

Rainer Bohn

Die Grundtätigkeit SCHREIBEN im Unterricht Deutsch als Fremdsprache

Im Bereich der unterrichtlichen Bildung und Erziehung zählt es zu den allgemein anerkannten Selbstverständlichkeiten, daß das Ensemble der sprachlichen Grundtätigkeiten ohne das Schreiben unvollständig wäre. Es drängt sich deshalb die Frage auf, ob das gewählte Thema überhaupt aktuell und sinnvoll ist, denn mit Recht kann darauf verwiesen werden, daß noch immer die Praxis - in unserem Falle die des FU - als Kriterium der Wahrheit zu gelten habe. Bevor auf die Rolle des Schreibens im FU eingegangen wird, sei darauf hingewiesen, daß der Bedeutungsumfang dieser sprachlichen Tätigkeit nicht einheitlich gefaßt wird. In der Literatur stößt man auf eine Reihe von Begriffen, die z.T. synonymisch aufzufassen sind, z.T. aber beträchtliche Unterschiede anzeigen, wie etwa: schriftlicher Ausdruck - Schriftsprache - schriftliche Äußerung - Schreibsprache - schriftliches Formulieren u.a. Wesentlich ist, daß hier häufig nicht zwischen linguistischer Ebene und Sprachtätigkeiten unterschieden wird. Wir gehen von folgender Bestimmung aus:

Schreiben ist eine sprachlich-kommunikative Grundtätigkeit (Fähigkeit/Fertigkeit) im Bereich einer Sprache und damit (konkrete) Realisierungsform eines bestimmten Systems von (normierten) graphischen Mitteln (=geschriebene Sprache), die als Leistungsvollzug die sprachlich korrekte und im Ausdruck adäquate schriftliche Darstellung von Inhalten sowie die orthographische Richtigkeit und die Schreibgeläufigkeit umfaßt und die in Abhängigkeit vom Anliegen der Ausbildung im Unterricht Ziel- und/oder Mittlerfunktion

übernimmt.

Die Analyse von Lehrprogrammen im Hinblick auf die Anforderungen an die Entwicklung der vier sprachlichen Grundtätigkeiten ergibt folgendes Bild: Für den schulischen FU in der DDR sind für jede Sprachtätigkeit die Ziele und Aufgaben gesondert ausgewiesen, wobei gilt, daß "das vorrangige Ziel des Unterrichts darin besteht, Fähigkeiten und Fertigkeiten in der mündlichen Sprachausübung (Hören und Sprechen)" /1/ zu entwickeln.

Auch in den Lehrprogrammen für die Ausbildung von Fremdsprachenlehrern (Russisch, Englisch, Französisch) in der DDR werden verstanden des Hören und Sprechen in besonderer Weise akzentuiert. Für die Ausbildung ausländischer Deutschlehrerstudenten an Universitäten und Hochschulen der DDR fordert das Lehrprogramm für das Lehrgebiet Sprachübungen nicht nur, daß "die ausländischen Studenten zur sicheren mündlichen und schriftlichen Beherrschung der deutschen Gegenwartssprache zu befähigen sind" /2/, sondern es gibt auch für die Entwicklung der Grundtätigkeiten Schwerpunkte pro Studienjahr vor, die in Form von zu realisierenden Darstellungsverfahren, Gebrauchsformen und Verfahren sprachlich-geistiger Arbeit präzisiert werden. Im Bereich der Weiterbildung ausländischer Deutschlehrer gilt, "daß die Vervollkommnung des Sprechens, insbesondere der mündlichen Ausdrucksfähigkeit einen zentralen Platz einnimmt" /2/. In Lehrprogrammen des Auslandes sind die Relationen zwischen den sprachlichen Tätigkeiten in ähnlicher Weise festgelegt. Für das Deutsche als Fremdsprache werden die Aussagen durch Ergebnisse einer Befragung gestützt. (Befragt wurden 324 Deutschlehrer/Lehrerbildner aus 24 Ländern.) Danach wird der Stellenwert des Schreibens in Lehrplänen, -programmen und Richtlinien wie folgt bestimmt: sehr groß - 2,7%, groß - 36,6%, gering - 47,9 %, sehr gering - 8,1%, keinen - 4,7%.

Untersucht man Lehrbücher und Lehrmaterialien als einen der Planung nachgeordneten Praxisbereich, kommt man um eine aktuelle Feststellung nicht umhin: "Es ist nicht zu übersehen, daß das Schreiben unterrepräsentiert ist und kaum gezielt entwickelt wird" /4/. Auch wenn man in Rechnung stellt, daß bestimmte Gruppen von Lehrbüchern - vor allem für Anfänger - grundlagenbildend sein müssen, also nicht auf die spezielle Ausbildung ausgewählter Sprachtätigkeiten abzielen,

bleibt diese Aussage unangetastet. Lehrbücher für Fortgeschrittene (für Germanisten), die in der DDR erarbeitet wurden, zeigen folgende Tendenz: Während noch in den 60er Jahren das Anliegen darin bestand, Sprachwissen und Sprachkönnen komplex zu entwickeln und für bestimmte Bereiche des Sprachsystems ergänzende Lehrmaterialien bereitzustellen, erfolgte in den 70er Jahren eine Hinwendung zur akzentuierten Entwicklung sprachlicher Tätigkeiten. Die Konzentration auf das Sprechen ist wiederum auffällig /5/.

Was die Ausarbeitung fachspezifischer Lehrmaterialien für ausländische Deutschlehrerstudenten anbelangt, so liegen z.Zt. zwei Materialien in Form von Aufgabensammlungen vor: "Deutsch für ausländische Deutschlehrerstudenten" /6/ fordert mündliche und schriftliche Sprachtätigkeiten auch im Hinblick auf den zukünftigen Beruf. Die "Aufgabensammlung zur Entwicklung, Ermittlung und Bewertung des Sprechens bei ausländischen Deutschlehrerstudenten" /7/ ist ein Beleg für die allgemeine Tendenz der Betonung des Gesprochenen. Die Situation in anderen sozialistischen Ländern ist wiederum kaum anders, und auch im westlichen Ausland vernachlässigen die Lehrmaterialien die Ausbildung schriftlicher Sprachtätigkeiten /8/.

Es ist nun nur noch eine logische Folge, daß der Stellenwert des Schreibens im unmittelbaren Unterrichtsprozeß den beiden bisherigen Praxisbereichen adäquat ist. Gegenwärtig wird der Anteil der sprachlichen Grundtätigkeiten - das ergab die erwähnte Befragung - am Gesamtumfang des Unterrichts so eingeschätzt: Sprechen - 40% und mehr, verstehendes Hören - 30%, Lesen - 20% und mehr, Schreiben - 10% und weniger. Da jeder Unterricht durch die Lehrerpersönlichkeit individualisiert wird, wurde auch erfragt, welchen Wert die einzelne Lehrkraft persönlich der Entwicklung des Schreibens im Unterricht beimißt. Die Angaben sind eindeutig: einen großen - 9,3%, einen geringen - 52,4%. Die am häufigsten angeführten Begründungen für die zweite Entscheidung waren: Sprechen wird allgemein betont - kommunikativer Sprachunterricht verlangt vor allem Sprechen und Hören - es gibt keine geeigneten Lehrmittel für das Schreibtraining - Schreiben ist Zeitvergeudung - Schreiben kann man selbst lernen - Schreiben ist etwas für Spezialisten. Damit schließt sich der Kreis von Planung, Lehrmaterialangebot und unmittelbarer Unterrichtspraxis. Wie dieser Zusammenhang zu bewerten ist, muß an anderer Stelle beantwortet werden.

Will man sich zu unserem Gegenstand einen theoretischen Zugang verschaffen, empfiehlt sich eine Durchsicht vor allem fremdsprachenmethodischer Grundlagenliteratur und die Analyse der gegenwärtigen fachwissenschaftlichen Diskussion.

In der DDR hat sich in den letzten Jahren eine relativ geschlossene Theorie der Fremdsprachenmethodik entwickelt. Seinen Ausdruck fand das im Erscheinen fremdsprachenmethodischer Standardwerke wie der METHODIK DES RUSSISCHUNTERRICHTS (1975), der METHODIK DES ENGLISCH- UND FRANZÖSISCHUNTERRICHTS (1978) und der DIKTIK DES FREMDSPRACHENUNTERRICHTS /Deutsch als Fremdsprache (1981). Gemeinsam ist ihnen die nicht zu übersehende Orientierung auf die Entwicklung sprachkommunikativen Könnens bei den Lernenden. Übereinstimmung besteht auch in der Relation der einzelnen Grundtätigkeiten zueinander: Für das Schreiben werden eingegrenztere Forderungen gestellt, und es erfolgt der sich wiederholende Verweis auf die nützliche Kooperation von Sprechen und Schreiben im Unterricht. In der umfangreichen sowjetischen fremdsprachenmethodischen Literatur besteht bei allen Unterschieden im einzelnen Übereinstimmung in der generellen Betonung der mündlichen Sprachausübung. Schreiben wird vor allem als Mittel zum Erlernen einer Fremdsprache angesehen.

In der bürgerlichen Fremdsprachenmethodik wird die Entwicklung des Schreibens in auffälliger Weise vernachlässigt, es scheint in den 70er Jahren eine Entwicklung eingetreten zu sein, die das Schreiben lediglich als Sonderform mündlicher Kommunikation ansieht. Forschung und wissenschaftliche Auseinandersetzung auf dem Feld der Sprachtätigkeitsentwicklung haben das Schreiben offensichtlich aus dem Gesichtskreis verloren: Von über 300 Dissertationen (Methodik des FU), die in der DDR in den zurückliegenden 35 Jahren verteidigt wurden, befaßten sich sieben mit Aspekten des schriftlichen Sprachgebrauchs im schulischen FU.

Eine Analyse von Fachzeitschriften und Periodika setzt diese Linie fort: Nur sporadisch und aspekthaft sind die Äußerungen zum Schreiben.

Das Gesamtbild wird vervollständigt von Standortbestimmungen, wie sie auch international vorgenommen werden. Auf den vier Internationalen Deutschlehrertagungen zwischen 1974 und 1983 spielten alle sprachlichen Grundtätigkeiten - zumeist wurden sie gesondert besprochen -

eine Rolle, das Schreiben nicht. Und es ist wohl auch kein Zufall, daß alle bisher durchgeführten wissenschaftlichen Landeskonferenzen in den sozialistischen Ländern die Entwicklung des schriftlichen Sprachgebrauchs unberücksichtigt ließen.

Insgesamt ist also durch die Praxis eine eindeutige Antwort auf die eingangs gestellte Frage nach der Aktualität des Themas gegeben, zugleich aber auch eine neue gestellt: Worin liegen die Gründe bzw. Begründungen für eine solche Degradierung des Schreibens im Sprachunterricht?

Tatsache ist, daß die Bedeutung des Schriftlichen wächst. Die Menge der täglich produzierten schriftlichen Texte ist für den einzelnen unüberschaubar geworden, trotzdem wird täglich viel mehr gesprochen als geschrieben. Die Dominanz der mündlichen Sprachtätigkeiten (Sprechen/Hören) gegenüber den schriftlichen (Schreiben/Lesen) im Unterricht wird also zu Recht von allgemeinsprachlichen Gegebenheiten abgeleitet. Es existieren sogar diesbezügliche Berechnungen. So räumt z.B. BENEDIKTOV /9/ in der Muttersprache (Russisch) den sprechsprachlichen Tätigkeiten einen Anteil von 75%, den schriftsprachlichen lediglich einen von 25% vom Gesamt ein. Eine andere Aussage zur Gebrauchshäufigkeit der einzelnen Sprachtätigkeiten macht PIEPHO /10/, demzufolge ein Mensch durchschnittlich seine Sprache zum Hörverstehen, zum Lesen, zum Sprechen und zum Schreiben in einem Verhältnis von 8 : 7 : 4 : 2 einsetzt. Abgesehen davon, daß man nicht weiß, auf welcher Grundlage diese Relation entstand, erscheint der Anteil des Sprechens im Vergleich zum Hören zu gering, denn was gesprochen wird, ist normalerweise für einen Hörer bestimmt. Eine dritte Formel bietet A. REISENER /11/. Nach Meinung des Autors stehen die Sprachtätigkeiten bezüglich der Häufigkeit ihres Gebrauchs (bei beibehaltener Reihenfolge) in einem Verhältnis von 9 : 3 : 6 : 2. Die Unterschiede zu PIEPHO sind offensichtlich, und unter Einbeziehung bestimmter Kriterien ließen sich gewiß weitere Formeln aufstellen.

Neben und mit diesen allgemeinsprachlichen Gegebenheiten kann als zweiter Grund für die gegenwärtige Situation im FU ein wissenschaftstheoretischer angenommen werden. Nachdem in linguistischen Erörterungen über ein Jahrhundert lang der Unterschied zwischen

gesprochener und geschriebener Sprache nur mangelhaft beachtet wurde und die Sprache der geschriebenen Sprache schlechthin gleichgesetzt wurde - was in der Praxis des FU u.a. zu einer Grammatik-, Lese- und Übersetzungsorientiertheit führte -, wandte sich die Sprachwissenschaft seit etwa 1960 verstärkt der Erforschung der gesprochenen Sprache zu - mit der Folge, daß auch im Sprachunterricht eine eindeutige Schwerpunktverlagerung eintrat, so daß in Verbindung mit der kommunikativen Orientierung des FU die Entwicklung der mündlichen Sprachtätigkeit zum Hauptziel erklärt wurde, was eine auffällige Vernachlässigung des Schreibens mit sich brachte. (Die so angenommene Theorie vom methodischen Primat des Mündlichen findet ihren extremen Ausdruck in der Anwendung der audiolingualen Methode.)

Ein dritter Grund dürfte lernpsychologisch-pädagogischer Natur sein. Die gesprochene Sprache trägt in phylogenetischer und ontogenetischer Hinsicht gegenüber der geschriebenen primären Charakter. Der Erstspracherwerb erfolgt zuerst über das Hören und (Nach)sprechen. Lesen und Schreiben werden erst später durch bewußtes Lernen erworben. Dieser Vorgang wird auf den Fremdspracherwerb übertragen, wobei die Unterschiede in den psychischen Prozessen beim Erst- und Zweitsprachenlernen, teils unbewußt, außer acht gelassen werden. Insofern wird dann auch die Entwicklung des Schreibens als ein Nebenprodukt der Entwicklung der anderen Sprachtätigkeiten betrachtet, das sich mehr oder weniger im Selbstlauf herausbildet.

Schließlich muß auch noch einmal auf das Wechselverhältnis von Theorie und Praxis verwiesen werden. Wesentlich für die gegenwärtig zu beobachtende Situation im FU ist eben auch die Tatsache, daß bestimmte theoretische Grundlagen für die Entwicklung des Schreibens z.Zt. noch nicht erforscht sind, sowohl linguistische als auch psychologische und natürlich auch pädagogische. Trotzdem und vielleicht gerade deshalb sollte überprüft werden, ob die Übertragung linguistischer Urteile auf den didaktisch-methodischen Bereich so direkt erfolgen kann oder ob nicht das pädagogische Bedingungsgefüge eine Modifizierung der Relationen zwischen den einzelnen Sprachtätigkeiten erfordert. Die angedeuteten Zweifel an der Richtig-

keit der gegenwärtigen Praxis des FU lassen sich u.E. in begründete Bedenken überführen, wenn man folgende Umstände einbezieht:

- Auch wenn in der menschlichen Gesellschaft mehr gesprochen als geschrieben wird, ist die Bedeutsamkeit der Schriftsprache im Erkenntnisprozeß der menschlichen Gesellschaft unbestritten, da sie die Möglichkeit bietet, das im Verlaufe der fortschreitenden Erkenntnis der Menschheit gesammelte Wissen zu fixieren und zu erhalten. Damit hängt auch die soziale Hochschätzung des Geschriebenen zusammen.
- Die Anforderungen an den einzelnen im Bereich schriftsprachlicher Tätigkeiten sind unterschiedlich hoch, sie nehmen aber insgesamt nicht ab. Schreibenkönnen ist nicht nur eine Technik, sondern eine wesentliche Komponente der Allgemein- und Persönlichkeitsbildung, die die kommunikative Kompetenz maßgeblich erweitert. Wo gegen diesen Grundsatz verstoßen wird, kommt es zu Erscheinungen, die zumindest nachdenklich stimmen müssen: Beim Schreiben - so in der Zeitschrift "Fremdsprachenunterricht" 2/3 1981 - können wir kaum von einem Niveauzuwachs sprechen, was den fremdsprachlichen Könnenszuwachs insgesamt hemmt.
- In sprachpsychologischer Hinsicht kann man heute davon ausgehen, daß der Mensch über keine fest lokalisierten "Sprachzentren" im Gehirn, die jeweils für eine bestimmte Sprachtätigkeit zuständig sind, verfügt. Von Bedeutung ist, daß den mit sprachlicher Tätigkeit im Zusammenhang stehenden Bewußtseinsprozessen im kortikalen Bereich des Gehirns eine sogenannte dynamische Lokalisation zuzuschreiben ist. Man geht von der Existenz bestimmter Kernzonen aus, die gleichzeitig, aber mit unterschiedlicher Intensität in Aktion treten (polysensorisches Verhalten). Andererseits wird begründet darauf verwiesen /12/, daß der unmittelbare Bezug auf die lautsprachliche Basis beim Lesen und Schreiben weitgehend entfallen kann, so daß die Lese- und Schreibvorgänge eine relative Autonomie gegenüber dem Sprechen erreichen können und damit unabhängig von ihm verlaufen.
- Erkenntnisse der Wahrnehmungs- und Lernpsychologie besagen, daß Lernen und Behalten erleichtert werden, wenn möglichst viele Sinne am Lernprozeß beteiligt sind. Außerdem gilt, daß der Mensch

in seinem Gedächtnis nur 20% von dem behält, was er hört, aber über 50% von dem, was er sieht. Auch bei Beachtung der individuellen Unterschiede in den Gedächtnisleistungen ist die Bedeutsamkeit graphischer Repräsentation von Sprache für den Lernprozeß nicht zu leugnen (Schreiben als Lernhilfe).

Diese allgemeingültigen Gegebenheiten weisen in Verbindung mit den diskutierten fremdsprachenspezifischen darauf hin, daß es notwendig ist, die Rolle und die Besonderheiten der geschriebenen Sprache (im Vergleich zur gesprochenen) im Deutschunterricht stärker zu beachten. Darin besteht letztlich auch ein notwendiger und möglicher Zugang für die Klärung fremdsprachenmethodischer Fragen im Bereich der Sprachtätigkeitsentwicklung.

Auszugehen ist dabei von der prinzipiellen Funktionsgleichheit beider Existenzweisen, nämlich Kommunikationsmittel zu sein; es wird also ihre Gleichberechtigung betont, denn geschriebene Sprache ist weder vollkommener noch unvollkommener, sie ist lediglich anders als gesprochene, und es ist zu bedenken, daß es zwischen beiden Existenzformen vielfältige Austauschprozesse gibt. Andererseits aber bedingen die unterschiedlichen materiellen Daseinsweisen von Sprache - akustische bzw. graphische - auch Unterschiede in psychologischer und linguistischer Hinsicht (hier in einer schematisierten Gegenüberstellung dargestellt):

<u>Produktion</u>	
<u>gesprochene Sprache</u>	<u>geschriebene Sprache</u>
Verschmelzung von gedanklichem Konzept und sprechmotorischer Ausführung	zeitlicher Abstand zwischen gedanklichem Konzept und schreibmotorischer Ausführung
Kontrolle der sprachlichen Form stark eingeengt	Kontrolle der sprachlichen Form nachträglich möglich
offener Korrekturvorgang (Versprecher)	in der Regel verdeckter Korrekturvorgang

Linguistische MerkmaleSprechen

Tendenz zur Auflockerung
höherer Anteil
Ökonomie im Aufwand
Rhema-Thema-Folge

Abweichungen von der
schriftsprachlichen Form
häufig ungenaue Wortwahl,
nachträgliche Präzisierungen,
Wiederholungen

(Ausdrucksweise)
(Redundanz)
(Ökonomie)
(Gliederung
der Aussage)

(Syntax)
(Lexik)

Schreiben

Tendenz zur Verdichtung
geringerer Anteil
Ökonomie im Umfang
Thema-Rhema-Folge

ausgeprägtere Angemes-
senheit und Korrektheit
stärkerer Zwang zur ge-
nauen Bezeichnung

Wesentlich ist, daß die sprachpsychologischen und linguistischen Unterschiede zwischen Sprechen und Schreiben zu Konsequenzen für die didaktisch-methodische Gestaltung des Unterrichts führen müssen, etwa zu folgenden:

- Schreiben ist eine sprachlich-kommunikative Grundtätigkeit, die im Gesamtfeld des unterrichtlich gesteuerten Fremdspracherwerbs zu entwickeln ist. Der Grad ihrer Entwicklung im Sinne einer kommunikativen Fähigkeit muß durch die Bedingungen der Zielgruppe präzisiert werden, was die Notwendigkeit einschließt, die sprachlichen Tätigkeiten stufenspezifisch auszubilden. Und obwohl Gedächtnisprozesse für den Spracherwerb unabdingbar sind, kommen für die Festlegung der dominierenden Zieltätigkeiten noch andere Einflußgrößen hinzu. Das sind neben den Lern- und Ausbildungszielen etwa noch die kognitiven Voraussetzungen, das Alter, die Lernbedingungen und die sprachliche Umgebung der Zielgruppe.
- Einseitigkeiten und Extreme in der Anwendung des Prinzips von komplexer und akzentuierter Entwicklung sprachlicher Tätigkeiten wirken sich insgesamt hemmend auf die Könnensentwicklung aus (allgemein und speziell). Es ist dabei sinnvoll, im Anfängerunterricht mehr ein komplexeres, im Unterricht für Fortgeschrittene ein mehr akzentuiertes Vorgehen zu praktizieren. Die zeitweilige Betonung einer oder mehrerer Sprachtätigkeiten verstößt nicht gegen dieses Prinzip, aber grundsätzlich sollte im Unterricht keine der vier sprachlichen Grundtätigkeiten über einen länge-

ren Zeitraum ausgeschlossen werden. Eine solche Praxis widerspricht auch der Beachtung der individuellen Leistungsvoraussetzungen der Sprachlerner.

- Da sprachliches Können sprachliches Wissen/sprachliche Kenntnisse voraussetzt, ist für die Entwicklung des Schreibens die Vermittlung von Kenntnissen über Merkmale und Besonderheiten geschriebener Sprache im Unterricht notwendig. Das betrifft den Bereich der Grammatik, Syntax und Stilistik ebenso wie den der Norm und der Textsortenspezifika. Damit kann vermieden werden, die schriftliche Sprachverwendung im Unterricht lediglich als Ergänzung des mündlichen Sprachgebrauchs zu praktizieren. Andererseits ist zu untersuchen, ob der geläufige Vermittlungsweg "vom Sprechen zum Schreiben" ohne weiteres und immer der günstigste Weg ist.
- Die unterschiedlichen Generierungsprozesse beim Sprechen und Schreiben sind auch bei der Gestaltung des Übungsprozesses im Unterricht zu berücksichtigen. Wenn - wie oben ausgeführt - das Schreiben kein Nebenprodukt bei der Entwicklung der anderen Grundtätigkeiten ist, muß es auf jeden Fall mittels geeigneter Übungsformen ausgebildet werden. Abgesehen davon, daß die Übungen in den meisten Lehrbüchern nicht nach mündlicher und schriftlicher Realisierung unterschieden werden, existieren für die Entwicklung des Schreibens keine besonderen Lehr- und Übungsprogramme. Ihre Erarbeitung ist notwendig.
- Die Vernachlässigung der Entwicklung des Schreibens steht auch im Widerspruch zur Praxis der gegenwärtigen Leistungsbewertung, denn jede wichtige Prüfung im FU besteht aus einem schriftlichen und einem mündlichen Teil. Dieser Widerspruch wird noch deutlicher, wenn man das quantitative Verhältnis zwischen mündlicher und schriftlicher Prüfung in Betracht zieht. Die Befragung ergab diesbezüglich eine Unausgewogenheit mit nahezu 64% zugunsten des Schriftlichen.

Die Ausführungen sollten begründen, daß die gegenwärtig zu beobachtende Vernachlässigung des Schreibens im FU seiner Zielstellung - Befähigung zu sprachlicher Kommunikation - teilweise entgegenwirkt. Dem widerspricht nicht, daß der Entwicklung des Sprechens aufgrund seiner gesellschaftlichen Bedeutsamkeit und seiner Funktion bei der Herausbildung der anderen Zieltätigkeiten eine dominierende Stellung zukommt.

Anmerkungen:

- 1/ Lehrplan Russisch. Klasse 5 bis 10. Berlin 1979, S. 7.
- 2/ Lehrprogramm für das Lehrgebiet Sprachübungen. Spezialisierung Fremdsprachenlehrer. Zur Ausbildung von ausländischen Studenten an Universitäten und Hochschulen der DDR innerhalb der Grundstudienrichtung Germanistik. Masch. 1984, S. 1.
- 3/ Schröder, G. u.a.: Zur Zielstellung und Gestaltung des sprachpraktischen Unterrichts in Weiterbildungskursen für ausländische Deutschlehrer und Germanisten, in: Deutsch als Fremdsprache 19 (1982) 5, S. 31.
- 4/ Löschmann, M.: Zu einigen aktuellen Tendenzen, Ergebnissen und Problemen der Gestaltung von Lehrbüchern für Deutsch als Fremdsprache, in: Deutsch als Fremdsprache 21 (1984) 4, S. 231.
- 5/ Vgl. z.B. Reinhardt, W. u.a.: Deutsches Gesprächsbuch für Ausländer. Leipzig 1976; Wenzel, J.: Deutsche Konversation mit Modellen, Leipzig 1971/ 77, Löschmann, M. u.a.: Wir diskutieren. Leipzig 1982.
- 6/ Schreiter, I.: Deutsch für ausländische Deutschlehrerstudenten, Jena 1976.
- 7/ Wazel, G.: Aufgabensammlung zur Entwicklung, Ermittlung und Bewertung des Sprechens bei ausländischen Deutschlehrerstudenten. Jena 1977.
- 8/ Vgl. Mannheimer Gutachten. Zu ausgewählten Lehrwerken Deutsch als Fremdsprache. Heidelberg 1977.
- 9/ Vgl. Benediktov, A.: Die Psychologie der Aneignung von Fremdsprachen. Minsk 1974, S. 78.
- 10/ Vgl. Piepho, M.-E.: Lesen als Lernziel im Fremdsprachenunterricht, in: Beiträge des Goethe-Instituts für Deutschlehrer im Ausland. München 1974, S. 9.
- 11/ Vgl. Reisener, A.: Hörverstehensschulung im Englischunterricht, in: Der fremdsprachliche Unterricht 8/1982, S. 216.
- 12/ Vgl. Weigl, E.: Zur Schriftsprache und ihrem Erwerb - neuropsychologische und psycholinguistische Betrachtungen, in: Probleme und Ergebnisse der Psychologie, 43/1972.

 Wissenschaftliche Konferenzen im
 Studienjahr 1984/85

- I. "Sprachliche Ausgleichsprozesse in der Geschichte der deutschen Sprache"
4. - 6. September 1984 Cikhaj
- Veranstalter: Bilaterale Germanistenkommission DDR/ČSSR
 Lehrstuhl für Germanistik und Nordistik der
 J.E. Purkyně-Universität Brno
- Teilnehmer: ca. 50 Sprachwissenschaftler aus der ČSSR
 und der DDR
- II. 4. Fachsprachenkonferenz
9. - 10. Oktober 1984 Banská Bystrica
- Veranstalter: Lehrstuhl für Fremdsprachen der Ökonomischen
 Hochschule (FESCR VŠE) in Banská Bystrica
 Filiale des Puschkininstituts in Bratislava
 Slowakischer Philologenverband
 Lektorat für deutsche Sprache und Literatur
- Teilnehmer: ca. 140 Fremdsprachenlehrer (Deutsch, Russisch,
 Englisch, Französisch), Sprachwissenschaftler
 und Fremdsprachenmethodiker aus der ČSSR und
 der DDR