der Hörverstehensentwicklung[2]? Insbesondere drei Gründe scheinen hierfür den Ausschlag zu geben:

1.
Schwierigkeiten bei der Auswahl geeigneter Hörtexte (didaktische Aspekte),

2.
eine gewisse Unsicherheit hinsichtlich der am Hörverstehen beteiligten elementaren psychischen Prozesse (Wahrnehmungs- und lernpsychologische Aspekte) und

3.
Zweifel hinsichtlich der zu wählenden Bearbeitungsformen (methodische Aspekte).

1. Zur Auswahl geeigneter Hörtexte

Das Ziel, die Lernenden zum Verstehen in Realsituation zu befähigen, bedingt den Einsatz von Hörtexten, die nicht lückenlos einer Lehrwerkprogression eingepaßt sind.
Natürlich wird man im Anfangsunterricht[3] immer wieder die zum eingeführten Lehrwerk angebotenen Tonaufnahmen einsetzen. Dies hat

(1)
Den m. W. ersten nachhaltigen Impuls in der Bundesrepublik Deutschland gab Erk (1964). Den weiteren Verlauf der Diskussion kann man anhand der in den einschlägigen Sammelbänden von Vogel/Fröhlichsdorf (1975), Dirven (1977) und Schumann/Vogel/Voss (1984) sowie im 1982 erschienen Themenheft von *Der fremdsprachliche Unterricht* angegebenen Literatur verfolgen.

(2)
Stellvertretend für die in der Fachliteratur häufig hervorgebrachten diesbezüglichen Klagen: Schumann/Vogel/Voss 1984, S. 13.

(3)
Mit diesem Begriff wird in den meisten Fällen der Fremdsprachenunterricht in den ersten zwei Lernjahren bezeichnet.

gegenüber der Verlesung der Lehrwerktexte durch den Lehrer mehrere Vorteile, die die Entwicklung des akustischen Diskriminierens wirksam unterstützen: der Lernende gewöhnt sich schneller an unterschiedliche Stimmlagen, an eine oft halbwegs realitätsnahe Sprechgeschwindigkeit und an in Grenzen variierende Intonationsstrukturen.
Man sollte auch auf dieser Lernstufe schon Ausschau halten, welche Aufnahmen aus anderen Lehrwerken zum jeweiligen Lektionsthema angeboten werden, und die dadurch gebotene Möglichkeit, der durch das eingeführte Lehrwerk vorgegebenen Progression wenigstens gelegentlich zu entrinnen, nutzen[4].

Nun sind Lehrwerkdialoge im allgemeinen und zu Recht so konzipiert, daß sie als Vorbilder für das produktive Sprachverhalten der Lerner fungieren können. Ihnen fehlen daher wesentlich Merkmale tatsächlich gesprochener Spontansprache, und zwar vor allem unvollendete oder abgebrochene Sätze, Brüche in der syntaktischen Konstruktion, Stammeln, Pausenfüller, häufige Wiederholungen und Selbstkorrekturen als Folgen einer nur allmählich gelingenden Präzisierung des Gemeinten, Reichhaltigkeit an formelhaft benutzten Wendungen, dialektbeeinflußte Artikulationsgewohnheiten und weniger verhaltene Emotionalität. Daher wird immer wieder der möglichst frühe Einsatz authentischer Hörmaterialien gefordert.

Im Anfangsunterricht stößt dies Unterfangen meist auf erhebliche Schwierigkeiten, weil die prinzipielle Beschränkung auf bloßes Erahnen bei heranwachsenden und besonders bei erwachsenen Lernern leicht Unzufriedenheit bewirkt und weil zu weit gehende Hilfen das eigentliche Ziel, das Hörverstehen zu fördern, verfehlen können. Damit aber wird die Suche nach geeigneten authentischen Hörtexten für diese Stufe schwierig und ein Fund fast zum Glücksfall. Er gelingt wohl am ehesten im Bereich sprachlich hochformalisierter Kommunikation (z.B. Lautsprecherdurchsage am Bahnhof, Wegauskunft) oder durch die Herstellung sehr kurzer Ausschnitte aus Gesprächen zum Thema der gerade behandelten Lektion.

In diesem Zusammenhang wird häufig auf die Verständnishilfen verwiesen, die im Zielsprachengebiet in Form sichtbarer situativer Kontexte und der Gestik und Mimik der Sprechenden zu Gebote stehen.
Dieses "Hör-Seh-Verstehen" kann im Unterricht schon relativ frühzeitig durch die technisch etwas aufwendigere Bereitstellung von Ausschnitten aus Spielfilmen oder aus aufgezeichneten Fernsehsendungen gefördert werden und ist im Hinblick auf ein demnächst über Fernsehsatelliten auch sprachlich näher zusammenrückendes Europa sicher von großem Nutzen.
Allerdings löst es nicht alle Probleme.
Denn - abgesehen davon, daß die meisten Deutschen mit ihrer Mimik und Gestik wohl eher sparsam umgehen - gibt es zahlreiche Formen der mündlichen Sprachrezeption und -interaktion, bei denen der Informant (Telefon, Radio) oder das Besprochene (Vorträge, Diskussionen, Berichte über Gesehenes oder Erlebtes sowie "normale" Gespräche) in der Realität nicht verständnisfördernd in Erscheinung tritt. Damit dürfte der Hauptlieferant gesprochener Texte, der Kassettenrekorder, noch lange seinen ersten Platz behaupten.
Im Mittelpunkt der Hörverstehensentwicklung im weiterführenden Fremdsprachenunterricht sollten Hörtexte stehen, die das Orientierungsvermögen des Lerners bei einem zukünftigen Aufenthalt im Zielsprachengebiet fördern helfen. Dazu gehören neben den genannten sprachlich hochformalisierten Textsorten auch z.B. Aufzeichnungen von Verkehrsinformationen, Wetterberichten, Führungen, kurzen informativen Ansprachen, Handlungsanweisungen sowie von Gesprächen oder Auskünften über Städte, Gegenden, Arbeitsmöglichkeiten und Lebensbedingungen.
Besonders geeignet scheinen Interviews zu den letztgenannten Themen, weil sie den Lernenden fast beiläufig mit Erkundungstechniken vertraut machen können, die ihm helfen, seine Informationsbedürfnisse zu befriedigen. In diesem gesamten Bereich ist der Deutschlehrer allerdings

(4)
Aus Gründen ihrer größeren Nähe zur gesprochenen Gegenwartssprache wird man neueren Lehrwerken den Vorzug geben; so kann z. B. bei der Behandlung des Themas "Urlaubsplanung" der Dialog XIV, 31 aus *Sprechen und Sprache 2* (1982) herangezogen werden. Tonaufnahmen zu älteren Lehrwerken scheinen auch aus einem weiteren Grund weniger geeignet: Dialog- und Erzählsprache treten hier häufig gemischt auf und werden unterschiedslos verlesen (z.B. *Treffpunkt "Deutsch"*, 1974 ff.).

weitgehend auf eigene Aufnahmen angewiesen, die er anläßlich einer Reise ins Zielsprachengebiet anfertigt und aus denen er anschließend die für seinen Unterricht geeigneten Teile aussucht[5].

Daneben treten zunehmend in landeskundlicher Hinsicht interessante Hörtexte, die sich aus Radiomitschnitten gewinnen lassen, also z.B. Werbespots, Hörszenen aus Schulfunksendungen zu zeigemäßen Themen, Berichte über international bedeutsame Ausstellungen und Messen, Reportagen und wiederum Interviews.

Hörtexte zu kulturkundlichen Themen lassen sich ebenfalls durch Radiomitschnitte erstellen; man denke nur an Ausschnitte aus Hörspielen oder an die oft sehr ansprechenden Erzeugnisse kritischer Liedermacher, deren motivierende Wirkung nicht zu unterschätzen ist. Allerdings scheint ihr Einsatz im Allgemeinen erst im Fortgeschrittenenunterricht sinnvoll, da auf früheren Lernstufen eine Arbeit am Text ohne Transkription kaum durchführbar ist.

Neben der Textsorte und der inhaltlichen Nähe zu dem jeweils im Unterricht behandelten Thema dürfte für die Auswahl ausschlaggebend der Schwierigkeitsgrad sein. Der sprachliche Schwierigkeitsgrad eines Textes korreliert allgemein ziemlich hoch im lexikalischen Bereich mit der mittleren Wortlänge und im syntaktischen Bereich mit der mittleren Wortanzahl pro Satz[6]; die inhaltliche Schwierigkeit bestimmt sich aus dem Abstand zum Vorwissen der Lernenden. Bei einem Hörtext kommen Sprechereigenschaften (wie Artikulation, Sprechgeschwindigkeit, Dialektfärbung, Register), die technische Qualität der Aufnahme und des Wiedergabegeräts sowie die akustischen Gegebenheiten im Klassen- oder Kursraum als wichtige Kriterien hinzu[7].

(5)
Zur anlaßorientierten Auswahl von Hörtexten sowie zu den Möglichkeiten, geeignete Hörtexte durch eigene Aufnahmen zu erstellen vgl. Wendt/Roth 1979.

(6)
Über entsprechende Untersuchungen zu deutschen und englischen Texten berichten z.B. Goeke/Kornelius 1978.

(7)
Einige weitere Kriterien verzeichnet Zimmermann 1980.

2. Wahrnehmungspsychologische Grundlagen

Wir alle haben schon die Erfahrung gemacht, daß wir unerwartet angesprochen wurden und nicht sofort verstanden haben, worum es unserem Gegenüber ging. Ähnliches ist uns sicherlich schon beim Einschalten eines fremdsprachlichen Senders unter ungünstigen akustischen Bedingungen (z.B. im Auto) widerfahren. Erst allmählich konnten wir aus gewissen Signalwörtern Hör-Erwartungen aufbauen, die es uns in der Folge erlaubt haben, mit Hilfe unseres Vorwissens das Thema zu identifizieren, Sinnbezüge nachzuvollziehen und zunehmend besser zu verstehen. Dabei hilft uns die Fähigkeit, wiederum aufgrund unseres Vorwissens, das Nichtverstandene aus dem Kontext zu 'erraten", bzw. das Verstandene zu einer sinnvollen "Ganzheit" zu ergänzen.

In einer ähnlichen Lage befindet sich der Lernende einer fremden Sprache, der unvorbereitet mit einem Hörtext konfrontiert wird. Da er jedoch über ein geringeres sprachliches und inhaltliches Vorwissen verfügt als wir und da für ihn die fremdsprachlichen Wörter demzufolge einen viel geringeren Signalwert besitzen, versteht er in der Regel nicht nur den Anfang nicht, sondern läuft er auch Gefahr, Fehlerwartungen aufzubauen, die im weiteren Verlauf keine Bestätigung durch den Text erfahren. Er hat dann den Eindruck, überhaupt nichts verstanden zu haben. Aber selbst, wenn es ihm gelungen ist, einige Signalwörter eindeutig zu identifizieren, kann es ihm - auch dies aufgrund zu geringen Vorwissens - mißlingen, die fehlenden Informationen aus dem Kontext heraus zu ergänzen.

Hieraus sind wenigstens fünf Schlußfolgerungen zu ziehen:

- Hörverstehen setzt sprachliche Kenntnisse voraus. Damit sind lexikalische, phraseologische, grammatische Kenntnisse und die Fähigkeit, die wichtigsten Intonationsstrukturen richtig zu deuten, gemeint.
- Hörverstehen setzt voraus, daß die übermittelten Inhalte nicht völlig fremd sind. Viele Hörtexte können nur verstanden werden,

wenn entsprechendes landeskundliches Wissen zur Verfügung steht.
- Das Gelingen von Hörverstehen beruht zum großen Teil auf der Ausbildung von Erwartungen, die auf die sprachlichen und inhaltlichen Strukturen der jeweils nachfolgenden Informationen gerichtet werden.
- Diese Erwartungen werden aufgrund von im Text oder Kontext enthaltenen Signalen hervorgebracht. Identifizieren von Signalen kann bei hörunerfahrenen Lernern einer Fremdsprache nicht vorausgesetzt werden.
- Die Fähigkeit, von Verstandenem auf Nichtverstandenes zu schließen, darf nicht vorausgesetzt werden; sie ist vielmehr eines der wichtigen Ziele der Hörverstehensentwicklung.

Nicht überflüssig ist auch die Frage, in welcher Form das Verstandene gespeichert wird. Davon könnte schließlich der andauerende Erfolg eines verstärkten Hörverstehenstrainings beeinflußt werden.
Was aber bleibt zurück, wenn wir im Radio die Übertragung eines sportlichen Ereignisses oder den Bericht über ein fernes Land hören?
Es sind in der Hauptsache die ''mentalen Bilder'', also mehr oder weniger konkrete bildhafte Vorstellungen, die die empfangenen Informationen in uns wachgerufen und gegebenenfalls modifiziert haben. Sollen wir über das Gehörte berichten, sprechen wir über diese bildhaften Vorstellungen, weil wir den Wortlaut der entsprechenden Informationen im allgemeinen schneller vergessen haben.

Genauso ergeht es dem Lernenden, der gerade mit einiger Mühe den wesentlichen Sinngehalt eines Hörtextes erfaßt hat: von der sprachlichen Form geht wenig in sein Langzeitgedächtnis ein. Daraus sind hauptsächlich zwei Folgerungen zu ziehen:

- Hörverstehenstraining erbringt keinen befriedigenden sprachlichen Zugewinn, wenn die Arbeit an einem Hörtext auf die reine Sinnentnahme beschränkt bleibt.
- Es ist sinnvoll, auch anhand von Hörtexten Formen rezeptiver Kompetenz zu entwickeln, die sich nicht auf die bloße Sinnentnahme (also ''Verstehen'' im eigentlichen Sinn) beschränken.

Zu der nunmehr notwendigen Auffächerung der rezeptiven Kompetenz benutzen wir ein der Kognitionspsychologie entlehntes Modell[8]. Seine Stufen sind nach zunehmender Komplexität und damit auch nach zunehmendem Anteil an Bewußtheit hierarchisch angeordnet:

- WIEDERERKENNEN umfaßt das Identifizieren aller Arten von bedeutungsunterscheidenden und bedeutungstragenden sprachlichen Einheiten eines Textes durch Aufrufen des entsprechenden Vorwissens. Soweit diese sprachlichen Einheiten als Signale aufgefaßt werden, aktualisieren sie gleichzeitig das inhaltliche Vorwissen. Auf diese Weise kann herausgefunden werden, wovon ''die Rede ist''.
- VERSTEHEN setzt WIEDERERKENNEN voraus. Als die eigentliche Sinnentnahme umfaßt es eine ganze Reihe von Rezeptionsstrategien, insbesondere die Erzeugung von Erwartungen, die Selektion, das Ergänzen zu einem abgerundeten Sinnganzen durch das Schließen von Wiedererkanntem auf Nichtwiedererkanntes und das Hervorbringen innerer bildhafter Vorstellung.
- ANALYSE ist ein anderes Wort für Interpretation. Darunter verstehen wir das Gewinnen von Erkenntnissen über einen Text, die in diesem nicht ausdrücklich versprachlicht sind. In der Regel ist ANALYSE erst möglich, wenn VERSTEHEN erfolgt ist.
- EVALUATION ist das Gelangen zu einem begründeten Urteil über den Text oder über einen durch den Text wiedergegebenen Sachverhalt. Im Unterschied zur spontanen Wertung setzt EVALUATION Arbeit auf der Stufe der ANALYSE voraus.

Es wird aufgefallen sein, daß die Rezeption auf den Stufen ANALYSE und EVALUATION zwar von anderen Erkenntnisinteressen geleitet ist als die Textarbeit auf den unteren Stufen, daß aber - im Unterschied zu dieser - eine sprachlich produktive Komponente unverzichtbar scheint. Diese könnte zwar im muttersprachlichen Bereich angesiedelt werden, jedoch

(8)
Dieses Modell ist aus der Lernzieltaxonomie nach B.S. Bloom u.a. 1976 entwickelt worden. Seine Anwendbarkeit auf die Lernzielbestimmung und die Unterrichtsplanung im Fremdsprachenunterricht habe ich mehrmals diskutiert, zuletzt 1982 in *Die Neueren Sprachen*, bsd. S. 315 ff.

sind Elementarformen bereits auf frühen Lernstufen in der Zielsprache realisierbar. Damit bietet sich eine wichtige Moglichkeit, rezeptive Phasen mit produktivem Sprachhandeln zu verbinden. Das Setzen von Lernzielen besonders auf der Stufe EVALUATION begünstigt außerdem eine angemessene Berücksichtigung des persönlichkeitsbildenden Auftrags jeden Fremdsprachenunterrichts.

3. Zur Methodik der Ausbildung von Hörstrategien

3.1 Die Hinführung

Aus obengenannten Gründen halte ich es für wenig empfehlenswert, ''den Schock der unvermittelten Konfrontation mit einem originalen Hörtext beizubehalten''[9] und erscheint mir eine sorgfältig geplante Hinführung, die sowohl das sprachliche Material als auch die inhaltliche Umgebung des Hörtextes berücksichtigt, vor allem im Anfangsunterricht und bei hör-ungewohnten Lernern als die wichtigste methodische Maßnahme. Ein schriftlicher Vortext[10] z.B., der das bislang unbekannte Vokabular enthält und das Interesse für den Hörtext weckt, ist schnell geschrieben, vervielfältigt und behandelt. Moderner und vielleicht eleganter (weil sprachlich produktiver) ist das *advanced organizing*, d.h. das Anschreiben weniger zentraler Begriffe und die Aufforderung an die Lernenden, Verbindungen zwischen diesen Begriffen herzustellen und/oder weitere Begriffe zu assoziieren[11].
Wenn die Erfahrung der Lernenden im hörenden Verstehen zugenommen hat, kann die Hinführung allmählich reduziert werden, vorausgesetzt, daß es gelingt, den Hörtext recht genau in den unterrichtlichen Zusammenhang einzubetten. Möglich scheint z.B. das Einblenden des Hörtextes als lebensnahes ''Zeugnis'' in eine begonnene Diskussion; der Lernende wird dann nicht mehr den Eindruck haben, daß die ja ursprünglich nicht an ihn gerichteten Informationen ihn eigentlich wenig angehen[12].

Welches Verfahren auch immer gewählt wird: Es scheint wichtig, dieses nicht zu einem Ritual erstarren zu lassen und Impulse zu einem aktiven Verhalten der Lernenden schon in dieser Phase einzuplanen.

In jedem Fall empfiehlt es sich, außerdem vor dem ersten Vorpielen Fragen zu stellen oder gemeinsam zu sammeln, auf die uns der Hörtext Antwort geben soll (sogenannte ''Leitfragen'' oder ''Arbeitsfragen''). Diese Maßnahme ist besonders anfangs eine wichtige Hilfe bei der Erzeugung von Hörerwartungen.

3.2 Das Vorspielen des Hörtextes

Wer die Möglichkeit hat, Hörtexte über eine Sprachlaboranlage zugänglich zu machen, sollte von dieser Gebrauch machen: der Kopfhörer schützt vor Störgeräuschen im Raum, und die Lernenden können nach dem ersten Anhören zwecks Lösung der Übungen einzelne Stellen nochmals einspielen. Hierbei ist Partnerarbeit zu empfehlen.

Soweit mit einem einzelnen Kassettenrekorder gearbeitet wird, ist darauf zu achten, daß dieser den Ton nicht zur Raumdecke hin abstrahlt; die Mittelachse des Lautsprechers sollte vielmehr auf die Lerngruppe gerichtet sein, am besten entsprechend dem Verlauf der Raumdiagonalen.

In Abhängigkeit von Textlänge, inhaltlicher Gliederung, Schwierigkeitsgrad und Verlauf der Arbeit in der Hinführungsphase wird man entscheiden müssen, ob der Hörtext zunächst als Ganzes oder in Sinnabschnitten vorgespielt werden soll. Beim letztgenannten Verfahren können in den Hörpausen Vermutungen über mögliche Fortsetzungen angestellt werden; dies fördert die Entwicklung der Fähigkeit, Erwartungen an einen Text zu erzeugen.

(9)
Zu dieser Technik, die eine zunächst totale Sperre in Kauf nimmt, bekennt sich noch Ernst 1981, S. 16.

(10)
Als technisch aufwendig und weniger ergiebig sehe ich das Vorgehen von Ernst 1981, S. 16 an, ''wobei auf jeden Abschnitt des Originaltextes eine vereinfachte Fassung folgt, die vom Lektor auf Band gesprochen wurde''.

(11)
Zu dieser Technik gibt Piepho z.B. in der ersten Nummer dieser Zeitschrift (1985, S. 34) ein Beispiel.

(12)
Vgl. Anregungen mit Beispielen in einer Veröffentlichung des Verfassers 1976.

Die Beantwortung von Fragen oder die Bearbeitung von Übungen zum Hörtext kann ein mehrmaliges Vorspielen des ganzen Textes oder einzelner Teile desselben erfordern.

3.3 Die Behandlung eines Hörtextes

Form und Intensität der Behandlung eines Hörtextes werden in Abhängigkeit von der gewählten Textsorte und von den Hörstilen oder -strategien[13], deren Entwicklung im konkreten Einzelfall gefördert werden soll, festgelegt.

Zur Beschreibung der Arbeit am Hörtext greifen wir auf das oben erläuterte Stufenmodell zurück. Da sich jedoch auf der Stufe VERSTEHEN wenigstens drei Substrategien deutlich unterscheiden lassen, erweitern wir es auf sechs Stufen. Diese stellen keine zwingende Reihenfolge unterrichtlicher Schritte dar.

3.3.1 Auf der Stufe WIEDERERKENNEN geht es darum, daß die Lernenden erkennen, wovon die Rede ist. Das kann in Realsituationen ausreichen, wenn der Zuhörer selbst nicht direkt betroffen ist. Eine erste Absicherung kann durch entsprechende Fragen eingeleitet werden: ''Um welche Art Sendung/Gespräch handelt es sich? Worüber wird gesprochen? Wer sind Sprecher? Wo befinden sie sich?'' Mehr ins einzelne gehen Sammelfragen, wie z.B.: ''Was habt Ihr/haben Sie verstanden?'' Die Antworten der Lernenden werden in Kurzform und, soweit möglich, nach Subthemen geordnet, an die Tafel geschrieben, wodurch verhindert wird, daß schwächere Lerner den Einstieg verpassen. Die anschließende Suche nach Sinnbezügen leitet zum VERSTEHEN über.
Bei schwierigen - also insbesondere bei authentischen, vielleicht schnell oder undeutlich gesprochenen oder durch Geräusche gestörten - Hörtexten kann es notwendig werden, das WIEDERERKENNEN durch geeignete Übungen ausführlich zu erarbeiten. Dazu dienen Zuordnungs- oder Einordnungsübungen: Es kann darum gehen,

- *aus dem Text Ort- und Zeitangaben zu sammeln und diese den jeweiligen Personen-namen und/oder Bezeichnungen für Tätigkeiten, Dinge u.a. zuzuordnen,*
- *vertauschte Satzhälften dem Text entsprechend einanderzuzuordnen,*
- *wörtlich transkribierte, aber in der Reihenfolge vertauschte Einzelsätze (z.B. durch Numerieren) wieder in die richtige Reihenfolge zu bringen oder*
- *von je 2 - 3 Vorgaben diejenige anzukreuzen, die dem Text wörtlich entspricht (Mehrfachwahlform).*

3.3.2 Das SELEKTIVE VERSTEHEN ist in Realisituationen von großer Bedeutung. Es hat zum Ziel, ganz bestimmte Informationen zu erhalten, z.B. die geänderte Abfahrtszeit eines von mehreren Zügen. In der Praxis wird der Erfolg im allgemeinen durch die Antwort(en) auf die vor dem Vorpielen gestellte(n) Leitfrage(n) überprüft. In schwierigen Fällen können zusätzliche Materialien verfügbar gemacht werden, zu unserem Beispiel also etwa ein Plan mit dem Streckennetz oder ein Fahrplanauszug.

3.3.3 ANNÄHERNDES (häufig auch als ''global'' bezeichnetes) VERSTEHEN reicht in der Regel für das Bestehen in den meisten Realsituationen aus. Die entsprechende Strategie, deren Entwicklung Ziel der Arbeit ist, besteht im ''Erraten'' des Nichtverstandenen aufgrund der im sprachlichen oder situativen Kontext enthaltenen Hilfen. Zur Einübung läßt man die Lerner Hypothesen über im Text enthaltene Sinnbezüge bilden. Zu diesem Zweck können z.B. zunächst ''Schlüsselwörter'' gesucht oder Vermutungen über plausible Fortsetzungen eines Textteils angestellt werden.
Als mögliche Form der Absicherung verdient das Resümieren in der Mutter- oder Zielsprache Erwähnung.

3.3.4 Obwohl es in Realsituationen meist nicht erforderlich ist, jedes Wort zu verstehen, ist die Erarbeitung des DETALLIERTEN VERSTEHENS aus obengenannten Gründen im Unterricht gelegentlich unverzichtbar. Es muß nicht unbedingt den ganzen Hörtext zum Gegenstand haben; oft genügt die eingehendere Beschäftigung mit einem Teil desselben. Die häufigste Arbeitsform ist das Stellen von Fragen zum Textinhalt; diese können, indem sie bestimmte Erwartungen erzeugen helfen, auch das Aufschlüsseln der im Text enthaltenen Informationen erleichtern. Dasselbe gilt übrigens für in schriftlicher oder bildlicher Form konzipierte Übungen zum DETAILLIERTEN VERSTEHEN, wie

- das Ankreuzen oder Unterstreichen richtiger oder falscher Aussagen zum Sinngehalt des Hörtextes,
- der inhaltliche Vergleich mit mündlichen oder schriftlichen Paralleltexten oder
- das Vervollständigen einer Skizze nach im Hörtext enthaltenen Angaben.

In besonders schwierig gelagerten Fällen muß man nicht davor zurückschrecken, die Übersetzung eines oder mehrerer Sätze gemeinsam erarbeiten zu lassen.

3.3.5 Das ANALYTISCHE HÖREN - also das Gewinnen von Erkenntnissen über einen Hörtext, die in diesem nicht explizit versprachlicht sind - ist für das Bestehen in Realsituationen meist von geringer Bedeutung. Dennoch erbringt gerade das Herausarbeiten der mehr oder weniger verborgenen Absichten des Sprechenden, von stilistischen Besonderheiten, von Eigentümlichkeiten gesprochener Sprache, von im Zusammenhang mit dem Thema wichtigen lexikalischen Feldern oder grammatischen Strukturen und zuletzt von landeskundlichen Hintergrundinformationen und Konnotationen übertragbares Wissen und damit Lernfortschritte in allen Fertigkeitsbereichen.
Beim mündlichen Üben werden Fragen (z.B. Warum-Fragen) im Vordergrund stehen, auf die nicht mit Textzitaten oder -paraphrasen geantwortet werden kann. In schriftlicher Form konzipierte Übungen haben oft Zuordnungscharakter (z.B. Äußerungen/Äußerungsteile zu Sprechabsichten/Sprachfunktionen oder zu Bezeichnungen für Stile/Register) oder erfordern Vergleiche (z.B. mit Formen der Versprachlichung desselben Themas in anderen Textsorten). Daneben können Formen benutzt werden, wie sie in der Wortschatz- und Grammatikarbeit üblich sind (z.B. Lückentexte, Umformübungen).
In schwierigeren Fällen wird man auf dieser Stufe nach ersten Lösungsversuchen auf die Transkription des Hörtextes zurückgreifen.

3.3.6 Das WERTENDE HÖREN (EVALUATION) beruht auf einer intensiven Auseinandersetzung mit dem Hörtext. Es hat zum Ziel, das Erfahrene mit den eigenen bisherigen Erfahrungen und Wertvorstellungen zu vergleichen. Man übt es in Form von begründeten Stellungnahmen und Diskussionen. Damit wird gleichzeitig ein sinnvoller Beitrag zur Förderung des freien Sprechens und/oder Schreibens geleistet. Auf frühen Lernstufen helfen zur Auswahl vorgegebene Sprachmittellisten (z.B. in Form einer Meinungsumfage in der Lerngruppe oder in Form einer Statistik), diese Stufe zu erreichen.

4. Textbeispiele

Es folgen zwei Hörtexte in Transkription[14], an denen die Hörverstehensarbeit auf den verschiedenen Stufen skizzenhaft verdeutlicht werden soll. Die Arbeitsformen sind auf Texte derselben Sorte weitgehend übertragbar.

A) WERBUNG (Aufbaustufe: 3./4. Lernjahr)
Der erste Teil wird zur Melodie des River-Kwai-Marsches gesungen, der zweite Teil vor dem musikalischen Hintergrund (Pfeifen) gesprochen, die letzte Zeile wird wieder gesungen:

Komm doch mit auf den UNDERBERG!
Komm doch mit auf den UNDERBERG!
Er schmeckt
zwar ganz schön bitter,
doch dafür hilft er
Dir schnell über'n Berg.

Dieses Lied ist all denen gewidmet,
denen UNDERBERG mit seinen erlesenen Kräutern
an guten wie an schlechten Tagen
ein klein wenig über den Berg hilft.
ein UNDERBERG hilft Dir schnell über'n Berg.

Unterrichtlicher Zusammenhang: Werbung; Alkohol; über das ''Befinden'' sprechen.

Hinführung: über gedruckte Werbung oder mit *advanced organizing* zu ''Warum trinken Man-

(13)
Der Begriff ''Hörstile'' ist eine Analogiebildung zum Begriff ''Lesestile''; vgl. hierzu Piepho 1985, S. 33 f.

(14)
Zum Zweck der Erprobung der in diesem Beitrag verzeichneten methodischen Ratschläge können Kopien der Tonaufzeichnungen gegen Einsendung einer 60 Minuten-Kassette und eines frankierten sowie mit der Anschrift versehenen Rückumschlags beim Verfasser (Karl-Glöckner-Str. 21G, D-6300 Gießen) angefordert werden.

che alkoholische Getränke?''. Dabei einzuarbeiten neue Wörter/Ausdrücke (schmecken, bitter, über den Berg helfen, gewidmet, Kräuter, Kräuterbitter, erlesen). Leitfragen z.B.: ''Was ist UNDERBERG?'' ''Wie ist UNDERBERG?'' ''Was verspricht die Werbung?''

Wiedererkennen: Der gesungene Teil und darin besonders die Zeilen 3 und 4 können Schwierigkeiten bereiten. Ggf. mehrmals vorspielen und mitsingen lassen.

Verstehen: Beantwortung der Leitfragen
Analyse zielt auf die (ggf. z.T. schon zuvor behandelten) Mittel der Werbung ab.

Übungsvorschlag: WERBUNG

1) macht den Namen des Produkts durch Wiederholungen bekannt,
2) informiert über die Art des Produkts,
3) beschreibt das Produkt durch Adjektive
4) betont die Qualität
5) betont die Wirkung,
6) betont die schnelle Abhilfe,
7) betont die jederzeitige Anwendbarkeit
8) betont die große Verbreitung des Produkts
9) rühmt die Tradition des Hauses,
10) betont den niedrigen Preis,
11) spricht den Verbraucher direkt an,
12) verbreitet frohe Stimmung (durch Farbigkeit, Musik, Sprechweise),
13) gebraucht Wortspiele;

(Leerzeilen zum Eintragen der entsprechenden Teile der Underberg-Werbung oder Vorgabe derselben in vertauschter Reihenfolge mit Aufforderung, die Elemente der linken und rechten Spalte einander zuzuordnen).

Lösungen: 1) 4 x UNDERBERG, 2) Kräuter + bitter = Kräuterbitter, 3) bitter, erlesen, 4) 5) hilft über den Berg, (6) hilft schnell, 7) an guten wie an schlechten Tagen, 8) ist all denen gewidmet, 9) -, 10) -, 11) komm doch, 12) Musik, Pfeifen, 13(UNDERBERG hilft über den Berg.

Zusammenfassende Interpretation:
Die Werbung für den alkoholischen Kräuterbitter oder Magenbitter suggeriert dessen Unschädlichkeit (die ''erlesenen Kräuter'' lassen an Heilkräuter denken) und verspricht Lebenshilfe ''an guten wie an schlechten Tagen'', fordert also zum regelmäßigen Gebrauch auf. Der durch den Film weltberühmt gewordene Marsch, aus dem nur die optimistisch klingenden Dur-Teile verwandt werden, suggeriert, daß nun alles wieder ''geht''. Durch die persönliche Anrede an den Konsumenten wird ''der'' Underberg zum Symbol des ''Wieder-oben-auf-Seins'', des ''Fit-Seins''.

Evaluation - freier Ausdruck:
z.B. Diskussion über Themen wie: ''Die technische Perfektion der Werbung verführt den Verbraucher'', ''Werbung erzeugt Bedürfnisse'', ''In der Werbung für alkoholische Getränke müßte der Alkoholgehalt angegeben werden'' oder ''Werbung für alkoholhaltige Getränke müßte verboten werden''.

B) DISKUSSION (Fortgeschrittenenunterricht: 5./6. Lernjahr)

H.: Ich kann aus eigener Kenntnis nicht bestätigen, daß die
(1) Ausbildungsbereitschaft der Jugendlichen gesunken ist. Dafür liegen mir keine Beobachtungen aus Mitgliedsfirmen vor. Ich könnte mir vorstellen, daß - äh - daß in Bereichen regional, in denen eine (*sic*) schlechtes Angebot vorhanden ist, irgendwann eine Resignation bei Jugendlichen einsetzt. Aber dem gilt es entgegenzuwirken.
Redakteur: Herr K.
K.: Wir glauben nicht, daß also hier ein Rückgang der Ausbildungsbereitschaft vorliegt. Wir wissen, daß es in diesem Jahr in ungünstigen Ausbildungsplatz-Regionen 36 - 50 Bewerbungen eines Jugendlichen gegeben hat, und dadrauf hat er 'ne Absage bekommen. Er steht heute, um diese Zeit, noch immer ohne Ausbildungsplatz, und er geht zum Arbeitsamt. Und er erfährt dann dort, es gibt dort nur irgendeinen Beruf, den möchte er nicht, weil vielleicht in der Familie echte negative Informationen über diesen Beruf vorliegen. Und dann wird ihm das, weil er sich nicht hat lenken lassen, als Nicht-Bereitschaft hingestellt. Das müssen wir also zurückweisen.
H.: Nun, in diesem Jahr sind wir der sicheren Überzeu-
(2) gung, daß das Ausbildungsplatz-Angebot in der Endzahl ausreicht. Diese Aussage sichert nicht ab, daß jeder Junge oder jedes Mädchen den Beruf erlernen kann, den es gerne erlernen möchte. Das können wir nicht garantieren. Aber in einer derartigen Zeit, wie wir heute leben, kann man das absolut niemanden garantieren, sondern wir müssen einfach darauf vertrauen, daß der Jugendliche sich durch die Berufsberatung lenken läßt in verwandte Berufe.

Unterrichtlicher Zusammenhang: Arbeitslosigkeit, Jugendprobleme.
Hinführung: Diskussion über Jugendarbeitslosigkeit in Italien (Ausmaß und mögliche Folgen) und/oder *advanced organizing* zu der an die Tafel geschriebenen Aussage ''Mario hat keinen Arbeitsplatz''. Dazu Einführung zum

Verständnis der wichtigsten neuen Wörter (z.B. entgegenwirken, zurückweisen, Ausbildungsbereitschaft, Ausbildungsplatz, Angebot, Arbeitsamt, lenken, Nicht-Bereitschaft, Berufsberatung).

Zum Hörtext überleitende Frage:
''Gibt es in der B.R.D./in Hessen noch die freie Berufswahl?'' oder ''Hat die Arbeitslosigkeit die Leistungsbereitschaft/Ausbildungsbereitschaft der deutschen/hessischen Jugend verringert?''.

Wiedererkennen: Der Hörtext ist langsam und deutlich gesprochen, allerdings sind mehrere Sätze sehr lang und syntaktisch nicht stimmig und ist der lexikalische Bestand zwar nicht besonders reichhaltig, jedoch wegen der zusammengesetzen Substantive nicht einfach. Daher empfiehlt sich das Sammeln der Schlüsselwörter an der Tafel, und zwar in 3 Spalten (H1, K, H2).

Verstehen: Herstellung von Sinnbezügen zwischen den an der Tafel stehenden Begriffen durch Beantwortung der überleitenden Arbeitsfrage und ggf. weiterer Fragen zum Inhalt. Hilfreich: Übung in Schriftform mit Aussagen zum Text, wobei die zutreffenden Aussagen anzukreuzen sind.

Analyse: Lohnend sind die Ermittlung der politischen Standorte von H. und K., die Erarbeitung der in Diskussion häufig verwandten Formulierungen (nicht bestätigen können, daß/ich könnte mir vorstellen, daß/Wir glauben nicht, daß/Wir wissen, daß/der sicheren Überzeugung sein, daß) sowie der Vergleich mit einem (ggf. vom Lehrenden) gefertigten Zeitungsbericht über die Diskussion (Register-Vergleich).

Evaluation - freier Ausdruck: Vergleich mit den eingangs besprochenen Verhältnissen in Italien (bsd. Leistungswille/Resignation der eine Lehrstelle suchenden Schulabgänger), Vergleiche anhand statistischer Materialien (etwa Arbeitslosenzahlen in der Europäischen Gemeinschaft), Diskussion über notwendige Maßnahmen/über mögliche Auswege.

Literaturhinweise

Der fremdsprachliche Unterricht 63 (1982): ''Hörverstehen und Sprechen''. Bloom, B.S./ M.D. Engelhart/E.J. Furst/W.H. Hill/D.R. Krathwohl *Taxonomie von Lernzielen im kognitiven Bereich*. Dt. E. Füner/R. Horn. Weinheim /Basel: Beltz 5. Aufl. 1976.

Dirven, R. (Hrsg.): *Hörverständnis im Fremdsprachenunterricht*. Listening Comprehension in Foreign Language Teaching. Kronberg/Ts. Skriptor 1977.

Erk, H.: "Sprachverständnis". *Zielsprache Deutsch* 2 - 3/1964, S. 33 - 56.

Ernst, G.: "Zur Theorie und Praxis von Hörverständnisübungen Italienisch". *Neusprachliche Mitteilungen* 1/1981, S. 10 - 18.

Goeke, D./J. Kornelius: "Texteignung meßbar gemacht? Ein linguistischer Beitrag zur fremdsprachlichen Lehrwerkforschung." *Linguistik und Didaktik* 34/35 (1978), S. 188 - 199.

Piepho, H.-E.: "Didaktische Anmerkungen und Empfehlungen zum Lesen im Fremdsprachenunterricht." *Fragezeichen* 1/1985, S. 30 - 39.

Schumann, A./K. Vogel/B. Voss (Hrsg.) *Hörverstehen*. Grundlagen, Modelle, Materialien zur Schulung des Hörverstehens im Fremdsprachenunterricht der Hochschule. Tübingen: Narr 1984.

Vogler, M./R. Fröhlichsdorf (Hrsg.): *Die Logik des Hörens*. Besser Hören = Besser Lernen. Düsseldorf: Pädagogisches Institut der Landeshauptstadt 1975 (Schriftenreihe Heft 26).

Wendt, M.: "Stufen der Rezeption mündlicher Äußerungen im Französischunterricht." *Zielsprache Französisch* 3/1976, S. 101 - 106.

Wendt, M.: "Zur Entwicklung der rezeptiven Kompetenz im Französisch-Anfangsunterricht". *Die Neueren Sprachen* 3/1982, S. 305 - 324.

Zimmermann, G.: "Schwierigkeitsfaktoren und Progressionen im Lernbereich Hörverstehen." *Praxis des neusprachlichen Unterrichts* 27 (1980, H. 1), S. 3 - 12.

ZUR SYSTEMATISCHEN ENTWICKLUNG DES HÖRVERSTEHENS IM DaF-ANFANGSUNTERRICHT

Beispiel: die Neubearbeitung von Deutsch Aktiv, Bd. 1A

Gerhard Neuner

1. Einführung
2. Faktoren im Hörverstehensprozeß
3. Überlegungen zu einer Übungstypologie im Hörverstehensbereich
4. Das Konzept abgestufter Übungsformen zur Entwicklung des Hörverständnisses in "Deutsch Aktiv-NEU 1A"

1. Einführung

Man muß sich sehr lange Zeit in einem fremden Land aufgehalten haben, bis man *alles* in der Fremdsprache versteht. Hörverständnis ist der komplexeste fremdsprachliche Fertigkeitsbereich. Er ist auch derjenige Bereich, der bisher in der Fremdsprachendidaktik am wenigsten entwickelt worden ist und für den man im Unterricht am wenigsten Zeit aufgewandt hat.

Daß sich eine Didaktik und Methodik des Hörverstehens erst im Zusammenhang mit der Kommunikativen Didaktik der letzten 10-15 Jahre entwickelt hat, hat damit zu tun, daß in ihrem Konzept fremdsprachliches *Verstehen* - insbesondere Hörverstehen - als Bestandteil (fremd-)sprachlicher Interaktion, als aktive geistige Tätigkeit des Interpretierens sprachlicher Zeichen und der Sinnbildung erforscht wird. Es hat aber auch damit zu tun, daß erst in den letzten 30 Jahren die technische Entwicklung der Medien eine breite Verwendung von Hörmaterialien im Unterricht zugelassen hat.

Die Kommunikative Didaktik, die den Lernenden möglichst rasch an die Fremdsprachenverwendung im authentischen Kontext ge-

wöhnen will, geht von der Vorstellung aus, daß der Lernende nicht nur mit "konstruierter" Sprache in Berührung kommen sollte, sondern daß er schon sehr früh an den Umgang mit authentischen Hörtexten gewöhnt werden sollte. Ziel ist dabei, mit den Schwierigkeiten, die authentische Hörtexte bereiten, umgehen zu lernen. Das bedeutet, daß der Lernende *von Anfang an Strategien des globalen bzw. selektiven Hörverständnisses entwickeln* sollte. Wenn dies gelingen soll, wenn man im Lernenden die Angst vor dem "schwierigen" Hörtext abbauen will, muß das Hörverstehenstraining ein fester Bestandteil des "Alltags" im Fremdsprachenunterricht werden. Um dieses Ziel bemühen wir uns bei der Neuberarbeitung von "Deutsch Aktiv" in ganz besonderer Weise.

2. Faktoren im Hörverstehensprozeß

Um auf die Schwierigkeiten fremdsprachlichen Hörverstehens einzugehen, muß man die Faktoren, die beim Hörverstehen eine Rolle spielen, genauer ansehen.
Beim Hören bringen wir - viel stärker noch als beim Lesen - individuelle Deutungsmuster ins Spiel.
Hören Sie sich bitte die Geräuschfolge "Was hat Sherlock Holmes gesehen?" von der Cassette zu "Deutsch Aktiv NEU", Kap. 6, Abschnitt 6, Ü 16 an.
Vergleicht man die Deutungsversuche unterschiedlicher Hörer, dann stellt man ein breites Spektrum von Wahrnehmungen fest. Das Spektrum ist erheblich breiter und phantasievoller als bei einem Lesetext. Woran liegt das? Wie bekommen Geräusche "Bedeutung"?

Man kann folgenden Ablauf der "Sinngebung" feststellen:

a) Wir nehmen zunächst unterschiedliche Geräusche wahr;

b) In einem Wiedererkennensprozeß geben wir den Geräuschen einen "Namen" ("Das sind Schritte; das ist klirrendes Glas; jemand wirft Geldstücke auf einen Tisch"; usw.);

c) Wir verbinden die Folge der Geräusche zu einer "Handlung";

d) In diese - für jeden Hörer unterschiedlich verlaufende - Handlung werden bestimmte Geräusche deutend aufgenommen, die in die individuelle Gesamthypothese des Handlungsablaufes passen, andere werden weggelassen. Jeder Hörer macht sich also aus der Geräuschfolge seine eigene Geschichte zurecht.

Wenn wir etwas hören, versuchen wir also immer, einen Sinn zu erzeugen. Erfahrungen, die wir im Gedächtnis gespeichert haben, werden in Sekundenbruchteilen aktiviert und mit dem, was wir hören, verbunden, bis wir in diesem Suchprozeß plötzlich auf etwas stoßen, das uns eine Einordnung und Sinngebung ermöglicht.

Die im Deutschen gebräuchliche Formulierung - man macht sich "ein Bild" von etwas - verweist darauf, daß unser Gedächtnis visuell, d.h. in Bildvorstellung arbeitet. Wenn wir die Geräuschfolge zu einer Handlung verbinden, entwickelt sich so etwas wie ein "innerer Interpretationsfilm", der auf einer inneren Bühne in unserem Kopf entsteht und mitläuft, wenn wir etwas hören oder lesen.

Unsere Phantasie, die im Verstehensprozeß so lebhaft arbeitet, ist viel bunter und reicher als die Wirklichkeit der manifesten Textinformation, da wir in die "Inszenierung im Kopf" alles heranholen und einbeziehen können, was wir an Lebenserfahrung und Wissen aktivierbar gespeichert haben. Das ist immer mehr als wir in einem Sachtext an "Welt" vorfinden! Weil

jeder von uns im Verstehensprozeß sein eigenes, unverwechselbares Lebens-Erfahrungs-Phantasie-Drama inszeniert, kommen zum selben Geräusch ganz unterschiedliche Deutungsmuster zustande! Jeder von uns "erinnert" an derselben Sache etwas anderes.

Ganz ähnlich ist es, wenn wir einen fremdsprachlichen Text hören, den wir nur zum Teil verstehen - was typisch für das Hören authentischer fremdsprachlicher Texte ist:

a) Aus einem "Meer von Lauten" tauchen Lautfolgen auf, die wir zu erkennen glauben (Einzelwörter; Satzfetzen; Wortstämme; Internationalismen; Wörter, die ähnlich wie Wörter aus der Muttersprache klingen, usw.).

b) Beim Interpretationsprozeß springen wir gleichsam "von Insel zu Insel" und versuchen, diesen Einzeleindrücken zunächst einen *Gesamtsinn* (erste Hypothese zum Globalverstehen des Gesamttextes) zu geben.

c) Jeder von uns erfaßt von der fremden Sprache unterschiedlich viel. Wir wenden aber alle die Strategie des "Heraushörens von Bedeutungskernen" an, d.h. wir konzentrieren uns zunächst auf das erfassen und die Sicherung weniger, aber unserer Meinung nach bedeutungstragender "Kernaussagen" und versuchen, alles andere "dazwischen", was wir nicht sicher erfaßt haben, in den Gesamtsinn einzuordnen. Wenn es uns nicht rasch gelingt, eine Grundhypothese bezüglich des Gesamtsinns eines Hörtextes zu bilden, können wir auch die Einzelheiten, die wir erfassen, nicht "auf einen Nenner" bringen.

Was passiert, wenn man z.B., eine fremdsprachliche Durchsage am Flughafen bzw. am Bahnhof hört (Beispiel Deutsch Aktiv NEU, 1A, Kap. 5 A 3, Ü4 und 5)?
Zunächst erscheint uns der Hörtext als "chaotisch". Wenn wir den Hörtext aber eingeordnet haben - das geschieht in diesem Fall aus dem Situationskontext, der durch die Geräuschkulisse und die Modulation der Stimme durch den Lautsprecher charakterisiert wird -, können wir recht schnell eine Grundhypothese des Gesamtsinns bilden: Es muß sich um eine Durchsage am Flughafen/am Bahnhof handeln. Wir aktivieren dann aus unserer Erfahrung zielsicher eine Erwartung, was die "Botschaft" der Durchsage sein könnte (Abflugzeiten/Ankunft bzw. Abfahrt eines Zuges; Flugsteig/Bahnsteig; Verlegung bzw. Verspätung). Mit anderen Worten: wir *wissen*, daß in dieser Situation und bei diesem Umfeld nur ganz bestimmte, eng eingegrenzte Inhalte zur Sprache kommen können.

Begründung:

a) Die Situation, in der gesprochen wird, ist eindeutig (Geräuschumfeld; Modulation der Stimme durch den Lautsprecher).

b) Die Sprecherrollen sind ziemlich eindeutig festgelegt: ein "Durchsager" spricht uns als "Reisende" an.

c) Die Funktion der Rede, der Zweck der Mitteilung, ist wenig mißverständlich: uns als Reisenden wird etwas mitgeteilt, was mit unserem Aufenthalt in der Abflughalle bzw. am Bahnsteig zu tun hat (Ankunft; Abfahrt/Abflug; Verlegung; etc.)

d) Der Kanal ist eindeutig festgelegt, auf dem uns die Botschaft vermittelt wird: der Lautsprecher

e) Alle diese Faktoren legen die Wahl der sprachlichen Mittel, des Registers, fest. Dies geht bis in Einzelheiten: Wir erwarten z.B. irgendwo im Text Zahlen (Flugnummer), Abfahrtszeiten; Zeitdauer; usw.), die uns ggf. etwas angehen.

f) Aus unserer richtigen Einschätzung der genannten Faktoren ergibt sich eine klare Erwartung bezüglich des Inhalts der "Botschaft".

Die an diesem Beispiel gewonnenen Kriterien a) - f) kennzeichnen den "authentischen" Hörtext. Sie geben uns auch Hinweise, wo wir ansetzen können, wenn wir Verstehenshilfen zu Hörtexten entwickeln wollen und wo wir Verstehensstrategien beim Hören fremdsprachlicher Texte entwickeln können.

Gerade im zuletzt genannten Bereich - bei der Entwicklung von Verstehensstrategien - sind die Unterschiede zwischen dem Hörereignis und dem Leseereignis besonders markant. Deshalb lohnt es sich, auf die Unterschiede näher einzugehen.

HÖREN:	***LESEN:***
DIE SPRACHE	
• spontan; • ‚fehlerhaft'; • einfache Sätze (Parataxe); • partnerbezogen (Gestik/Mimik als Bedeutungsträger); • situationsbezogen; • konkret in der Wortwahl; etc.	• überlegt und durchgeformt; • Logik des inneren Aufbaus; • komplexerer Satzbau (Hypotaxen); • wenig partnerbezogen; • situationsunabhängig; • abstrakter in der Wortwahl; etc.
STRUKTURIERUNGSHILFEN	
• Pause zwischen Wörtern – am Satzende – bei neuem Gedankenabschnitt • Geräusche, die die Sprache begleiten • Modulation der Stimme (Kanal) • Betonung (Wort) und Intonation (Satz)	• Die Leerstellen zwischen den Wörtern • Satzzeichen • Absätze im Text • Visualisierung • layout • visuelle Hervorhebung (Schriftgröße,-type)
DAS HÖREREIGNIS	*DAS LESEEREIGNIS*
• Entscheidend ist die Bedeutung des *Zeitfaktors* (‚Aufscheinen und ‚Vergehen' von Information); • Die Information ist jeweils nur punktuell, da; • Interpretieren eingegangener Information und Speichern neu eingehender Information geschieht gleichzeitig; • Der ‚innere' Film als ‚Leuchtspur', auf der Information festgehalten wird; Sequenzcharakter der Information; • Größerer subjektiver Deutungsspielraum	• Zeit spielt im Leseprozeß eine weniger bedeutsame Rolle; • Die ständige Präsenz der *gesamten* Information in *räumlicher* Anordnung • Deutung als Auffüllen eines "Textpuzzles" (*Flächen*konzept von Information); • weitere Information kann in den Deutungsprozeß ‚von außen' herangezogen werden)

2.1. Auswertung

Da im Hörverstehensvorgang das Speichern neuer Information und das "Erinnern", d.h. die Einordnung und Deutung aufgenommener Information *gleichzeitig* verläuft - beides können wir im Leseprozeß zeitlich voneinander trennen -, ist das "Dekodieren" authentischer fremdsprachlicher Hörtexte erheblich schwieriger als das Verstehen geschriebener Texte. Beim Leseprozeß können wir auch das Erfassen von Sinneinheiten - Wort, Satz, Abschnitt, Text - besser strukturieren und auseinanderhalten als dies mit den Ebenen, die den Verstehensprozeß strukturieren - Phon/Phonem, Lautverband (durch Pausen markiert)/Betonung, Intonation (Satzmelodie), Ton (Register) - möglich ist. Beim Lesetext können Kontextmerkmale (layout; visuelle Hilfen durch Photos und Bilder; etc.) den Verstehensprozeß unterstützen, beim Hörvorgang wirken sie sich auf das Verstehen von Details der Sprache oft störend aus ("Neben"geräusche).

3. Überlegungen zu einer Übungstypologie im Hörverstehensbereich

3.1 Zur SCHULUNG des Hörverstehens an authentischen Texten

1.1.
Hilfen zur *Vorentlastung* des Hörtextes:

1. Einführung in das Thema und den Kontext
   – Bilder, Skizzen, graphische Darstellungen (visuelle Hilfen)
   – Aktivierung des Vorwissens (advance organizers)
   – Besprechung in der Muttersprache/Fremdsprache des Themas und des Kontextes (Wer? Wo? Worüber? Wozu? ...) und der Besonderheiten des Hörtextes (z.B. Dialekt)
2. Vorgabe der Schüsselwörter (= "roter Faden" durch den Text)
3. Erstellen und Vorspielen einer sprachlich vereinfachten Version des Hörtextes
4. Gemeinsames Erlesen den Transkription des Hörtextes
5. Vorentlastung durch Lesen einer inhaltlichen Zusammenfassung

1.2 Hilfen in der *Hörphase* selbst:

1. Mitlesen (nur wenn der Text besprochen wurde) des Hörtextes
2. Mitlesen der Schüsselwörter (‚roter Faden') oder des inhaltlichen Ablaufs
3. Stellung gezielter Aufgaben:
   – Globalverstehen: Wer? Wo? Worüber? Wieviele Personen? (Notizen machen)
   – Selektives Verstehen: Nur ein bestimmter Aspekt soll verstanden werden
   – Detailverstehen: alle Einzelheiten (mehrfaches Anhören!)

3.2. ÜBERPRÜFEN des Hörverständnisses

Global: 1. Zuordnungsübung (Was gehört zu sammen?)
2. Erstellung der richtigen Reihenfolge (z.B. Bilder) nach Hörtext
3. In einem vorgegebenen Raster Notizen eintragen
4. Tabellarische Übersicht erstellen

Selektiv: 1. Richtig/falsch-Aufgabe
2. Multiple-choice-Aufgabe
3. Komplexere Zuordnungsübung

Detail: – alle zu Global- und Selektivverständnis genannten Aufgaben.

3.3. ÜBUNGEN zur Entwicklung von Verstehensstrategien an Hörtexten auf den einzelnen Interpretationsebenen

1. LAUT UND LAUTBEDEUTUNG

- Einübung des diskriminierenden Hörens (*minimal pairs* - z.B. lange - kurze Laute: *Bett - Beet*: stimmhafte - stimmlose Laute: *Blatt-platt) etc.* - Phonemtraining. Insbesondere auf Interferenzen im Phonembereich achten!
- Lautverband: Wortenden (glottal stop!) und Verschleifung von Wörtern über das Wortende hinaus hören

- Betonung:
  - Heraushören der Stammsilbe in mehrsilbigen Wörtern (Haupt-Nebenton)
  - Prinzip der "Betonung auf der ersten Silbe"
  - Betonung in zusammengesetzten Wörtern und in Wortverbänden heraushören

2. INTONATION

Hören und Deuten der verschiedenen Intonationsmuster des Deutschen (was sie bedeuten): Konzentration auf die "Intonationsgipfel" im Satz - Betonung und Intonation haben für das Hörverstehen ähnliche Bedeutung wie die Großschreibung/Markierung durch Hervorhebung im Drucktext; Mitnotieren der betonten Wörter; Notizenerstellung.
- insbesondere auf Interferenzen im Bereich von Betonung und Intonation achten, da sie bedeutungstragend sind!

3. ‚TON'/REGISTER DES HÖRTEXTES

- Stimmlage (getragen - aufgeregt - sachlich - cool -...)
- Wortwahl und Satzbau
- Intonation und Pausen - bzw. Periodenbildung

4. KONTEXT:

- Geräusche; Raumwirkung als Indikatoren für Themen/Situationen
- Gestik und Mimik im partnerbezogenen Gespräch

4. Das Konzept abgestufter Übungsformen zur Entwicklung des Hörverständnisses in "Deutsch Aktiv - NEU 1A"

Für die Didaktik und Methodik des Hörverstehens im Fremdsprachenunterricht ergeben sich aus diesen Überlegungen eine Reihe von Konsequenzen:

- Hörverständnis in der Fremdsprache entwickelt sich nicht "beiläufig" - genauso wenig wie sich die anderen Fertigkeiten Lesen-Sprechen-Schreiben beiläufig entwickeln. Es muß vielmehr von Anfang an ein gezieltes Trainingsprogramm zur Entwicklung des Hörverständnisses im Unterricht eingesetzt werden.

- Die Progression im Hörverstehensprogramm erfolgt nicht ausschließlich anhand der Steigerung des sprachlichen Schwierigkeitsgrades von Hörtexten - das ist nur *ein* Faktor -, sondern sie bezieht sich auf die Entwicklung von *Hörverstehensstrategien* anhand von ausgewählten Textsorten (nicht nur Dialogen!), mit denen der Lernende umgehen lernen soll.

- Entscheidend für die Entwicklung eines Trainingsprogrammes ist demnach auch in diesem Bereich die *Zielsetzung*: Welche Textsorten sollen in welchem Umfang verstanden werden (globales, selektives, detailbezogenes Hören)? Für einen Kurs, in dem Fremdsprachensekretärinnen ausgebildet werden, müssen deshalb andere Ziele formuliert werden als für einen Kurs, der Touristen zum "Überleben" im Zielsprachenland vorbereitet. Entsprechend werden sich auch die Programme und Methoden anders gestalten.

- Für den zuletzt genannten Bereich - die Methoden/Unterrichtsverfahren - müssen *abgestufte Aufgaben* formuliert werden, die den Lernenden zu einem immer freieren Umgang mit authentischem Hörmaterial hinführen.

Wir haben im Verlauf der Neubearbeitung von *Deutsch Aktiv* dem Bereich "Hörverständnis" immer mehr Beachtung geschenkt, weil uns deutlich wurde, wie wenig entwickelt der Bereich der Hörverstehensdidaktik und -methodik bisher war und wie schwierig es ist, Lernende tatsächlich an das Erfassen authentischer Hörtexte Schritt für Schritt heranzuführen.
Das folgende Konzept beschreibt 8 Stufen der Entwicklung des Hörverständnisses, die mit Beispielen aus der Neubearbeitung versehen sind.

STUFE 1:

Text im Lehrbuch - identischer Text auf der Hörcassette

BEISPIELE:

Intonationsübungen wie 2A1Ü1; Lektionstexte wie 3A7; Vorlesen einer Lesegeschichte: 8A6/7

UNTERRICHTSVERFAHREN:

- Intonations- und Artikulationsübungen:

  Die Cassette anhören und die Vorgaben nachsprechen; der Drucktext mit den Intonationskurven dient insbesondere als Lernhilfe für solche Lernende, die nur dann richtig lernen, wenn sie "etwas vor Augen haben". Da man den gedruckten Text "in Ruhe", d.h. ohne den Zwang des zeitlichen Ablaufs, wie er für Hörtexte charakteristisch ist, studieren kann, kann man ihn sowohl zur Vorbereitung (Probleme bewußt machen), noch besser aber zur Nachbereitung (bewußtes "Nachvollziehen" einer Sache, die man hörend-sprechend geübt hat) verwenden.

- Lektionstexte, die als Dialoge verfaßt sind:

  Da mit dialogisierten Texten die primären Fertigkeiten (Hören - Sprechen) entwickelt werden sollen, sollte prinzipiell die didaktische Folge wie sie für die audiolinguale Präsentation eines Textes charakteristisch ist - Hören - Sprechen - Lesen - beachtet werden. Dialoge, die im Druck- und Hörbild identisch sind, zuerst zu lesen, führt schnell zu Unaufmerksamkeit beim Hören: die "Sache" ist den Lernenden schon bekannt.
  Auf jeden Fall sollten aber vor dem Hören eines Dialogs die zum Hörtext entwickelten Verstehenshilfen - z.B. ein Situationsbild; das einführende Gespräch, usw. - vorab erarbeitet werden.
  Dasselbe gilt für Lesegeschichten, die auf der Cassette in identischer Form als Hörtexte angeboten werden. Bei diesen Texten könnte man sich auch ganz auf das Erlesen (mit vorgängigem Einsatz der Verstehenshilfen) konzentrieren. Das Anhören der Cassette hätte dann nur noch die Funktion, aufzunehmen, wie eine Geschichte klingt, wenn sie von einem geschulten Sprecher gelesen wird.

VARIANTE:

Text im Lehrbuch in Sprechblasen angeordnet - identischer Text auf der Cassette

BEISPIEL:

3 A 6 Lektionstext
Verfahren wie bei Stufe 1: Lektionstext

STUFE 2:

Text im Lehrbuch in Sprechblasen "verwürfelt" - identischer Text auf Cassette

BEISPIEL:

Lektionstext 1.2.

UNTERRICHTSVERFAHREN:

Hier empfiehlt es sich - nach Klärung des Situationsrahmens und der Redekonstellation über das Gesamtsituationsbild -, zu jedem "Kurzgespräch" den dazu gehörenden Ausschnitt aus der Gesamtsituation bildlich dazuzuschalten, z.B. im Situationsbild S. 8/9 im Lehrbuch die jeweilige Personengruppe zu suchen und nachzulesen, was gesprochen wird. (Identifikation von Hördialog und Situationsausschnitt). Auch hier sollte das Training des Hörverstehens *vor* dem Lesen stehen (Lesen als bewußter Nachvollzug des Gehörten).

STUFE 3:

Bild/Bilderfolge - Lesetext im Lehrbuch - etwas freier gestalteter Hörtext auf der Cassette

BEISPIEL:

4 A 6 Lektionstext

UNTERRICHTSVERFAHREN:

Hier empfiehlt sich die Folge: Besprechung des

Bildes/der Bilderfolge - Lesen des Textes - Anhören des Textes von der Cassette. Dabei achten die Lernenden auf Variationen von Lese- und Hörtext, indem sie z.B. bei geöffneten Büchern den Text mitlesen und die Stellen anstreichen, an denen Abweichungen im Hörtext erkennbar sind. Diese Stellen werden dann noch eimal genauer angehört.

VARIANTE:

identischer Hör- und Lesetext, anschließend freiere Variationen

BEISPIEL:

5 A 6 Ü IO
Ziel dieser Übungsfolge ist es, in einer grundsätzlich verstandenen « Gesprächssituation (Schlüsselwörter werden notiert), sprachliche Variationen desselben Gesprächsablaufs zu verstehen.
Falls man diese Übung intensiv auswerten will, kann man die sprachlichen Varianten derselben Sprechintention bei mehrmaligem Hören notieren.

STUFE 4:

Situationsbild mit Lesetext - Weiterführung des Textes als ''verwürfelter Dialog'' - freie Gestaltung des Gesprächs auf der Cassette

BEISPIEL:

3 A 9 Lektionstext

UNTERRICHTSVERFAHREN:

Der Weg führt hier von der Besprechung der Bilderfolge über das gemeinsame Erlesen des Textes (Klärung der Situation und des Handlungsrahmens) zum Anhören des freien Gesprächs auf der Cassette. Die jeweils beigefügte Übung ermöglicht eine systematische Auswertung des Hörteils (Einordnung der Information; Notieren von Stichwörtern usw.).

STURE 5:

Situationsbild - zusammenfassender Text - Mitschnitt eines authentischen Hörtextes

BEISPIEL:

5 A 3 Lektionstext

UNTERRICHTSVERFAHREN:

Authentische Hörtexte - insbesondere wenn sie von der situationstypischen Geräuschkulisse begleitet sind - sind ohne Vorbereitung nicht ohne weiteres im Anfangsunterricht verwendbar.
Eine intensive Vorentlastung - über die Besprechung des Situationsbildes und den zusammenfassenden Text - ist deshalb nötig.

VARIANTE:

autentische Lesetextsorte - zum Kontext gehörender authentischer Hörtext

BEISPIEL:

6 A 2 Ü 6
Der Hörtext wird hier durch die Erarbeitung der Warenangebote im Supermarkt (Sonderangebotsseite) und die Fragen zum Text vorbereitet.

STUFE 6:

Hörtext als zusätzlicher ''Ausstiegstext'', der im Lehrbuch nur allgemein (ähnliche Situation, ähnliche Handlung usw.) vorbereitet wird.

BEISPIELE:

6 A 1 Ü 5; 6 A 7 Ü 18; 5 A 5;

UNTERRICHTSVERFAHREN:

Hier handelt es sich um ''Transfer-Hörtexte'', die sich frei an ''Anstöße'' im Lehrbuch anlehnen. Es hängt von der Einschätzung des Lernstands der Klasse ab, ob man sie ohne zusätzliche Vorbereitung einsetzen will oder ob man selbst zusätzliche Verstehenshilfen und -kontrollen erstellen will (vgl. Abschnitt 3. ''Übungstypologie zum Hörverstehen'' im vorliegenden Beitrag).
Im allgemeinen sollten die Lernenden in der Lage sein, die wesentlichen Informationen aus solchen Zusatztexten ohne weitere Hilfen zu erfassen. Anzumerken ist, daß solche Zusatztexte *nicht* auf Detailverständnis ausgerichtet sind!

STUFE 7:

Bilderfolge im Lehrbuch - Geräuschfolge auf der Cassette - Umsetzung in eine Geschichte (mündlich oder schriftlich)

UNTERRICHTSVERFAHREN:

Hier sind zwei verschiedene Arten der Durchnahme denkbar:
a)
Besprechung der Bildergeschichte, Diskussion und Festlegung des Handlungsablaufs. Das Anhören der Cassette bestätigt dann das, was man festgelegt hat (oder es stiftet Verwirrung - und Diskussion! - , wenn Geräusche und Eigendeutung der Bilder nicht zusammenstimmen!).
b)
Reizvoller ist es jedoch, mit etwas geübten Klassen zuerst die Geräuschfolge anzuhören und zu besprechen, was man wahrgenommen hat und welche Vorstellung man bezüglich des Sinns-/Handlungsablaufs entwickelt hat. Dies führt im allgemeinen zu sehr angeregten Diskussionen, bei denen die Cassette immer wieder angehört werden muß.
Die Besprechung der Bilderfolge bestätigt - oder korrigiert - dann die Hypothesen, die sich aufgrund des Anhörens entwickelt haben.

STUFE 8:

Variation desselben - literarischen - Textes mit unterschiedlichem ''Ton'' (Stimmung/Ausdruck)

BEISPIEL:

6 A 8 Gedicht

UNTERRICHTSVERFAHREN:

Beim Anhören der vier Varianten desselben Textes soll deutlich werden, wie die unterschiedliche Arten zu lesen dem Text eine jeweils neue und spezifische ''Bedeutung'' geben (verhalten - aggressiv - etc.). Zu diskutieren wäre hierbei, wie die verschiedenen Arten des Lesens auf die Lernenden wirken (sicher nicht einheitlich, was zu Gesprächen Anlaß gibt!)

Selbstverständlich ist diese Auflistung der Abstufungen des Schwierigkeitsgrades und der methodischen Verfahren nicht vollständig. Mit etwas Phantasie lassen sich die einzelnen Stufen immer neu variieren. Dazu sollte die skizzierte ''Übungstypologie'' Hinweise und Anregungen geben.

Literatur

Dirven, R. (Hrsg.): *Hörverständnis im Fremdsprachenunterricht*, Kronberg, 1977.

Beile, W.: ''Towards a classification of listening comprehension exercises'', in: *Audiolingual Language Journal*, 1978, 147 - 154.

Neuner, G., Krüger, M., Grewer, U.: *Übungstypologie zum kommunikativen Deutschunterricht*, München 1981.

Neuner, G.: ''Zur Arbeit mit authentischen Hörtexten im Unterricht'', in: Müller, B.D. (Hrsg.): *Textarbeit - Sachtexte*, München 1985, 129 - 136 (Reihe: Studium Deutsch als Fremdsprache - Sprachdidaktik).



EINGEGANGENE BÜCHER

(Zusammenstellung von Sabrina Giacomini)

Aufderstraße, Bock, Gerdes, Müller H., Müller J.: *Themen*, Ausgabe in zwei Bänden. Kursbuch 1, 239 Seiten, ISBN 3-19-001471-X, Max Hueber Verlag, München, 1987

Aufderstraße, Bock, Bönzli, Lohfert, Müller H., Müller J.; *Themen*, Ausgabe in zwei Bänden. Kursbuch 2; 256 Seiten, ISBN 3-19-001472 -8, Max Hueber Verlag, München, 1987

Aufderstraße, Bock, Eisfeld, Holthaus, Müller J., Schütze-Nöhmke: *Themen*, Arbeitsbuch 1; 202 Seiten, ISBN 3-19-011471-4, Max Hueber Verlag, München, 1987

Aufderstraße, Bock, Müller J.: *Themen*, Arbeitsbuch 2, 236 Seiten, ISBN 3-19-011472-2, Max Hueber Verlag, München, 1987

Beile Werner und Alice: *Deutsch einfach 1* (mit Cassette), 136 Seiten, Inter nationes, Bonn, 1987

Desselmann Günther: *Handlungsorientierte Aufgabengestaltung im Deutschunterricht für Ausländer* (Zur Theorie und Praxis des Deutschunterrichts für Ausländer), 77 Seiten, ISBN 3-324-00147-1. Verlag Enziklopädie, Leipzig, 1987.

Eisenbeis Manfred: *Stundenblätter: Max Frisch ''Andorra''*, 76 Seiten. ISBN 3-12-927251-8, Ernst Klett Verlag, Stuttgart, 1981

Fritsch-Bournazel, Renata: *Das Land in der Mitte*. Die Deutschen im europäischen Kräftefeld, 170 Seiten, ISBN 3-89129-023-3, Iudicium Verlag, München, 1986

Grebing Renate (Redaktion) - Informationszentrum für Fremdsprachenforschung. *Nützliche Adressen für Fremdsprachenlehrer*. FMF-Schriften Marburg 1988. ISSN 09-32-246 (Preis: DM 3. Bezugsandresse: Dieter Herold, Ostsee-Gymnasium, Am Kuhlbrook, D - 2408 Timmendorfer Strand)

Gorzawski Heribert: *Stundenblätter: ''Tonio Kröger''*, 65 Seiten, ISBN 3-12-927461-8, Ernst Klett Verlag, Stuttgart, 1984

Häfele J., Stammel H.: *Stundenblätter: ''Don Carlos''*, 131 Seiten, ISBN 3-12-927323-9, Ernst Klett Verlag, Stuttgart, 1986

Häusler G., Bździach K.: *Grundbaustein 1, Lesen und Schreiben*, Lehr und Arbeitsbuch, 64 Seiten, ISBN 3-468-49811-X, Langenscheidt, Berlin, 1984.

Häusler G., Bździach K.: *Grundbaustein 1, Lesen und Schreiben*, Lehrerhandreichungen, 40 Seiten, ISBN 3-468-49812-8, Langenscheidt, Berlin, 1984.

Herzog Dorothea: *Sicher zu Wort und Satz*, Übungen zum Deutschunterricht, 5/6. Schuljahr, 57 Seiten, ISBN 3-12- 218100-2, Ernst Klett Verlag, Stuttgart, 1986.

Heyse Paul: *Novelle* con testo a fronte. Introduzione e Traduzione a cura di Roberto Bertozzi Tekne Consulenze editoriali Milano, 1988.

Kast Bernd: *Jugendliteratur im kommunikativen Unterricht*, 352 Seiten, ISBN 3-468-49433-5, Langenscheidt, Berlin, 1985.

Könecke Rainer: *Stundenblätter: ''Die Blechtrommel''*, 127 Seiten, ISBN 3-12-927341-7, Ernst Klett Verlag, Stuttgart, 1986.

Krali Alberto (a cura di): *L'identità culturale europea tra germanesimo e latinità*, 176 pag. ISBN 88-16-95040-4, Editoriale Jaca Book, Milano, 1987

Latour Bernd: *Mittelstufen-Grammatik für Deutsch als Fremdsprache*, 220 Seiten, ISBN 3-19-031456-X, Max Hueber Verlag, München, 1988

Leppla O., Fischer H.: *Stundenblätter. Plenz-*

dorf ''Die neuen Leiden des jungen Werthers'', 84 Seiten, ISBN 3-12-927481-2, Ernst Klett Verlag, Stuttgart, 1985

Lingue straniere per il mondo del lavoro: linee per una riforma; Atti del convegno Internazionale ANILS, Giulianova 1987

Maier Manfred: *Die verflixte Rechtschreibung; Schärfung und Dehnung*, 44 Seiten, ISBN 3-12-768630-7, Ernst Klett Verlag, Stuttgart, 1980

Mebus Gudula, Pauldrach Andreas, Rall Marlene, Rösler Dietmar: *Sprachbrücke. Deutsch als Fremdsprache*, 250 Seiten, ISBN 3-12-557100-6, Ernst Klett Verlag, Stuttgart, 1987

Ménudier Henri: *Parteien und Wahlen im politischen System der Bundesrepublik Deutschland*, 124 Seiten, ISBN 3-89129-024-1, Iudicium Verlag, München, 1986

Meroth Peter, von Moltke: *Umwelt und Umweltpolitik in der Bundesrepublik Deutschland*, 136 Seiten, ISBN 3-89129- 025-X, Iudicium Verlag, München, 1987

Müller Udo: *Stundenblätter. ''Wallenstein'', 71 Seiten, ISBN 3-12-927231-3,, Ernst Klett Verlag, Stuttgart, 1986*

Schlutz Erhrad: *Die verflixte Rechtschreibung; Groß- und Kleinschreibung/Zusammen- und Getrenntschreibung*, 48 Seiten, ISBN 3-12-768610-2, Ernst Klett Verlag, Stuttgart, 1980

Schmitz Albert und Edith (Bearbeiter): *Täglich dasselbe Theater; Heitere Geschichten für Jung und Alt*, 66 Seiten, ISBN 3-19-001426-4, Max Hueber Verlag, München, 1988

Siems Hans-Jürgen: *Das verflixte Komma*, 48 Seiten, ISBN 3-12-766710-8, Ernst Klett Verlag, Stuttgart, 1985.

Störig Hans Joachim: *Abenteuer Sprache; Ein Streifzug durch die Sprachen der Erde*, 399 Seiten, ISBN 3-468-44990-9, Langenscheidt, Berlin, 1987.

Tetzeli, Neuf-Münkel, Latour: *Wege* (Deutsch als Fremdsprache; Mittelstufe und Studienvorbereitung), Lehrbuch, 256 Seiten, ISBN 3-19-0011456-6, Max Hueber Verlag, München, 1988.

Tetzeli, Neuf-Münkel, Latour: Wege (Deutsch als Fremdsprache; Mittelstufe und Studienvorbereitung), Arbeitsbuch, 296 Seiten, ISBN 3-19-011456-O, Max Hueber Verlag, München, 1988.

Thorsten, von Jan: *Lernspielekartei - Spiele und Aktivitäten für einen kommunikativen Sprachunterricht;* 96 Seiten, ISBN 3-19-002328-X, Max Hueber Verlag, München

Wacker Heinrich: *Die verflixte Rechtschreibung; Gleiche und ähnliche Laute: S-Laute*, 44 Seiten, ISBN 3-12-768620-X, Ernst Klett Verlag, Stuttgart, 1980.

Weisgerber Bernhard, Böhm Helga, Urbanek Rüdiger: Hallo, Peter - Wir lernen Deutsch. Ein Sprachkurs für Kinder im Alter von 8-12 Jahren, *Arbeitsheft mit Bildwortkarten*, 48 Seiten, ISBN 3-8018-5001-3, Kessler Verlag für Sprachmethodik, Bonn-Bad Godesberg, 1987.

Weigserber Bernhard, Böhm Helga, Urbanek Rüdiger: *Hallo, Peter - Wir lernen Deutsch*. Ein Sprachkurs für Kinder im Alter von 8-12 Jahren, *Lehrbuch*, 72 Seiten, ISBN 3-8018-5000-5, Kessler Verlag für Sprachmethodik, Bonn - Bad Godesberg, 1988.

Weisgerber Bernhard, Böhm Helga, Urbanek Rüdiger: *Hallo Peter- Wir lernen Deutsch*. Ein Sprachkurs für Kinder *Lehrerkommentar*. 16 Seiten ISBN 3-8018-5003-X. Kessler Verlag für Sprachmethodik, Bonn-Bad Godesberg, 1988.

Wolff Jürgen: *Stundenblätter. ''Der Untertan''*. Interpretationsmethoden, Arbeitstechniken, Sozialformen, 164 Seiten, ISBN 3-12-928411-7, Ernst Klett Verlag, Stuttgart, 1985.

EINGEGANGENE ZEITSCHRIFTEN

(Zusammenstellung von Sabrina Giacomini)

Cedefop News
Formazione professionale in Europa Nr. 2/3 1987 (Kostenloser Bezug auf Anforderung bei: CEDEFOP, europäisches Zentrum für die Förderung der Berufsbildung, Bundesallee 22 D-1000 Berlin 45)

DAAD Mitteilungen
an deutsche wissenschaftliche Lehrkräfte im Ausland. Nr. 1/2, 3, 4, 5/88 (kostenlos) (Herausgeber: Deutscher Akademischer Austauschdienst, Kennedyallee 80, 5300 Bonn 2)

DAAD Stellenliste
Ausschreibungen deutscher und ausländischer Hochschulen sowie Forschungsinstitutionen. Nr. 1/2, 3, 4, 5/88 (kostenlos - s. oben)

DaF - Omnibus
Zeitschrift für Deutsch als Fremdsprache an niederländischen Schulen. Nr. 8/88 (Thema: Zeitungen) Redaktion Dieter Kirsch. Verlag: Ubbo Emmlus. postbus 2056, 9704 Groningen.

DDR - Revue
Magazin aus der Deutschen Demokratischen Republik. Nr. 3/88 (Herausgeber: Liga für Völkerfreundschaft, Otto-Grottewohlstraße 19 d, Berlin, DDR 1086. Verlag: Verlag Zeit im Bild, Juan-Griman-Allee Postfach 61 Dresden DDR 8012)

Der fremdsprachliche Unterricht
Grundlagen, Unterrichtsvorschläge, Materialien. Heft 87, Februar 1988 (Erhard Friedrich Verlag Postfach 100150, 3016 Seelze 6)

Deutsch als Fremdsprache
Herausgegeben vom Herder Institut der Karl-Marx Universität Leipzig Lumbastraße 4, DDR-7022 Leipzig, Sonderheft 1988

EG Magazin
Politik - Wirtschaft - Kultur. Nr. 1/2 Februar 1988 (25 Jahre deutsch-französischer Freundschaftsvertrag) und Nr. 3 März 1988 (Europäische Forschungs- und Technologiepolitik) (Nomos Verlagsgesellschaft mbH&Co., Waldseestr. 3-5, D-7570 Baden-Baden)

Estudios de Linguistica Aplicada
Centro de Enseñanza de lenguas extranjeras, Universidad Nacional Autonoma de Mexico. Año 5. Numero 7, Junio 1987.

Europäisches Parlament
Nr. 1, 2, 3/1988 (Generaldirektion Information und Öffentlichkeitsarbeit, Abteilung Veröffentlichungen und Presseberichte L 2929 Luxemburg)

Fachdienst Germanistik
Sprache und Literatur in der Kritik deutschsprachiger Zeitungen. Nr. 1, 2, 3/1988 (Judicium verlag GmbH, 8 München 70, Waldfriedhofstraße 89)

FDGB Rundschau
Gewerkschaftsmagazin aus der Deutschen Demokratischen Republik Nr. 1/1988 (Herausgeber: Bundesvorstand des Freien Deutschen Gewerkschaftsbundes. Tribüne, Verlag und Druckerei des FDGB, Am Treptower Park 28/30, Berlin 1193 DDR)

Il commercio italo-germanico/Deutsch-italienischer Handel
Monatszeitschrift der Deutsch-Italienischen Handelskammer Nr. 3, 4/1988 (Herausgeber. Deutsch-italienische Handelskammer, Via Napo Torriani 29, 20124 Milano)

Irrsae Lombardia
Trimestrale dell'Istituto Ricerca Sperimentazione, Nr. 20 Settembre 1987 (gratuito) (IRRSAE-Lombardia, via Leone XIII n. 10, Milano)

Jugendscala
März 1988 (Verlag Frankfurter Societäts-Druckerei GmbH, 6000 Frankfurt am Main 1, Postfach 10081)

L'Agenda.
Settimanale di informazione, cultura, turismo e spettacolo. Nr. 44, 7 novembre 1987.

La Ricerca
Rassegna quindicinale di cultura e didattica per le scuole secondarie superiori diretta da Maria Corda Costa (Loescher Editore Torino), 15 gennaio 1988 e 15 febbraio 1988 (gratuito)

Lebende Sprachen
Zeitschrift für fremde Sprachen in Wissenschaft und Praxis Nr. 1/1988 (Langenscheidt, Crellestraße, 28 - 30 D-1000 Berlin 62)

Lingue e civiltà
A cura di C.L.A.Di. L. (Centro di linguistica applicata e didattica delle lingue). Nr. 3/1987

NM Neusprachliche Mitteilungen aus Wissenschaft und Praxis
Hrsg. vom Fachverband Moderne Fremdsprachen FMF, Nr. 1/1988 (Cornelsen-Velhagen & Klasing Verlag, Postfach 8720, 4800 Bielefeld)

Nouvelles de la F.I.T.
Revue trimestrielle publiée par la Fédération Internationale des Traducteurs N. 3-4/87 (Federation internationale des Traducteurs N. 3-4/87 (Fédération Internationale des traducteurs, Heiveldstrat 245, B-9110 Gent - Belgium)

Rassegna italiana di linguistica applicata
Quadrimestrale a cura del Centro Italiano di Linguistica Applicata, Nr. 3, settembre-dicembre 1987 (Bulzoni editore, V. dei Liburni, 14 - 00185 Roma)

Schede europee
Commissione delle comunità europee. Direzione generale Informazione Comunicazione Cultura. Rue de la Loi 200, B-1049 Bruxelles. Nr. 1-2/1988: Diagrammi della Comunità europea. Nr. 3/1988: La comunità e le imprese: il programma di azione per le PMI. Nr. 4/88 Verso un grande mercato europeo nel settore audiovisivo.

Scuola Europa Cultura
Rivista quadrimestrale su riflessioni, ricerche ed idee, in ambito nazionale e comunitario. Nr. 4 marzo 1988 (Direzione e redazione: Viale della Repubblica 6, 31726 Verona)

SeLM Scuola e Lingue Moderne
Organo ufficiale dell'ANILS, Nr. 1/1988 (Anils: Associazione Nazionale Insegnanti Lingue Straniere. Via Veneto, 84 - 86100 Campobasso)

Stichwort Europa
Kommission der europäischen Gemeinschaften. Generaldirektion Information, Kommunikation, Kultur, Rue de la Loi, 200, B-1049 Bruxelles. Nr. 1-2/1988: Diagramme der europäischen Gemeinschaft. Nr. 3/1988: Die Gemeinschaft und die Unternehmen: das Aktionsprogramm für die KMU. Nr. 4/1988: Auf dem Weg zu einem großen europäischen Markt der Audiovision.

Süddeutsche Zeitung
Nr. 103, 4. Mai 1988

Zeitschrift für Kulturaustausch
Institut für Auslandsbeziehungen Stuttgart, 1/1988 (Charlottenplatz 17, D-7000 Stuttgart 1)

Zielsprache Deutsch
Zeitschrift für Unterrichtsmethodik und angewandte Sprachwissenschaft. Nr. 1/1988 (Max Hueber Verlag, Max-Hueber Straße 4, D-8045 Ismaning bei München).



Cosa fare quando "spariscono" le cattedre?

Pervengono in continuazione segnalazioni di riduzioni o soppressioni di cattedre di tedesco in scuole medie inferiori, il che ha spinto la presidenza dell'ADILT ad inviare a tutti i Provveditori agli Studi d'Italia la circolare che segue e che i colleghi responsabili delle singole sezioni sono pregati di voler illustrare in sede di colloquio ai singoli Provveditori:

AI PROVVEDITORI AGLI STUDI
LORO SEDI

Da tutta Italia pervengono alla nostra Associazione segnalazioni documentate da parte di insegnanti di tedesco relative a diminuzione di corsi negli organici di lingua tedesca alla Scuola Media.
L'insegnamento della lingua straniera nella Scuola Media si trova ora in qualche comprensibile difficoltà dovuta al notevole calo demografico e al concomitante orientamento di molte famiglie alla scelta della lingua inglese. Si tratta di difficoltà di cui gli insegnanti di tedesco si rendono pienamente conto; ciò nonostante essi sono convinti che occorra compiere ogni sforzo per salvaguardare l'insegnamento della lingua tedesca mantenendo, ove possibile, le cattedre attualmente in organico.
È appena il caso di ricordare il carattere prevalentemente formativo della lingua straniera nella Scuola d'obbligo, per cui sembra senz'altro opportuno mantenere nella Scuola Media una pluralità di offerte didattico-linguistiche per valorizzare e salvare il pluralismo culturale europeo e favorire il processo di integrazione attualmente in corso.
Pertanto alla luce del recente incontro bilaterale avvenuto a Villa Vigoni in Loveno di Menaggio (Como) dal 12 al 15 ottobre 1987 e del susseguente protocollo d'intesa e dell'O.M. sulla determinazione degli organici del 30/10/1984 chiediamo l'intervento delle SS.LL. presso le scuole di Loro competenza onde evitare la scomparsa entro breve tempo della lingua tedesca dalla Scuola Media di primo grado e la sua conseguente scomparsa come prima lingua negli Istituti Superiori.
Sicura della Loro fattiva collaborazione questa Associazione rimane in attesa di un cortese riscontro e porge i migliori saluti.

Pur nella consapevolezza del fatto che ogni caso è a sè stante, si consiglia però ai colleghi interessati da soppressioni o riduzioni di cattedre nella scuola media inferiore di

- presentare un esposto al Provveditore agli Studi, (l'approvazione degli organici è un atto definitivo del Provveditore) chiedendo risposta entro una data tale da permettere al collega di fare ricorso al T.A.R. entro i sessanta giorni prescritti dalla data di affissione degli organici all'albo della scuola o dall'avviso dato sul registro degli avvisi ai professori (la data deve essere comunque determinata e certa);
- inviare copia dell'esposto alla Direzione generale di appartenenza;
- inviare copia alla Presidenza nazionale dell'ADILT (Prof. Ida Barbieri, Piazza Fiume 7,. 26100 Cremona, Tel. 0372/ 25053), che provvederà a raccogliere tutte le segnalazioni in vista di un'azione comune dell'associazione;
- In caso di mancata risposta o di risposta negativa da parte del Provveditore, FAR PRESENTARE ENTRO SESSANTA GIORNI DALLA DATA DI AFFISSIONE ALL'ALBO, un RICORSO AL T.A.R. da parte di un avvocato amministrativo e fargli chiedere la sospensiva dei nuovi organici di tedesco, per quanto riguarda la cattedra venuta meno, in attesa dell'esito del ricorso;
- tener presente in particolare nella normativa relativa alla formazione delle classi e alla determinazione degli organici:
  - l'art. 2 della O.M. 30 Ottobre 1984 relativo alla formazione delle classi (*"Qualora nelle scuole e sezioni staccate si preveda una riduzione delle prime classi con la conseguente contrazione del numero delle ore o delle cattedre di lingua straniera, tale contrazione deve riguardare in primo luogo l'eventuale cattedra-orario e quindi una delle cattedre normali della lingua straniera studiata nel maggior numero di corsi"*);
  - l'art. 10 della O.M. 54 del 27.2.1988 relativamente alla "costituzione delle cattedre e determinazione delle dotazioni organiche": *Per il riferimento delle cattedre di lingua straniera le ore di insegnamento, previste nei vari tipi di scuola od istituto dai programmi vigenti, devono essere considerate una sola volta per ciascuna classe.*
  Peraltro, nel caso di funzionamento di una classe con più lingue straniere (c.d. classi bilingue) questa va presa in considerazione solo per la lingua straniera studiata dal numero prevalente di alunni, tenuto conto, ove possibile, della tendenza della lingua a svilupparsi sul corso completo.
  Il funzionamento delle classi di cui al precedente 4° comma. Potrà essere autorizzato per garantire la continuità di apprendimento della lingua della quale si sia iniziato lo studio nella scuola secondaria di I grado, purchè il gruppo meno numeroso di allievi sia formato da non meno di 10 unità nella prima classe del corso di studi, ferma restando l'obbligo di garantire, comunque, lo studio della stessa lingua nelle classi successive; nei corsi di studio che non comportano l'insegnamento della lingua straniera per la loro intera durata, l'autorizzazione al funzionamento di classi bilingue può essere concesso anche in presenza di almeno 5 alunni).

Continuano a pervenire altresì segnalazioni di soppressioni e/o contrazioni di cattedre di tedesco anche nella scuola media superiore: a tutti i colleghi si consiglia di presentare un esposto alla Direzione generale di appartenenza per via gerarchica, mandandone copia alla Presidenza ADILT sopra citata.

ESTRATTO dal VERBALE della Riunione del CONSIGLIO DIRETTIVO "ADILT"
Bologna 8 maggio 1988

Presso la sede dell'Istituto di Cultura Germanica (Strada Maggiore, 29) di Bologna, si è riunito domenica, otto maggio 1988, alle ore 11.30 il Consiglio Direttivo dell'ADILT, sotto la Presidenza della Prof. Ida Barbieri.
Risultano assenti il prof. Bertocci (giustificato), Da Agnese (impossibilitato a partecipare), ma rappresentato dalla collega G. Lamadrid e la prof. Barberis (ammalata).

Ordine del Giorno:

1. Situazione dell'ADILT a un anno dalla sua fondazione ufficiale;
2. problemi emergenti nelle varie sezioni d'Italia (altre 40);
3. Futuro Convegno dell'ADILT nel 1988;
4. questione "tandem". Stipula di rapporti dell'ADILT con il Goethe-Institut;
5. borse di studio offerteci dall'U.D.V.;
6. varie ed eventuali.

1.
La prof. Ida Barbieri, aprendo i lavori, comunica ai presenti che l'ADILT, a differenza della passata "gestione", è ora regolarmente iscritto dell'IDV ed in regola con le quote associative. L'IDV, a conferma di questa ritrovata comune volontà organizzativa (prof. L. Pescatore, delegato a questo dalla Presidenza, Bottai) ha già inviato comunicazione dell'assegnazione di n° cinque borse di studio nella DDR per insegnanti tedeschi di ordinario.

Per quanto riguarda la situazione finanziaria:
a) dal bonus di dicembre 1987 (IDV Direttivo del Goethe I. di Roma) ha ricevuto Lit. 800.000 rottoinviateci all'ADILT "per l'intensificazione dei Verbands".
b) Grazie poi anche alle continue sollecitazioni la "cassa" ADILT può contare attualmente su 1.000.000 circa.

Per quanto riguarda la diffusione:
Esiste una struttura ADILT già in 45 città d'Italia e viene stata anche proposta e responsabili di sezione (cfr. "Fragezeichen" 1/1988).

3.
Il problema va messo a fuoco e deliberato dall'ADILT secondo quelli che sono le realtà delle cattedre esistenti e di incremento dello studio del tedesco e non i desiderata della odierna sofisticata, specie alle superiori, (in tal senso si cattiva la collaborazione con l'ANSILS e LEND), in un più proficuo discorso della diffusione delle studio di una seconda lingua straniera in tutta la fascia dell'istruzione obbligatoria.
La prof. E. Petrelli riferisce delle difficoltà di inizio delle classi sperimentali alla media dove si è tentato ancora del solo insegnamento e presenta i casi della Scuola Media "Veneto" di Bologna, dove ci sarebbero il pericolo di eliminare gradualmente una sezione di tedesco e dove i genitori si sono "sollevati", arrivando una petizione al Preside ed al Consiglio di Istituto.
Viene proposto e deciso all'unanimità l'invio da parte del Direttivo, di una lettera a tutti i Provveditorati d'Italia e, per conoscenza, alla Direzione Generale dell'Istruzione secondaria di primo grado, richiamandoci alla tenuta delle disposizioni ministeriali in favore delle lingue meno studiate (la lettera viene stesa seduta stante).
Infine la prof. Ida Barbieri fa presente che, a differenza degli anni scorsi, si può ora contare su alcuni ispettori preferiti che possono appoggiare iniziative in favore del tedesco.
1) prof. Di Lillo di Ascoli (per la scuola media);
2) prof. Garofalo di Abruzzo e la
3) prof. Sacco nelle Tre Venezie (per le scuole superiori).

3.
Assente alla prof. Alma Pagani si sta preparando un Convegno sull'insegnamento del tedesco nel Nord Italia e nelle Tre Venezie: la sede non è stata ancora scelta (per la primavera del 1989).

4.
L'U.I.C. ritiene ha avuto luogo un primo incontro fra ADILT, Goethe Institut e FRAGEZEICHEN per la stesura di una bozza di contratto in vista dell'assunzione di una redattrice fissa dell'ADILT in FRAGEZEICHEN, finanziata dal Goethe Institut stabilendo un contributo di cinque milioni.

In una comunicazione scritta successiva (20.4.88) il Goethe-Institut (dott. Ottonello) ha precisato che all'ADILT viene richiesto due volte in pagine e due volte due pagine centrali della rivista per un totale di dieci pagine annue.
Il Direttivo concorda quindi sulla scelta di argomenti da trattare nel numero ADILT da pubblicare su FRAGEZEICHEN:
a) Circolari riguardanti il tedesco;
b) esperienze delle Sezioni;
c) corsi e/o borse di studio;
d) problemi di sopravvivenza e di diffusione del tedesco.

5.
Per quanto riguarda l'assegnazione delle borse di studio (per insegnanti offerte dall'IDV), esse vengono così assegnate: una a testa alle sezioni delle seguenti città: Parma, Bologna, Torino, Genova (e La Spezia) e Modena.

6.
Il Consiglio Direttivo dell'ADILT offre ai suoi soci corsi di aggiornamento, unitamente ad esempi aggiornati del PSIS, ma fa presente che a poco giovano i corsi, se i destinatari poi non dimostrano che cosa sia la didattica! E affinchè vengano tenute conferenze di didattica e metodologia di lingue straniere, le richieste dell'ADILT dovrebbero essere a quelle di tutte le altre associazioni di insegnanti di lingue.

Alla prof. Barberis dovrebbe subentrare di diritto la prof. Raffaella Fratti di Torino, docente di Scuola Media.

Si concorda che la prossima riunione del Direttivo ADILT e l'Assemblea dei Soci abbia luogo tutti insieme giovedì (per favorire le spese). Orientativamente sono destinati a tale luogo una delle riunioni di novembre 1988.

Il verbalizzante (prof. L. Pescatore)

RETTIFICA DI INDIRIZZO

Per una svista è stato indicato, nel n. 1/1988 di FRAGEZEICHEN a pag. 75 il nominativo della Prof. Angela Cacopardo quale responsabile della sezione romana dell'ADILT, al posto della

Prof. Fausta BERNARDINI
VIA PRENESTINA 94
00176 ROMA
Tel. 06/292452

alla quale tutti i colleghi romani possono rivolgersi per informazioni. Ad ambedue le colleghe molte scuse!

FRAGEZEICHEN

Condizioni di abbonamento

Abbonamento 1988:
Lit. 24.000 (Italia)
Lit. 34.000 (Estero)
comprendente 4 numeri di cui 2 speciali
I nuovi abbonati riceveranno automaticamente gli arretrati dell'anno in abbonamento con il primo numero successivo raggiungibile.
Le prime tre annate (1985-1986-1987) sono ancora disponibili al prezzo di:
Lit. 30.000 (Italia)
Lit. 40.000 (Estero)
Modalità di pagamento:
Versamento sul conto corrente postale 13489208 intestato a Inter-Orbis, Via Lorenteggio, 31/1, 20146 MILANO, (Tel. 02.4225746) oppure con assegno o in contanti.

Bezugsbedingungen

Jahresabonnement 1988:
Lire 24.000 (Inland)
Lire 34.000 (Ausland)
Erscheinungsweise: Jährlich vier Ausgaben (davon zwei Sondernummern)
Die Nummern des laufenden Jahres werden den neuen Abonnenten automatisch zusammen mit der nächstfolgenden Nummer nachgeliefert.
Die ersten drei Jahrgänge (1985-1986-1987) sind noch zum Preis von:
Lire 30.000 (Inland)
Lire 40.000 (Ausland)
erhältlich.
Zahlungsbedingungen:
Vorauszahlung durch Postüberweisung an
Inter Orbis, Via Lorenteggio 31/1, 20146 Milano, Postscheckkonto 13489208

Für Sie gelesen!

BEITRÄGE

aus den eingegangenen Zeitschriften

Für Hinweise zur Ergänzung der folgenden Auflistung sind wir jederzeit dankbar!
(Zusammenstellung von Sabrina Giacomini)

Arduini-Giangioni:
La lingua del commercio estero: ipotesi di curriculum.
In: Scuola e Lingue Moderne. Nr. 1/88.

Arendt M.:
Was tun mit ''Images''?
In: Der fremdsprachliche Unterricht Nr. 87/88.

Boella Ruggero G.:
L'insegnamento delle lingue straniere nelle scuole superiori: metodologie e nuove tecniche di insegnamento.
In: Scuola e Lingue Moderne Nr. 1/88.

Bollini, Bissi, Del Buono:
La formazione degli insegnanti in Europa.
In: IRRSAE Lombardia. Nr. 20/Sett. 1988.

Casalini:
La lingua delle nuove professioni.
In: Scuola e Lingue Moderne Nr. 1/88.

Facchini:
Il raccordo nella scuola di base ed il sistema di valutazione degli alunni.
In IRRSAE Lombardia. Nr. 20 Sett. 1987.

Giannandrea A.:
Sistemi integrati al Laboratorio Linguistico.
In: Scuola e Lingue Moderne. Nr. 1/88.

Gotti M.:
Il problema della scelta e della continuità della lingua straniera nella scuola dell'obbligo.
In: Rassegna italiana di linguistica applicata. Nr. 3/1987.

Gotti M.:
Nuove professioni e insegnamento delle lingue straniere.
In: Scuola e Lingue Moderne Nr. 1/88.

Horrakh:
Presupposti teorici per un progetto di insegnamento della traduzione della lingua straniera basato sull'analisi testuale.
In: Rassegna italiana di linguistica applicata Nr. 3/87.

Ignatieva Solianid:
La hipótesis del análisis contrastivo y su aplicación en la enseñanza de languas extranjeras.
In: Estudios de Linguistica Aplicada. Nr. 7/1987.

Kuntze W.-M.:
Die Vertretungsstunde. Üben mit Wörterbüchern.
In: NM Neusprachliche Mitteilungen aus Wissenschaft und Praxis. Nr. 1/88

La Commissione Europea decide il finanziamento comunitario di 240 progetti di collaborazione intrauniversitaria nell'ambito del programma Erasmus.
In Cedefop News. Nr. 2/1987.

Luchtenberg S.:
Varietäten des Deutschen und ihre Bedeutung für ausländische Deutschlerner und -lernerinnen.
In: Zielsprache Deutsch. Nr. 1/1988.

Minardi G.:
Lingua, cultura e professioni; per una nuova interpretazione del livello soglia.
In Scuola e Lingue Moderne Nr. 1/88.

Möhle D.:
Zur Rolle des Vorlesens im Fremdsprachenunterricht.
In: NM Neusprachliche Mitteilungen aus Wissenschaft und Praxis. Nr. 1/1988.

Mundula A:
Educazione turistica e lingua straniera.
In: Scuola e Lingue Moderne. Nr. 1/88.

Rovetta Decimo:
L'introduzione dei nuovi programmi nella scuola elementare e la formazione del personale.
In: Scuola Europa Cultura Nr. 4 Marzo 1988.

Schlicht M.:
L'Università in Germania.
In: Scuola Europa Cultura Nr. 4 Marzo 1988.

Stasiak H.:
Sprachbarrieren beim Fremdsprachenerwerb Einfluß der Richtungsbegabungen. In: NM Neusprachliche Mitteilungen aus Wissenschaft und Praxis. Nr. 1/1988.

Szarmach-Skaza/Kotowska:
Warum gerade "erlebte Landeskunde"?
In: Zielsprache Deutsch Nr. 1/1988.

Valguarnera A.:
La presenza delle lingue straniere nei programmi scolastici vigenti, i progetti di riforma e la sperimentazione in atto.
In: Scuola e Lingue Moderne. Nr. 1/1988.

Wicke Rainer:
Peace for the world or ... Friedenserziehung im Fremdsprachenunterricht.
In: Der fremdsprachliche Unterricht Nr. 87/88.

IN LETZTER MINUTE EINGEGANGEN

Donn Byrne, Rosa Maria Hermitte:
Die Tafelzeichnung im Fremdsprachenunterricht - Eine Anleitung. Hueber Verlag, München ISBN 3-19-006942-5

Aus der Serie *FORUM SPRACHE* des Hueber Verlags:

- K. Jones, Ch. Edelhoff, M. Meinhold, C. Oakley:
  Simulationen im Fremdsprache unterricht - Ein Handbuch. 1984 ISBN 3-19-00-23024
- Ute Rampillon:
  Lerntechniken im Fremdsprachenunterricht - Ein Handbuch. 1985 ISBN 3-19-00-6867-4
- Alan Maley, Alan Duff:
  Szenisches Spiel und freies Sprechen im Fremdsprachenunterricht - Grundlagen und Modelle für die Unterrichtspraxis. Aus dem Englischen übertragen und für die deutsche Ausgabe bearbeitet von Reinhold Freudenstein. 1985. ISBN 3-19-00-2240-2
- Jack Lonergan:
  Fremdsprachenunterricht mit Video. Lizenzausgabe des Titels "Video in Language Teaching". 1987. ISBN 3-19-006991-3

Die hier folgende Vorstellung des Diff - Projekts "Deutsch als Fremdsprache durch Frau Gabriele Steffen - der an dieser Stelle herzlich gedankt sei - soll nicht nur der Information dienen, sondern auch Kollegen anregen, sich zwecks einer Erprobung der Materialien oder auch nur für ausführlichere Auskunft mit dem Deutschen Institut für Fernstudien in Verbindung zu setzen.

DIFF, Projekt DEUTSCH ALS FREMDSPRACHE

Kurzinformation über das Projekt "Deutsch als Fremdsprache - Landeskundedidaktik"

1. Rahmenbedingungen

Das DIFF-Projekt "Deutsch als Fremdsprache - Landeskundedidaktik" ist Teil eines umfassen den Fernstudienprojekts zur Fort- und Weiterbildung im Bereich Deutsch als Fremdsprache und Germanistik, das vom DIFF, dem Goethe-Institut München und der Universität Gesamthochschule Kassel, in Zusammenarbeit mit dem Deutschen Akademischen Austauschdienst (DADD), der Zentralstelle für das Auslandsschulwesen (ZfA) und der FernUniversität Hagen, gemeinsam durchgeführt und vom Bundesminister für Bildung und Wissenschaft und vom Auswärtigen Amt gefördert wird. Allgemeines Ziel dieses Fernstudienprojekts ist, ein neues, umfassendes Angebot zur Fort- und Weiterbildung für den Bereich "Deutsch als Fremdsprcahe und Germanistik" zu entwickeln. Hierfür sollen unterschiedliche, auf die Bedurfnisse der einzelnen Adressatengruppen abgestimmte didaktische Konzepte für das Lehren und Lernen auf dem Weg des Fernstudiums erarbeitet werden.

Innerhalb des Gesamtprojekts konzentriert sich das DIFF auf Curriculum- und Materialienentwicklung, Evaluation und Forschung im Bereich der Landeskundedidaktik und methodisch auf die offene, nicht in erster Linie zertfikatsorientierte, berufsbezogene Fortbildung. Die geplanten Materialien sollen ein eigenständiges Fortbildungsangebot darstellen, aber auch von den Partnerinstitutionen, also im Rahmen der von der Gesamthochschule Kassel geplanten weiterqualifizierenden Studiengänge und der Fortbildungsaktivitäten des Goethe-Instituts, eingesetzt werden können.
Dieses Projekt führt die vom DIFF im Pilotprojekt "Deutsch als Fremdsprache" entwickelten Ansätze weiter.

2. Allgemeine Ziele des DIFF-Projekts

Allgemeines Ziel des DIFF-Projekts ist die Entwicklung eines Lehr-/Lernmodells zur Vermittlung geeigneter didaktischer Konzepte für einen integrierten Landeskundeunterricht im Bereich Deutsch als Fremdsprache. Dabei wird ein weiter Begriff von Landeskunde zugrunde gelegt: dieser schließt alle Lern- und Lehraktivitäten ein, welche sich sowohl auf das Wissen und die Fremdbilder von der Zielkultur beziehen als auch auf die Strategien, sich mit fremdkulturellen Phänomenen auseinandersetzen. Angestrebt wird ein mehrperspektivisches und interdisziplinäres Vorgehen vor allem hinsichtlich

- des Kulturbegriffs (weites Verständnis von Kultur, das alle in Zeichencodes manifest

gewordenen Objektivationen von Gesellschaft umfaßt),
- der Bezugswissenschaften (Kulturwissenschaft als Integration sozial-, sprach- und literaturwissenschaftlicher Zugänge),
- der Lernziele (auf Wissensvermittlung im Sinne des u.a. in Lehrplänen vorgegebenen Kanons und den Prozeßcharakter des Lernens/Erwerb von Strategien zur Kulturvermittlung bezogen),
- der Ausrichtung auf Zielkultur und eigene Kultur (kontrastives Verfahren).

3. Adressaten

Das Materialangebot umfaßt Studieneinheiten für die berufsbezogene Fortbildung, systematische angelegte Basiseinheiten sowie Studienführer zur vertiefenden Arbeit an landeskundlichen Themen zu Weiterbildungszwecken.

Die Materialien werden in erster Linie für die Bedürfnisse ausländischer Deutschlehrerinnen und Deutschlehrer konzipiert, die sich neben ihrer Berufspraxis und eng auf diese bezogen fortbilden möchten. Daneben richten sie sich an deutsche Muttersprachler (z.B. DAAD-Lektoren, Auslandslehrer, Fachberater, Mitarbeiter des Goethe-Instituts) und ausländische Germanisten, die als Multiplikatoren die Materialien einsetzen werden und hierfür zum Teil selbst eine entsprechende Fortbildung benötigen, sowie an Studierende im Bereich Germanistik/Deutsch als Fremdsprache. Auch andere Adressatengruppen, z.B. in der Erwachsenenbildung oder an Lektoraten im Inland Tätige, sollen die Materialien teilweise nutzen können.

Potentielle Adressaten des Projekts sind somit alle diejenigen, die im Bereich der Vermittlung der deutschen Sprache und Landeskunde im In- und Ausland tätig sind oder sich auf eine solche Tätigkeit vorbereiten.
Geplant ist, die Entwicklung zunächst schwerpunktmäßig auf ausgewählte Zielländer zu konzentrieren, aber von vornherein unterschiedliche Varianten und spezifische Lernhilfen für andere Adressatengruppen vorzusehen.

4. Zu den Themen der Materialien/zur Gliederung des Projekts

Die Studienmaterialien des DIFF sollen in erster Linie Hilfen zur Reflexion und zur Verbesserung der Unterrichtspraxis geben und geeignete fachwissenschaftliche Inhalte für den Landeskundeunterricht erschließen. Im Mittelpunkt steht die Didaktik einer integrierten Landeskunde. Hierfür ist maßgebend, daß Sprache nicht losgelöst von kulturbezogenem Lernen zu vermitteln ist, daß Landeskunde - vor allem im schulischen Sprachunterricht - keinen eigenständigen Lernbereich darstellt und daß Landeskunde nicht "endlich" und nur begrenzt lehrbar ist. Die Gliederung des Projekts orientiert sich daher nicht an einem festen Kanon landeskundlicher Inhalte, sondern an unterschiedlichen Bereichen und wesentlichen Aufgaben des Deutschunterrichts, die Ansatzpunkte für eine integrierte Landeskunde bieten können. Dabei sollen jedoch auch in exemplarischen Bereichen Beispiele für eine didaktische Erschließung landeskundlicher Inhalte gegeben werden, so daß die Studieneinheiten auch das landeskundliche Wissen der Lehrenden erweitern und hierfür im Unterricht direkt verwendbare Materialien zur Verfügung stellen. Eine dritte Gliederungsebene ist die Vermittlung von Strategien und Handlungsmöglichkeiten zu interkulturellem Lernen in Unterricht und Fortbildung.

Das geplante Materialienangebot umfaßt
a) praxisbezogene Studieneinheiten zur impliziten Landeskunde,
b) Basiseinheiten und
c) Studienführer zur expliziten Landeskunde.

a) Die Grundlage für die Gliederung der *Studieneinheiten zur impliziten Landeskunde* sind zentrale pädagogische Aufgaben des Deutschunterrichts und exemplarisch ausgewählte landeskundliche Inhalte. Geplant sind Studieneinheiten zu voraussichtlich folgenden Themen:
   - Landeskunde im Anfangsunterricht,
   - Landeskunde und direkte Kontakte mit der Zielkultur,
   - Wortschatzarbeit und Bedeutungsvermittlung,
   - Texte: kulturbezogene und kulturspezifische Rezeptionsprobleme,
   - Bilder in der Landeskunde,
   - Landeskunde und Literaturdidaktik,
   - Das "Lesen" kultureller Phänomene: Spurensuche,
   - Alltagskommunikation und kommunikative Rituale und Routinen,
   - Geschichte und Geschichtserfahrung.

   Die Unterrichts- und Textbeispiele jeder einzelnen Einheit werden sich um jeweils bestimmte landeskundliche Themenbereiche gruppieren. Der Studientext geht von einem Fallbeispiel oder einer Unterrichtsskizze aus, der eine Analyse und theoretische Diskussion folgt, welche wieder in praktische Folgerungen einmündet (Rekonkretisierung); er enthält verschiedene didaktische Elemente, die das angeleitete Selbststudium erleichtern.
   Ein Anhang umfaßt zusätzliche Unterrichtsbeispiele, weitere Materialien zum landeskundlichen Thema der Einheit, einen interkulturellen Übungsteil und länderspezifische Studienhilfen.

b) Die *Basiseinheiten* sollen das Lehr-Lern-Modell des Projekts begründen und in systematischer Form zentrale Fragen der Landeskundedidaktik und ihrer wissenschaftlichen Grundlagen darstellen. Diese Basiseinheiten sind einerseits zur vertiefenden Arbeit in der Fortbildung (in der Regel aufbauend auf der Arbeit mit den Studieneinheiten zur impliziten Landeskunde), andererseits als grundlegende Einführung für den Bereich der Weiterbildung gedacht.
   Geplant sind bis jetzt folgende Basiseinheiten:
   - Einführung in die Landeskundedidaktik (Schwerpunkt Sprachwissenschaft/-didaktik),
   - Landeskunde und ihre kulturwissenschaftlichen Grundlagen,
   - Einführung in die Projektkonzeption.

c) Für den Bereich der expliziten Landeskunde sollen Materialien, die anderen in DIFF-Projekten entwickelt wurden, durch Studienführer vor allem für den Weiterbildungsbereich erschlossen werden. Dabei können z.B. Studienbriefe zur neueren deutschen Geschichte (Entstehung der modernern Gesellschaft 1880-1930, Geschichte des Nationalsozialismus, deutsche Nachkriegsgeschichte: Bundesrepublik, DDR), zur politischen Bildung (z.B. Familie, Jugend), zur "Ausländerpädagogik" sowie zur Stadt- und zur Dorfentwicklung herangezogen werden.
   Eventuell können - je nach den Erfahrungen der ersten Erprobungen und den Rückmeldungen der Adressaten - auch einzelne Studieneinheiten zu landeskundlichen Inhalten zusätzlich in den Themenkatalog aufgenommen werden.

5. Didaktisches Konzept

Für das didaktische Konzept sind u.a. folgende Prinzipien kennzeichnend:

- Ansetzen am Alltagswissen und an den beruflichen Problemen der Lernenden, Ausgehen von vorhandenen Fortbildungsbedingungen,
- Orientierung an offenem, autonomen Lernen, Unterstützung eigenständiger Lernstrategien,
- Profilierung als Selbststudienmaterial durch entsprechende Präsentation und Einführung, zurückhaltende Didaktisierung der für das Selbststudium bestimmten Textteile im Hinblick auf bessere Verständlichkeit und adressatengerechte Unterstützung des Lernens, Offenlegung der Lernstruktur, Angebote zur Selbstevaluation, unterschiedliche Studienhilfen,
- Praxisbezug (erprobte Unterrichtsbeispiele aus verschiedenen Ländern, im Unterricht direkt verwendbare, möglichst polyvalente Texte und Bilder) und Wissenschaftlichkeit (Erschließung geeigneter fachwissenschaftlicher und fachdidaktischer Inhalte, exemplarische Vermittlung von Möglichkeiten mehrperspektivischen, interdisziplinären, wissenschaftlich begründeten Arbeitens),
- Kongruenz der Lernsituation (in der Fortbildung) und Handlungssituation (im Unterricht),
- Aufgaben/Übungen besonders für interkulturelles Lernen in Fortbildung und Unterricht; Anregungen zur Gestaltung von Arbeitsgruppen/Fortbildungsveranstaltungen.

FRAGEZEICHEN Anno quarto N. 2 Aprile-Maggio-Giugno 1988

Wesentlich ist, ein möglichst flexibles Angebot zu entwickeln. Dies gilt zum einen im Blick auf die Aktualität, zum anderen im Blick auf die Heterogenität des Adressatenkreises: es müssen Variationsmöglichkeiten gegeben sein, die auf die jeweiligen Unterrichtsbedingungen, die Sprachkenntnisse, das kulturbezogene, fachwissenschaftliche und fachdidaktische Vorwissen und auf die unterschiedlichen Verwendungssituationen möglichst genau abgestimmt sind. Diese Varianten werden wiederum erst als Ergebnis einer Erprobung entwickelt werden können. Bei aller Flexibilität soll das Angebot gleichwohl überschaubar bleiben und ein klares inhaltliches Profil tragen.

Das Studienangebot insgesamt ebenso wie die einzelnen Studieneinheiten werden daher nach dem Baukastenprinzip konzipiert, um auch für unterschiedliche Verwendungssituationen geeignet und auf andere Situationen mit Variationen übertragbar zu sein. Während einige Studieneinheiten sehr eng auf die Schwerpunktzielländer hin ausgerichtet und kooperativ entwickelt werden sollen, werden andere eher allgemeiner abgelegt sein und Beispiele aus unterschiedlichen Länder einbeziehen, die wiederum für eine Adaption Ansatzpunkte bieten. Es sind - je nach Lernbedürfnissen und je nach Arbeit in der Fort- und in der Weiterbildung - unterschiedliche Lernwege möglich, die eine Kombination eher praxisbezogener und eher theorieorientierter Phasen erlauben.

6. AV-Medien

Die schriftlichen Studienmaterialien sollen in bescheidenem Umfang durch AV-Medien, nämlich Video- und Tonkassetten, ergänzt werden. In Zusammenarbeit mit der Medienabteilung der Universität Tübingen sollen einige kurze Videofilme produziert werden, die landeskundliche Themen aus einzelnen Studieneinheiten vertiefen oder Unterrichtsbeispiele dokumentieren; sie sind vor allem für die Verwendung in Lehrerfortbildungsveranstaltungen gedacht. Zusätzlich ist die Produktion einer Fernsehserie in Aussicht gestellt; die einzelnen Sedungen können später auf Videokassetten auch für die Lehrerfortbildung im Ausland zugänglich gemacht werden. Tonkassetten zu den Studieneinheiten sollen vor allem das Selbststudium unterstützen, in Einzelfällen (z.B. Lesungen literarischer Texte) auch für Lehrerfortbildung und Unterricht geeignet sein.

7. Forschung

Die Materialienentwicklung für das Projekt "Landeskundedidaktik" ist eng mit entwicklungsbezogener Forschung verbunden. Im Mittelpunkt hierbei steht die Entwicklung, wissenschaftliche Begründung und Erprobung eines Lehr-/Lernmodells für Landeskundedidaktik und pädagogischen Kulturvergleich in Unterricht und Fortbildung. Grundlagen hierfür sind u.a. die Ergebnisse aus der Evaluation des Pilotprojekts, der Bedarfsermittlung (u.a. schriftliche Befragung von Multiplikatoren zu wesentlichen didaktischen Aufgaben und Schwierigkeiten im Landeskundeunterricht, landeskundlichen Themenschwerpunkten, der Relevanz einzelner fachwissenschaftlicher Ansätze und Gewichtung einzelner didaktischer Elemente) und der Auswertung des aktuellen Diskussionsstandes zu Landeskunde, interkultureller Kommunikation und Fremdverstehen.

Methodisch stützt die Entwicklung des Lehr-/Lernmodells vor allem auf Sekundäranalysen, didaktische Konstruktion, Expertengespräche, mündliche und schriftliche Befragungen sowie die Auswertung von Unterrichtsbeispielen. Teilfragen, die in Zusammenhang mit der Entwicklung des Lehr-/Lernmodells intensiver bearbeitet werden sollen, sind die Entwicklung und Erprobung einer Übungstypologie zur Landeskunde (mit Aufgabenformen für das Lernen in Selbststudium und Fortbildung) sowie die Entwicklung und Erprobung von Evaluationsverfahren, die für offenes kulturbezogenes Lernen geeignet und so in den Lernprozeß zu integrieren sind, daß sie nicht nur zur formativen Evaluation des Materialangebots, sondern - mit Abwandlungen - auch zur Selbsteinschätzung im individuellen Selbststudium und von Multiplikatoren im Ausland in Fortbildungsveranstaltungen verwendet werden können.

8. Organisation

Das Projekt wird im DIFF von einer Projektgruppe betreut, die insbesondere für die Organisation, die konzeptionelle Arbeit, die Betreuung der Materialentwicklung und die Forschung zuständig ist. Sie wird hierbei von einem wissenschaftlichen Beirat unterstützt; Mitglieder des Beirats sind SD Christoph Edelhoff, Prof. Dr. Hans-Jürgen Krumm, Prof. Dr. Dietrich Krusche, Prof. Hans-Eberhard Piepho, Prof. Dr. Karlheinz Rebel. Die Studientexte werden in der Regel von externen Autoren in enger Zusammenarbeit mit der Projektgruppe entwickelt. Die künftigen Abnehmer können sich in unterschiedlicher Form an der Entwicklung beteiligen. Das DIFF arbeitet bei der Projektentwicklung eng mit seinen Antragspartnern und darüber hinaus mit zahlreichen Hochschulen, Lehrerfortbildungseinrichtungen und sonstigen Kultur- und Bildungseinrichtungen zusamemn.

Anschrift: DIFF, Projekt Deutsch als Fremdsprache
- Gabriele Steffen (Leitung),
- Wolfram Hosch,
- Dr. Gunther Weimann,
- Margaret Winck

Herrenbergerstr. 23
D-7400 Tübingen
Tel. (07071)42606/42607

FERNSTUDIENPROJEKT ZUR FORT- UND WEITERBILDUNG im Bereich DEUTSCH ALS FREMDSPRACHE UND GERMANISTIK - KONTAKTADRESSEN

- Deutsches Institut für Fernstudien an der Universität Tübingen (DIFF)
- Universität Gesamthochschule Kassel (GhK)
- Goethe-Institut München (GI)
  unter Mitwirkung von
- Deutscher Akademischer Austauschdienst (DAAD)
- Zentralstelle für das Auslandsschulwesen (ZfA)
- Fernuniversität Hagen (FeUGH)
  gefördert durch
- den Bundesminister für Bildung und Wissenschaft (BMBW)
- das Auswärtige Amt (AA)

Projektinformation ist über die folgenden Kontaktadressen erhältlich:

- Universität Gesamthochschule Kassel
  Fernstudienprojekt
  Dr. Swantje Ehlers
  Heinrich-Plett-Straße 40
  D-3500 Kassel
  Tel. 0049-561/8044727
- Goethe-Institut
  Ref. 42, Fernstudienprojekt
  Peter Panes
  Lenbachplatz 2a
  D-8000 München 2
  Tel. 0049-89/5999373
- Deutsches Institut für Fernstudien
  Deutsch als Fremdsprache
  Gabriele Steffen
  Herrenberger Straße 23
  D-7400 Tübingen
  Tel. 0049-7071/42606-07

FRAGEZEICHEN Anno quarto N. 2 Aprile-Maggio-Giugno 1988



WICHTIGE VERANSTALTUNGEN UND INSTITUTIONEN

Kongresse und Tagungen

Wir bitten unsere Leser zu entschuldigen, daß wenn ihnen FRAGEZEICHEN zukommt, manche der hier unten aufgelisteten Veranstaltungen schon vorbei sind: statt ihnen diese überhaupt zu verschweigen, nur weil die Nachricht in der Redaktion zu spät eingetroffen ist, um eine Teilnahme zu ermöglichen, möchten wir ihnen wenigstens die Gelegenheit geben, sich nachträglich bei den entsprechenden Stellen Unterlagen und Materialien zu beschaffen!

1.-7.7.1988 Krems (Österreich)
6. internationale Phonologietagung und

4. - 7.7.1988 Krems (Österreich)
3. internationale Morphologietagung
Auskunft für beide Tagungen: PHONOLOGIETAGUNG, Institut für Sprachwissenschaft, Leuegerring 1, A-1010 Wien/Austria

5.-9.7.1988 München
IDV-FMF-Goethe-Institut Kolloquium 1988 zum Thema: *Die Rolle des Schreibens im Deutsch als Fremdsprache-Unterricht*. Teilnehmerzahl: max. 30. Letzter Anmeldetermin: 10.3.1988 bei: Goethe-Institut. Kennwort: IDV-Kolloquium - Abteilung 50, Lenbachplatz 3, D-8000 München 2.

24.-28.7.1988 Lausanne, Schweiz
European Conference on Computers. Thema: *Computer Science and Instruction*.
Askunft: Comité d'organisation, case postale 104, CH-1000 Lausanne 9, Schweiz.

2.8.1988 Eindhoven, Nederlande
Second LSP (Languages for Specific Purposes) - Conference. Thema: LSP-Technical and Business Communications: Research and Applications.
Askunft: Jan M. Ulijn, Department of Applied Linguistics, Eindhoven University of Tecnology, P.O. Box 513, NL-5600 MB Eindhoven, Niederlande.

11.-14.8.1988 Oslo
Skandinavisches Symposium zur Übersetzungstheorie
Auskunft: Romansk Institute, Universität Oslo, P.O. Box 1007, N-0315 Oslo 3.

22.-27.8.1988 München
Konferenz des Internationalen Verbandes für vergleichende Literaturwissenschaft. Thema: *Raum und Grenzen*.
Auskunft: R. Bauer, Abteilung für vergleichende Literaturwissenschft, Institut für deutsche Philologie, Schellingstraße 3, D-8000 München.

22.-27.8.1988 Budapest, Ungarn
Twelfth International Conference on Computational Linguistics.
Auskunft: Coling 88 Secretariat, c/o MTESZ Congress Bureau, H-1055 Budapest, Kossuth-tér 6-8.

23.-25.8.1988 Berlin West
33. Linguistisches Kolloquium.
Auskunft: Berlin Tourist Office, Europa Center, Tauentzienstrasse 9, D-1000 Berlin 30.

25.-30.8.1988 Nantes, Frankreich
1. Westeuropäisches Fremdsprachenlehrer-Treffen. Thema: Fremdsprachenunterricht in Westeuropa.
Welche Inhalte hat unser Fremdsprachenunterricht?
Für weitere Einzelheiten s. extra-Anzeige!

Für Lehrer des Deutschen als Fremdsprache und des Englischen, des Französischen, Italienischen und Spanischen

Fortbildungstagung in Nantes/Frankreich
Die in der FIPLV zusammengeschlossenen westeuropäischen Fremdsprachenlehrerverbände veranstalten unter Federführung des französischen Schwesterverbandes der ANILS und des FMF, der APLV, vom 25. - 30. August 1988 eine Fortbildungstagung in *Nantes*. Die Tagung steht unter dem Leitthema "*Welche Inhalte hat unser Fremdsprachenunterricht*"?. Die Arbeit wird in Sektionen, nach Zielsprachen geordnet, stattfinden. So ergibt sich also die Möglichkeit, daß sich Fremdsprachenlehrer verschiedener Zielsprachen und verschiedener Nationen zu jeweils gemeinsamer Arbeit treffen und in der sie interessierenden Sprache verhandeln.
Für den 23. und den 24. August 1988 sind landeskundlich interessante Ausflüge eingeplant.
Die Einschreibungsgebühr beträgt für Mitglieder des FMF 300 FF, für nicht-Mitglieder des FMF 400 FF. Für preiswerte Unterkunft und Verpflegung wird gesorgt (Tagessatz für Unterkunft und Verpflegung etwa 150 FF). Der Gegenwert der Einschreibungsgebühr sowie der Anmeldegebühr für die Exkursionen ist vor Tagungsbeginn in DM einzuzahlen.
Einschreibung und weitere Auskünfte beim Vorsitzenden des FMF, Dr. Franz-Josef Zapp, Hedwigstraße 4, 8000 München 19.

30.8.-2.9.1988 Noorwijkerhout Niederlande
International Conference on Maintenance and Loss of Ethnic Minority Languages.
Auskunft: Catholic University Nijmegen, E. Kersjes, Postfach 9103, NL-6500 HD Nijmegen, Niederlande.

18.-24.9.1988 Mannheim, BRD
8. Internationales Symposium über die sprachliche Verbindung in Europa.
Auskunft: G. Broderick, Universität Mannheim, Seminar für Allgemeine Linguistik, Schloß Ew. 294, D-6800 Mannheim.

23.-27.9.1988 Sopot bei Gdańsk
2. Internationales Symposium des polnischen Neuphilologenverbands zum Thema: *Fachsprachliche Deutschlehreraus- und Fortbildung.*
Auskunft: Polske Towarzystwo neofilogiczine Prof. Waldemar Pfeiffer, Präsident des IDV, Ul. Mielzyńskiego 27/29, 61-725 Poznań. Tel. 61/532-682. Sektionsbeiträge bis spätestens 30.5.1988. Letzter Anmeldetermin: 30.6.1988. Teilnahmegebühr: 500 zloty (ca 20 sFr). Teilnehmerzahl: max 60.

28.9.-1.10.1988 Passau
19. Jahrestagung der deutschen Gesellschaft für Angewandte Linguistik Auskunft: B. Spillner, Universität Duisburg, Fachbereich Romanistik, Lotharstraße 65, D-4100 Duisburg 1.

8.-10.10.1988 Kobe - Japan
14.JALT Konferenz über Fremdsprachen Unterrichten und Lernen.
Askunft: JALT Central Office, Kyoto Englisch Centre, Sumitomo Seimei Building 8F, Shijo Karasuma Nishi-iru, Shimogyo-ku, Kyoto 600, Japan

21.-23.10.1988 Columbus, Ohio - USA
Conference on research perspectives on Adult Language Learning and Acquisition.
Auskunft: G.L. Ervin, Foreign Languages Center, Ohio State University, 155 Cunz Hall, Columbus, Ohio 43210, USA.

27.-28.10.1988 Berlin
2. Europäischer Weiterbildungskongress.
S. Anzeige.

2. Europäischer Weiterbildungskongress Berlin 27.-28. Oktober 1988

Themen aus dem vorläufigen Programm:
- Weiterbildung in Europa für Beschäftigung und Strukturwandel
- Wie kann Europa durch Weiterbildung neue Beschäftigungsfelder erschließen?
- Präsentation von Modellprojekten aus der EG
- Zur Zukunft der Bildung in Europa

Auskunft:
SPECTRUM COMMUNICATIONS GmbH
Xantener Straße 22
D-1000 Berlin 15

16.-18.11.1988 Reutlingen
14. Jahreskonferenz der International Association For Language and Business.
Auskunft: J.D. Graham, Am Flutgraben 22, D-4100 Duisburg.

4.5.-7.5. 1989 Holland
(Angabe des genauen Ortes folgt)
Internationaler Workshop über Methodenfragen.
Auskunft: Prof. Dr. Christoph Edelhoff, Gustav-Menzel-Str. 24 D-3523 Grebenstein

20.-24.6.1989 Leeuwarden, Niederlande
Fourth International Conference of Minority languages.
Auskunft: Fryske Aćademy, D.G. Gorter, Dolestrjite 8, NL-8911 DX Leuwarden, Niederlande.

31.7.-4.8.1989 Wien
9. Internationale Deutschlehrertagung
s. Anzeige in FRAGEZEICHEN 1/1988 S. 54-55.

3.8.1989 Budapest, Ungarn
Seventh European Symposium on language for Specific Purposes. Thema: *Comprehension and Communication.*
Auskunft: Andreas Szöllösv. Technical University, Institut for Foreign language Egry y.u.l, H- 1502 Budapest XI, Ungarn.

August 1990 (Angabe des genauen Datums folgt)
Thessaloniki, Griechenland
9. Weltkongress der internationalen Gesellschaft für Angewandte Linguistik.
Auskunft: S. Efstathiadus, Greek Association of Applied Linguistics. Aristotelian University, Faculty of Philosopy, Thessaloniki, Griechenland.

10.-14.8.1991 Pécs - Ungarn
17. Weltkongress der FILPV.
Erwachsenenbildung - Fremdsprachenunterricht
Veranstalter: Gesellschaft zur Verbreitung Wissenschaftlicher Kenntnisse (TIT).
Auskunft: TIT Direktion für Sprachunterricht, Herr Prof. Péter Basel. XI, Bocskai úl 37
H-1113 Budapest, Ungarn.

WICHTIGE MITTEILUNG FÜR PSLS - FORTBILDER!

In Zusammenarbeit mit INTER-ORBIS s.r.l. stellt der ERNST KLETT VERLAG, Stuttgart im Schuljahr 1988/89 erstmals Referenten für Seminare im Rahmen der PSLS Kurse für Deutschlehrer kostenlos zur Verfügung.

Vorgesehen ist eine begrenzte Anzahl 2-3stündiger Seminare (zunächst vorzugsweise in Nord-und Mittelitalien) zum Thema:

KOMMUNIKATIVE KOMPETENZ IM INTERKULTURELLEN DIALOG UNTER BERÜCKSICHTIGUNG DER BESONDEREN LERNBEDINGUNGEN IM AUSLAND.

Das erforderliche didaktische Material wird den Teilnehmern kostenlos überlassen.

Im Schuljahr 1988/89 werden die Seminare von

Dr. PETER PASCHKE
Universität Venedig

gehalten.

Interessierte PSLS-Fortbilder werden gebeten, sich bis spätestens 20.10.1988 zwecks weiterer Informationen in Verbindung zu setzen mit:

INTER-ORBIS s.r.l.
Abteilung DaF-Didaktik
Via Lorenteggio 31/1
20146 Milano
Tel. 02/4225746

Veranstaltungen in Italien

Herbst 1989 (Angabe des genauen Datums folgt), Savona
Tagung der Deutsch-Italienischen Gesellschaften DIG/Federazione centrale delle Società Italo-Tedesche.
Auskunft: Prof. Giovanni Musso, Associazione Culturale Italo-Tedesca, Via Guidobono 2-7, I-17100 SAVONA

FORTBILDUNGSKURSE

3.7.-13.8.1988 Salzburg
32. Session Deutsch als Fremdsprache
Österreichisch-Amerikanische Gesellschaft in Zusammenarbeit mit dem Goethe-Institut unter Patronanz der Universität Salzburg
Auskunft: ÖAG Schubertring 6 1010 WIEN (Tel. 0043/222/5133718)

11.-30.7.1988 Köln
Weiterbildungskurs für fremdsprachige Lehrer, die Deutsch unterrichten.
Auskunft: Eurocentres - Abteilung Pädagogik Seestraße 247, CH-8038 Zürich Tel. 01/482 5040

11.7.-6.8.1988 Kiel
41. Internationaler Ferienkurs: Deutsche Sprache in Deutschland.
Der historische, politische, wirtschaftliche und kulturelle Hintergrund. Auskunft:
Rektorat der Christian-Albrechts-Universität - Akademisches Auslandsamt, Olshausenstraße 40 D-2300 Kiel 1 - Tel. 0431-880-3715

18.7.-29.7.1988 Frankfurt am Main
Sommersprachkurs DEUTSCHE SPRACHE UND KULTUR
Auskunft: Lehrerkooperative - Bildung und Kommunikation, Mainzer Landstraße 147, D-6000 Frankfurt am Main, Tel. 0049-69-734047

25.-29.7.1988 Klagenfurt
Fachsprachenseminar für Lehrer, Universität Klagenfurt: *Handels- und Wirtschaftssprache Deutsch*''
Auskunft: Sprachkursbüro ''Deutsch in Österreich'' Universitätstrasse 65, A-9020 Klagenfurt.

18.-22.7.1988 Klagenfurt
Fachseminar für Lehrer *''Methodik des kommunikativen Deutschunterrichts''*- Universität Klagenfurt.
Auskunft: Sprachkursbüro ''Deutsch in Österreich'', Universitätsstrasse 65, A-9020 Klagenfurt.

7.8.-20.8.1988 Tübingen
Kompaktkurs zur sprachlichen Fortbildung für Deutschlehrer. In Zusammenarbeit mit der Universität Hamburg, Anmeldung und Auskunft: Zentrales Fremdspracheninstitut der Universität Hamburg, Von-Melle-Park 5, D-2000 Hamburg 13, Tel. 0049-40-4123-5388/7.

8.8.-12.8.1988 Klagenfurt
Fachsprachenseminar für Lehrer: Universität Klagenfurt: *''Deutsch im Tourismus''*.
Auskunft: Sprachkursburo ''Deutsch in Österreich'', Universitätstrasse 65, A-9020 Klagenfurt. S. Anzeige auf der nächsten Seite.

14.8.-27.8.1988 Tübingen
Deutsch als Fremdsprache (Einführung in die Unterrichtspraxis). Didaktisch-methodischer Fortbildungkurs für Deutschlehrer.
Auskunft: Sprachinstitut Tübingen, Eugenstraße 71, D-7400 Tübingen Tel. 0049-7071-34018

28.8.-3.9.1988 Tübingen
Sprache und Gesellschaft
Landeskundliches Fortbildungsseminar.
Auskunft: Sprachinstitut Tübingen, Eugenstraße 71, D-7400 Tübingen Tel. 0049-7071-34018

4.9.-25.9.1988 Würzburg
Prämienkurs für italienische DaF-Lehrer.
Auskunft: Dr. Ewald Leibold, Am Grabenhügel 5, D-8702 Margetshöchheim oder Ministero della Pubblica Istruzione, Direzione Generale degli Scambi Culturali all'attenzione della Prof. Fausta Bernardini, Via Ippolito Nievo 35, ROMA.

12.9.-17.9.1988 Sonnenberg
Grammatik als Strukturelement im Fremdsprachenunterricht.
Auskunft: Internationaler Arbeitskreis Sonnenberg, Postfach 2940, D-3300 Braunschweig, oder Centro Sonnenberg per l'Italia, Via Pio Foà, 59, 10126 Torino.

18.9.-24.9.1988 Sonnenberg
Bildende Werte, Inhalte und Prozesse im Deutsch-als-Fremdsprache-Unterricht.
Auskunft: Internationaler Arbeitskreis Sonnenberg, Postfach 2940, D-3300 Braunschweig oder: Centro Sonnenberg per l'Italia, Via Pio Foà 59, 10126 Torino. S. Anzeige auf der folgenden Seite.

Deutsch in Österreich
Universität für Bildungswissenschaften Klagenfurt, Kärnten-Austria

SPRACHKURSE - FACHSEMINARE - FACHSPRACHENSEMINARE in Klagenfurt und Pörtschach

FACHSPRACHENSEMINARE IN KLAGENFURT

25. Juli bis 29. Juli 1988 HANDELS- UND WIRTSCHAFTSSPRACHE DEUTSCH	Seminar für Lehrer und Studenten an wirtschaftlichen Fachhochschulen und Fachschulen
8. August bis 12. August 1988 DEUTSCH IM TOURISMUS	Seminar für Deutschlehrer und Studenten an Fachschulen und Fachhochschulen für Fremdenverkehr

FACHSEMINARE IN KLAGENFURT

11. Juli - 15. Juli 1988 ÖSTERREICH IM 19. Und 20. JAHRHUNDERT Literatur - Geschichte - Landeskunde	Seminar für Germanisten, Linguisten, Historiker, Studenen, Deutschlehrer an Schule und Universität
18. Juli bis 22. Juli 1988 METHODIK DES KOMMUNIKATIVEN DEUTSCHUNTERRICHTS	Fortbildungsseminar für Deutschlehrer, Studenten, Germanisten und Linguisten an Schule und Universität

SPRACHKURSE DEUTSCH 1989

in Klagenfurt *4 Wochen*	11. Juli - 5. August 8. August - 2. September	in Pörtschach *3 Wochen*	23. Mai - 10. Juni 13. Juni - 1. Juli 4. Juli - 22. Juli 25. Juli - 12. August 15. August - 2. September 5. September - 23. September

Kursstufen
- Grundstufe 1 und 2
- Mittelstufe 1 und 2
- Oberstufe 1 und 2

Spezialprogramm
- Literatur
- Landeskunde
- Geschichte
- Handelssprache

Begleitprogramm
- Konversation und Aussprache
- Grammatik und Lexik

Freizeitprogramm
- Ausflüge
- Sport
- Kulturprogramm
- Unterhaltung

INFORMATION
Sprachkursbüro - "DEUTSCH IN ÖSTERREICH" - Universität für Bildungswissenschaften - Universitätsstraße 65 9020 Klagenfurt

Telefonische Anfragen:
A-0 463/23 1 80 - Montag bis Freitag von 8 bis 12 Uhr

Internationale Sonnenberg-Tagung
vom 18. bis 24.9.1988
im Internationalen Haus Sonnenberg
bei St. Andreasberg/Oberharz

Rahmenthema: "Bildende Werte, Inhalte und Prozesse im "Deutsch als Fremdsprache"-Unterricht

In Europa ebenso wie in den USA und der Sowjetunion interessiert sich die Forschung neuerdings wieder mehr für tiefer prägende Wirkungen von Inhalten und Erfahrungen im Fremdsprachenunterricht auf die Weltsicht, die Werthaltungen und die Einstellungen jugendlicher wie erwachsener Lerner. Für den "Deutsch als Fremdsprache" -Unterricht lassen sich Anregungen und Herausforderungen aus dem internationalen Vergleich gewinnen.
So ist in Polen die dort sogenannte Glottodidaktik ausdrücklich als humanistische Theorie des Lehrens und Lernens fremder Sprachen konstruiert worden. Das lenkt das Erkenntnisinteresse einerseits auf die Geschichte der Fremdsprachenvermittlung unter dem Aspekt von Bildungswerten und -intentionen; andererseits wird auch die Praxis unter dem Gesichtspunkt der Veränderung des Menschen durch interkulturelles Lernen untersucht.
In den USA hat die "humanistic psychology" zur Entwicklung von Methoden und Lernumgebungen geführt, die den Menschen ganzheitlich betreffen und betroffen machen, die alles einschließen, was der Einzelne aus seinem Leben an Vorerfahrungen, Lernweisen und Sensibilität ins Klassenzimmer mitbringt.
In der Sowjetunion ist unter tätigkeitstheoretischen Konzepten die Problematik des Lernens von Fremdem im Sprachunterricht untersucht und geradezu zum Prinzip der Unterrichtsplanung und der Auswahl der Inhalte gewählt worden.
In der Tagung wird darüber zu arbeiten sein, ob solche Ressourcen im Klassenraum und in der weiteren Lernumgebung Qualitäten enthalten, die humanistische Lernerlebnisse vermitteln können. Zugleich wird zu prüfen sein, in welchem Sinne jeder Teilnehmer eine "human resource" ist, die erschlossen und genutzt werden kann.
Aus dem internationalen Vergleich wird auch zu erarbeiten sein, wie Normen und Werte im Unterricht "Deutsch als Fremdsprache" aktualisiert und problematisiert werden können und was dabei übergreifende menschenprägende Ziele und Inhalte sein sollten.

Veranstalter: Haus Sonnenberg
– Internationale Bildungsstätte e.V.

Tagungsleitung: Joachim Raffert, Hildesheim
Hans-Eberhard Piepho, Gießen

Tagungssprache: Deutsch

Tagungsbeitrag: DM 265,– einschließlich Unterkunft und Verpflegung sowie Sonderbus Bad Harzburg - Tagungsstätte und zurück
DM 180,– für Studenten (Schule und Universität) sowie junge Berufstätige in der Ausbildung

Tagungsstätte: INTERNATIONALES HAUS SONNENBERG
Clausthaler Str. 11
D - 3424 St. Andreasberg/Oberharz
Tel.: 05582/10 91

Weitere Informationen und Anmeldung: INTERNATIONALER ARBEITSKREIS SONNENBERG
Bankplatz 8
Postfach 29 40
D - 3300 Braunschweig
Tel.: 0531 / 4 92 42

Klett-Literatur

Editionen
für den Literaturunterricht
Herausgeber: Dietrich Steinbach

Auswahl:

Biographien





Die Biographien informieren über das Leben des Autors und die Entwicklung seines Werks (mit Textbeispielen).

Gotthold Ephraim Lessing: Leben und Werk
dargestellt von J. Bark **35194**

Georg Büchner: Leben und Werk
dargestellt von H. Schnierle **35195**

Franz Kafka: Leben und Werk
dargestellt von P. Beicken **35197**

Die drei Biographien als Prüfsatz 35929

Frauenliteratur

Drewitz, Ingeborg:

Eis auf der Elbe 35185
Gestern war Heute – Hundert Jahre Gegenwart 3537
Oktoberlicht oder Ein Tag im Herbst 35149

Frischmuth, Barbara:

Jahre · Zeit, Tschechow zu lesen · Unzeit · Bleiben lassen 35146

Haushofer, Marlen:

Die Wand 35196

Keun, Irmgard:

Das kunstseidene Mädchen 35114
Nach Mitternacht 35138

Klassische Werke

Büchner, Georg:

Dantons Tod 3512
Lenz (und Oberlins Aufzeichnungen in Gegenüberstellung) **3527**
Leonce und Lena 35134
Woyzeck 3516

Kafka, Franz:

Erzählungen
Das Urteil – Ein Landarzt – Auf der Galerie – Vor dem Gesetz – Eine Kaiserliche Botschaft – Eine kleine Frau – Ein Hungerkünstler – Josefine, die Sängerin, oder Das Volk der Mäuse – Der Jäger Gracchus – Der Kübelreiter – Der Nachbar – Das Ehepaar.
35158

Kleist, Heinrich von:

Michael Kohlhaas 3515
Der zerbrochene Krug 35139

Lessing, Gotthold Ephraim:

Emilia Galotti 3521

INSTITUTIONEN STELLEN SICH VOR

Die hier folgende, speziell für FRAGEZEICHEN-Leser entstandene Vorstellung der Fédération Internationale des Professeurs de Langues Vivantes, FIPLV, ist von Herrn Professor Dr. Reinhold Freudenstein verfaßt worden, der seit Jahren im FIPLV-Vorstand tätig und für die Veröffentlichungen dieses Weltverbandes zuständig ist; er lehrt in Marburg, am Fachbereich Erziehungswissenschaften der Philipps-Universität und ist gleichzeitig der Leiter des dortigen Informationszentrums für Fremdsprachenforschung; ihm sei an dieser Stelle auch im Namen aller italienischen DaF-Lehrer, die durch ihn die FIPLV kennen lernen werden, recht herzlich für seine engagierte Bereitschaft zu diesem Beitrag gedankt.

FREMDSPRACHEN WELTWEIT: FIPLV

Reinhold Freudenstein

Die Idee, einen internationalen Fremdsprachenlehrerverband zu gründen, ist relativ alt; sie geht auf die Zeit Anfang dieses Jahrhunderts zurück. 1931 war es dann soweit. In diesem Jahr wurde in Paris die *Fédération Internationale des Professeurs de Langues Vivantes* gegründet. Die FIPLV war damals ein Zusammenschluß mehrerer nationaler Fremdsprachenlehrerverbände in Europa. Das Wort "international" im Titel des Verbands wurde in seinem eigentlichen, welweiten Sinn erst in den siebziger Jahren verstanden. Seit nunmehr fast zwanzig Jahren hat sich die FIPLV verstärkt darum bemüht, Mitglieder auf allen Kontinenten zu gewinnen. Der internationale Fremdsprachenlehrerverband ist allerdings keine Vereinigung, der einzelne Lehrer beitreten können. Der FIPLV gehören vielmehr über 30 multilinguale nationale oder überregionale und mehrere internationale Fremdsprachenlehrerverbände an, z.B. der *Internationale Deutschlehrerverband* IDV (und die darin vertretenen nationalen Deutschlehrerverbände, wie die italienische *Adilt*, d.h. die "Associazione docenti italiani di lingua tedesca") oder die *International Association for Teachers of English as a Foreign Language*. Der Mitgliedsverband der FIPLV in der Bundesrepublik Deutschland ist der *Fachverband Moderne Fremdsprachen FMF;* in Italien gehört die *Associazione Nazionale Insegnanti di Lingue Straniere ANILS* dem Weltverband an. In Nord- und Südamerika, Australien, Afrika, Asien - überall, wo fremde Sprachen gelehrt und gelernt werden, werden die Ziele der FIPLV anerkannt und gefördert. Die Satzung nennt in diesem Zusammenhang die Pflege freundschaftlicher Beziehungen zwischen Fremdsprachenlehrerverbänden in verschiedenen Ländern, die Verbesserung fremdsprachlicher Unterrichtsmethoden und die Pflege der Aus- und Weiterbildung von Fremdsprachenlehrern. Der Weltverband wird auch immer dann aktiv, wenn es darum geht, die Fremdsprachenpolitik einzelner Staaten vor dem Hintergrund internationaler Erfahrungen positiv zu verändern.

Einzelne Lehrer profitieren also mehr indirekt von den Leistungen der FIPLV, nämlich über ihre eigenen Mitgliedsverbände, die in den Gremien des Weltverbands Sitz und Stimme haben. Aber es gibt auch Ereignisse, an denen sie direkt teilhaben können. Alle drei jahre veranstaltet die FIPLV zusammen mit einem ihrer Mitgliedsverbände einen Weltkongreß, den alle interessierten Lehrer besuchen können. Der letzte Weltkongreß fand im Januar 1988 in Canberra (Australien) statt und stand unter dem Motto: *Sprachenlernen heißt Zusammenleben lernen* (''Learning languages is learning to live together''). Im Mittelpunkt des Weltkongresses 1985 in Helsinki (Finnland) stand das ''Thema: *Kompetenz durch Vertrauen*. Der nächste internationale Treffpunkt für Fremdsprachenlehrer aus aller Welt ist Ungarn; dort findet 1991 ein Weltkongreß der FIPLV statt, der sich schwerpunktmäßig mit Fragen des Erwachsenenunterrichts befassen wird.

Zugang zu den Arbeiten der FIPLV ist auch über deren Publikationen möglich, die oft als Ergebnisse von Symposien und Arbeitstagungen herausgegeben werden. So wurde beispielsweise 1979 im Zusammenhang mit dem internationalen ''Jahr des Kindes'' eine Veröffentlichung zu Fragen des Fremdsprachenlernens im Kindesalter herausgebracht. Überlegungen und Empfehlungen zu einer multilingualen Erziehung mit Hilfe von Kompaktkursen werden 1988 erhältlich sein. Ein internationales Projekt zur Rolle des Computers beim Fremdsprachenlernen wird im Herbst 1988 durchgeführt; von ihm erhofft man sich grundlegende Aussagen über mögliche Vorteile, aber auch über die Grenzen des modernen Medieneinsatzes im Fremdsprachenunterricht. Bei all ihren Aktivitäten arbeitet die FIPLV eng mit anderen internationalen Verbänden im Sprachenbereich zusammen, vor allem aber mit der Unesco, die ihrerseits den internationalen Fremdsprachenlehrerverband ideell und materiell fördert.

Das Generalsekretariat des Verbands befindet sich in der Schweiz. Dort kann man Informationen anfordern über Veröffentlichungen, Kongresse usw.: *FIPLV Head Office, Seestrasse 247, CH-8038 Zürich*. Wer FIPLV ''hautnah'' kennenlernen möchte, dem sei empfohlen, den nächsten Weltkongreß in Ungarn zu besuchen. Anregende Gespräche mit Kolleginnen und Kollegen, viele unterrichtspraktische Anregungen, neue landeskundliche Erlebnisse und mancherlei motivierende Impulse für die tägliche Arbeit im Klassenraum sind dabei von vornherein garantiert.

■

PARTNERSCHAFTEN ZWISCHEN ORTEN IN ITALIEN UND DER BUNDESREPUBLIK DEUTSCHLAND

Wolf Dieter Ortmann

1.

Die nachfolgend abgedruckte Liste von 101 ''Städtepartnerschaften'' (gemellaggi) - der deutsche Terminus ist etwas unscharf, weil auch kleinere Orte und Bezirkskörperschaften wie Landkreise und Provinzen, Partner sein können - ist zwar aus ''offiziellen'' Quellen geschöpft, kann aber weder Anspruch auf Vollständigkeit noch auf Aktualität und völlige Korrektheit erheben. Was uns trotzdem ermutigt hat, die Liste dieser Zeitschrift zur Publikation anzubieten, war der Gedanke, Städtepartnerschaften könnten mehr als bisher Anlaß auch für Kontakte im Bereich Deutsch bzw. Italienisch als Fremdsprache sein, etwa im Sinne der Beratungen in Villa Vigoni (vgl. FRAGEZEICHEN, supplemento al N. 4 dicembre 1987) und speziell hinsichtlich Schüler- und Klassenaustausch, Briefpartnerschaften etc. (vgl. FRAGEZEICHEN supplemento al N. 2 giugno 1987). Beispiel: Ein Deutschlehrer in Italien, der seinen Arbeitsort in dieser Liste findet (und von einer Partnerschaft bisher nichts wußte), wendet sich zunächst an die Gemeinde und fragt nach Einzelheiten der Partnerschaft (seit wann?, worin begründet?, wie offiziell?, was läuft praktisch?, welche Personen, Firmen, sonstige Stellen haben die meiste Erfahrung damit?).

Der nächste Schritt wäre eine schriftliche Anfrage bei der Verwaltung der Partnergemeinde; es genügt als Adresse folgendes Muster:

> An die Abteilung für die
> Städtepartnerschaft München-Verona
> Rathaus
> D-8000 München

Ein solcher Brief kommt bestimmt an, aber die Postleitzahl ist besonders bei kleineren Orten unerläßlich! Die Anfrage könnte sich z.B. zunächst auf die Vermittlung einer passenden Schulklasse in der Partnergemeinde für eine Briefpartnerschaft beziehen.

2. Woher stammen die Informationen?

Im September 1987 erhielt das Goethe-Institut Mailand ein Verzeichnis der Partnerschaften der Städte, Gemeinden und Kreise in Italien und der Bundesrepublik von der Deutschen Zentrale für Tourismus e.V. (Ente Nazionale Germanico per il Turismo) in Mailand - herzlichen Dank an dieser Stelle an Herrn Gerversmann.

Es handelte sich eigentlich um drei Listen in der Form von Adressenlisten:

Liste 1 enthielt 84 Anschriften des Typs ''Abt. für die Städtepartnerschaft Albbruck - Carmignano di Brenta, Rathaus, 7982 Albbruck'' in alphabetischer Reihenfolge nach den *deutschen* Partnerorten.

Liste 2 brachte 69 Adressen in der Form ''Ufficio per il gemellaggio con la città di Albbruck, Comune, I-35010 Carmignano di Brenta (PD)'', ebenfalls in der Reihenfolge der deutschen Partnerorte.

Liste 3 schließlich entsprach in der Form Liste 2, enthielt 20 Adressen, die Liste 2 ergänzen, so daß Liste 2 und 3 zusammen etwa (aber nicht genau) Liste 1 entsprechen.

Alle drei Listen konnten wir deshalb gut ge-

brauchen, weil sie sich gegenseitig ergänzen, sei es in der Schreibung von Ortsnamen, sei es mit den deutschen bzw. italienischen Postleitzahlen und Provinzangaben.

Wie uns die DZT mitteilte, stammt Liste 1 aus Unterlagen des Deutschen Städtetages, Liste 2/3 aus solchen der deutsch-italienischen Zeitschrift "Incontri", die in Berlin erscheint. Liste 2/3 ist wohl etwas jünger; sie enthält zwei explizite Streichungen (Dudenhofen-Martell; Etzenricht-Algund) und zwei Neuzugänge (Gelnhausen-Marling, Gemünden-Nals).

Schließlich übergab uns das Generalkonsulat der Bundesrepublik Deutschland in Mailand noch eine vierte Liste; sie stammt vom "Rat der Gemeinden Europas, Deutsche Sektion" in Düsseldorf (ohne Datum), nennt 77 Partnerschaften (nur Namenpaare ohne Postleitzahl bzw. CAP), bringt aber außer Bestätigung von 67 bereits bekannten Paaren (es erscheinen auch die in Liste 2 gestrichenen wieder, dafür fehlen 17) 10 neue; außerdem führte Liste 4 zu einigen Klärungen und Korrekturen.

3. Wie wurden die Quellenlisten verarbeitet?

Schon die einseitige Sortierung der Listen nach deutschem Partnerort brachte uns auf den Gedanken, den Computer zu benutzen, um die Information auch in anderen Sortierungen zugänglich zu machen. Dabei wollten wir in einer Mischung der Quellenlisten möglichst viele Partnerschaften festhalten (auch auf die Gefahr hin, mittlerweile eingeschlafene aufzuführen) und fehlende Postleitzahlen ergänzen sowie Schreibfehler korrigieren. Auch war es sicher sinnvoll, bei den deutschen Orten das Bundesland und bei den italienischen die Region hinzuzufügen. Für die Orte in der Provinz Bozen/Alto Adige gaben die Listen nur den deutschen Namen, der wiederum zur Feststellung fehlender CAP-Nummern diente, die nicht im Hauptalphabet der "Codice postale"-Broschüre stehen, hier schien es ratsam, zusätzlich auch den italienischen Namen aufzunehmen.
So entstand auf dem Personal Computer des Goethe-Instituts Mailand (IBM XT bzw. AT, mit der Software "Framework II") die kleine Datei "STAEDTEP." mit dem Feldaufbau, den auch die ausgedruckten Listen haben:

PLZ/D = Postleitzahl des deutschen Partnerortes
Ort/D = Ortsname des deutschen Partnerortes
Land/D = Bundesland, in dem der deutsche Partnerort liegt
CAP/I = CAP-Nummer (italienische Postleitzahl) für den italienischen Partnerort
Ort/I-1 = italienischer Ortsname
Ort/I-2 = offizieller, in Italien gebrauchter deutscher Ortsname für Partnerorte in der Provinz Bozen/Alto Adige
Prov/I = Provinz, in der der italienische Partnerort liegt (offizieller Code)
Region/I = Region, in der der italienische Partnerort liegt (eigener Code, s.u.)
Quellen = Vorkommen der Partnerschaften in den ausgewerteten Listen 1-4

4. Zu den hier abgedruckten Listen

Wir drucken hier - zur Vermeidung von Satzfehlern im fotomechanischen Verfahren zwei der vielen möglichen Sortierungen der Datei "Städtepartnerschaften" ab:

4.1 ***Nach Region/Provinz des italienischen Partnerortes*** *(s. Tabelle 4.1, auf den nächsten Seite).*

Die Sortierung erfolgte nach den Spalten "Region/I", "Prov/I" und "Ort/I-1" jeweils alphabetisch. Damit kann der Leser wohl ähnlich schnell zur Antwort auf die Frage "Ist mein Ort dabei?" gelangen wie bei einer alphabetischen Sortierung nach "Ort/I-1"; aber es ergibt sich daraus zusätzlich eine interessante Regionalaufgliederung, die wir gleich für eine kleine Statistik ausnützen wollen (bei der wir auch unseren selbstgemachten Regional-Code entschlüsseln):

Code		Region	Zahl Partnersch	% von 101 insgesamt
RCA	=	Campania	1	0,99%
REM	=	Emilia-Romagna	1	0,99%
RFR	=	Friuli/Venezia Giulia	5	4,95%
RLA	=	Lazio	11	10,89%
RLI	=	Liguria	5	4,95%
RLO	=	Lombardia	8	7,92%
RMA	=	Marche	2	1,98%
RPI	=	Piemonte	7	6,93%
RPU	=	Puglia	2	1,98%
RTO	=	Toscana	5	4,95%
RTR	=	Trentino-Alto Adige	41	40,59%
RVE	=	Veneto	13	12,87%

An Partnerschaften sind also 12 von 20 Regionen (60 %) beteiligt; eine Sonderstellung nimmt - und das ist wenig verwunderlich - die Provinz Bozen ein.

Tabelle 4.1 101 italienisch-deutsche Städtepartnerschaften sortiert nach Region/Provinz der italienischen Partnerorte

PLZ/D	Ort/D	Land/D	CAP/I	Ort/I-1	Ort/I-2	Prov/I	Region	Quellen
8392	Waldkirchen	Bayern	80070	Serrara		NA	RCA	1/2/ /
2053	Schwarzenbek	Schleswig-Holstein	47042	Cesenatico		FO	REM	1/2/ /4
5190	Stolberg/Rhld.	Nordrhein-Westfalen	34043	Grado		GO	RFR	1/2/ /4
8600	Bamberg	Bayern	33010	Malborghetto		UD	RFR	/ /3/
8600	Bamberg	Bayern	33018	Tarvisio		UD	RFR	1/ /3/
7300	Esslingen	Baden-Württemberg	33100	Udine		UD	RFR	1/2/ /4
8228	Freilassing	Bayern	33010	Venzone		UD	RFR	1/2/ /
1000	Berlin 37 (Zehlendorf)	Berlin	03043	Cassino		FR	RLA	1/2/3/4
8650	Kulmbach	Bayern	03037	Pontecorvo		FR	RLA	/ / /4
6580	Bad Homburg v.d.H.	Hessen	04019	Terracina		LT	RLA	1/2/ /4
4280	Bad Prmont	Niedersachsen	00042	Anzio		RM	RLA	1/ /3/4
8080	Fürstenfeldbruck	Bayern	00052	Cerveteri		RM	RLA	1/2/ /4
5300	Bonn - Bad Godesberg	Nordrhein-Westfalen	00044	Frascati		RM	RLA	1/2/ /4
1000	Berlin 44 (Neukölln)	Berlin	00047	Marino		RM	RLA	1/2/3/4
8225	Traunreuth	Bayern	00040	Nettuno		RM	RLA	1/2/ /4
8958	Füssen	Bayern	00036	Palestrina		RM	RLA	1/2/ /4
7700	Singen/Hohentwiel	Baden-Württemberg	00040	Pomezia		RM	RLA	1/2/ /4
6050	Offenbach/Main	Hessen	00049	Velletri		RM	RLA	1/2/ /4
3560	Biedenkopf	Hessen	16016	Cogoleto		GE	RLI	1/2/3/4
7107	Neckarsulm	Baden-Württemberg	18012	Bordighera		IM	RLI	1/2/ /4
3100	Celle	Niedersachsen	17015	Celle Ligure		SV	RLI	1/2/ /4
5410	Höhr-Grenzhausen	Rheinland-Pfalz	17020	Laigueglia		SV	RLI	1/2/ /4
6600	Saarbrücken	Rheinland-Pfalz	17028	Spotorno		SV	RLI	1/2/ /4
6400	Fulda	Hessen	22100	Como		CO	RLO	1/2/ /4
7012	Fellbach	Baden-Württemberg	22036	Erba		CO	RLO	1/2/ /4

7980	Ravensburg	Baden-Württemberg	22053	Lecco		CO	RLO	1/2/ /
7750	Konstanz	Baden-Württemberg	26075	Ladi		MI	RLO	/ / /4
6000	Frankfurt a.M.	Hessen	20100	Milano		MI	RLO	1/2/ /4
8057	Eching	Bayern	20090	Trezzano-sul-Naviglio		MI	RLO	1/2/ /4
7932	Sindelfingen	Baden-Württemberg	23100	Sondrio		SO	RLO	1/2/ /4
7170	Schwäbisch Hall	Baden-Württemberg	30016	Jesolo		VE	RLO	1/2/ /
8480	Weiden i.d. Oberpfalz	Bayern	62100	Macerata		MC	RMA	1/ /3/4
3180	Wolfsburg	Niedersachsen	61100	Pesaro (prov.)		PS	RMA	1/2/ /4
6290	Weilburg	Hessen	15057	Tortona		AL	RPI	1/2/ /4
7950 ?	Biberach	Baden-Württemberg	14100	Asti		AT	RPI	/ / /4
7030	Böblingen	Baden-Württemberg	12051	Alba		CN	RPI	/ / /4
2120	Lüneburg	Niedersachsen	10015	Ivrea		TO	RPI	1/2/ /
6105	Ober-Ramstadt	Hessen	10060	Frogalato		TO	RPI	/ / /4
5000	Köln	Nordrhein-Westfalen	10100	Torino		TO	RPI	1/2/ /
6222	Geisenheim	Hessen	13039	Trino		VC	RPI	1/2/3/4
7072	Lorch	Baden-Württemberg	72024	Oria		BR	RPU	1/2/ /4
7320	Göppingen	Baden-Württemberg	71100	Foggia		FG	RPU	1/2/ /4
8704	Uffenheim	Bayern	52015	Pratovecchio		AR	RTO	1/ /3/
3500	Kassel	Hessen	50100	Firenze		FI	RTO	1/2/ /4
8920	Schongau	Bayern	55100	Lucca		LU	RTO	1/2/ /4
8070	Ingolstadt	Bayern	55032	Carrara		MS	RTO	1/2/ /4
8730	Bad Kissingen	Bayern	54100	Massa		MS	RTO	1/ /3/4
8400	Regensburg	Bayern	39042	Bressanone	Brixen	BZ	RTR	1/2/ /4
6080	Groß-Gerau	Hessen	39051	Brunico	Bruneck	BZ	RTR	1/2/ /4
8773	Frammersbach	Bayern	39020	Burgusio	Burgeis	BZ	RTR	1/ /3/4
8770	Lohr	Bayern	39020	Burgusio	Burgeis	BZ	RTR	1/ /3/4
6730	Neustadt a.d. Weinstr.	Rheinland-Pfalz	39052	Caldaro	Kaltern	BZ	RTR	/ / /4
8908	Krumbach	Bayern	39052	Caldaro s.s.d. vino	Kaltern	BZ	RTR	1/2/ /
6148	Heppenheim	Hessen	39052	Caldaro s.s.d. vino	Kaltern	BZ	RTR	1/ /3/4
6108	Weiterstadt	Hessen	39030	Chienes	Kiens	BZ	RTR	1/2/ /4
6730	Neustadt a.d. Weinstr.	Rheinland-Pfalz	39040	Cortaccia	Kurtatsch	BZ	RTR	/ / /4
7888	Rheinfelden/Baden	Baden-Württemberg	39044	Egna	Neumarkt	BZ	RTR	1/2/ /4
8904	Friedberg	Bayern	39050	Fié allo Sciliar	Völs	BZ	RTR	1/2/ /
8630	Coburg - Lützelbuch	Bayern	39030	Gais	Gais	BZ	RTR	1/2/ /
7260	Calw	Baden-Württemberg	39021	Laces	Latsch	BZ	RTR	1/2/ /4
8481	Etzenricht	Bayern	39022	Lagundo	Algund	BZ	RTR	1/ / /4
8805	Feuchtwangen	Bayern	39011	Lana		BZ	RTR	1/2/ /
3564	Steffenberg	Hessen	39040	Luson	Lüsen	BZ	RTR	1/2/ /4
8012	Ottobrunn	Bayern	39040	Magré	Margreid	BZ	RTR	1/2/ /4
6719	Bockenheim	Rheinland-Pfalz	39040	Magré	Margreid	BZ	RTR	1/2/ /4
6460	Gelnhausen	Hessen	39020	Marlengo	Marling	BZ	RTR	/2/ /4
6724	Dudenhofen	Rheinland-Pfalz	39020	Martello	Martell	BZ	RTR	1/ / /4
6700	Ludwigshafen (Kreis)	Rheinland-Pfalz	39020	Martello	Martell	BZ	RTR	/ / /4
6571	Simmertal	Rheinland-Pfalz	39040	Montagna	Montan	BZ	RTR	1/2/ /4
8760	Gemünden	Bayern	39010	Nalles	Nals	BZ	RTR	/2/ /4
6700	Ludwigshafen (Kreis)	Rheinland-Pfalz	39025	Naturno	Naturns	BZ	RTR	1/2/ /
6719	Kleinkarlbach	Rheinland-Pfalz	39020	Percines	Partschins	BZ	RTR	1/ /3/4
6719	Weisenheim am Berg	Rheinland-Pfalz	39025	Pleus	Pleus	BZ	RTR	1/2/ /4
6719	Kirchheimbolanden	Rheinland-Pfalz	39054	Renon	Ritten	BZ	RTR	1/2/ /4
7182	Gerabronn	Baden-Württemberg	39037	Rio di Pusteria	Rasenwald	BZ	RTR	1/ /3/4
8782	Karlstadt	Bayern	39037	Rio di Pusteria	Mühlbach ob Gais	BZ	RTR	1/2/ /4
6701	Fußgönsheim	Rheinland-Pfalz	39020	Senales	Schnalstal	BZ	RTR	1/ /3/4
6700	Ludwigshafen (Kreis)	Rheinland-Pfalz	39020	Senales	Schnals	BZ	RTR	/ / /4
6701	Maxdorf	Rheinland-Pfalz	39020	Senales	Schnals	BZ	RTR	1/2/ /4
6700	Ludwigshafen (Kreis)	Rheinland-Pfalz	39028	Silandro	Schlanders	BZ	RTR	/ / /4
7982	Baienfurt	Baden-Württemberg	39040	Termeno	Tramin	BZ	RTR	1/2/ /4
8948	Mindelheim	Bayern	39040	Termeno	Tramin	BZ	RTR	1/2/ /
6074	Rödermark	Hessen	39040	Termeno	Tramin	BZ	RTR	1/2/ /4
6730	Neustadt a.d. Weinstr.	Rheinland-Pfalz	39040	Termeno	Tramin	BZ	RTR	/ / /4

6721	Schwegenheim	Rheinland-Pfalz	39035	Valle di Casies	Gsies	BZ	RTR	1/2/ /4
6479	Schotten	Hessen	38062	Arco		TN	RTR	1/2/ /4
8164	Kausheim	Bayern	38056	Levico		TN	RTR	1/ /3/
1000	Berlin 10 (Charlottenburg	Berlin	38100	Trento		TN	RTR	1/2/ /4
7126	Sersheim	Baden-Württemberg	32020	Canale d'Agordo		BL	RVE	1/ /3/4
6661	Schmitshausen	Rheinland-Pfalz	32020	Limana		BL	RVE	/ / /4
7200	Tuttlingen	Baden-Württemberg	35041	Battaglia Terme ?		PD	RVE	1/ /3/
7892	Albbruck	Baden-Württemberg	35010	Carmignano di Brenta		PD	RVE	1/2/ /4
7800	Freiburg i.Br.	Baden-Württemberg	35100	Padova		PD	RVE	1/2/ /4
6840	Lampertheim	Rheinland-Pfalz	45011	Adria		RO	RVE	1/2/ /
7130	Mühlacker	Baden-Württemberg	36061	Bassano del Grappa		VI	RVE	1/2/ /4
2302	Flintbek	Schleswig-Holstein	36060	Romano d'Ezzelino		VI	RVE	/ / /4
8300	Landshut	Bayern	36015	Schio		VI	RVE	1/2/ /
8650	Kulmbach	Bayern	37020	Lugo di Grezzana ?		VR	RVE	1/ /3/4
8000	München	Bayern	37100	Verona		VR	RVE	1/2/ /4
6500	Mainz (Kreis)	Rheinland-Pfalz	37100	Verona (prov.)		VR	RVE	1/2/ /4
8078	Eichstätt	Bayern	37030	Vestenanuova ?		VR	RVE	/ / /4

4.2 *Nach Bundesland des deutschen Partnerortes*
(s. Tabelle 4.2.)

Die Sortierung erfolgte nach den Spalten "Land/D" und "Ort/D" jeweils alphabetisch. Auch dies ist wohl übersichtlich genug, um auch einzelne deutsche Orte schnell zu finden, und liefert zugleich eine Statistik der "Partnerfreudigkeit" einzelner Bundesländer:

Land	Zahl Partnersch	% von 101 insgesamt
Baden-Württemberg	21	20,79%
Bayern	31	30,69%
Berlin	3	2,97%
Hessen	16	15,84%
Niedersachsen	4	3,69%
Nordrhein-Westfalen	3	2,97%
Rheinland-Pfalz	21	20,79%
Schleswig-Holstein	2	1,98%

Acht von elf Bundesländern (72,72%) sind beteiligt, mit deutlichem Schwerpunkt im Süden und in der Mitte der Bundesrepublik.

Tabelle 4.2 101 deutsch-italienische Städtepartnerschaften, sortiert nach Bundesland der deutschen Partnerorte

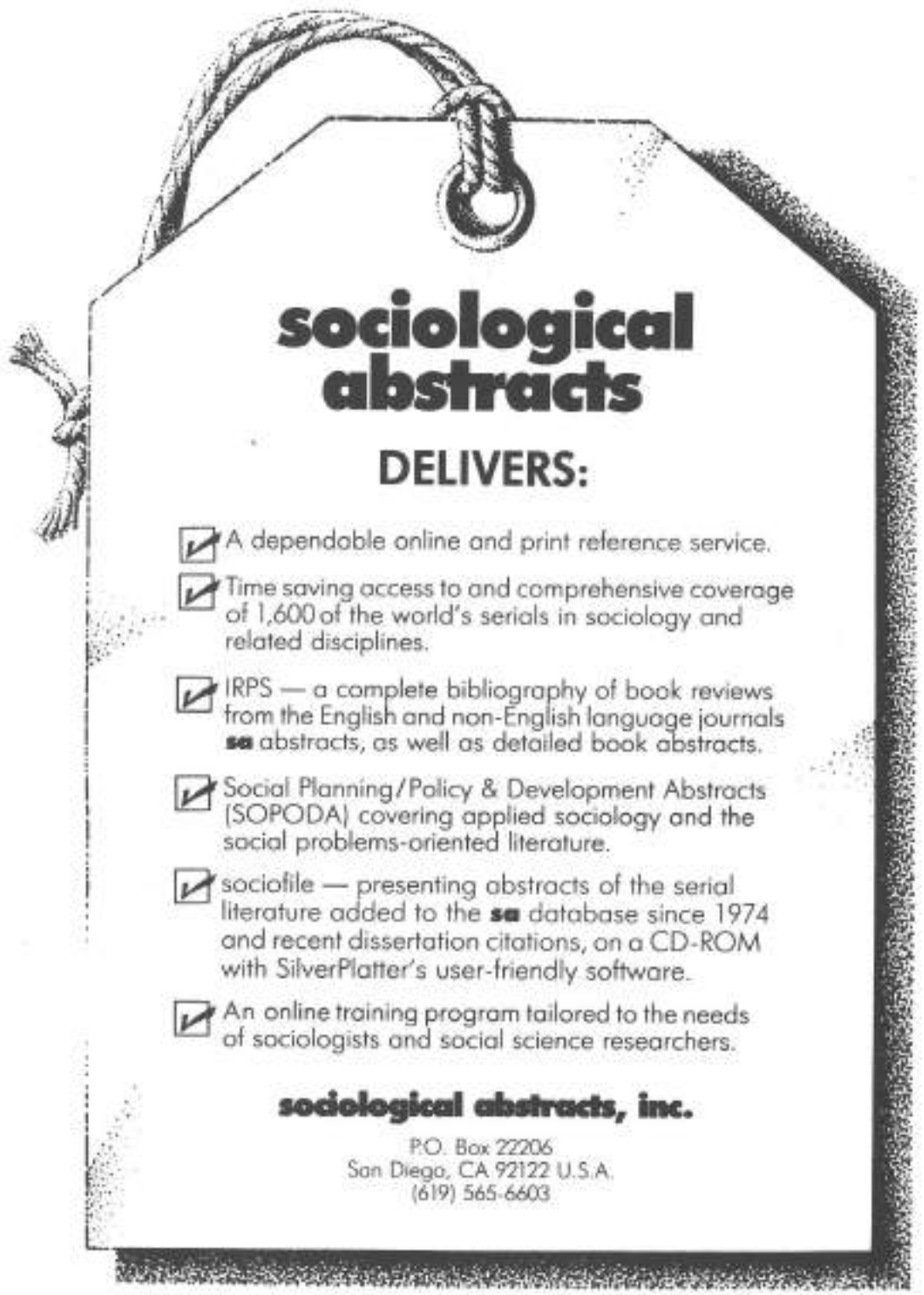
PLZ/D	Ort/D	Land/D	CAP/I	Ort/I-1	Ort/I-2	Prov/I	RegionQuellen
7892	Albbruck	Baden-Württemberg	35010	Carmignano di Brenta		PD	RVE 1/2/ /4
7982	Baienfurt	Baden-Württemberg	39040	Termeno	Tramin	BZ	RTR 1/2/ /4
7950 ?	Biberach	Baden-Württemberg	14100	Asti		AT	RPI / / /4
7030	Böblingen	Baden-Württemberg	12051	Alba		CN	RPI / / /4

7260	Calw	Baden-Württemberg	39021	Laces	Latsch	BZ	RTR	1/2/ /4
7300	Esslingen	Baden-Württemberg	33100	Udine		UD	RFR	1/2/ /4
7012	Fellbach	Baden-Württemberg	22036	Erba		CO	RLO	1/2/ /4
7800	Freiburg i.Br.	Baden-Württemberg	35100	Padova		PD	RVE	1/2/ /4
7182	Gerabronn	Baden-Württemberg	39037	Rio di Pusteria	Reinswald	BZ	RTR	1/ /3/4
7320	Göppingen	Baden-Württemberg	71100	Foggia		FG	RPU	1/2/ /4
7750	Konstanz	Baden-Württemberg	20075	Lodi		MI	RLO	/ / /4
7073	Lorch	Baden-Württemberg	72024	Oria		BR	RPU	1/2/ /4
7130	Mühlacker	Baden-Württemberg	36061	Bassano del Grappa		VI	RVE	1/2/ /4
7107	Neckarsulm	Baden-Württemberg	18012	Bordighera		IM	RLI	1/2/ /4
7980	Ravensburg	Baden-Württemberg	22053	Lecco		CO	RLO	1/2/ /
7888	Rheinfelden/Baden	Baden-Württemberg	39044	Egna	Neumarkt	BZ	RTR	1/2/ /4
7170	Schwäbisch Hall	Baden-Württemberg	30016	Jesolo		VE	RLO	1/2/ /
7126	Sersheim	Baden-Württemberg	37020	Canale d'Agordo		BL	RVE	1/ /3/4
7932	Sindelfingen	Baden-Württemberg	23100	Sondrio		SO	RLO	1/2/ /4
7700	Singen/Hohentwiel	Baden-Württemberg	00040	Pomezia		RM	RLA	1/2/ /4
7200	Tuttlingen	Baden-Württemberg	35041	Battaglia Terme ?		PD	RVE	1/ /3/
8730	Bad Kissingen	Bayern	56100	Massa		MS	RTO	1/ /3/4
8600	Bamberg	Bayern	33010	Malborghetto		UD	RFR	/ /3/
8600	Bamberg	Bayern	33018	Tarvisio		UD	RFR	1/ /3/
8630	Coburg - Lützelbuch	Bayern	39030	Gais	Gais	BZ	RTR	1/2/ /
8057	Eching	Bayern	20090	Trezzano-sul-Naviglio		MI	RLO	1/2/ /4
8078	Eichstätt	Bayern	37030	Vestenanuova ?		VR	RVE	/ / /4
8481	Etzenricht	Bayern	39022	Lagundo	Algund	BZ	RTR	1/ / /4
8805	Feuchtwangen	Bayern	39011	Lana		BZ	RTR	1/2/ /
8773	Frammersbach	Bayern	39020	Burgusio	Burgeis	BZ	RTR	1/ /3/4
8228	Freilassing	Bayern	33010	Venzone		UD	RFR	1/2/ /
8904	Friedberg	Bayern	39050	Fié allo Sciliar	Völs	BZ	RTR	1/2/ /
8080	Fürstenfeldbruck	Bayern	00052	Cerveteri		RM	RLA	1/2/ /4
8958	Füssen	Bayern	00036	Palestrina		RM	RLA	1/2/ /4
8780	Gemünden	Bayern	39010	Malles	Mals	BZ	RTR	/2/ /4
8164	Haushem	Bayern	38056	Levico		TN	RTR	1/ /3/
8070	Ingolstadt	Bayern	55033	Carrara		MS	RTO	1/2/ /4
8782	Karlstadt	Bayern	39037	Rio di Pusteria	Mühlbach ob Gais	BZ	RTR	1/2/ /4
8908	Krumbach	Bayern	39052	Caldaro s.s.d. vino	Kaltern	BZ	RTR	1/2/ /
8650	Kulmbach	Bayern	37020	Lugo di Grezzana ?		VR	RVE	1/ /3/4
8650	Kulmbach	Bayern	03037	Pontecorvo		FR	RLA	/ / /4
8300	Landshut	Bayern	36015	Schio		VI	RVE	1/2/ /
8770	Lohr	Bayern	39020	Burgusio	Burgeis	BZ	RTR	1/ /3/4
8948	Mindelheim	Bayern	39040	Termeno	Tramin	BZ	RTR	1/2/ /
8000	München	Bayern	37100	Verona		VR	RVE	1/2/ /4
8012	Ottobrunn	Bayern	39060	Magré	Margreid	BZ	RTR	1/2/ /4
8400	Regensburg	Bayern	39042	Bressanone	Brixen	BZ	RTR	1/2/ /4
8920	Schongau	Bayern	55100	Lucca		LU	RTO	1/2/ /4
8225	Traunreuth	Bayern	00060	Nettuno		RM	RLA	1/2/ /4
8704	Uffenheim	Bayern	52015	Pratovecchio		AR	RTO	1/ /3/
8392	Waldkirchen	Bayern	80070	Serrara		NA	RCA	1/2/ /
8480	Weiden i.d. Oberpfalz	Bayern	62100	Macerata		MC	RMA	1/ /3/4
1000	Berlin 10 (Charlottenburg	Berlin	38100	Trento		TN	RTR	1/2/ /4
1000	Berlin 37 (Zehlendorf)	Berlin	03043	Cassino		FR	RLA	1/2/3/4
1000	Berlin 44 (Neukölln)	Berlin	00047	Marino		RM	RLA	1/2/3/4
6380	Bad Homburg v.d.H.	Hessen	04019	Terracina		LT	RLA	1/2/ /4
3560	Biedenkopf	Hessen	16016	Cogoleto		GE	RLI	1/2/3/4
6000	Frankfurt a.M.	Hessen	20100	Milano		MI	RLO	1/2/ /4
6400	Fulda	Hessen	22100	Como		CO	RLO	1/2/ /4
6222	Geisenheim	Hessen	13039	Trino		VC	RPI	1/2/3/4
6460	Gelnhausen	Hessen	39020	Marlengo	Marling	BZ	RTR	/2/ /4
6080	Groß-Gerau	Hessen	39031	Brunico	Bruneck	BZ	RTR	1/2/ /4
6148	Heppenheim	Hessen	39052	Caldaro s.s.d. vino	Kaltern	BZ	RTR	1/ /3/4

3500	Kassel	Hessen	50100	Firenze		FI	RTO	1/2/ /4
6105	Ober-Ramstadt	Hessen	10060	Pragelato		TO	RPI	/ / /4
6050	Offenbach/Main	Hessen	00049	Velletri		RM	RLA	1/2/ /4
6074	Rödermark	Hessen	39040	Terzeno	Tramin	BZ	RTR	1/2/ /4
6479	Schotten	Hessen	38062	Arco		TN	RTR	1/2/ /4
3564	Steffenberg	Hessen	39040	Lusen	Lüsen	BZ	RTR	1/2/ /4
6290	Weilburg	Hessen	15057	Tortona		AL	RPI	1/2/ /4
6108	Weiterstadt	Hessen	39030	Chienes	Kiens	BZ	RTR	1/2/ /4
4280	Bad Pyrmont	Niedersachsen	00042	Anzio		RM	RLA	1/ /3/4
3100	Celle	Niedersachsen	17015	Celle Ligure		SV	RLI	1/2/ /4
2120	Lüneburg	Niedersachsen	10015	Ivrea		TO	RPI	1/2/ /
3180	Wolfsburg	Niedersachsen	61100	Pesaro (prov.)		PS	RMA	1/2/ /4
5300	Bonn - Bad Godesberg	Nordrhein-Westfalen	00044	Frascati		RM	RLA	1/2/ /4
5000	Köln	Nordrhein-Westfalen	10100	Torino		TO	RPI	1/2/ /
5190	Stolberg/Rhld.	Nordrhein-Westfalen	34043	Grado		GO	RFR	1/2/ /4
6719	Bockenheim	Rheinland-Pfalz	39040	Magré	Margreid	BZ	RTR	1/2/ /4
6724	Dudenhofen	Rheinland-Pfalz	39020	Martello	Martell	BZ	RTR	1/ / /4
6701	Fußgönsheim	Rheinland-Pfalz	39020	Senales	Schnalstal	BZ	RTR	1/ /3/4
5410	Höhr-Grenzhausen	Rheinland-Pfalz	17020	Lalgueglia		SV	RLI	1/2/ /4
6719	Kirchheimbolanden	Rheinland-Pfalz	39054	Renon	Ritten	BZ	RTR	1/2/ /4
6719	Kleinkarlbach	Rheinland-Pfalz	39020	Parcines	Partschins	BZ	RTR	1/ /3/4
6840	Lampertheim	Rheinland-Pfalz	45011	Adria		RO	RVE	1/2/ /
6700	Ludwigshafen (Kreis)	Rheinland-Pfalz	39020	Senales	Schnals	BZ	RTR	/ / /4
6700	Ludwigshafen (Kreis)	Rheinland-Pfalz	39020	Martello	Martell	BZ	RTR	/ / /4
6700	Ludwigshafen (Kreis)	Rheinland-Pfalz	39025	Naturno	Naturns	BZ	RTR	1/2/ /
6700	Ludwigshafen (Kreis)	Rheinland-Pfalz	39028	Silandro	Schlanders	BZ	RTR	/ / /4
6500	Mainz (Kreis)	Rheinland-Pfalz	37100	Verona (prov.)		VR	RVE	1/2/ /4
6701	Maxdorf	Rheinland-Pfalz	39020	Senales	Schnals	BZ	RTR	1/2/ /4
6730	Neustadt a.d. Weinstr.	Rheinland-Pfalz	39040	Terzeno	Tramin	BZ	RTR	/ / /4
6730	Neustadt a.d. Weinstr.	Rheinland-Pfalz	39048	Cortaccia	Kurtatsch	BZ	RTR	/ / /4
6730	Neustadt a.d. Weinstr.	Rheinland-Pfalz	39052	Caldaro	Kaltern	BZ	RTR	/ / /4
6600	Saarbrücken	Rheinland-Pfalz	17028	Spotorno		SV	RLI	1/2/ /4
6721	Schwegenheim	Rheinland-Pfalz	39035	Valle di Casies	Gsies	BZ	RTR	1/2/ /4
6571	Simmertal	Rheinland-Pfalz	39040	Montagna	Monten	BZ	RTR	1/2/ /4
6719	Weisenheim am Berg	Rheinland-Pfalz	39025	Plaus	Plaus	BZ	RTR	1/2/ /4
6661	Schaitshausen	Rheinland-Pfalz	32020	Limana		BL	RVE	/ / /4
2302	Flintbek	Schleswig-Holstein	36060	Roamno d'Ezzelino		VI	RVE	/ / /4
2053	Schwarzenbek	Schleswig-Holstein	47042	Cesenatico		FO	REM	1/2/ /4

5.
Wir erhoffen Rückmeldung von den Lesern, die eine bestehende Partnerschaft in den Listen vermissen, sowie bei Irrtümern, z.B. falsch identifizierten Orten (es gibt z.B. mehrere Biberach und mehrere Battaglia). Hilfreich wären auch Hinweise auf de facto aufgelöste oder eingeschlafene Partnerschaften (vielleicht mit Schilderung der Umstände und Gründe). Vielleicht helfen aber auch gerade Kontakte von Deutschlehrern und -schulen bei der Aktivierung oder gar bei der Neugründung von Partnerschaften? Ein nahegelegener Ort, den Sie anhand der Liste suchen und anschreiben können, teilt Ihnen sicher gern seine Erfahrungen mit. Ideen und Kreativität sind keine Grenzen gesetzt - wir wünschen Ihnen viel Erfolg dabei!

6.
Was wir hier nicht liefern, ohne zeitraubende eigene Recherchen auch nicht liefern können, sind Partnerschaften mit Orten der anderen deutschsprachigen Länder. Hier könnte der ADILT oder wer auch immer, bei den Auslandsvertretungen, Handelskammern, Tourismusbüros, Kulturinstituten etc. von Österreich, der Schweiz, Liechtenstein und der DDR Hinweise und Auskünfte erhalten.



TAGUNGSBERICHTE

WELTKONGREß ZUM SPRACHENLERNEN

Der FIPLV-Kongreß in Canberra

Reinhold Freudenstein

Im Januar 1988 fand der 16. Weltkongreß der *Fédération Internationale des Professeurs de Langues Vivantes* (FIPLV) an der australischen Nationaluniversität in Canberra statt. Mehr als 700 Teilnehmer aus 27 Ländern wurden gezählt, darunter knapp 80 Fremdsprachenlehrerinnen aus Finnland, wo der 15. FIPLV-Kongreß im Jahre 1985 stattgefunden hatte und nur drei Fremdsprachenlehrerinnen aus Italien. Der Weltkongreß stand diesmal unter dem Motto: *Sprachenlernen heißt Zusammenleben lernen*. Dieses Thema wurde in über 150 Referaten, Arbeitsgruppen und Diskussionsveranstaltungen unter verschiedenen Aspekten ausgeleuchtet: aus der Sicht der Lehrenden, der Fremdsprachenwissenschaften und der Sprachenpolitiker. Die Praktiker hatten - wie immer bei FIPLV-Kongressen - den größten Anteil am Vortragsgeschehen; ihre Berichte und Anregungen wurden von den Zuhörern dankbar aufgenommen und teilweise lebhaft diskutiert. Hauptrednerin war Professorin Dr. W.M. Rivers von der amerikanischen Harvard-Universität (Cambridge, Massachusetts). Sie rief die Kongreßteilnehmer dazu auf, das Sprachenlernen nicht nur mit dem Lehrbuch im Klassenraum stattfinden zu lassen; Schülerinnen und Schüler sollten vielmehr dazu motiviert werden, jede Gelegenheit zu nutzen, eine fremde Sprache auch im Alltagsleben ganz normal und selbstverständlich anzuwenden. Die fremdsprachliche Simulation im Unterricht sollte als Vorbereitung auf fremdsprachliches kommunikatives Handeln außerhalb der Schule verstanden werden. Diese Botschaft aus dem fernen Australien hat auch für uns Europäer einen aktuellen Bezug. Im Jahre 1992 werden die Grenzen zwischen den Ländern der Europäischen Gemeinschaft fallen, und auf dem Wege zu einer Europäischen Union ist es unsere Aufgabe, die künftigen Bürger Europas zur Mehrsprachigkeit zu erziehen. Mit Fremdsprachenprogrammen der Vergangenheit wird dies sicherlich nicht möglich sein.

Ein Weltkongreß bietet immer viele Möglichkeiten, mit Kolleginnen und Kollegen aus anderen Ländern und Kulturkreisen ins Gespräch zu kommen und Erfahrungen anzutauschen. Das war auch in Canberra so. Dabei hat sich gezeigt, daß es trotz mancher Unterschiede zwischen den Erziehungssystemen und Fremdsprachenpraktiken in Afrika, Amerika, Asien und Europa letztlich doch viele gemeinsame Wünsche gibt, z.B. mehr Stunden für den Fremdsprachenunterricht, kleinere Klassen, eine bessere Lehreraus- und Lehrerfortbildung, aktuellere Lehr- und Lernmittel. Die Gemeinsamkeit der Fremdsprachenlerner über alle nationalen, kulturellen und ökonomischen Unterschiede hinweg zeigte sich auch darin, daß am Ende des Weltkongresses eine Resolution einstimmig verabschiedet werden konnte, in der auf den Beitrag des Fremdsprachenunterrichts zur Völkerverständigung und zum Weltfrieden hin-

gewiesen wurde. Fazit: Fremdsprachenlehrer werden sich immer klarer ihrer wichtigen gesellschaftlichen Rolle bewußt, die sie in ihren Ländern zu übernehmen haben. Um dieses Bewußtsein auch bei uns weiter zu stärken, wäre zu wünschen, daß möglichst viele Fremdsprachenlehrer aus Europa den 17. Weltkongreß der FIPLV besuchen könnten, der im Juli 1991 in Ungarn stattfinden wird.

Eine Auswahl der Kongreßvorträge in Canberra ist im Heft 3/1987 der Zeitschrift *Babel* erschienen; *Babel* ist das offizielle Organ des australischen Fremdsprachenlehrerverbands. Das Heft kann gegen Einsendung von 10 australischen Dollars bezogen werden von Dr. A. Chamberlain, School of French, University of New South Wales, P.O. Box 1, Kensington NSW 2033, Australien.

■

Deutsche Literatur in Epochen



Barbara Baumann
Birgitta Oberle

Esclusiva per l'Italia:
INTER-ORBIS srl
Via Lorenteggio 31/1
20146 Milano
Tel. 02/4225746
PRENOTABILE IN LIBRERIA

Max Hueber Verlag

LESERZUSCHRIFTEN

In einem Leserbrief, der uns mit Bezug auf den Artikel von Herrn Schlicht in FRAGEZEICHEN 3/87 zugegangen ist, wird der Autor darum gebeten, zu einigen Punkten, die offensichtlich nicht ganz deutlich geworden sind, noch einmal Stellung zu nehmen. Dies soll hiermit geschehen.

GRAMMATIK UND DaF: NACHTRAG ZUM ARTIKEL IN FRAGEZEICHEN 3/87

Michael Schlicht

Drei Fragen waren es besonders, deren Klärung erbeten wurde, und zwar:

a) Welchen Vorteil hat es, mit der DVG (Dependenz-Verb-Grammatik) im Unterricht zu arbeiten?
b) Wie kann raschere Sprachbeherrschung in der Praxis erreicht werden?
c) Lassen sich konkrete Beispiele geben, wie man mit dieser Grammatik in der Praxis arbeiten kann, ohne dem Lerner durch zu viel Terminologie das Leben unnütz zu erschweren?

Im folgenden möchte ich versuchen, zu jeder dieser Fragen, so weit es geht, eine Antwort zu finden.

zu a):
Es muß noch einmal hervorgehoben werden, was ich schon in meinem ersten Artikel schrieb: die DVG ist eine Teil-*grammatik*, sie betrifft also nur Ausschnitte der Grammatik, und zwar besonders das Verhältnis der einzelnen Satzteile zueinander, unter Betonung der herausragenden Rolle des Verbs im deutschen Satz. Das Verb mit seinen Valenzen bestimmt seine Struktur. Dem Lerner muß natürlich ein Struktur*modell* gegeben werden, damit er darauf aufbauend einen richtigen deutschen Satz bilden kann. Es soll eine Durchschaubarmachung der Grammatik in bezug auf die Satzbauregeln zum Ziel ihrer Anwendung, zur Sprach*produktion*, erreicht werden, d.h. eine Produktionsgrammatik in dem Sinne, daß logische Relationen im Satz erfaßt und lernbar gemacht werden (lernbar vor allem, weil reduziert auf *einen* aktiv zu beherrschenden Satzbauplan, der es dem Lerner *auf jeden Fall* ermöglicht, einen grammatisch korrekten Satz zu bilden - auch ohne die Hilfe des Lehrers).
Immer wieder sehen wir, daß die Wortstellung im Satz den Lerner vor schier unlösbare Probleme stellt, auch wenn die Grundregel denkbar einfach ist. Hier kann eine Grammatik, die die zu erlernenden Regeln auf ein Minimum beschränkt und damit besser lernbar macht, unschätzbare Hilfsdienste leisten.
"THEMEN" hat sich die Aufgabe gestellt, diese grammatischen Probleme mit Hilfe der DVG so durchsichtig wie möglich zu machen, ohne allerdings in seinen Aussagen allzu sehr zu simplifizieren, mit dem Ziel
- den Lernprozeß abzukürzen
- Lernhilfen zu geben
- mit einem Minimum an Regeln ein Maximum an Gültigkeitsbereich abzudecken.

(Siehe hier den grammatischen Anhang zu "THEMEN 1", ab S. 124 Kursbuch)

Laut Götze machen ausländische Lerner besonders Fehler im Bereich der *Syntax*, weitaus mehr als im Bereich der Semantik (z.B. Stellenbesetzung, Richtungs- und Situativergänzung, Präpositionalergänzung). Ein Minimum an "Struktur-" Wissen würde dem Lerner sowohl die Sprachrezeption wie auch die Sprachproduktion erleichtern. Und Greule meint, man solle bedenken, "daß der Lerner mit der Internalisierung einer bestimmten Lexikoneinheit nicht nur eine lexikalische Einheit, sondern *bei entsprechender Beschreibung* auch verschiedene Instruktionen zur Bildung minimalstrukturierter Sätze aufnimmt." (Hervorhebung von mir - S.27)
Und auch eine italienische Kollegin betont in ihrer Rezension zu dem Buch von Rall u.a. den extremen Nutzen, den der Lehrer aus der Anwendung der DVG im Unterricht ziehen kann: "Die ... Grammatik ist klar und einprägsam, linguistisch fundiert und didaktisch verwendbar, in perfekter Ausgewogenheit zwischen einfachen, prägnanten Formeln und jedermann verständlichen Erklärungen mit Beispielen" (Weerning-Mondello: 183), wobei explizit auf das Satzmodell verwiesen wird, welches auch in "THEMEN" Anwendung findet.

zu b):
Es kann nicht deutlich genug betont werden, daß Grammatikvermittlung und Sprachbeherrschung nur sehr indirekt miteinander verbunden sind. Entscheidend sind vielmehr der Aufbau, das Konzept und die Übungen eines Lehrwerks sowie deren Umsetzung im Unterricht. Die Grammatik kann *immer* nur eine *dienende* Funktion im FU einnehmen; sie kann versuchen, Hilfen zu geben, die das Erlernen der Sprache (und zwar in bezug auf alle vier Grundfertigkeiten) erleichtern. Grundsätzlich wird aktive Sprachbeherrschung aber nur erreicht durch Üben (und durch geeignete Übungen), nicht durch das Erlernen der Grammatik. Allerdings trägt die DVG dem Umstand Rechung, daß wir eine Fremdsprache *in Sätzen* (und zwar in jeder Form, z.B. auch elliptischen) lernen: "Der Satz ist also die erste Grundgröße, die der Schüler kennenlernt" (Rall u.a. S. 77); bei "THEMEN" in der Form eines signalgrammatischen Verfahrens, welches produktionsorientiert ist und das Identifizieren der einzelnen Satzteile noch mehr erleichtert (was Lernern mit einer gewissen Fähigkeit zur Abstraktion und solchen mit Sprachlernerfahrung besonders zugute kommt).
Es kann wohl auch jeder Lehrer aus seiner eigenen Praxis die folgende Aussage bestätigen: immer wieder zeige sich, "daß Fehler, die die Schüler bei der Anwendung einzelner grammatischer Erscheinungen machen und ihre Unsicherheit in diesem Bereich daher rührten, daß die eingeübten und erlernten Minimalstrukturen in keiner Weise ausreichten, um etwas umfangreicheren Erfordernissen gerecht zu werden, daß *fehlendes syntaktisches Verständnis im Gegenteil dazu führte, daß an sich gelernte Grammatik - etwa im Kasusbereich - nicht mehr fehlerfrei angewandt werden konnte.*" (Rall u.a. S.117; Hervorhebung von mir) Wir finden hier wiederum die Bestätigung, daß ein Überblick über die Konstruktionsregeln deutscher Sätze den Lernprozeß vereinfachen und verkürzen kann und bestimmte Lernhindernisse von vornherein aus dem Wege räumt.
Und offensichtlich scheint die Verbindung zwischen der allgemeinen Lehrwerkkonzeption und der Grammatik in "THEMEN" zu funktionieren; auf jeden Fall decken sich die Aussagen aller Lehrer, die mit diesem Buch arbeiten, in einem Punkt: Die Lerner würden sehr schnell zum Sprechen gelangen (daß im grammatischen Anhang in bezug auf die Terminologie im einen oder anderen Fall ein wenig übertrieben wurde, soll nicht verschwiegen werden. Näheres siehe unten).

zu c)
Einleitend muß sicher gesagt werden, daß Lehrer und Lerner um ein Minimum an grammatischer Terminologie nicht herumkommen, da die DVG zum Teil andere als die herkömmlichen Kategorien verwenden *muß* im Hinblick auf innere Kohärenz). Allerdings handelt es sich um insgesamt einige wenige unbekannte Ausdrücke, die über das gesamte Lehrwerk verteilt sind; die Lerner - einmal konfrontiert mit dem Grundmodell eines deutschen Aussagesatzes - lernen dann in mehr oder weniger großen Abständen Neues hinzu. Die neue Terminologie wird in kleinen "Dosen" verabreicht, begleitet und unterstützt vom Lehrer sowie dem allgemeinen Lernfortschritt. Die wenigsten Lerner dürften hier Probleme haben. Wie wichtig die Bestimmung und das Erkennen der Verbvalenz sind, zeigen die folgenden Beispiele:

1. Eine Studentin übersetzte in ihrer Examensarbeit den deutschen Satz "Ihm schwindelte" mit italienisch "Lo aveva imbrogliato". Hätte die junge Dame gewußt (und hätte ihr Lehrer es ihr vorher erklärt!), daß Verben mit unterschiedlicher Valenz auch unterschiedliche Bedeutung haben, dann hätte sie wahrscheinlich aus dem Wörterbuch die Variante "schwindeln + Dativ" anstelle von "schwindeln + Nominativ" herausgesucht. Auffallend ist auch, daß Lerner oft die unsinnigsten Dinge schreiben bzw. sagen, nur damit das Wörterbuch - scheinbar - recht behält.

2. Auch Divergenzen in der Besetzung der Leerstellen bei den einzelnen Sprachen führen immer wieder zu Fehlern, die u.U. durch vorheriges Bewußtmachen verhindert werden können:

congratularsi *con* qualcuno
=
idm. gratulieren

guardare qualcosa
=
(sich) etwas *ansehen*

3. Valenzangaben geben Auskunft über die syntaktische Minimalstruktur des zu bildenden Satzes und gleichzeitig Hinweise zur Bedeutung:

erhalten + *Akkusativ*
=
ricevere (ein Geschenk erhalten)

erhalten + *Akk.* + *Genitiv*
=
ottenere (die Gunst einer Dame erhalten)

sich erhalten
=
tenersi, conservarsi (sich am Leben

erhalten)
erhalten + Qualitativerg.
=
conservare, mantenere (ein Auto gut erhalten)

Die Nützlichkeit von Regelwissen zeigt sich auch beim Lesen (Beispiel aus Rall, S.164):

Für die Abchasier ist die Arbeit der wichtigste Bestandteil ihres Lebens. Selbst über Hundertjährige sind im Durchschnitt vier Stunden täglich mit Arbeit beschäftigt.

Ein Lerner verstand:

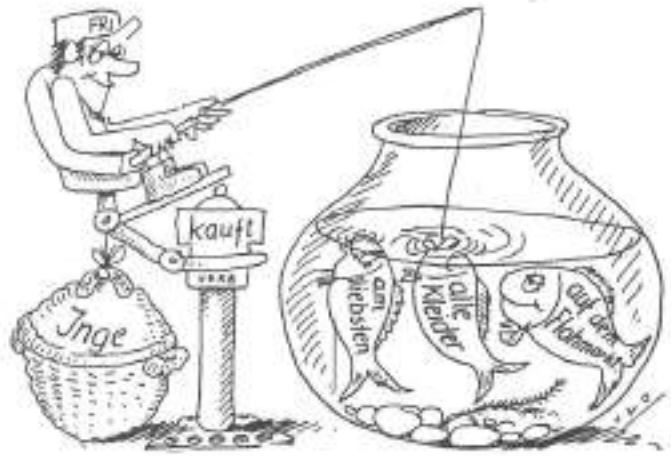
In den letzten hundert Jahren waren sie durchschnittlich vier Stunden täglich mit Arbeit beschäftigt.

Ein Fehler, der auch einem Italiener schnell passieren kann, ist doch im Italienischen das Subjekt oft implizit im Verb enthalten. Das Subjekt wurde in diesem Fall offensichtlich als Temporalangabe angesehen.

Lerner brauchen sicherlich "einen Kompaß, der sie durch das Wortlabyrinth führt und sie davor schützt, über jeden Stein und in jede Falle zu stolpern" (a.a.O.,S.165), und dieser Kompaß kann eine Grammatik sein, die dem Lerner Regeln an die Hand gibt, um - ganz funktionell - Interferenz- und Verständnisfehler vermeiden zu helfen. Denn durch wenige, aber eindeutige Regeln mit einem großen Gültigkeitsbereich ist eine Eigenkontrolle mit selbständiger Korrektur von Fehlern möglich.

Für jüngere Lerner sowie solche, die besser auf optischem Wege lernen, bietet sich als Einstieg folgendes Vorgehen an:

1)



a) Subjekt | b) Verb | d) Angabe | c) Erg. 1 | e) Ergänzung 2

Bis auf die Umstellung von c) und d) entspricht diese Darstellung dem Grundmodell des deutschen Aussagesatzes in "THEMEN 1" S. 124.

2)

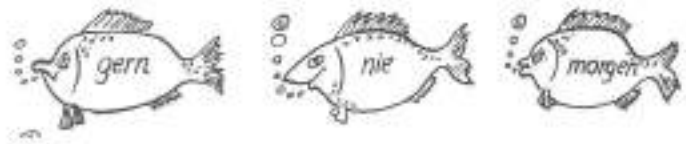


Ein Fisch (= Satzteil) wurde aus dem Topf geholt und an den Satzanfang gestellt; automatisch dreht sich der Deckel des Korbes an die dritte Position im Satz, die Stellung der anderen Satzteile bleibt unverändert. (Falls ein anderer Satzteil (= Fisch) aus dem Topf gefischt werden soll, muß zuerst der Fisch vom Satzanfang zurück in den Topf !)

Erg. 1



Angabe



Erg. 2



Die Lerner können jetzt mit den obigen Beispielen eigene, freie Kombinationen durchprobieren.
Das Schema kann dann auch durch die Wortstellung im Fragesatz (Verb am Anfang), später durch das Schema des Nebensatzes erweitert werden.
Die Lerner können zur weiteren Übung auch selbst Fische beschriften (Liste mit Verben, Dativergänzungen und Angaben gemeinsam erstellen) und danach immer neue Sätze bilden.

(Nach: von Rüden, Gerd: Was fischt Fischers Fritz? In: Jugendscala TIP 4/ 1987, S. 18/19)

Wie leicht zu erkennen ist, läßt sich dieses Modell sehr einfach zu dem Schema abstrahieren, welches wir in "THEMEN 1" auf S. 124 bzw. S. 136 finden. Ausgehend von "Fischers Fritz" dürfte dem Lerner die etwas synthetischere Darstellung kaum noch Schwierigkeiten bereiten; er wird erkennen, wie hilfreich die Bewußtmachung und Erlernung solch grundlegender Regeln ist:

(Der Topf, aus dem gefischt wird)

Modell in "THEMEN"	*Subj. bzw. Inversionssignal**	*Verb*	*Subjekt*	*Ergänzung 1*	*Angabe*	*Erg. 2*	*Verb*
Fischers Fritz	a	b^1	(a)	c	d	e	b^1

* In "THEMEN" getrennt aufgeführt zwecks größerer Übersichtlichkeit

Als Zusatzregel könnte man noch angeben, daß *Fisch d* niemals am Ende eines Satzes stehen kann (es sei denn, es folgte weder eine Ergänzung noch der zweite Teil eines Verbs). Bei eventueller Visualisierung wäre es u.U. sinnvoll, die einzelnen Fische farbig zu unterscheiden, z.B. mit den Farben, die im grammatischen Anhang von "THEMEN" Anwendung finden.

Ein weiteres Beispiel wären die Übungen vom Typ *"Ihre Grammatik. Ergänzen Sie."* oder *"Was paßt zusammen?"* wie z.B. "THEMEN 1", S.81:

• *Ihre Grammatik: Ergänzen Sie.*

a) Wie komme ich am schnellsten zum Alsterpark?
b) Am besten nehmen Sie das Schiff.
c) Kann ich nicht mit der U-Bahn fahren?
d) Zum Alsterpark fährt keine U-Bahn.

Inversionssignal	Subjekt	Verb	Subjekt	Angabe	Ergänzung	Verb
Wie		komme	ich	am schnellsten	zum Alsterpark?	

• *Was paßt zusammen? Schreiben Sie.*

a) U-Bahn, Schiff, Bus, Fahrkarte → mit der U-Bahn / mit d / mit → fahren

b) Gabel, Teller, Finger, Löffel → mit / mit / mit → essen

Hier wird erreicht, daß der Lerner sich durch aktives Handeln mit den grammatischen Problemen auseinandersetzt; er kann nicht einfach nur passiv aufnehmen (z.B. durch Auswendiglernen von Tabellen), sondern die Grammatik ist in den Lernprozeß integriert; besonders die Syntax wird im Übungsvorgang selbst verstanden und produziert.
Derartige Aufgaben sind auch vom Lerner in Eigenregie durchführbar (als Hausaufgabe), im Gegensatz zu den kommunikativen Übungen, die nur im Unterrichtsgeschehen selbst möglich sind.
Noch ein Wort zur Terminologie: Einige neue Ausdrücke im Zusammenhang mit der DVG sind sicherlich unerläßlich (z. B. Ergänzung, und Angabe). Aber der Lerner trifft ja zum einen nicht auf alle zugleich, sondern in Abständen, die durch den allgemeinen Lernfortschritt bestimmt werden; und zum anderen gibt es eine Reihe von Termini, die der Lehrer getrost unberücksichtigt lassen kann: ich denke dabei an Schöpfungen wie den "Konjunktiv III" und die "Faktitiven Verben" in "THEMEN 3" oder die "Subsumptivergänzung" in "THEMEN 2". Es dürfte für den erfahrenen Lehrer keine Schwierigkeit sein, hier flexibel und unbürokratisch auf gewisse "Unebenheiten" zu reagieren, die leider auch in diesem Lehrwerk nicht vermieden werden konnten.

Zitierte Literatur:

Götze, Lutz: *Valenzstrukturen deutscher Verben und Adjektive*.
München 1979.

Greule, Albrecht: *Die Verbvalenz im kontrastiven Sprachvergleich mit Deutsch als Zielsprache*. In: Info DaF 3/83, S. 24 - 33.

Rall, M./Engel, U./Rall, D.: DVG *für* DaF.
Heidelberg 1977 (Inzwischen existiert eine erweiterte Neuausgabe)

Weerning-Mondello, Marion: *Rezensionen zu: Rall, M u.A.: DVG für DaF; 2. verbesserte und ergänzte Auflage*. Heidelberg 1985. In: Info DaF 2/87, S. 182 - 184.

Linguistics & Language Behavior Abstracts

LLBA

Now in our 22nd year (125,000 abstracts to date) of service to linguists and language researchers worldwide. LLBA is available in print and also online from BRS and Dialog.

Linguistics & Language Behavior Abstracts

P.O. Box 22206
San Diego, CA 92122 U.S.A.
(619) 565-6603

Fast, economical document delivery available.

Literatur – Kultur – Landeskunde

Aktuell und interessant

Lesehefte zur Landeskunde

Von Dr. Heinz Griesbach

Aktuell und interessant I – Die deutschsprachigen Länder – bietet Anfängern 20 sprachlich einfache Sachtexte mit Lesehilfen und Aufgaben zur Überprüfung und Kontrolle des Textverständnisses.

Die Texte führen an die Zeitungslektüre heran und liefern die dafür notwendige Information.
80 S., illustriert, 14×20,5 cm **49561**

Aktuell und interessant II – Die Länder der Bundesrepublik Deutschland – vermittelt Fortgeschrittenen sachbezogene Sprache und die für die Lektüre deutscher Zeitungen unerläßlichen Informationen.

Lesehilfen erleichtern das Einlesen in die Texte. Mit den Übungen können der erworbene Wortschatz und das Textverständnis überprüft werden.
80 S., illustriert, 14×20,5 cm **49661**

Aktuell und interessant III – Zehn Städte der Bundesrepublik Deutschland und Berlin – vermittelt weiter Fortgeschrittenen ein aufschlußreiches Bild deutscher Städte und ihrer Bewohner.

Erläuterungen zum Wortschatz erleichtern die Lektüre. Ein kleines Lexikon gibt historische Informationen.
80 S., illustriert, 14×20,5 cm **49761**

Die Hefte dieser Reihe können kursbegleitend mit jedem Lehrbuch der entsprechenden Stufe aber auch kursunabhängig als Lektüre verwendet werden.

Literatur und Landeskunde

Eine neue Reihe für fortgeschrittene Deutschlerner an Universitäten, Studienkollegs, Goethe-Instituten und anderen Institutionen der Erwachsenenbildung sowie in der Oberstufe an Gymnasien.

In mehreren Heften werden Sammlungen von literarischen Texten zu aktuellen landeskundlichen Themen angeboten. Zur Entschlüsselung des Verhältnisses von fiktionaler Interpretation in einem literarischen Text und gesellschaftlicher Realität, auf die sich dieser Text bezieht, helfen Worterklärungen, Zusatztexte und bibliographische, historische und geographische Informationen.



Literatur und Landeskunde 1:

Literarische Texte zur deutschen Frage nach 1945

Von Roland Jerzewski (Hg.)

Dieses Heft bietet Texte zur Situation der beiden deutschen Staaten und zum Problem des geteilten Deutschlands, u. a. von Bert Brecht, Peter Schneider, Reiner Kunze, Irmtraud Morgner, Wolf Biermann.

56 Seiten, illustriert, 14×20,5 cm **49470**

Literatur und Landeskunde 2:

Neue Literatur von Frauen

Von Inge Bauer-Kerber und Karin Dietrich-Chénel (Hg.)

Literarische Texte zu Themen wie „Zwischen Tradition und Emanzipation", „Frau und Beruf", „Neues Selbstbewußtsein", „Erfahrungen mit (Ehe-)Männern".

Beiträge von Gabriele Wohmann, Ingrid Zwerenz, Ingeborg Drewitz, Margarete Mitscherlich-Nielsen u. a.

72 Seiten, illustriert, 14×20,5 cm **49471**



Literatur und Landeskunde 4:

Literarische Texte aus der Deutschen Demokratischen Republik

Von Paul Kroker (Hg.)

Texte aus fünf Jahrzehnten von Beginn der Republik bis heute von Autoren wie Brecht, Seghers, Heym, Kunert, Becher, Chr. Wolf, Biermann, Schubert, Reimann, Kirsch, Wander, Morgner, Fühmann, Braun, Kolbe, Hermlin, Kunze u. a.

* ca. 128 Seiten, illustriert, 14×20,5 cm **49473**



Literatur und Landeskunde 3:

Jugend in Deutschland

Von Gaby Padberg (Hg.)

Texte aus der neueren deutschen Literatur zu Themen wie Jugend in der Weimarer Republik, Jugend im 3. Reich, Jugend und ihr Verhältnis zur Gesellschaft, jugendliche Randgruppen, Aussteiger, Jugendkultur.

Beiträge von Hermann Hesse, Ernst Toller, Benny Härlin, Peter Härtling u. a.

72 Seiten, illustriert, 14×20,5 cm **49472**



ANSCHRIFTEN DER VERFASSER

Reinhold Freudenstein
Informationszentrum für Fremdsprachenforschung
Lahnberge
Hans-Meerwein-Straße
D - 3550 MARBURG-LAHN

Gisela Martorelli
Via Garigliano 19
06034 Foligno

Gerhard Neuner
Universität - GHS Kassel
Heinrich-Plett-Str. 40
D-5300 KASSEL

Wolf-Dieter Ortmann
Goethe-Institut Mailand
Via San Paolo 10
20121 MILANO

Hans-Eberhard Piepho
Justus-Liebig-Universität
Otto-Behagel-Str. 10 IV
D-6300 GIESSEN

Michael Schlicht
Via Battistini 10
00151 ROMA

Gabriele Steffen
DIFF. Projekt Deutsch als Fremdsprache
Herrenbergerstr. 23
D-7400 TÜBINGEN

Michael Wendt
Institut für Didaktik der französischen Sprache und Literatur
Justus-Liebig-Universität - Fachbereich 11
Karl-Glöckner-Str. 21 G
D-6300 GIESSEN

Armin Wolff
Lehrgebiet Deutsch als Fremdsprache
Universität Regensburg
Universitätsstr. 31
D-8400 REGENSBURG

IN ALLERLETZTER MINUTE

ACIT-SAVONA:
RETTIFICA DELL'INDIRIZZO RIPORTATO IN FRAGEZEICHEN N. 1/1988 pag. 71:

ASSOCIAZIONE ITALO-TEDESCA
DI SAVONA - **INDIRIZZO POSTALE:**

c/o PROF. G. MUSSO
Via Guidobono 2-7
17100 SAVONA
Tel. 019-824703

PRESIDENTE:
PROF. GIOVANNI MUSSO

IL CONSULENTE PER L'INSEGNAMENTO DEL TEDESCO (FACHBERATER)

DIETER PICKER
LASCIA IL SUO INCARICO ALLA FINE DI LUGLIO. NEL RINGRAZIARLO PER L'ATTIVITÀ SVOLTA IN QUESTI ANNI, SI COMUNICA CHE A PARTIRE DAL 1.8.88 GLI SUCCEDE LA SIGNORA

HELGA UHL
VIA CARDUCCI 16
50121 FIRENZE

ALLA QUALE AUGURIAMO BUON LAVORO e "*HERZLICH* WILLKOMMEN"!

Das neue einsprachige Wörterbuch

zum Nachschlagen und Lernen

Der Grundwortschatz mit Bedeutungen, Anwendungsbeispielen, und Synonymen



Ein zuverlässiger Helfer

* **zur Erweiterung des Wortschatzes**
* **für die Verbesserung des Ausdrucks**
* **für die Sicherheit im Sprachgebrauch**

Die ideale Grundlage für die Wortschatzarbeit im Unterricht

Duden/Langenscheidt: Deutsches Lernwörterbuch
Herausgegeben und bearbeitet von Wolfgang Müller u. a.
461 Seiten, illustriert, 12,5 x 19 cm, (96101).

Langenscheidt | **L**