

Aus der Arbeit des FaDaF

Bericht über die 28. Jahrestagung Deutsch als Fremdsprache an der Universität Dortmund vom 1.–3. Juni 2000

(Der Sammelband zur Tagung wird als Heft 58 mit dem Titel *Ist Deutsch wirklich so schwer?* In der Reihe »Materialien Deutsch als Fremdsprache (MatDaF)« im Frühjahr 2001 erscheinen.)

Die 28. Jahrestagung Deutsch als Fremdsprache des Fachverbandes Deutsch als Fremdsprache (FaDaF) fand vom 1.–3. Juni 2000 an der Universität Dortmund statt und wurde vom Vorstand des Fachverbandes gemeinsam mit dem Sprachenzentrum der Universität Dortmund in 4 Themenschwerpunkten und dem Forum Deutsch als Fremdsprache vorbereitet und durchgeführt. Selbstverständlich gehörten auch zu dieser Tagung wieder eine umfangreiche Präsentation von Fachbüchern durch Verlage, die Mitgliederversammlung des FaDaF, Treffen von Lehrkräften für DaF und gesellige Rahmenveranstaltungen (Interessierte können Informationen über die Ergebnisse einzelner Treffen erhalten bei der Geschäftsstelle des Fachverbandes Deutsch als Fremdsprache, Hüfferstr. 27, 48149 Münster (Tel. 0521-833-2108, Fax: 0251-833-8349, e-mail:welter@uni-muenster.de).

Themenschwerpunkt 1: Deutsch als Fremdsprache – Deutsch als Zweitsprache – Deutsch als Muttersprache

(Barbara Krischer, Essen)

Angesichts wachsender Mobilität, Internationalität und Interkulturalität ändert sich auch die Lernsituation an deutschen

Schulen: Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund bestimmen zunehmend das Bild an allgemeinbildenden Institutionen. Für die tägliche Arbeit im Fach Deutsch bedeutet dies, daß es zu vielfältigen Kontaktsituationen kommt zwischen deutschen Muttersprachlern und Lernern, die Deutsch als Fremd- oder Zweitsprache lernen. Auf diese Situation werden jedoch die angehenden Lehrerinnen und Lehrer nicht ausreichend vorbereitet. Das grundsätzliche Anliegen dieses Themenschwerpunkts bestand dementsprechend darin, Antworten auf folgende Fragestellungen zu finden:

1. Wie können Studierende des Faches Deutsch als Muttersprache mit Unterstützung der Fächer Deutsch als Zweitsprache bzw. Deutsch als Fremdsprache besser auf die veränderten beruflichen Anforderungen vorbereitet werden, die vor allem dadurch gekennzeichnet sind, daß die Lerngruppen in den Schulen zunehmend multilingual und multikulturell zusammengesetzt sind?
2. Wie kann man in der konkreten Unterrichtssituation solchen Lerngruppen am ehesten gerecht werden?
3. Welche didaktischen Konzepte existieren, die Lehrkräften bei ihrer Arbeit mit multilingualen und multikulturellen Lerngruppen Hilfe und Orientierung bieten?

Im einleitenden Plenarvortrag »Deutsch als Fremdsprache, Deutsch als Zweitsprache, Deutsch als Muttersprache – Felder der Begegnung« wurde von Rupprecht S. Baur (Essen) der inhaltliche Rahmen für die Arbeit in diesem The-

menschwerpunkt abgesteckt. Dabei ging es grundsätzlich um die Feststellung, daß aus Sicht der Lehramtsstudierenden die Abgrenzungen zwischen DaM, DaZ und DaF nicht sinnvoll sind. Er plädierte dafür, daß Anteile von DaF und DaZ in jedes grundständige Studium des Faches Deutsch und der Germanistik aufgenommen werden sollen. Ziel müsse es sein, die Absolventen als Experten für Sprach- und Kulturkontakte auszubilden, die sowohl auf interkulturelle Kommunikation im eigenen Land als auch im Rahmen transnationaler Zusammenarbeit vorbereitet seien.

In den sich anschließenden Beiträgen wurden verschiedene Vorschläge zu einer besseren Ausbildung der Studierenden des Faches Deutsch gemacht; darüber hinaus wurden auch konkrete Vorschläge zur Unterrichtspraxis vorgestellt, die praktizierenden DaF-, DaZ- und DaM-Lehrkräften Anregungen und Orientierungen bieten können.

So zeigte Margarete Ott (Szeged) in ihrem Beitrag »Mehrsprachigkeit und Multikulturalität als Chance des Deutschunterrichts und der Deutschlehrerausbildung«, daß Sprache und Kultur der Zweitsprachenlerner im muttersprachlichen Deutschunterricht für das gegenseitige Verständnis von Zweit- und Muttersprachlern genutzt werden kann. Sie plädierte für eine Reform der Deutschlehrerausbildung, indem Lehrkräfte zur Sensibilisierung für Mehrsprachigkeit und Multikulturalität während des Studiums mit mindestens einer der Herkunftssprachen der Schüler sowie der dazugehörigen Literatur und Kultur vertraut gemacht werden.

Gesa Siebert-Ott (Köln) behandelte in ihrem Beitrag »Deutsch als Arbeitssprache – ein neues Konzept für den Deutschunterricht mit sprachlich heterogenen Lerngruppen?« Fragen nach einer integrativen Didaktik. Es wurden Überlegungen

vorgestellt, inwieweit die bisherigen Erfahrungen mit Immersion und bilingualen Schulprogrammen für eine Neuorientierung der Sprachdidaktik Deutsch nutzbar gemacht werden können, in welcher Weise das Konzept des »Content and Language Integrated Learning« bei der Verwendung von Deutsch als Arbeitssprache in sprachlich heterogenen Lerngruppen eine intensivere Kooperation der Fächer DaM, DaF und DaZ notwendig macht und welche Konsequenzen sich daraus für eine Neuorientierung der Lehrerausbildung ergeben.

Christoph Chlosta und Torsten Ostermann (Essen) rückten die Zusammenarbeit zukünftiger Ausbildungen zur DaF-, DaZ- und DaM-Lehrkraft in den Mittelpunkt ihrer Überlegungen. Dabei stellten sie Erfahrungen aus dem Projekt »Internationalisierung der Deutschlehrerausbildung« zwischen der Universität/GH Essen und der Educativen Faculteit Amsterdam vor. In ihrem Beitrag »Rollen-spiele – Muttersprachler im DaF-Studium im Ausland« analysierten sie besonders die verschiedenen Rollen, die Studierende in den Bereichen DaM und DaF während ihres jeweiligen Auslandsaufenthaltes einnehmen. Ziel ist dabei die wechselseitige Integration von DaM in die DaF-Ausbildung und umgekehrt, um letztlich gemeinsames Arbeiten in europäischen Programmen in Hochschule und Schule zu realisieren.

Gerlind Belke (Dortmund) und Sigrid Luchtenberg (Oldenburg) stellten unterrichtspraktische sowie didaktische Überlegungen hinsichtlich multilingualer Lerngruppen in den Mittelpunkt ihrer Beiträge. Gerlind Belke wies in ihrem Beitrag »Probleme der Koordination des muttersprachlichen und zweit- bzw. fremdsprachlichen Deutschunterrichts in mehrsprachigen Grundschulklasse« darauf hin, daß Prognosen des NRW-Landtags zufolge der Anteil von Kindern

mit Migrationshintergrund in den nächsten Jahren auf 30–40% ansteigen wird. Diese Situation erfordert bereits in der Grundschule ein integratives Konzept von Deutsch als Muttersprache und als Fremd- und Zweitsprache. Beim Schriffterwerb und der Schriftvermittlung verbindet sich dieses Konzept mit einer Didaktik der Mehrsprachigkeit. Es wurde herausgestellt, daß die Koordination von mutter- und zweitsprachlichem Deutschunterricht in der Grundschule leichter als in der Sekundarstufe möglich ist und dass sprachliche Kompetenzen, die in der Grundschulzeit nicht entwickelt werden, sich später – wenn überhaupt – nur mit großer Mühe vermitteln bzw. lernen lassen.

Sigrid Luchtenberg verwies in ihrem Vortrag »Interkultureller Sprachunterricht DaF, DaZ, DaM am Beispiel der Wortschatzarbeit« auf die Bedeutung, Rolle und Funktion des Interkulturellen bei der Wortschatzarbeit im Deutschen als Fremd-, Zweit- und Erstsprache. An konkreten Beispielen diskutierte sie Möglichkeiten der interkulturellen Wortschatzarbeit einerseits im Kontext der Lehrerausbildung, andererseits als Anwendungsbeispiele in der Schule in den drei Bereichen Deutsch als Mutter-, Fremd- bzw. Zweitsprache.

Claudia Riemer (Hamburg) stellt in ihrem Beitrag »Deutsch als Fremdsprache Deutsch als Zweitsprache – Elemente der Mehrsprachigkeit« Grundsatzfragen in den Mittelpunkt. Sie diskutierte die Frage, wann und in welchem Kontext Deutsch als Fremdsprache und Deutsch als Zweitsprache gelernt, erworben, gebraucht und gelehrt wird und wie trennscharf eine Abgrenzung zwischen den Begriffen ›Fremd-‹ bzw. ›Zweitsprache‹ überhaupt sein kann. Angesichts der wachsenden Mobilität von Arbeitsmigranten in Europa und der damit verbundenen flexibleren individuellen Lebens-

planung fordert sie, Mischformen der Aneignung von Fremd- und Zweitsprache stärker als bisher als Forschungsgegenstand kontaktlinguistischer und sprachdidaktischer Forschung zu sehen.

Wilhelm Griefßhaber (Münster) stelle »Kooperative L1- und L2-Textproduktion und Textkorrektur mit Zweitsprachenlernern und Muttersprachlern« vor und stellte Überlegungen zur schriftlichen Textproduktion in den Mittelpunkt seines Beitrags. Verglichen wurden zweitsprachliche Textproduktionen von zwei Lernergruppen, einmal einer 4. Grundschulklasse und das andere Mal von Seiteneinsteigern der Sekundarstufe I. Ein wesentlicher Unterschied in den Gruppen, der von Griefßhaber hervorgehoben wurde, liegt darin, daß bei den Seiteneinsteigern die Textproduktionsfähigkeit in der L1 bereits entwickelt ist und Transfer erfolgen kann, wenn sie in der L2 zu schreiben beginnen, während bei den in Deutschland eingeschulten bilingualen Kindern die Textproduktionsfähigkeit in der L1 und L2 entwickelt werden muß.

Hans H. Reich (Landau) richtete den Blick dagegen auf die gesprochene Sprache. In seinem Vortrag »Analysen von Sprechproben im Deutschen als Zweitsprache – Anregungen für den Deutschunterricht« berichtete er von einem Projekt, in dem Lehrkräfte an Grundschulen die Erfassung und Einschätzung des Sprachentwicklungsstands türkischer Kinder im Deutschen bei der Einschulung ermöglicht werden soll. Dabei werden Sprechproben der Schulanfänger aufgezeichnet und anhand eines Auswertungsbogens in Bezug auf die Syntax des Verbs analysiert. Diskutiert wurde insbesondere die Frage, ob und wenn ja, welche sprachdidaktischen Entscheidungen aus den Beobachtungen für den Deutschunterricht abgeleitet werden können.

Den Abschluß des Themenschwerpunkts bildete der Vortrag von Wolfgang Steinig (Heidelberg). Sein Thema war »DaM- und DaF-Projekte im Internet«. Im Vordergrund standen hier die verschiedenen Einsatz- und Nutzungsmöglichkeiten der modernen Medien. Vorgestellt wurde ein konkretes Internetprojekt zwischen einer deutschen und einer ungarischen Schulklasse. Der Referent zeigte, wie Schülerinnen und Schüler authentisch kommunizieren und Erfahrungen austauschen, wie es bei der Arbeit mit herkömmlichen Lehrmaterialien möglich ist. Im Mittelpunkt stand die Diskussion darüber, wie Fehlschläge in der Kommunikation verhindert werden können und über welche Zeiträume solche Projekte fortgeführt werden können.

Der vorgesehene Beitrag von Wolfgang Herrlitz (Utrecht) zum Thema »Berührungen zwischen DaM, DaZ und DaF im Bereich der Grammatik« mußte aus Krankheitsgründen abgesagt werden. In der dadurch frei gewordenen Zeitspanne am Ende des Tagungsprogramms am Freitag trafen sich viele der Referenten noch einmal unter Leitung von Rupprecht S. Baur und gründeten eine Arbeitsgruppe, in der konkrete Reformvorschläge für die Aufnahme von Anteilen von DaF und DaZ in das grundständige Studium des Faches Deutsch und der Germanistik zur Vorlage bei den zuständigen Ministerien ausgearbeitet werden sollen. Es wurde beschlossen, bei der Mitgliederversammlung offiziell den Antrag auf Einrichtung einer entsprechenden AG im Rahmen des FaDaF zu stellen. Baur erklärte sich bereit, die Koordination der AG zu übernehmen.

Alles in allem verließ man den Themenschwerpunkt mit dem Gefühl, ein Thema von großer Aktualität behandelt zu haben: Wegen der sich rasch ändernden Situation an den schulischen Lernorten in Deutschland, wo zunehmend Lerner mit

binationalem und bikulturellem Hintergrund eine mehrsprachige und multikulturelle Lernwirklichkeit konstituieren, besteht ein Bedarf an einer besseren Vorbereitung der Lehrenden auf diese Situation in allen Fächern und insbesondere auch im Fach Deutsch. Hier sollte unter Mitwirkung des FaDaF an einer möglichst raschen Umsetzung von Reformvorschlägen für die universitären Ausbildungsgänge im Fach Deutsch gearbeitet werden.

Themenschwerpunkt 2: Alltägliche Wissenschaftssprache und Sprachkurse der Zukunft: studienvorbereitend und studienintegriert

(Anke Stöver-Blahak, Hannover; Hiltraud Casper-Hehne, Braunschweig)

Im Zentrum dieses Themenschwerpunktes standen die alltägliche Wissenschaftssprache in ihren unterschiedlichen Aspekten und ihren verschiedenen Anwendungsbereichen sowie ein Ausblick auf zukünftige wissenschaftssprachliche Kurskonzepte sowie Organisationsstrukturen von Sprachkursen aus der Perspektive der Studenvorbereitung an Studienkollegs und der Studienbegleitung an Lehrgebieten.

Gabriele Graefen (München) leitete den Themenschwerpunkt ein mit ihren »Überlegungen zu einer Einführung in die Wissenschaftssprache«. Die Einführung in die Wissenschaftssprache soll u. a. die Ziele verfolgen, das Verhältnis von Verstandenem sowie Unverstandenem in der Rezeption wissenschaftlicher Sprache deutlich zu verbessern und die Differenziertheit des Verstandenen deutlich zu erhöhen. Zudem soll dadurch die Kenntnis der häufigen sprachlichen Mittel der Wissenschaftssprache und die Fähigkeit, wissenschaftliche Aussagen und Gedanken anderer zu reformulieren, erweitert werden. In einem ersten Über-

blick stellte Graefen eine Liste von Kursthemen, die Handlungsbereichen in der Wissenschaft entsprechen, sowie (darauf abgestimmt) spezifische Themen/Lernaufgaben vor. Die Kursthemen, die relevant sind, sind vor allem »Kommunikation in der deutschen Universität«, »Allgemeine und »Alltägliche« Wissenschaftssprache«, »Wörterklärung und Definieren«, »Begriffe und Termini«, »Begründen«, »Fragen«, »Überschriften«, »Redewiedergabe«, »Einteilen, Unterscheiden, Ordnen und Vergleichen«, »Nominalstil und Verbalstil«, die »Potenzen reflexiver Konstruktion (Deagentivierung)«. Dabei sollen u. a. Typen des Begründens, explizite, rhetorische und implizite Fragen, Unterschiede zwischen Begriff, Terminus und Ausdruck, minimal-metaphorische Verben, lexikalische Mittel der Auseinandersetzung, Anadeixis und Anaphorik sowie operative Prozeduren vermittelt werden.

Graefen verdeutlichte in ihrem Vortrag, daß das Problem der ausländischen Lerner bei der Verwendung der Wissenschaftssprache in den genannten Handlungsbereichen nicht im syntaktischen Bereich liege. Problematisch sei insbesondere der Wortschatz der alltäglichen Wissenschaftssprache, d. h. die Entlehnungen aus der Alltagssprache, die in der Wissenschaftssprache eine neue Bedeutung erhalten. Dabei wies sie besonders auf die Verstehensprobleme bei Fügungen hin. In diesen Bereichen gibt es, so Graefen, noch große Forschungsdefizite. Sie stellte dazu ihre Untersuchung von 30 Hausarbeiten und Magisterarbeiten vor, die auf wissenschaftssprachlich relevante Fügungen hin untersucht wurden. Ihre Ergebnisse, die sie in Form von Wortschatzlisten vorstellte, integrierte sie in ein didaktisches Konzept. Der Vortrag verdeutlichte, daß in diesem Bereich der Erarbeitung von wissenschaftssprachlich relevanten und problematischen Struktu-

ren für ausländische Lerner noch viel Forschungsarbeit zu leisten ist.

Angelika Steets (München) schloß an die Darstellungen von Graefen an. Sie berichtete über ein Schreibprojekt, das das Goethe-Institut gemeinsam mit dem Institut für Deutsch als Fremdsprache der Ludwig-Maximilians-Universität durchführt. Entwickelt wird ein »Curriculum für die Vorbereitung auf wissenschaftliches Schreiben«.

Eine Umfrage, die im Rahmen dieses Projektes unter Professoren durchgeführt wurde, zeigte, daß insbesondere Exzerpt, Mitschrift, Protokoll, Facharbeit, Referat, Thesenpapier, Handout und Seminararbeit als im Studium bedeutsam angesehen werden. Dabei zeigten sich aber fachspezifische Unterschiede in der Bedeutung der Textsorten. Die Mitschrift beispielsweise wird in der Medizin, Jura und den Naturwissenschaften seltener als in anderen Fachrichtungen als relevant erachtet. Hier werde sie, so Steets, nur zu 70–80 % regelmäßig verwendet, in anderen Fächern bis zu 100 %. Das Exzerpt verwenden die Studierenden nach Aussage der Professoren zu 59 % regelmäßig, zu 17 % nie. Bei den Protokollen findet sich nach den Ergebnissen der Umfrage ein wesentlich differenziertes Bild. In den Fachgebieten Jura, Medizin, Mathematik und Naturwissenschaften lassen die Professoren zu durchschnittlich ca. 80 % nie ein Protokoll anfertigen. Dagegen verwenden Sozialwissenschaftler, Theologen, Psychologen und auch Philologen dieses Form des wissenschaftlichen Arbeitens stärker. Die Hausarbeit ist in der Mathematik, den Naturwissenschaften und der Medizin sehr häufig nicht notwendig, um einen Schein zu erwerben, in der Theologie, Philologie oder Psychologie dagegen sehr häufig.

Nach diesen Ergebnissen der Umfrage stellte Steets als erstes Entwicklungsergebnis des Projektes ein Materialien-Kon-

zept für die Mitschrift vor. Es wird ein besonderer Schwerpunkt auf funktionale Aspekte gelegt: auf die Wissensvermittlung (Berichten, Beschreiben, Erklären, Fragen), das Klären strittiger Fragen (Begründen, Argumentieren, Stellungnehmen), die Verarbeitung und Integration anderer Texte (Zitieren, Verweisen, Paraphrasieren, Zusammenfassen) oder die Textorganisation. Dabei werden die Unterrichtseinheiten differenziert in Mitschriften eines Lehrervortrags, einer Unterrichtsstunde, einer Vorlesung und eines Seminars.

Die Übungseinheit für eine Vorlesungsmitschrift wurde genauer vorgestellt. Sie besteht aus den Teilen Schreibaufgabe mit funktionaler Aufgabenstellung, Systematische Übungen mit Blick auf typische Schwierigkeiten, Überarbeitungsaufgaben und sprachlichen Übungen. Die Schreibaufgabe wiederum ist differenziert in Schreiben der Mitschrift, unmittelbar anschließendes Überarbeiten sowie Vergleich von Notationsformen und notierten Inhalten. Die typischen Schwierigkeiten, die betrachtet werden, sind Mitschreiben nach Diktat, Zuordnen von Informationen, Funktion eines Beispiels, Reduktion versus Kohärenz, Ergänzen eines Argumentationsschrittes und Vervollständigen einer Argumentationskette. Die Überarbeitungsaufgaben umfassen u. a. das Bearbeiten individueller Schwierigkeiten und das Überarbeiten anhand der Zusammenfassung in der nachfolgenden Vorlesung. Die sprachlichen Übungen befassen sich mit der Wissenschaftssprache. Anschließend stellte Steets Ergebnisse von Mitschriftenanalysen vor, die noch einmal verdeutlichten, in welchen Bereichen ausländische Lerner typische Schwierigkeiten haben.

Ruth Eßler (Jena) vervollständigte in ihrem Beitrag »Zur kulturellen Geprägtheit wissenschaftlicher Textproduktion und ihren Konsequenzen für den universitä-

ren DaF-Unterricht« diese einführenden Vorträge mit einer kontrastiv ausgerichteten Analyse des Schreibens von wissenschaftlichen Texten. Nach der Vorstellung eines Textmusteranalyserasters zeigte sie wesentliche Unterschiede zwischen deutschen und mexikanischen geisteswissenschaftlichen Arbeiten auf. Häufig seien mexikanische Arbeiten ohne Inhaltsverzeichnis und Bibliographie geschrieben. Fußnoten gebe es gar nicht. Gibt die deutsche Arbeit einen Miniforschungsstand, so formulieren Mexikaner dazu häufig generelle Sätze, etwa »Man weiß heutzutage ...«. Wesentlich sei bei den mexikanischen Arbeiten die Eleganz und der schöne Stil. Es herrsche auch eine größere Schreiberpräsenz vor als in deutschen Texten. Zahlreiche weitere Beispiele verdeutlichten, daß wissenschaftliche Texte in Kulturen unterschiedlich gestaltet sein können. Damit zeigte sich, daß in diesem Bereich noch verstärkte vergleichende Forschung notwendig ist, um zu erfahren, mit welchem Hintergrundwissen die ausländischen Lerner ausgestattet sind, wenn sie in die deutsche Wissenschaftssprache eingeführt werden.

Nach diesen theoretischen und fertigungsorientierten Vorträgen bildete Anneliese Fearn (Konstanz) mit ihren Gedanken zu »Sprachkurskonzepten im Bereich Wirtschaftswissenschaften« eine sehr gute Überleitung zur Praxis. Sie definierte zunächst die Begriffe Fachsprache, Berufssprache und Wissenschaftssprache. Dann unterschied sie fünf Zielgruppen für den Sprachunterricht im Fach Wirtschaftswissenschaften, machte deren unterschiedliche Bedürfnisse deutlich und entwickelte daraus Konsequenzen für Unterrichtskonzepte. Die einzelnen Zielgruppen benötigten dabei unterschiedliche Anteile von Fach-, Berufs- und Wissenschaftssprache. Eine Zielgruppe betrifft die zukünftigen Studie-

renden in der studienvorbereitenden Phase, die hochschulmäßig noch nicht sozialisiert sind. Sie müssen sich ablösen vom schulischen Denken. Die Unterrichtsform in den Kursen soll entsprechend studiengemäß ausgerichtet sein. Diese Studierenden müssen eine Einführung in die Fach- und Wissenschaftssprache erhalten. Da sie mit ihrem zukünftigen Studium auch berufliche Ziele verfolgen, sollte die Berufssprache Wirtschaftsdeutsch auch in die Kurse integriert werden. Die zweite Zielgruppe betrifft Studierende, die ein bis zwei Semester an der Hochschule verweilen. Sie müssen sehr schnell in die Lehre im Fach eingeführt werden. Die dritte Gruppe der Postgraduierten dagegen hat deutlich berufliche Ziele. Ihnen sollte in Kursen auch die Berufssprache Wirtschaftsdeutsch vermittelt werden. Die vierte Gruppe arbeitet in einem Forschungsprojekt mit und benötigt die Fach- und Wissenschaftssprache. Die fünfte Gruppe bereitet sich auf einen Auslandsaufenthalt an der Universität vor. Sie sollte eingeführt werden in »study skills« und die Wissenschaftssprache. Nach diesen grundsätzlichen Überlegungen präsentierte Fearnis abschließend zahlreiche konkrete Beispiele aus der Unterrichtspraxis.

Im Vortrag »Wirtschaftsdeutsch in integrierten Studiengängen: Ein konkretes Beispiel« stellten Daniela Hartmann und Niamh O'Mahony (Birmingham) eine mögliche Vorgehensweise zu einer stärkeren Integration von Germanistik- und Wirtschaftsbereichen in einem fachsprachlich orientierten Deutschunterricht vor.

Im ersten Teil des Vortrages stellte Niamh O'Mahony die einzelnen Schritte zur Entwicklung eines Curriculums für »Wirtschaftsdeutsch in integrierten Studiengängen« vor, wie sie an der Aston University in Birmingham für den Studiengang »International Business and Mo-

dern Languages« (IBML) unternommen worden waren. Diese setzten sich u. a. aus einer praxisorientierten Bedarfsanalyse unter Berücksichtigung der typischen Berufsprofile von IBML-Absolventen, einer Erhebung bezüglich der Vorstellungen der Studierenden selbst sowie einer Konsultation des übrigen Lehrkollegiums zusammen. Niamh O'Mahony zeigte auf, in wieweit sowohl Kompetenzen als auch Themenbereiche aus beiden beitragenden Disziplinen in das Curriculum aufgenommen wurden, um einen wirklich integrierten Sprachkurs der Zukunft zu konzipieren.

Daniela Hartmann illustrierte darauf aufbauend eine konkrete Umsetzung der theoretischen Überlegungen anhand eines Beispiels für eine Unterrichtseinheit zum Thema Marketing. Ein Projektplan zur Einführung eines deutschen Produktes in den britischen Markt wurde vorgestellt und seine einzelnen Komponenten mit exemplarischen Lektüre- und Aktivitätslisten sowie Unterrichtsmaterialien ergänzt. Ein fünfminütiger Videoclip veranschaulichte ein konkretes Ergebnis dieser Projekteinheit. Abschließend zog Daniela Hartmann eine vorläufige Bilanz, die unter den Studierenden durchgehend positiv ausfiel und auch im Kollegium große Akzeptanz fand. Eine kurze Skizzierung möglicher Evaluations- und Qualitätssicherungsaktivitäten rundeten den Vortrag ab. Die anschließenden Fragen aus dem Auditorium konzentrierten sich auf Modifikationsmöglichkeiten des Curriculums im ganzen als auch der vorgestellten Unterrichtseinheit im konkreten für andere Lernergruppen (z. B. für Gruppen mit niedrigerem Sprachniveau, begrenzte Anzahl von Kontaktstunden oder andere Ausrichtungen von Kursen im Hinblick auf Examensanforderungen).

Mit dem gleichen Beispiel wie ihre Vorrednerinnen, aber mit einem ganz ande-

ren Schwerpunkt im Bereich Fachsprache der Wirtschaft beschäftigte sich Marie-Luise Frein-Plischke (Kaiserslautern). Der Tagungsbeitrag »Fachsprache Wirtschaft: »Das Thema Marketing in der Studienvorbereitung« stellte konkrete Beispiele aus einer Unterrichtsreihe »Marketing« vor, die im 2. Semester (Fachsprache Deutsch des wirtschaftswissenschaftlichen Zweiges am Studienkolleg für ausländische Fachhochschulbewerber Kaiserslautern im WS 1999/2000) eingesetzt wurde.

Unterrichtsinhalt und -fortgang orientieren sich an der fachlichen Progression: Marketing – Marktforschung – Marketing-Mix – Produkt-Mix – Kontrahierungs-Mix – Kommunikations-Mix – Distributions-Mix – Sortiment – Preis – Zahlungsbedingungen – Werbung – Verkaufs-(Verpackungs)bedingungen/förderung – Konditionen – Fallbeispiele.

Diese fachliche Progression blieb in diesem Beitrag unberücksichtigt. Ziel dieses Beitrags war es, textsortenadäquate Herangehensweisen an Fachtexte/ alltags-sprachliche Texte vorzustellen und Wege aufzuzeigen, wie im Unterricht Korrespondenzen zwischen Fach- und Alltagssprache bewußtgemacht werden können. Wenngleich die fachliche Progression bei dieser Präsentation von Teilen der Unterrichtsreihe unberücksichtigt blieb, so blieb das Thema »Marketing« gleichwohl Programm: Marketing heißt, daß Theorie und Praxis zusammengehören. Im Textkorpus finden sich infolgedessen:

a) Fachtexte (z. B. Grundlagenliteratur aus Studienbüchern, Lexikonartikel)
 Fachtexte mit den ihnen eigenen Gesetzmäßigkeiten hinsichtlich ihrer Informationsabfolge lohnen sich meist, mittels Textbauplänen visualisiert/ tabelliert zu werden. Dies bildet nicht nur die Voraussetzung für ein besseres Verstehen von Texten, sondern auch eine kritische Distanz zu ihnen und

ermöglicht damit die Frage nach der Qualität. Dies wurde an mehreren Texten verdeutlicht.

b) Alltags-sprachliche Texte (z. B.: *FAZ/Die Zeit*, die die konkrete oder mögliche Vermarktung eines Produktes/ eine Marktstrategie beschreiben

Bei alltags-sprachlichen Texten mit im Vergleich zu Fachtexten meist komplizierterer Morphologie/ Syntax mit zahlreichen Metaphern, gesättigt mit Alltagswissen, und kleinschrittigem, sprunghaftem Textaufbau – einem Werbespruch für Türgriffe folgend – ist ein assoziativer TextEinstieg (vielleicht insbesondere bei Texten aus dem Bereich des Marketing)) lohnend. Durch den Aufbau von Wortfeldern bzw. Assoziationsreihen und durch das Abrufen und Aktivieren von Alltagswissen wird eine Einstimmung auf den Text erreicht.

c) Texte, die die Übergänge zwischen Fach- und Alltagssprache aufzeigen
 Ziel des Deutschunterrichts, dies sollte der Tagungsbeitrag zeigen, ist es, dem Lerner mögliche textsortenadäquate Herangehensweisen an die jeweiligen Texte vorzustellen, die ihn zu eigenständigem Erarbeiten entsprechender Texte befähigen.

Oft finden sich Texte, in denen sich Fachsprache und Alltagssprache durchdringen, die deutlich machen, »daß unser wissenschaftliches Arbeiten zentral gebunden ist an jene alltägliche Sprache, die das unumgängliche Verständigungsmittel der gesamten Sprachkommunikation ist« (Konrad Ehlich: »Alltägliche Wissenschaftssprache«, *Info DaF* 26, 1 (1999), 7). Lerner stellt dies vor kaum zu bewältigende Schwierigkeiten. Deshalb wurden hier wenige unterrichtspraktische Vorschläge zur Bewußtmachung dieses Phänomens – als erstem Schritt zum Verstehen – vorgestellt. Das Ziel all dieser Aktivitäten – so Frein-Plischke – ist

es, eigenverantwortliches Lernen zu fördern.

Nach diesen Vorträgen, die sich schwerpunktmäßig mit der Vermittlung der Wissenschaftssprache in den Wirtschaftswissenschaften von unterschiedlichen Ansätzen her befaßten, wurde das Fachgebiet gewechselt. Die folgenden zwei Vorträge konzentrierten sich auf die Ingenieurwissenschaften. Ulrich Steinmüller (Berlin) verdeutlichte mit seinen Ausführungen über die »Fachsprache der Ingenieurwissenschaften«, daß ausländischen Studierenden ein ihren Bedürfnissen entsprechendes Sprachprogramm anzubieten sei. Sie müßten eingeführt werden in das Lesen von Fachliteratur, in das Fachgespräch mit deutschen Kollegen. Dazu benötigten sie aber einen anderen Wortschatz, andere grammatische Strukturen und andere kommunikative Strategien, als in herkömmlichen Sprachkursen vermittelt werden. Um die Besonderheiten der Sprachverwendung in diesen Kontexten zu untersuchen und um die sprachlichen Anforderungen an ausländische Studierende im Fachstudium zu präzisieren, wurde an der TU Berlin ein interdisziplinäres Forschungsprojekt mit dem Titel »Deutsch als Fremdsprache: ingenieurwissenschaftliche Fachsprachen« durchgeführt. In dem Projekt arbeiteten Elektrotechnik, Maschinenbau, Linguistik und Sprachdidaktik zusammen, was laut Steinmüller einem Experiment gleichkam, da man auf keinerlei Erfahrungen zurückgreifen konnte.

Nach diesen einführenden Bemerkungen stellte Steinmüller die Ergebnisse dieses Projektes vor. Es wurden ingenieurwissenschaftliche Vorlesungen untersucht, wobei sich die Analyse auf die Ebenen der Textstruktur, der Syntax und Morphologie sowie der Lexik konzentrierte. Dabei zeigte sich, daß innerhalb einer Vorlesungseinheit von 90 Minuten keine didaktische oder methodische Struktu-

rierung zu erkennen war, dagegen aber deutlich innerhalb einer Vorlesungssequenz. Bei der Analyse der Textstruktur wurden drei Arten von Textsegmenten herauskristallisiert: strukturbestimmende, stellungsabhängige und stellungsunabhängige Textsegmente. Dabei sind die strukturbestimmenden Segmente obligatorisch. Sie umfassen beispielsweise das Sequenzthema sowie die Fragestellung und die Bearbeitung dieser Fragestellung. Stellungsabhängige Textsegmente dagegen sind fakultativ. Dazu gehören u. a. innerhalb des Sequenzthemas die Überleitung, die Rekapitulation sowie ein Nachtrag und innerhalb der Fragestellung die Zusammenfassung und der Abschluß. Die dritte Kategorie der stellungsunabhängigen Textsegmente umfaßt Textsorten, die innerhalb einer Vorlesung an mehr oder weniger beliebigen Stellen vorkommen können (wie z. B. Anekdoten, Scherze, Zeitungsannoncen u. ä.). Gerade diese nicht fachwissenschaftlichen Aspekte führen nach Steinmüller oft zu Verstehensproblemen. Mit diesen Ergebnissen ist eine Voraussetzung für didaktische Entscheidungen im DaF-Unterricht getroffen. Die Untersuchung der Sprache der Dozenten in den Vorlesungen ergab des weiteren, daß deutlich die Aussagesätze dominieren. Außerdem bestätigte sich die Diskrepanz zwischen geschriebener und gesprochener Fachsprache. Steinmüller schloß mit dem Fazit: Es muß darum gehen, weitere Forschung zu betreiben, um einen Unterricht für Deutsch als Fremdsprache zu entwickeln, der auch dem angezielten Verwendungszusammenhang in Ingenieur- und Naturwissenschaften gerecht wird.

Ortrun Hanna (Kairo) berichtete über die »Wissensvermittlung durch Sprache und Bild in der Vorlesung im Maschinenbau«. Dabei befaßte sie sich vor allem mit Paraphrasen von wissenschaftlichen Äuße-

rungen in Vorlesungen. Anhand zahlreicher Transkriptbeispiele zeigte sie, daß eine Formulierung desto alltagssprachlicher geprägt ist, je häufiger sie paraphrasiert wird. Diese eher alltagssprachlichen Paraphrasen sieht sie als besonderes Verstehensproblem für ausländische Lerner an.

Der letzte Abschnitt des Themenschwerpunktes sollte sich nach den inhaltlichen Aspekten in Theorie und Praxis mit den institutionellen und politischen Rahmenbedingungen beschäftigen, in denen die alltägliche Wissenschaftssprache im DaF-Unterricht stattfindet. Zunächst sprach Reinhold Scheerer (Saarbrücken) für den Bereich der Studienvorbereitung zum Thema »Die Zukunft der Studienkollegs«. Scheerer war kurzfristig für Gabriele Langowski (Berlin) eingesprungen, die ihren Beitrag »Studienkollegs – Perspektiven für eine umfassende Studienvorbereitung« im letzten Augenblick absagen mußte. Ausgehend von der Beobachtung, daß man bei der Vielzahl der zur Zeit erschienenen Papiere den Eindruck gewinnen könne, in Deutschland sei im Bereich des Ausländerstudiums etwas in Bewegung geraten, schlug er einen weiten Bogen, in dem er die Arbeit der Studienkollegs darstellte, bereits vollzogene Veränderungen würdigte, aber auch die äußeren wie inneren Verhältnisse kritisch beleuchtete. Er kam zu dem Schluß, daß man die günstige politische Gesamtlage, in der ein Konsens darüber besteht, daß zu wenig ausländische Studierende nach Deutschland kommen, nutzen sollte, um ein Konzept für eine umfassende Studienvorbereitung zu entwickeln, die die Starrheit der Ausbildung durchbricht und sich stärker an den tatsächlichen Bedürfnissen der Studierenden orientiert.

Heysem Chekhouni (Berlin) befaßte sich anschließend in einem Diskussionsforum mit den »Zukunftsperspektiven von stu-

dienbegleitenden wissenschaftssprachlichen Sprachkursen« und stellte dazu Thesen auf. Dabei verwies er darauf, daß neue Testverfahren zu entwickeln seien, mit deren Hilfe Teilnehmer einzustufen sind. Zudem müßten für Programmstudierende dem Studium vorgeschaltete Intensivkurse angeboten werden. Außerdem sei noch viel Forschungsarbeit zu betreiben, um die Probleme und Bedürfnisse von Studierenden, die Sprache studienbegleitend lernen, zu erfassen. Mit Interviews müßten z. B. Fragen zur Motivation, zu Lerntechniken, Lernergewohnheiten, Fremdsprachenkenntnissen und Interessengebieten eruiert werden. Modulartige Kurskonzeptionen seien zu entwickeln, Schreibkurse und Wissenschaftssprachkurse seien einzurichten. Insgesamt plädierte er für eine starke Anlehnung an und Zusammenarbeit mit den entsprechenden Fachbereichen. Insgesamt zeigte sich in der Diskussion, daß noch vieles zu verbessern ist im Angebot studienbegleitender Sprachkurse in Deutschland.

Themenschwerpunkt 3: Deutsch für den Beruf

(Dagmar Paleit, Mainz; Hans-Georg Albers, Köln)

Der Themenschwerpunkt 3 widmete sich dem Thema *Deutsch für den Beruf*. Unter sehr unterschiedlichen Gesichtspunkten wurden Fragestellungen des Unterrichts für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache in den Bezug zu den Erfordernissen des Arbeitsplatzes bzw. des späteren beruflichen Verwendungszusammenhangs der Lernenden gestellt.

Die drei Referate des Donnerstags stellten zunächst die Breite dieses Ansatzes dar. Dagmar Paleit (Mainz) eröffnete den Themenschwerpunkt mit einem Beitrag zu Anforderungen für ein »berufsorientiertes Deutsch für zugewanderte Ar-

beitskräfte«. In ihrem Überblick führte sie die speziellen Anforderungen und Schwierigkeiten für Lernende und Lehrende aus, die sich aus einem solchen Kursangebot ergeben. Die Vermittlung von Schlüsselqualifikationen im Sprachunterricht, die für Lehrkräfte meist unbekanntes Inhalte und die sprachlich unterschiedlichen Vorkenntnisse und Ansprüche sind nach ihrer Ansicht wichtige Elemente des o. g. Kursangebots. Berufsorientierter Deutschunterricht ist ihrer Meinung nach eine große Herausforderung für die Unterrichtenden und die Fachdidaktik.

Joachim Kappaun (Köln) stellte dann das Konzept der Carl Duisberg Centren für die Zielgruppe von Fach- und Führungskräften, die sich zur weiteren beruflichen Qualifizierung vorübergehend in Deutschland aufhalten, vor. Das gesamte Curriculum mit dem Ziel der »Kommunikationsfähigkeit im Beruf« ist in einem gestuften Modulsystem angelegt, das komplett oder in Teilen absolviert werden kann. Bereits in einem frühen Stadium werden Materialien und Wortschatz aus dem beruflichen Kontext in den Unterricht einbezogen. Mit steigender deutschsprachlicher Kompetenz nehmen die beruflichen und dann auch fachsprachlichen Anteile zu. In den Deutschunterricht integriert werden auch Angebote zum interkulturellen Training.

Nochmals eine andere Zielgruppe wurde durch Josef Leisen (Koblenz) mit dem Vortrag »Methoden des Lehrens und Lernens im deutschsprachigen Fachunterricht« in den Themenschwerpunkt eingebracht. Sein Ziel ist der deutschsprachige naturwissenschaftliche und technische Fachunterricht, der im Inland (DaZ-Lernende/Bilingualer Unterricht) und im Ausland (Lernende an Auslandsschulen) möglich ist. An sehr anschaulichen Beispielen aus der Physik stellte er ein Methodenrepertoire vor, mit dem Lehrkräfte

den Lernenden helfen können, fachliche und sprachliche Probleme gleichzeitig zu meistern.

Im nächsten Block stellten Monika Veldenz-Dunne (München) und Dorothea Lévy-Hillerich (Nancy) Projekte vor, die sich die Aufgabe gestellt hatten: »Schlüsselqualifikationen trainieren: Projekte für Jugendliche in Europa«. Veldenz-Dunne beschäftigte sich zunächst mit der Frage, warum heute die Vermittlung und das Training von Schlüsselqualifikationen von besonderem Interesse sind. Arbeitsabläufe in Unternehmen werden neu organisiert, Gruppen- und Prozessorientierung am Arbeitsplatz gewinnen zunehmend an Bedeutung. Wie die Vermittlung von Schlüsselqualifikationen für Deutschlernende umzusetzen ist, zeigte die Referentin anhand eines Leonardo-Projekts für die Sekundarstufe II mit Schülern aus fünf verschiedenen Ländern, die sehr selbständig gemeinsam Produkte erarbeitet haben. Wurde dieses Projekt weitgehend von den Lernenden selbst umgesetzt, so werden die Ergebnisse eines weiteren von Dorothea Lévy-Hillerich (Nancy) vorgestellten Projekts für die Lernenden und Lehrenden entwickelt. Neben curricularen Vorgaben führt das Projekt zu einem konkreten Lehrpaket für Jugendliche, die im virtuellen Rahmen Produkte aus einer Übungsfirma vermarkten.

Wieder auf die Situation von berufsorientiertem Deutsch für die Zielgruppe von zugewanderten Arbeitskräften in Deutschland kam Petra Szablewski-Çavus (Mainz) bei ihrer Darstellung einer »Berufsbereichsübergreifenden Didaktik«. Sie ging dabei besonders auf die aktuelle, sich verändernde Arbeitssituation und den sich daraus ergebenden Sprachbedarf und die Bedürfnisse ein. Sie verwies, in Bezug auf die Arbeitsplatzsituation, auch auf Fragen des interkulturellen Lernens, der Vermittlung theoretischer

Fähigkeiten und zur Vermeidung von bewußten oder unbewußten Diskriminierungen. Aus dieser Sicht forderte sie für den berufsorientierten Deutschunterricht Methoden, die teilnehmer-, erfahrungs-, handlungs- und auch weiterbildungsorientiert sein müssen, und betonte ebenfalls die Wichtigkeit des Trainings von Schlüsselqualifikationen.

Mit ihrem sehr phantasievollen Beitrag »Berufsorientierter Deutschunterricht in der Jugend-, Sozial und Bildungsarbeit« brachte Barbara Graf (Frankfurt am Main) den Zuhörenden die aktuelle Fördersituation von Deutschkursen beim Internationalen Bund nahe. Anhand der fiktiven (Lehrbuch-) Lehrerin Helga Brunner verglich sie Möglichkeiten und Einschränkungen der Förderungen aus Mitteln des Garantiefonds, des SGB III (Arbeitsämter) und des »Sprachverbands Deutsch für ausländische Arbeitnehmer e. V.«. Ihr interessanter, immer wieder auf die fiktive Kursleiterin bezogener Vergleich der öffentlichen Förderungen schloß auch die Situation eines mit anderen Finanzierungen arbeitenden Sprachinstituts ein und endete in der optimistischen Erwartung einer Zusammenführung der unterschiedlichen Fördermöglichkeiten.

Der Ausgangspunkt für die Arbeit von Matilde Grünhage Monetti (Frankfurt am Main) war der Auftrag, ein Zertifikat für Deutsch am Arbeitsplatz für Arbeitnehmende im gewerblich-technischen Bereich sowie im Pflegebereich (mit und ohne Ausbildung) zu entwickeln. Matilde Grünhage Monetti stellte im Rahmen ihres Vortrages »Deutsch am Arbeitsplatz als Unterrichts- und Prüfungsgegenstand« fest, daß Arbeitnehmende aufgrund neuer Arbeitsformen neue Qualifikationen brauchen. In dem von ihr vorgestellten Projekt wurden zur Bedarfsentwicklung Befragungen in Firmen vorgenommen. Die Ergebnisse sind Grundlage für curriculare Überlegungen

und fließen in die Gestaltung des Zertifikats ein. Ein wesentliches Element der Analyse der konkreten Aufzeichnungen war die Zerlegung in Szenarien, die die Gesprächsabläufe strukturieren. Für die Lernenden selbst empfahl Matilde Grünhage Monetti den ethnografischen Ansatz, z. B. sie selbst aufschreiben zu lassen, was sie in einer bestimmten Situation sprachlich mitbekommen.

Zum Abschluß vertrat Hermann Funk (Kassel) als einziger Vertreter aus dem universitären DaF-Bereich den Bereich der Ausbildung im Themenschwerpunkt »Deutsch für den Beruf«. Er stellte einleitend fest, daß es z. Zt. in den einschlägigen Studiengängen an einer für berufsorientiertes Deutsch qualifizierenden Ausbildung fehlt. Es würden nur sehr wenige didaktisch-methodische Veranstaltungen angeboten, wie durch eine Internetrecherche leicht feststellbar sei. Er legte dar, daß sich berufsbezogener DaF-Unterricht auf die drei Bereiche des berufsvorbereitenden, -begleitenden und -qualifizierenden Unterrichts bezieht und stellte die Konsequenzen in Bezug auf Inhalte, Verfahren und Ziele der Lehrerausbildung dar. Er übertrug die Frage nach der beruflichen Handlungskompetenz auf die Studierenden selbst und kam zu der Forderung, daß Studierende des Faches Deutsch als Fremdsprache, d. h. spätere Lehrkräfte dieses Faches, über folgende Schlüsselqualifikationen verfügen müssen: Präsentationskompetenz, Moderationskompetenz, Organisations- und Planungskompetenz, Beratungskompetenz, Medienkompetenz und Kooperationskompetenz. Er forderte, den DaF-Studierenden mehr allgemein-didaktische Kompetenz mit DaF-Bezug zu vermitteln statt eines engen Schul- und Unterrichtsbezugs.

Der Themenschwerpunkt wurde abgerundet durch einen »Markt«, auf dem sieben Bücher und Projekte, die teilweise auch in den Vorträgen angesprochen

worden waren, durchgehend vor dem Hörsaal präsentiert und in Kurzvorträgen erläutert wurden.

Den Abschluß des Themenschwerpunkts bildete der Plenarvortrag von Konrad Ehlich (München), der gemeinsam für die Bereiche der alltäglichen Wissenschaftssprache (Themenschwerpunkt 2) und der Sprache für den Beruf die »Stillen Ressourcen« ausleuchtete, auf die sie sich bei der Bemühung, über die perfekt beherrschte Alltagskommunikation hinauszukommen, in ihren Lern- und Lehrkonzepten beziehen können.

Themenschwerpunkt 4: Wie schwer ist Deutsch wirklich?

(Frank G. Königs, Marburg; Winfried Welter, Münster)

Deutsch gilt allgemein als schwere Sprache. Diesem (Vor-)Urteil begegnet man allenthalben. Begründet wird diese Einschätzung häufig mit der gegenüber anderen Sprachen komplizierten Syntax des Deutschen. Genährt wird diese Vorstellung von der »schwierigen deutschen Sprache« sowohl durch einschlägige – häufig ironische – Einschätzungen von Autoritäten als auch durch Lernerfassungen, denen man im Unterricht für Deutsch als Fremdsprache immer wieder begegnet. Woher aber kommt dieses Urteil tatsächlich? Ist es nur auf die Syntax des Deutschen zurückzuführen? Oder spielen unangemessene unterrichtliche Maßnahmen bei dieser Einschätzung die entscheidende Rolle? Ziel des Themenschwerpunkts war es, vor diesem Hintergrund die im Titel gestellte Frage aus unterschiedlichen Perspektiven zu beleuchten. Dabei sollte auch der Frage nachgegangen werden, inwieweit es sich bei dem Urteil über die deutsche Sprache um einen Mythos handelt, der letztlich auf andere als sprachliche Phänomene zurückzuführen ist.

In seinem Vortrag »Von Argumenten und Vorurteilen: Ist Deutsch eine schwierige Sprache?« ging Lutz Götze (Saarbrücken) zunächst insbesondere auf die vorfindbaren Urteile und Bewertungen ein, die zum Mythos der »schwierigen deutschen Sprache« geführt haben. Anhand von Belegstellen aus einschlägigen Veröffentlichungen zeigte er, daß als Haupthindernisgrund für das Erlernen des Deutschen immer wieder die komplexe Syntax angeführt wird. Phänomene wie trennbare Verben sind in zahlreichen anderen Sprachen unbekannt und stellen für Lernende des Deutschen als erster oder zweiter Fremdsprache ein neuartiges Phänomen dar, dessen Komplexität sich ihnen nur partiell erschließt. Anhand einer empirischen Untersuchung, die er vor einigen Jahren selbst durchgeführt hatte, konnte Götze zeigen, daß neben den trennbaren Verben unter anderem die Präpositionen, der Konjunktiv und die veränderte Wortstellung in Nebensätzen immer wieder lernerseitig benannt werden, wenn es darum geht, Belegstellen für die schwierige deutsche Sprache zu finden. Dabei wird das Stereotyp der »schwierigen deutschen Sprache« häufig durch positive Stereotype gestützt, die sich mit anderen Fremdsprachen – wie z. B. dem Französischen oder dem Englischen – verbinden. Götze argumentierte für eine behutsame Differenzierung der Normen der deutschen Gegenwartssprache, für die auch seitens der Linguistik durchaus gute Gründe vorgebracht werden können. Dabei betonte er auch, daß in der Besonderheit und der Ästhetik der deutschen Sprache ein nicht zu unterschätzender Wert liege, der mögliche syntaktische Schwierigkeiten ohne weiteres aufwiege.

Auch Inge-Christine Schwerdtfeger (Bochum) thematisierte den Mythos der »schwierigen deutschen Sprache«. Unter dem Titel »Mythen, Stereotypen, Vorur-

teile über Sprachen am Beispiel: »Deutsch ist eine schwere Sprache« verwies sie zunächst auf einschlägige Positionen, denen zufolge das Deutsche durch seine komplexe Syntax Lernende eher abschrecke. In ihrer weiteren Argumentation konnte sie zeigen, daß die Fortschreibung von Mythen und Stereotypen in diesem Zusammenhang nicht selten mit nicht-sprachlichen Ereignissen einhergeht. So finden sich häufig parallel zum Mythos von der schwierigen deutschen Sprache Darstellungen des deutschen Wesens, deren Ursache in aktuellen politischen Entwicklungen zu suchen ist und die der spezifischen fremdkulturellen Sicht auf »das Deutsche« entspringen. Ihrer Auffassung nach kann dem Mythos von der »schwierigen deutschen Sprache« nur begegnet werden, wenn Unterrichtsverfahren gefunden werden, die es den Lernenden erleichtern, die deutsche Sprache in ihren unterschiedlichen Dimensionen zu erfassen. Dabei spielt die Ganzheitlichkeit der Sprachproduktion und -rezeption eine wesentliche Rolle. Schwerdtfeger thematisierte in diesem Zusammenhang das Phänomen der Leiblichkeit, das in linguistischen und sprachdidaktischen Positionen ihrer Auffassung nach viel zu wenig Berücksichtigung findet, nicht zuletzt aufgrund des derzeit herrschenden kognitiven Paradigmas.

Aus einer anderen Perspektive näherte sich Britta Hufeisen (Darmstadt) den zentralen Fragestellungen des Themenschwerpunkts. Ihr ging es um die »Rolle vorher gelernter Fremdsprachen beim Erlernen von Deutsch«. Sie ging von Deutsch als einer typischen Tertiärsprache aus, die im Anschluß an das Erlernen einer ersten Fremdsprache gelernt werde. Unter diesem Gesichtspunkt sind insbesondere diejenigen Lernerfahrungen von Bedeutung, die Lernende im Zusammenhang mit der ersten Fremdsprache gemacht haben. Nicht zuletzt unter diesem Aspekt

kommt der Frage des je individuellen Lerntyps und der je individuellen Lernstrategie eine besondere Bedeutung zu, die beim Erlernen einer zweiten oder weiteren Fremdsprache zur Effektivierung des Lernprozesses zielgerichtet eingesetzt werden können. Didaktik und Methodik gehen auf diese vorhandenen Wissensbestände ihrer Auffassung nach noch zu wenig ein. Sie müßten die vorhandenen Lernerfahrungen systematischer in den Lernprozeß einbeziehen. Auch Lehrwerke sollten stärker als bislang üblich bei der Themen-, Text- und Wortschatzauswahl auf dieses Vorwissen zurückgreifen, unter anderem dadurch, daß sie die vorhandenen Wissensbestände in das Bewußtsein der Lernenden rücken. Nicht zuletzt von daher habe der Unterricht in einer zweiten oder weiteren Fremdsprache eine Brücken-, Vergleichs- oder Kontrastfunktion, die man auch im Unterricht nutzen sollte. Hans Barkowski (Jena) ging der Frage nach, wie der Zweitspracherwerb ohne Unterricht verläuft. Er stellte das »Wahrnehmungslernen« als Baustein einer komplexen Spracherwerbtheorie dar und kam als erste Orientierung innerhalb einer Zweitsprachdidaktik zu dem Schluß, daß sich dieses Wahrnehmungslernen tendenziell zum bedeutungszentrierten Lexemerwerb reduziert. Im außerunterrichtlichen Zweitspracherwerb werden die Lernpotentiale der Lerner nicht umfänglich genutzt. Es werden hierbei vor allem Lernprozeduren des Erstspracherwerbs wiederholt, ohne die vorhandenen muttersprachlichen Kompetenzen im vollen Umfang zu nutzen. Er plädierte dafür, diese ungenutzten Lernpotentiale zu aktivieren und mit Lernangeboten zu versorgen. Es müßten Verweisungszusammenhänge aufgebaut werden zwischen Lexikon und Bezugswirklichkeit, zwischen formalen Redemitteln und ihren strukturellen wie semantischen Funktionen. Ebenso müßte

die Muttersprache als Medium kognitiver Lernprozesse genutzt werden. Die metasprachlichen Kompetenzen Sprachbewußtsein und Sprachlernbewußtsein müßten entwickelt und durch hohe Übungsintensität eine Automatisierung von Sprachfertigkeiten erreicht werden. Ebenfalls in Jena tätig ist Silke Demme, die einige Ergebnisse einer Untersuchung zum Rückgriff auf und zum Vergleich mit der Muttersprache vorstellte. Erste Ergebnisse zeigen, daß zwar der Rückgriff auf die Muttersprache bei etwa 2/3 der Befragten eine Rolle spielt, der Vergleich mit der Muttersprache aber nur in geringem Umfang durchgeführt wird. Auf die Frage, wie schwer Deutsch denn eigentlich sei, stuften erwartungsgemäß Anfänger das Deutsche als eher leicht ein, während sich weit Fortgeschrittene der Schwierigkeiten zunehmend bewußt sind. Dies entspreche den Erkenntnissen, die zur englischen Sprache vorliegen. Auf die Frage, was denn am Deutschen so schwierig sei, wurden (erwartungsgemäß) die Artikel, dann der Konjunktiv und das Passiv genannt. Interessant war, daß etwa 37% der Befragten dem Vergleich mit der Muttersprache im Unterricht eine sehr große oder große Bedeutung beimaßen, daß aber 50% solche Vergleiche sehr oft oder oft anstellen. Weitere Ergebnisse werden nach Abschluß der Untersuchung vorliegen.

Auf konkrete unterrichtliche Erfahrungen für Deutsch als Fremdsprache bei britischen Deutschlernern bezog sich Sybille Plassmann (Oxford). Unter dem Titel »Deutsch besteht aus der Ausnahme von der Regel« – Grammatikprobleme britischer Germanistikstudenten« schilderte sie zunächst die Grundvoraussetzungen, die bei britischen Germanistikstudenten auf der sprachlichen Ebene anzutreffen sind. Ihrer Auffassung nach bestehen große Defizite im Spachbewußtsein allgemein und im fremdsprach-

lichen Bewußtsein im besonderen. Der zumeist vorangehende Erwerb des Französischen führe bei britischen Germanistikstudenten nicht selten zu der Auffassung, daß das Deutsche im Vergleich dazu eine wesentlich komplexere und damit schwierigere Sprache sei. Im Kontext eines konsequent kommunikativ ausgerichteten Unterrichts an britischen Schulen werde zwar versucht, die Sprechfähigkeit zu fördern, jedoch bleibe dabei die sprachliche Korrektheit und das Bewußtsein für grammatische Kategorien allzu häufig auf der Strecke. Die starke Grammatikorientierung im britischen Germanistikstudium stehe damit in einem erheblichen Gegensatz zum vorangehenden Fremdsprachenunterricht. Anhand der in einem Pflichtkurs verwendeten deutschen Grammatik von Hammer zeigte sie, daß eine solchermaßen konzipierte Referenzgrammatik aufgrund ihrer mangelnden Didaktisierung nicht geeignet ist, grammatisches Bewußtsein aufzubauen. Das Curriculum läßt für intensive grammatische Bewußtseinsbildung keinen Platz und verlangt von den Lernenden die Verarbeitung eines relativ komplexen grammatischen Textes in vergleichsweise kurzer Zeit. Nicht zuletzt angesichts der syntaktischen Komplexität des Deutschen wird dabei die Heranbildung eines notwendigen Sprachgefühls in aller Regel behindert. Zur Behebung dieses Defizits schlug die Referentin vor, Ausnahmen von Regeln nicht als Hürde aufzubauen, sondern sie vielmehr zum Ausgangspunkt für sprachbewußtseinsbildende Unterrichtsphasen zu nutzen. Dazu müssen allerdings sowohl das Curriculum als auch der spezifische Unterricht den nötigen Freiraum zur Verfügung stellen.

Einen anderen Schwerpunkt setzte Andrea Hansmeier (Bangkok). Sie führte die Schwierigkeiten thailändischer Deutschlerner insbesondere auf kulturelle Unter-

schiede zurück. Unter dem Titel »Mauer des Lächelns oder interkulturelle Verständigung Deutsch in Thailand« zählte sie die unterschiedlichen Lerngewohnheiten auf, die einerseits in Mitteleuropa und andererseits in Thailand bestehen. Danach gehört es zu den kulturell geprägten Eigenheiten thailändischer Lernkontexte, daß Lehrende den Unterricht stark steuern und die Lernenden mit präzisen Angaben darüber versorgen, welche inhaltlichen Elemente sie zu lernen haben; dabei gilt, daß Lernen häufig als Reproduktion des vom Lehrer Präsentierten interpretiert wird. Für den Deutschunterricht hat dies zur Folge, daß kreativer Umgang mit Sprache eher die Ausnahme als die Regel darstellt. Unter diesem Gesichtspunkt sei es schwierig, thailändische Lernende zum selbstentdeckenden Lernen zu führen. Vielmehr seien sie ausschließlich daran interessiert, vom Lehrenden die relevanten Lerninhalte benannt zu bekommen, die sie dann eher mechanisch auswendig lernen. Kreative Textarbeit und freie Interpretation von Texten werden damit ihrer Auffassung nach eindeutig erschwert.

Im Vortrag von Wolfgang Rug (Tübingen) wurde wieder stärker die Inlandsperspektive für Deutsch als Fremdsprache-Unterricht eingenommen. Seine Ausführungen standen unter dem Titel »Die Urwälder begehbar machen – Vom richtigen Lehren und Lernen dort, wo Deutsch schwierig ist«. Rug beklagte, daß die meisten linguistischen, aber auch didaktischen Grammatiken sich an Kategoriensystemen orientierten, die für Lernende letztlich schwer faßbar seien. Von daher beantwortete er die Frage nach den Ursachen für die schwierige deutsche Sprache eindeutig mit Vermittlungsproblemen: In einem materialreichen Vortrag zeigte er an unterschiedlichen sprachlichen Phänomenen, die ihrerseits auf mehreren Ebenen angesiedelt waren, auf, welche

Maßnahmen im Unterricht ergriffen werden können, um die deutsche Grammatik für Lernende erfahrbar zu machen. Das gilt seiner Auffassung nach für Redewendungen ebenso wie für das Erlernen der Präpositionen ohne den Umgang mit den unterschiedlichen Modi. Zentral ist seiner Auffassung nach, daß die sprachlichen Beispiele in Kontexte gestellt werden, die für die Lernenden relevant sind. Damit erteilte er sprachlichen Darstellungen eine Absage, die ausschließlich nach linguistischen Kriterien vorgehen. Vielmehr komme es im Unterricht darauf an, den Lernenden situative Kontexte anzubieten, die ihnen den je unterschiedlichen Umgang mit sprachlichen Phänomenen plastisch vor Augen führen. In diesem Zusammenhang plädierte er auch dafür, vorhandene Spracherfahrungen – auch aus der Muttersprache der Lernenden – für den Kontakt mit der deutschen Sprache nutzbar zu machen.

In seinem Vortrag »Ist Deutsch eine schwere Sprache« machte Norbert Fries (Humboldt-Universität Berlin) zunächst klar, daß die Sprachkenntnisse beim Erstspracherwerb wesentlich intuitiv und in einem mehrjährigen Prozeß erworben werden, während der Fremdspracherwerb auf der Basis schon erworbener Fähigkeiten und zu einem nicht geringen Teil bewußt vonstatten geht. Am Beispiel des Genussystems – einem gemeinhin als besonders schwierig bezeichneten Kapitel der deutschen Sprache – zeigte er dann auf, daß dieses durchaus entwirrbar ist und der semantisch-konzeptuellen Organisation der begrifflichen Grundeinheiten des mentalen Lexikons dient. Aber auch das Entwirrte ist nicht unbedingt für jeden leichter oder schneller erlernbar, und die Einsicht in die komplexen Zusammenhänge ist nicht für jeden gleich faszinierend. Natürliche Sprachen, so führte Norbert Fries aus, scheinen eben nicht deshalb so zu sein, wie sie

sind, damit sie über Regelsysteme bewusst erlernt oder unterrichtet werden könnten: Sie sind so, wie sie sind, weil hierdurch ihre natürliche Erwerbbarkeit und Prozessualisierbarkeit gewährleistet ist. Er hält solche Sprachen für leichter, die linguistisch so beschrieben sind, daß es Fremdsprachendidaktikern gelingen kann, das für individuelle Zielsetzungen notwendige sprachliche Wissen in einem akzeptablen Zeitraum zu vermitteln. Und hierzu zählt er auch Deutsch.

Martin Maurach (Pusan, Korea) berichtete über eine Studie zur Wörterbuchbenutzung koreanischer Studierender und deren Lernschwierigkeiten mit DaF, die derzeit durchgeführt wird. Ziel soll es sein, Erkenntnisse darüber zu gewinnen, was die Studierenden von der Benutzung eines einsprachigen, in Deutschland produzierten Wörterbuchs erwarten und wie sie dessen Einsatz für ihren Sprachlernprozeß nutzbar machen können. Sowohl die durch unterschiedliche kulturelle Zusammenhänge geprägte Autorität, die einem solchen Wörterbuch beigemessen wird, als auch die Frage, wie die kontextgebundene Bedeutung ausreichend berücksichtigt werden kann, scheint sich als sehr problematisch darzustellen.

»Wie schwer ist Deutsch – Wie ist Deutsch schwer? Schwierigkeiten bei der Erlernung des Deutschen (aus italienischer Sicht)« – unter dieser Überschrift stand der Plenarvortrag von Carlo Serra Borneto (Rom), der dem Themenschwerpunkt 4 zugeordnet war. Ausgangspunkt Serra Bornetos war zunächst die Frage, wie denn der Begriff einer schwierigen Sprache zu fassen sei. Häufig sei es so, daß kontrastiv als schwierig erscheinende Phänomene nicht als schwer empfunden werden, wohingegen als leicht eingestufte Phänomene lernerseitig häufig als schwierig bezeichnet würden. Von daher plädierte Serra Borneto für einen lernpsychologischen Schwierigkeitsbegriff, dem er in

einer empirischen Untersuchung nachging. Italienische Deutschlerner hatten eine produktive Aufgabe im Deutschen zu erledigen. Flankierend dazu wurden sie um Retrospektionen gebeten, also um Kommentierungen ihres Problemlöseverhaltens, die unmittelbar im Anschluß an die Durchführung der Aufgabe erhoben wurden. An einer Vielzahl von konkreten Beispielen aus seiner empirischen Untersuchung konnte Serra Borneto zeigen, daß zahlreiche Lern- und Produktionsschwierigkeiten italienischer Deutschlerner letztlich sehr individuelle Ursachen haben. Insbesondere psychologische Einflußfaktoren spielen dabei eine Rolle: Motivation, Streß, Angst, Einstellung zur Aufgabe, Vorurteile etc. Zudem sei von erheblicher Bedeutung, in welchem Umfang die Lernenden Selbstvertrauen in ihre Problemlösungskompetenz haben. Damit belegte Serra Borneto die Auffassung, wonach die Sprachlernkompetenz von mindestens ebenso großer Bedeutung wie die Sprachkompetenz beim Aufbau einer hinreichenden fremdsprachlichen Kompetenz ist. Interessant ist, daß das lernerseitige Problemlösungsverhalten unübersehbare Parallelitäten zum Verhalten von Apathikern aufweist. Hier gelte es – so Serra Borneto –, über geeignete didaktische Konsequenzen weiter nachzudenken.

Forum Deutsch als Fremdsprache

(Renate Henkenborg-Schröder, Oldenburg)

Interessante Einblicke in ein vom ehemaligen Präsidenten der russischen Föderation ins Leben gerufenes Sonderprogramm, der sogenannten Jelzin-Initiative, gaben Svenja Schilling und Claudia Kolenda (beide Kiel). Jährlich kommen ca. 1000 russische Jungmanager der unterschiedlichsten Ausbildungsrichtungen und Berufe nach Deutschland mit dem Ziel, sich mit den Instrumenten und Mechanismen der marktwirtschaftlichen

Unternehmensführung in seinem Aufgabebereich vertraut zu machen.

Auf dem Gebiet Wirtschaftsdeutsch existiert mittlerweile eine Vielzahl von Lehrwerken. Für den Bereich Fachsprache Wirtschaftsrecht dagegen ist das Angebot eher spärlich. Nach einer kritischen Bestandsaufnahme der vorhandenen Lehrwerke stellte Rolf Rodenbeck (Helsinki) ein u. a. von ihm an der schwedischen Wirtschaftsuniversität Helsinki neu entwickeltes Lehrbuch *Deutsches Wirtschaftsrecht* vor.

Überzeugend präsentierten Matthias Jung und Rüdiger Riechert (beide Düsseldorf) vom IIK Düsseldorf ein Fortbildungskonzept (mit praktischen Beispielen) im Bereich berufsbezogener Deutschunterricht, das den durch das Internet bedingten Anforderungen an neue integrierte technisch-fremdsprachliche Kompetenzen in der Arbeitswelt entspricht.

In einer eindrucksvollen und für die Teilnehmenden äußerst anschaulichen Präsentation vermittelte Fred Warnke (Wedemark) die Möglichkeiten, durch ein von ihm entwickeltes neuartiges Training Aussprache und Prosodie in der Fremdsprache zu automatisieren. Dieses Training basiert auf der Darbietung einer Modellstimme über Kopfhörer, die synchron mit der Schülerstimme zu hören ist und zur Anregung beider Gehirnhälften ständig zwischen den beiden Ohren des Schülers hin und her pendelt.

Jandls »Ottos Mops«, von eingefleischten DaF-PhonetikerInnen bislang sicherlich bevorzugt als Ausspracheübung zu den O-Lauten »mißbraucht«, diente Doris Krohn (Hamburg) im DaF-Unterricht als Einstieg in eine kreative Schreibübung, die sie ganzheitlich bis hin zur szenischen Inszenierung erweiterte. Die workshopartige Präsentation mit Fotos und Videoausschnitt regte zur Nachahmung an.

Über Ergebnisse und Erfahrungen im Zusammenhang mit dem bulgarisch-deut-

schen Gemeinschaftsprojekt »Miteinander leben in Europa« mit dem Ziel der Entwicklung und Verbreitung von landeskundlichem Lernmaterial für den Deutschunterricht in postsozialistischen Reformländern berichteten Regine Hartung und Krystyna Kudlinska-Stankulowa (beide Hamburg) und problematisierten dabei den schwierigen Umgang mit Unterschieden, Ungleichheiten und daraus resultierenden Interessenkonflikten.

In der interessanten Präsentationsform eines Zwiegesprächs stellten Burkhard Tewes und Jieping Fan (beide Berlin) Ideen und Vorschläge, Fragen und Zweifel, einzelne Sichtweisen und Unsicherheiten zu ideologischen und herrschaftsstrukturellen Implikationen im Unterricht und im Fach DaF zur Diskussion.

Ein Selbststudium-System zur Erweiterung der mündlichen Kompetenz an der Wirtschaftsuniversität Helsinki stellten Hans-Joachim Schulze und Thomas Stagneth (beide Helsinki) vor.

Daß die Kombination von Deutsch als Muttersprache und DaF/DaZ in Ausbildungskonzepten für das Lehramtsstudium durchaus befruchtend sein kann und die Bewußtheit und Kreativität im Umgang mit der Sprache fördert, zeigte Sabina Schroeter-Brauss (Weimar) am Beispiel eines Seminarkonzepts »Einführung in die Sprachwissenschaft/Linguistik für DaF/DaZ«.

Die durch die englische Kolonialherrschaft in besonderer Weise geprägte Situation in Hong Kong und ihre tiefgreifenden Auswirkungen auf die Sprache und die Einstellung von Lernern zum Sprachenlernen überhaupt und den sich daraus ergebenden veränderten Anforderungen an den Fremdsprachenunterricht war das Thema eines Beitrags von Ulrich Wannagat (Hong Kong).

Das Thema »Sehnsucht« als ein seelisches und die Existenz des Menschen bewe-

gendes Gefühl bietet einen Ausgangspunkt für interkulturelles Lernen. Sylvia Bräsel (Erfurt) beschrieb in ihrem Vortrag einen Weg, die kulturellen Kontaktstellen, aber auch die Andersartigkeiten der verschiedenen Kulturen im DaF-Unterricht zu behandeln.

Verstehenskompetenz als Zielkategorie in der Sprachdidaktik und die Narration waren das Thema eines Vortrages von Pavla Zajícová (Ostrava). Insbesondere

wurde die immer stärker werdende Bedeutung der narrativen Struktur vor allem im Hinblick auf die interkulturelle (Fremd-) Sprachendidaktik betrachtet.

Wissenschaftssprache unterrichten – aber wie? Ein kurstragendes, studienbegleitendes Unterrichtsprogramm für Studenten aller Fachrichtungen wurde von Gisela Tütken (Göttingen) vorgestellt. Die Materialien dazu wurden am Lektorat DaF der Universität Göttingen entwickelt.

Tagungsankündigungen

29. Jahrestagung Deutsch als Fremdsprache vom 24. bis 26. Mai 2001 an der Christian-Albrechts-Universität in Kiel

Wie in *Info DaF* 5 (2000), 556f. angekündigt, werden nachfolgend weitere Informationen zum Stand der Vorbereitung der Jahrestagung DaF 2001 in Kiel gegeben. Inhaltlich werden sich die Themenschwerpunkte mit folgenden Aspekten befassen:

TSP 1: Sprachenpolitik und Europäische Mobilität

Im Themenschwerpunkt 1 sollen die bildungs- und kulturpolitischen Dimensionen der Mehrsprachigkeit in Europa thematisiert werden. Nach der bisherigen Planung sollen dabei insbesondere die folgenden Aspekte zur Sprache kommen:

- Welcher Stellenwert kommt dem Deutschen als Amts- und Arbeitssprache in der (erweiterten) europäischen Union zu?
- Wer kann von der deutschen Sprache leben, d. h. welche Berufsaussichten eröffnet eine (Zusatz-)Qualifikation als

LehrerIn, ÜbersetzerIn, DolmetscherIn für Deutsch?

- Welches sind die Bedingungen für das Funktionieren von Mobilitätsprogrammen zwischen Partnereinrichtungen aus mehr als zwei Ländern? Welche funktionierenden Partnerschaften bestehen bereits?
- Wie ist Deutsch als Fremdsprache in der Praxis englischsprachiger/internationaler Studiengänge an deutschen Hochschulen verankert?
- Welchen Stellenwert hat Deutsch als Schulfremdsprache in den Ländern der Europäischen Union, welche (bildungspolitischen) Ziele werden mit dem Fach Deutsch verbunden, aus welchen Gründen wählen Schüler das Fach Deutsch?
- Welche Zukunft hat Deutsch als Wissenschaftssprache?
- Welche Konsequenzen hat die *Konzeption 2000 für die Auswärtige Kulturpolitik* des Auswärtigen Amtes für das Fach Deutsch als Fremdsprache?

Von dieser – sicherlich im weiteren Verlauf der Planung noch zu erweiternden – Themenliste versprechen wir uns anregende und angeregte Diskussionen und vielfältige Impulse für die weitere Arbeit.