

Ingrid Kelling

Deutschlehrerweiterbildung
Überlegungen zu Zielen, Inhalten, Verfahren

0. Vorbemerkung

Die Notwendigkeit ständiger Weiterbildung bedarf kaum noch der Argumentation. Nicht nur die rasche gesellschaftliche und damit auch sprachliche¹ Entwicklung sowie neue Erkenntnisse in den Bereichen, die den Fremdsprachenunterricht tangieren (Linguistik, Psychologie u.a.) und sich in Lehrplänen, -programmen, -konzeptionen und - in gewissem Abstand - in Lehrbüchern² widerspiegeln, sondern auch der relativ rasche Abfall des bei Aufnahme der Berufstätigkeit verfügbaren Sprachkönnens³ machen das Bedürfnis offensichtlich, das durchaus nicht nur im Bildungswesen, speziell bei Fremdsprachenlehrern existiert⁴, hier jedoch einigen zusätzlichen Bedingungen unterliegt.

Zur Durchführung eines kommunikativ orientierten Sprachunterrichts⁵ muß der Lehrer sowohl über fundierte fachliche (theoretische wie sprachpraktische) Kenntnisse verfügen als auch über solche speziellen Fähigkeiten wie das Vermögen, den Unterricht vorwiegend einsprachig zu führen und sprachliche Leistungen der Schüler durch allmähliche Erhöhung des Komplexitätsgrades zu stimulieren sowie zu beurteilen. Hinzu kommt die rasche technische Entwicklung, die sich mehr oder weniger direkt auf die Unterrichtsgestaltung auswirkt - es ist zu erwarten, daß in nicht allzu ferner Zeit zu den Unterrichtsmitteln auch Video- und Computertechnik gehören werden.

Seit etwa einem Jahrzehnt wird denn auch Fragen der Weiterbildung international verstärkte Aufmerksamkeit gewidmet, wie die General- und Sektionsthemen der letzten Tagungen des Internationalen Deutschlehrerverbands zeigen: "Lehreraus- und -fortbildung" war das Thema der IDV-Tagung 1977, und auch die VIII. Tagung (1986) hat der Lehrerweiterbildung eine eigene Sektion zugebilligt. Betrachtet man allerdings die diesem Problembereich zugeordneten Beiträge, so wenden sie sich meist Detailproblemen zu, und auch in der Sektion 1, die sich mit Problemen der Lernzielbestimmung befaßt, liegen keine Beiträge zu dieser Frage vor. Dies kann als charakteristisch für die Entwicklung des Erkenntnisstandes in diesem Bereich betrachtet werden. Es fehlen sowohl Untersuchungen

zur Position der Weiterbildung im Gesamtsystem der Lehrerbildung als auch zu relevanten Komponenten, vor allem unter methodologischem Aspekt⁶.

Verwunderlich ist es am Ende nicht einmal:

- Konzeptionen für die Lehrerweiterbildung liegen nicht auf der Planungsebene für ein Ausbildungsteilfach (in der Terminologie des Hochschulwesens der DDR: Lehrprogramm (z.B. für sprachpraktische Übungen, Lexikologie usw.), sondern auf der eines Studienplans (für Diplomlehrer/Germanisten usw.). Zu erfassen ist ja nicht nur ein Teilgebiet der Germanistik, sondern es sind Schwerpunkte festzulegen im Hinblick darauf, was von den Ausbildungsinhalten (d.h. dem fachlichen Wissen) und -verfahren (d.h. den Fähigkeiten) der Reaktivierung bzw. eines Neuansatzes bedarf.
- Weiterbildungskonzeptionen sind, sollen sie effektiv sein, auf konkrete Bedingungen auszurichten, seien es die eines einmaligen Kurses, seien es die eines langfristig angelegten Systems von Veranstaltungen, und dazu noch auf die speziellen Gegebenheiten eines Landes. Dies erschwert den Vergleich, und in der Tat sind kaum Veröffentlichungen dazu zu finden.
- Die Überprüfung der Angemessenheit einer konkreten Weiterbildungskonzeption (d.h. ihre Evaluation) bedürfte eines über Befragungen und spontane Meinungsäußerungen⁷ hinausgehenden Auswertungsmodus' - dafür gibt es zur Zeit aber noch keinerlei Vorarbeiten.

So stehen wir vor einer insgesamt unbefriedigenden Forschungslage; die hier skizzierten Vorschläge verstehen sich als Beitrag zu der dringend notwendigen Diskussion der Ziele, Inhalte und Verfahren (wozu auch HOFMANN 1986, 118 aufgefordert hat) und als Schritt auf dem Wege zu effektiveren Formen der Weiterbildung.

1. Lehrerausbildung - Lehrerweiterbildung

Unter den Beiträgen zu der bereits erwähnten VIII. IDV-Tagung schenken mehrere (ŠIMEČKOVA, ČSSR, BORGES, Portugal und GANESHAN, Indien) dem Zusammenhang zwischen Ausbildung und Weiterbildung der Deutschlehrer besondere Aufmerksamkeit.

Mit Recht ist die Lehrerweiterbildung als eine Weiterführung der Lehrerausbildung zu betrachten, zumal deren Inhalte und Verfahren ihrerseits an der Berufsbefähigung im weitesten Sinne orientiert sind. Allerdings eignen sich die Studenten, wie man immer wieder beobachten kann, eine ganze Reihe von Fertigkeiten und Fähigkeiten, die sie im Beruf benötigen, während des Studi-

ums nur begrenzt an, weil sie noch nicht zu voller Einsicht in deren Funktion in der Unterrichtspraxis zu gelangen vermögen, etwa, welche Bedeutung die Beherrschung der sog. Unterrichtssprache (d.h. der für die Unterrichtsführung benötigten sprachlichen Mittel wie Aufforderungen, Wertungen u.ä.) haben oder welche Rolle die Identifizierung und Therapie sprachlicher Fehler spielt. Dafür fehlt ihnen noch die Motivation, die der Lehrer - aufgrund seiner eigenen Erfahrungen - in vollem Umfang hat. Daraus sollte bei der Gesamtplanung der im Studium zu vermittelnden Kenntnisse und Verfahren, der zu behandelnden Themen und Stoffe (ob in der Methodik oder in der sprachpraktischen Ausbildung) die Entscheidung resultieren, solche Komplexe (wenn nicht in die Phase nach den Unterrichtspraktika) von vornherein in die Weiterbildung zu verlagern. Das setzt allerdings deren verbindlichen und kontinuierlichen Charakter ebenso voraus wie eine genauere Erfassung aller vom Deutschlehrer benötigten Kenntnisse und Könnensqualitäten. Unter den Bedingungen des sozialistischen Bildungswesens sollte dies langfristig möglich sein; es erfordert allerdings Untersuchungen zur Minimumproblematik und zu einer sachlich-logischen und lernpsychologisch wie didaktisch begründeten Reihenfolge der Inhalte und Verfahren (was auch für Lehrbuchautoren von großem Nutzen wäre). Hier hat die Forschung ein weites Feld, das zu bearbeiten einen erheblichen Beitrag zur Effektivierung der Ausbildung leisten könnte.

2. Zum Bedingungsgefüge

Es wäre ein Irrtum anzunehmen, daß die Weiterbildung eine geradlinige Fortsetzung der Ausbildung sein kann; dies schließen die andersgearteten Bedingungen aus. Einige solcher Faktoren sollen hervorgehoben werden:

2.1. Der Absolvent einer Hochschule oder Universität soll einen Ausschnitt seiner im Studium erworbenen Kenntnisse und Fähigkeiten weitervermitteln. Dabei trifft er auf ein allgemeines System von Lehr- und Lerngewohnheiten, das sich in langen Jahren nationaler Traditionen des Bildungswesens entwickelt hat und das er umso eher akzeptiert, als er sich in seiner eigenen Schulzeit gleiche Gewohnheiten angeeignet hat. Das betrifft z.B. bestimmte Lehr- und Lernverfahren, den Grad der Selbständigkeit bei der Wissensaneignung oder auch die Belastbarkeit der Schüler, aus dem Prestige der einzelnen Fächer herrührend. Da darüber wenig reflektiert wird, verhält sich der Absolvent auch kaum kritisch dazu, selbst wenn er an der Hochschule andere Lehrmethoden theoretisch und praktisch kennengelernt hat⁸.

2.2. Je größer der Abstand von der Studienzzeit wird, desto mehr ist mit folgenden Verlusten zu rechnen:

- abnehmende Übersicht über die Forschungsgebiete, die das Unterrichtsfach betreffen;
- allmählicher Verlust der nicht ständig benötigten und daher durch Training immer wieder aktivierten Kenntnisse und Fähigkeiten;
- zunehmende Zahl von Fehlern infolge
 - . des ständigen Kontakts mit den Fehlern der Schüler und
 - . des immer intensiveren Einflusses der Muttersprache.

Insgesamt ist der gedankliche Kontext des Lehrers zugleich enger und weiter als der des Studierenden: enger, weil er - bei stark reduziertem Zeitvolumen - mit Recht von Weiterbildungsveranstaltungen unmittelbar Praktikables erwartet, weiter, weil er viel aufgeschlossener ist gegenüber Problemen, die direkt auf den Unterricht bezogen sind.

Sucht man nach Publikationen zum Thema Weiterbildung, so beziehen sie sich überwiegend auf Weiterbildungsveranstaltungen wie Sommer-/Hochschulferienkurse oder mehrwöchige bis mehrmonatige Lehrgänge im Lande der Zielsprache, die unter anderen Bedingungen ablaufen als Weiterbildungsveranstaltungen im Geltungsbereich der Muttersprache: Der Teilnehmer ist aus seinem Sprachmilieu und seinen beruflichen Pflichten herausgelöst, er ist ununterbrochen mit Sprechern der Zielsprache in Kontakt, und die sprachliche Einflußnahme wird durch emotionale Erlebnisse verstärkt⁹.

Finden die Kurse dagegen im Heimatland statt, so fallen einige stimulierende Faktoren weg:

- Das Sprachmilieu bleibt (bis auf die eigentlichen Veranstaltungen) erhalten;
- die Umwelt ist mehr oder weniger bekannt, sie kann nicht als landeskundliches Anschauungsmittel genutzt werden.

Andererseits bieten Kurse im Lande auch mehrere Vorteile:

- Die gleiche Muttersprache der Teilnehmer und die gleichen sprachlichen Probleme ermöglichen konfrontatives Vorgehen¹⁰;
- die Verständigung über konkrete Unterrichtsbedingungen erfolgt sehr rasch, die Lehrbücher und anderen Unterrichtsmittel sind allen Teilnehmern bekannt, so daß auf sie Bezug genommen werden kann;
- bei langfristiger Vorbereitung und mehrmaliger Wiederholung ist die Erwartungshaltung gefestigt;
- wenn die Veranstaltungen als Zyklen mit jeweils gleichem Teilnehmerkreis stattfinden, so sind Verzögerungen bei der Herstellung sozialer Kontakte auf ein Minimum reduziert;
- die verschiedenen Unterrichtsformen/-typen (allgemeinbildende Schulen,

Fachschulen, Sprachschulen u.a.¹¹⁾ können berücksichtigt werden.

3. Ziel und Inhalt der Weiterbildung

Die folgenden Überlegungen wurden angeregt vor allem durch Weiterbildungsveranstaltungen in der ČSSR, durchgeführt von DDR-Lektoren, von denen ein spezifischer Beitrag zur Weiterbildung erwartet wird. Der Anteil, der den DDR-Lektoren im Gesamtrahmen des Weiterbildungssystems des Landes eingeräumt wird, ist immer im Kontext damit zu sehen, was von den Fachwissenschaftlern und Methodikern des Landes selbst – und oft, da auf der Grundlage genauer Kenntnisse des Bedingungsgefüges basierend, viel gezielter – geleistet wird.

Im Laufe der Jahre, während derer Hochschulferienkurse und andere Weiterbildungsveranstaltungen für ausländische Deutschlehrer in der DDR durchgeführt werden sowie in verschiedenen Ländern Weiterbildungsveranstaltungen unterschiedlichster Art, hat sich ein gewisser Standard bezüglich der zu behandelnden Gegenstandsbereiche herausgebildet; er umfaßt i.a. Sprachwissenschaft, Sprachpraxis, Methodik Deutsch als Fremdsprache, Literatur, Literaturwissenschaft sowie Landeskunde (vgl. STEINECKE 1983, 204), ohne daß nähere Angaben zu den anzustrebenden Linienführungen oder den einzusetzenden hochschulmethodischen Verfahren gemacht würden. Festzuhalten ist bereits hier, daß die Unterrichtspraxis des Lehrers "wichtige Bezugsgröße" sein muß (aaO, 210), der alle Komponenten unterzuordnen sind.

Unter diesem Aspekt geht es um die Erfüllung von zwei Hauptaufgaben, nämlich um Informationsvermittlung und um Aktivierung des sprachlichen und methodischen Könnens der Lehrer. Für beide sollen hier Vorschläge gemacht werden, ohne daß Vollständigkeit angestrebt werden kann.

3.1. Die Vermittlung spezifischer Informationen auf den Gebieten der germanistischen Sprach- und Literaturwissenschaft der DDR

Was dabei besonders berücksichtigt werden sollte, sind

3.1.1. neue Tendenzen/Schwerpunkte in der Wissenschaftsentwicklung und neue Untersuchungs-/Forschungsmethoden (besonders unter dem Aspekt der zu erwartenden Auswirkungen auf den Fremdsprachenunterricht)

3.1.2. sich abzeichnende Veränderungen in den sprachlichen Normen auf allen Teilgebieten des Sprachsystems (auch in Hinblick auf Verschiebungen zwischen Umgangssprache und Literatursprache)

3.1.3. Propagierung wichtiger Neuerscheinungen (Lehrbücher, Wörterbücher, Nachschlagewerke) mit Hinweisen zu ihrer Nutzung

3.1.4. Darstellung literarischer Entwicklungslinien als Ausdruck der gesellschaftlichen Entwicklung in der DDR (evtl. mit Vorschlägen für Behandlungsmöglichkeiten im Unterricht)

3.1.5. landeskundliche Informationen spezifischen Charakters

Während zu den ersten Teilgebieten Vorträge gehalten werden können, empfiehlt sich die systematische Darbietung landeskundlicher Sachverhalte in Ländern wie der ČSSR mit einer Vielzahl von Partnerbeziehungen, ausgeprägter Reisetätigkeit und der Möglichkeit selbständiger Information durch Massenmedien nur, wenn sie über das hinausgeht, was mittels anderer Quellen leicht zugänglich ist, und sie sollte mehreren Aspekten Rechnung tragen:

- Vermittlung von Informationen sowohl zu allgemeingesellschaftlichen Höhepunkten (Parteitage, Jubiläen wie etwa das Berlin-Jubiläum 1987) als auch zu solchen des Fachs (Brüder-Grimm-Ehrungen 1985/86, 30 Jahre Herder-Institut 1986 u.ä.);
- Darstellung wesentlicher Erscheinungsformen der sozialistischen Lebensweise, vor allem in Hinblick auf historische Prozesse ihrer Entwicklung – es sollte keine Gelegenheit ausgelassen werden, historische Kenntnisse zu vermitteln und so zur Entwicklung des Geschichtsbewußtseins beizutragen;
- Erläuterung von Erscheinungen des Alltagslebens (gerade wegen der vielen direkten Kontakte) bis hin zu Sitten und Bräuchen (z.B. auch solcher wieder-auflebender Traditionen wie dem "Himmelfahrtstag", auch "Vatertag", "Herrentag" genannt), durchaus auch aus kritischer Sicht;
- Bereitstellung von entsprechendem Anschauungsmaterial zur späteren Nutzung durch die Teilnehmer (Poster, Karten, Dias, Schallplatten u.ä.);
- Auswahl solcher Themen, die einen Bezug zu den Lehrplanstoffen (bzw. zu den Lehrbuchthemen) oder zum Bildungswesen als einem wichtigen Kommunikationsbereich des Fremdsprachenlehrers haben.

In jedem Fall muß die Vermittlung landeskundlicher Kenntnisse sprachbezogen¹², landesspezifisch (d.h. auf das Land bezogen sein, in dem die Weiterbildung stattfindet) und problemorientiert sein.

3.2. Die Entwicklung spezifischer sprachlich-methodischer Fähigkeiten

Eine ganz wesentliche Aufgabe der Deutschlehrerweiterbildung besteht darin, den Lehrer zu besseren sprachlichen Leistungen in den berufsspezifischen Kommunikationsbereichen zu befähigen, d.h. den bewußten Einsatz sprachlicher Mittel bei der Lösung kommunikativ relevanter Aufgaben zu fördern – was Fertigkeiten impliziert und auf die Entwicklung berufsspezifischer sprachlichen Könnens hinzielt (vgl. FÜRSTER 1980).

Die Aktivierung der Teilnehmer ist einer der wichtigsten Faktoren, ja eine unabdingbare Notwendigkeit, da sich Fähigkeiten nur durch wiederholte Tätig-

keiten herausbilden. Es geht also darum, daß die Arbeit am sprachlichen Können des Deutschlehrers einhergehen muß mit einer Schärfung seines Blicks für methodische Aspekte des Sprachunterrichts; denn hier gibt es durchaus Lücken. Die didaktisch-methodische Funktion einer Übung zu erkennen und zu formulieren (noch dazu in der Fremdsprache), das Ziel einer Unterrichtshandlung anzugeben fällt vielen Lehrern außerordentlich schwer, so daß die von Vertretern der funktional-kommunikativen Linguistik erhobene Forderung nach bewußtem Einsatz sprachlicher Mittel (BLEI, HOFMANN 1986) noch komplementiert werden muß durch die Forderung nach Bewußtmachung der methodischen Komponente des Unterrichts. Was ESSER/NOWAK (1986, 55) für Fremdsprachenlehrer generell feststellen, daß "nur sehr wenige Befragte (Studenten und Schüler höherer Klassen, I.K.) bereits schon einmal bewußt über ihr Lernverhalten reflektiert und gezielt nach Möglichkeiten seiner Verbesserung gesucht /haben/", woraus resultiert, daß Lehr- und Lernmethoden "nicht immer bewußt, weitgehend unsystematisch und oft ineffektiv verwendet" werden (ebd., 56), ist auch für Lehrer einer Fremdsprache nicht völlig von der Hand zu weisen. ESSER/NOWAK fordern mit Recht "Handlungsanweisungen für den Lerner, die aber nicht ohne das entsprechende Wissen und ohne die entsprechende Übung effektiv befolgt werden können" (ebd.)¹³. Es kommt also darauf an, sprachliche Handlungen nicht nur anzuregen, sondern auch ihrer kommunikativen und ihrer methodischen Funktion nach bewußt zu machen. Die Seminare in den Weiterbildungsveranstaltungen (vgl. unten) sind also mehrfach dimensioniert:

- (1) Sie verlangen als Lehrveranstaltung einen hochschulmethodischen Aufbau, d.h. sie sind in sich nach fachwissenschaftlichen und nach didaktisch-methodischen Prinzipien strukturiert;
- (2) sie haben gleichzeitig sprachlich-funktionales und methodisches Können zu entwickeln.

Wenn OELSCHLÄGEL (1986, 83) fordert, zukünftig in Deutschlehrerkursen "den Anteil der fremdsprachenmethodischen Weiterbildung zu erweitern und behutsam von allgemeinen Problemen des Fremdsprachenunterrichts zu speziellen Problemen des Deutschen als Fremdsprache zu führen", so sollte das so verstanden werden, daß der methodische Aspekt implizit und explizit stets gegenwärtig, also ein Prinzip ist (wie im FU das landeskundliche, das phonetische u.a. fachspezifische Prinzipien neben den didaktischen gelten).

Es ist HOFMANN zuzustimmen, wenn er fordert, über traditionelle Linienführungen hinauszugehen, "da auf dieser Stufe weder ein sprachsystembezogener noch ein themen- und situationsbezogener Ansatz allein zu den gewünschten Verbes-

serungen im Sprachkönnen führen werden, wenn es nicht gelingt, ein tragfähiges Konzept sprachlichen Handelns zur Grundlage eines neu zu strukturierenden und auszubauenden Übungssystems zu machen" (1986, 115). Der konkrete Vorschlag BLEIs (1986, 111), von Sprachhandlungstypen auszugehen (was sie am Beispiel "Lebenslauf" einleuchtend demonstriert), beruht auf der gleichen Grundkonzeption. Tatsächlich besteht hier ein erheblicher Nachholebedarf, doch sollte - und das wird auch gar nicht verlangt - eine ausschließliche Beschränkung auf eine Strukturierung der Seminare nach Sprachhandlungstypen vermieden werden, da eben doch Themen/Sachbereiche unter verschiedenen Aspekten zu behandeln effektiv ist (auch im Hinblick auf die Arbeit am Wortschatz bzw. in landeskundlicher Hinsicht) und weil es weitere Aspekte für die Strukturierung der Seminare gibt. So sind also verschiedene Ausgangspunkte zu wählen, denen die jeweils anderen Komponenten zugeordnet werden können oder sogar müssen:

- a) thematisch-situativ orientierte Abläufe (d.h. ähnlich wie in den üblichen Lehrbüchern der allgemeinbildenden Schule), besonders für landeskundliche Themen, z.B. "Berufsausbildung in der DDR"¹⁴;
 - b) sprachhandlungstyp-orientierte Abläufe (vgl. BLEIs Vorschlag zum Lebenslauf, aa0);
 - c) methodisch orientierte Abläufe (Übungen zur Unterrichtssprache, zur Leistungsbewertung);
 - d) linguistisch-methodisch orientierte Abläufe (Wortakzent, Tempussystem).
- Damit sind wir bei der Frage nach der möglichst zweckmäßigen Gestaltung der Weiterbildungsveranstaltungen. Hier haben sich selbstverständlich in den einzelnen Ländern aufgrund der jeweiligen Bedingungen bewährte Traditionen herausgebildet. In der ČSSR wird seit mehreren Jahren in enger Zusammenarbeit mit den Zentralinstituten für die Aus- und Weiterbildung der Pädagogen in Prag und Bratislava und mit den Bezirksmethodikern für das Fach Deutsch als Hauptform ein zweijähriger Zyklus eingehalten, zu dem je vier zweitägige Veranstaltungen gehören. Dieses System birgt noch Reserven in sich, zwar keinesfalls in zeitlicher Hinsicht, aber im Hinblick auf inhaltlich-methodische Leitlinien und die Aktivierung der Teilnehmer, d.h. die Nutzung der Zeit zwischen den einzelnen Veranstaltungen des Zyklus. Was die mehrmalige Durchführung mit im wesentlichen jeweils gleichem Teilnehmerkreis möglich macht, ist die Erteilung von Aufträgen an die Lehrer. Während dies in Ferienkursen oder auch innerhalb der einzelnen Zusammenkünfte kaum möglich ist, läßt es sich bei einem Kurssystem mit größeren Abständen zwischen den Veranstaltungen durchaus realisieren und bietet zwei Vorteile:

- (1) Die Aktivität der Teilnehmer wird erhöht;
 (2) die konzipierte Lehrveranstaltung verläuft effektiver.

Dies setzt allerdings solche Aufträge voraus, die von den Lehrern auch als echte Aufträge akzeptiert werden, sowie eine langfristige Konzeption des gesamten Zyklus. Solche Aufträge können sein:

- Aufbereitung von gegebenen oder selbstgewählten Texten
- Ausarbeitung von Unterrichtsentwürfen
- Analyse von Interferenzfehlern auf verschiedenen Ebenen
- Zusammenstellung von "faux amis"
- Notierung von Lücken im Bereich kommunikativer Aufgaben im Lehrbuch und Vorschläge zu ihrer Ausfüllung u.ä.

Selbstverständlich müssen die Aufgaben in Seminaren vorbereitet und ausführlich erläutert werden, d.h. sie sollen ein Bindeglied zwischen zwei Zusammenkünften bilden.

Unter 3.1. war von Vorträgen die Rede, eine Veranstaltungsform, die zur Informationsvermittlung angebracht ist. Entsprechend der übergeordneten Zielstellung - Aktivierung der Teilnehmer - sollten den überwiegenden Anteil Seminare bilden, denen eine mehr oder weniger ausführliche Einführung vorangestellt wird mit folgenden Komponenten:

- Zielorientierung, d.h. Begründung des gewählten Themas und Angabe des zu erreichenden sprachlichen/außersprachlichen Ziels;
 - kurze Darlegung des Sachverhalts (linguistischer, methodischer, landeskundlicher Aspekt);
 - Darstellung der für den Seminarablauf geplanten Methode (z.B. partieller Verlauf in Arbeitsgruppen¹⁵);
 - Hinweise zu eventuellen Aufträgen für die Zeit bis zur nächsten Veranstaltung.
- Generell sollten zur Weiterbildung also gehören:

- a) die eigentlichen Veranstaltungen (Vorträge und Seminare, Lichtbildervorträge, literarisch-musikalische Abendveranstaltungen);
- b) die Vor- und Nachbereitung der Veranstaltung durch die Teilnehmer;
- c) die Bereitstellung von Materialien, die nicht nur innerhalb der Veranstaltungen, sondern auch später von den Lehrern genutzt werden können. Dazu gehören Handreichungen, methodische Hefte verschiedener Art und landeskundliche Materialien). Hier klafft zur Zeit noch eine große Lücke, denn wirklich effektiv sind nur solche Materialien, die die Spezifik des Adressatenkreises berücksichtigen¹⁶.

4. Materialien für die Lehrerweiterbildung

Die Ausgabe von Materialien, die den Teilnehmern auf Dauer zur Verfügung gestellt werden, ist zwar aufwendig, trägt aber nicht unwesentlich zur Motivierung und Effektivierung bei. Verschiedene Formen der Materialausnutzung werden gegenwärtig praktiziert, z.B. werden im Lektorat Bratislava (in Zusammenarbeit mit dem Zentralinstitut für die Lehreraus- und -weiterbildung) Lehrbriefe erarbeitet, die jeweils einem Thema gewidmet sind, und ähnlich ist die neue Reihe des Deutschlektorats Budapest angelegt, wie der Titel "Unser Thema" erkennen läßt; das erste vorliegende Heft wendet sich Fragen der Fachsprache zu¹⁷.

In Potsdam-Brandenburg wurde am Zentralinstitut für die Weiterbildung ausländischer Deutschlehrer als erstes Heft einer Reihe, die als Systematisierungsgröße die Kommunikationsverfahren nutzt, ein Heft zum Kommunikationsverfahren "Fragen" und ein zweites zum "Berichten" erarbeitet. Dies ist offensichtlich in der DDR das einzige über den Rahmen einer Hochschule hinausgehende Material und schon deshalb sehr verdienstvoll. Bedauerlicherweise werden die Materialien anderer Kurse nur hochschulintern genutzt.

Das Lektorat für deutsche Sprache und Literatur in Prag stellt seit Februar 1985 zweimal jährlich ein methodisches Heft mit dem Titel "geländer" für die Lehrerweiterbildung zur Verfügung. Das übergeordnete Ziel der Hefte (jeweils etwa 80 Seiten) ist die Verbesserung des Deutschunterrichts im Interesse der Persönlichkeitsbildung und der Kommunikationsbefähigung der Schüler. Die Hefte sollen den Lehrern vielfältige Anregungen zur aktuelleren und anschaulichen, zur interessanten und sprachlich exakten Gestaltung ihres Unterrichts geben. Die bunte Palette der Beiträge, die von fremdsprachenmethodischen (z.B. zur Leistungsbewertung von I.SCHREITER) und linguistischen (M.PAPSONOVÁ zum Handwörterbuch der deutschen Gegenwartssprache) sowie konfrontativ-linguistisch-methodischen (V.SLIMÁK zu sprachlichen Fehlleistungen der Mittelschüler im Deutschunterricht) Darstellungen über Unterrichtsentwürfe (I.KELLING zur Arbeit mit einem Märchen der Brüder Grimm) und die Bereitstellung von Texten bis zu Sprachlernspielen, Rätseln und Witzen reicht, soll nicht nur Stoffe vermitteln, sondern auch zu aktiver Mitarbeit anregen, z.B. durch die Beteiligung an Preisausschreiben - das erste, in dem anhand eines gegebenen Wortgeländers ein "modernes" Märchen zu schreiben war, fand ein lebhaftes Echo (was davon zeugt, daß der Appell an die Phantasie und an aktive Mitarbeit nicht vergebens ergeht). Jedes Heft steht unter einem Hauptthema (Heft 2 zur Berufsbildung, Heft 3 zur Fehlerproblematik, Heft 4 zur Kinder-

literatur der DDR), doch nicht ausschließlich. Angestrebt wird eine noch umfangreichere Beteiligung der Kollegen aus der ČSSR an der Gestaltung der Hefte durch eigene Beiträge, Erfahrungsberichte, Vorschläge zur Unterrichtsgestaltung u.ä.

Folgende Ziele werden also angestrebt:

1. Bereitstellung von Materialien verschiedener Art für die Lehrer zur Nutzung im Unterricht:

- a) Texte (Prosa, Gedichte und Lieder mit Notenbeigabe) zu verschiedenen Themen (Heft 1 zum Thema "Frieden", Heft 2 zu Berufen, Heft 3 zum 100. Geburtstag Ernst Thälmanns
Sprachspiele (als ständige Rubrik eine "Sprachspielwiese"), Rätsel, Witze (alle Hefte)
- b) Unterrichtsvorschläge (d.h. bereits methodisch aufbereitete "Lektionen")
 - zur Arbeit mit einem Märchen der Brüder Grimm (Heft 1 - aus Anlaß des Grimm-Jubiläums)
 - zum Thema "Berufsbildung in der DDR" (Heft 2)
 - zur Arbeit mit einem Lied aus einem Lehrbuch der ČSSR (Heft 2) u.ä.
 - zur Arbeit mit Kinderliteratur und Kindergedichten im Deutschunterricht (Heft 4)

2. Vermittlung von adressatenspezifischen Informationen (vgl. 3.1.)

- a) Auswahlbibliographien zu visuellen Unterrichtsmitteln (Heft 1)²⁰, zur Fehlerproblematik (Heft 3)
- b) Annotationen zu Neuerscheinungen und wichtigen Publikationen in Zeitschriften (Heft 1)
- c) Vorankündigungen von Neuerscheinungen (Heft 2)
- d) Rezensionen zum "Wörterbuch der Sprachschwierigkeiten" (Heft 1) und zum zweibändigen "Handwörterbuch der deutschen Gegenwartssprache" (Heft 3) sowie zu Lehrbüchern, die in der ČSSR erschienen sind (Heft 1 und 3)

3. Materielle Fundierung der Weiterbildungsveranstaltungen

- a) Übungszusammenstellungen
 - zu sprachlichen Mitteln für die Unterrichtsführung (Heft 3)
 - zum deutschen Wortakzent (Heft 3, Rubrik wird fortgesetzt)
- b) methodische Artikel sowohl theoretischer als auch praktischer Art
 - zur Leistungsermittlung und -bewertung (Heft 3)
 - zur Aktualisierung und Ergänzung von Lehrbüchern (Heft 1)

c) die unter 1b) aufgeführten Unterrichtsvorschläge, die im Seminar diskutiert werden.

5. Ausblick

Lehrerweiterbildung hat als vorrangige Aufgabe die Aktivierung der Teilnehmer, wenn auch die Reaktivierung der Fähigkeit des verstehenden Hörens beim Anhören der Vorträge nicht zu unterschätzen ist. Aktivierung der Teilnehmer bedeutet Arbeit an Verfahren, sowohl an Analyseverfahren als auch an Produktionsverfahren. Die Fähigkeit zur Analyse bezieht sich auf den linguistischen (Textanalyseverfahren) und auf den methodischen Bereich (Beurteilung von Lehrmaterialien, von Schülerleistungen u.a.), die Fähigkeit zur Produktion wieder auf beide Bereiche: auf die Fähigkeit zur Textproduktion durch Beherrschung angemessener Kommunikationsverfahren/Sprachhandlungstypen und die Fähigkeit zur Erarbeitung von Materialien für den Unterricht.

Was dringend benötigt wird, ist entsprechendes Material; man könnte für die weitere Zukunft sogar von einem Lehrbuch für die Weiterbildung sprechen. Mindestens aber ist die schwerpunktmäßige Erarbeitung von Materialien, die gerade dem methodischen Durchdringen der sprachlichen und landeskundlichen Aufgaben im Fremdsprachenunterricht dienen (vgl. 3.2.), rasch in Angriff zu nehmen.

Anmerkungen

- 1) Betroffen ist durchaus nicht nur das lexikalische System, sondern von Bedeutung sind auch Normveränderungen im Bereich der Morphologie, der Stilistik, ja sogar der Phonetik.
- 2) Vgl. das von STEINECKE (1983, 211 f.) angeführte Beispiel!
- 3) Es ist sogar festzustellen, daß die praktische Sprachbeherrschung bei Reduzierung oder Wegfall der Sprachübungen bereits während des Studiums zurückgeht.
- 4) Mit Nachdruck wird im Bericht des Zentralkomitees der SED an den XI. Parteitag gefordert: "Die Weiterbildung der Lehrer muß auf einem hohen theoretischen Niveau und praxisverbunden mit zunehmender Qualität entwickelt werden ... Sie muß zur systematischen Vertiefung und Erneuerung des Wissens und Könnens der Lehrer und zur Erhöhung des Bildungs- und Kulturniveaus beitragen" (Berlin 1986, 65).
- 5) Vgl. etwa die "Neue Konzeption" für das Bildungssystem der ČSSR, speziell im Bereich des FU, wozu systematisch umfangreiche Weiterbildungsmaßnahmen durchgeführt werden.

- 6) Mit den Beiträgen von BLEI und HOFMANN in "Deutsch als Fremdsprache" 2/86 deutet sich für die Gestaltung des sprachpraktischen Unterrichts der Beginn neuer Überlegungen an.
- 7) Positive Meinungsäußerungen, wie sie OELSCHLÄGEL (1986, 83, 86) wiedergibt, zeigen zwar, daß richtige Wege beschrrieben wurden, doch können sie nicht im erforderlichen Maße zu exakten Konzeptionen weiterführen.
- 8) Wie sehr das Unterrichtsmodell aus der Schulzeit der Studenten die später erworbenen didaktisch-methodischen Kenntnisse beeinflußt, kann der Methodiker in jedem Schulpraktikum feststellen. Allzu sehr wird auch immer noch Sprachbeherrschung als Beherrschung der grammatischen Norm betrachtet, was Folgen in bezug auf die Erwartungshaltung der Lerner und die Leistungsbewertung hat.
- 9) Trotzdem zeichnen sich auch hier neue Ansprüche ab, die aus verbesserter Ausbildung der Lehrer, genauerer Kenntnis der DDR und anderen Faktoren resultieren (vgl. OELSCHLÄGEL 1986, 81).
- 10) Eine in jedem Land anders zu konkretisierende Aufgabe ist die möglichst umfassende Nutzung konfrontativer Aspekte sowohl im linguistischen Bereich (was Sprachkenntnisse voraussetzt) als auch die Konzeption aller zu vermittelnden Inhalte und der einzusetzenden Verfahren auf der Grundlage detaillierter Landeskenntnisse (was auch im Lehrbuch-/Lehrmaterialbereich eine wesentliche Rolle spielt).
- 11) Bislang ist von dem Deutschlehrer allgemein die Rede gewesen, z.Z. zeichnet sich aber ab, daß in vielen Ländern Deutsch vor allem in der Erwachsenenbildung und hier im fachsprachlichen Bereich betrieben wird. Dem wird (von den intensiven Anstrengungen des Instituts für deutsche Fachsprache in Dresden abgesehen) noch zu wenig Aufmerksamkeit gewidmet. Hier ist nicht der Ort, auf das Wesen der Fachsprache und des fachsprachlich orientierten Unterrichts einzugehen; trotzdem soll wenigstens darauf aufmerksam gemacht werden, daß eine Methodik des fachsprachlichen Unterrichts im eigentlichen Sinne noch aussteht, was u.a. zur Folge hat, daß auch die Weiterbildungsveranstaltungen für Deutschlehrer an Fachschulen auf deren spezifische Bedürfnisse zu wenig eingehen.
- 12) Obwohl die sog. äquivalentlose Lexik immer an die erste Stelle der entsprechenden Probleme gesetzt wird, machen die größeren Schwierigkeiten m.E. die "faux amis", die scheinbar gleichen Bezeichnungen für unterschiedliche oder unterschiedlich abgegrenzte Denotate.
- 13) Das von U. FÜRSTER gemeldete Thema zur VIII. IDV-Tagung mit seinem programmatischen Titel "Lehrwerke müssen das Lernen lehren" könnte für unsere

- Belange, wenn auch nicht ganz zutreffend, modifiziert werden: "Die Weiterbildung muß das Lehren lehren".
- 14) Vgl. den in "geländer 2" enthaltenen Vorschlag!
- 15) Die Arbeit in kleineren Gruppen (4 - 6) empfiehlt sich sehr und kann zu verschiedenen Zwecken genutzt werden, z.B. für die Erarbeitung eines Vorschlags für einen Unterrichtsabschnitt oder eine ganze Unterrichtseinheit, für die sinnvolle Anordnung gegebener Übungen, die Analyse eines gegebenen Textes unter verschiedenen Aspekten, einer Übungsfolge, die Korrektur eines Fehler-textes, die Erarbeitung eines Programms für eine Feierstunde. Es versteht sich, daß für alle diese Aufgaben Materialien bereitgestellt werden müssen. Die Vorstellung und evtl. "Verteidigung" der Ergebnisse der einzelnen Gruppen regen die Diskussion außerordentlich an.
- 16) Das für künftige Deutschlehrer bestimmte Lehrbuch "Deutsch für Germanisten" (Leipzig 1985) kann zwar durchaus mit Erfolg eingesetzt werden, doch wird die Motivation der Teilnehmer durch den Eindruck gemindert, mit einem Buch arbeiten zu müssen, über das man eigentlich schon hinaus ist.
- 17) "UNSER THEMA 1". Text- und Übungsgestaltung im Fachsprachunterricht. Hrsg. von S. Dallmann, Lektorat für deutsche Sprache und Literatur, Budapest 1986, 28 Seiten.
- 18) Lehrmaterialreihe für die sprachliche Weiterbildung ausländischer Deutschlehrer.
Heft 1: Das Kommunikationsverfahren Fragen. Wesen, Umfeld und sprachliche Realisierung. Potsdam 1983.
Heft 2: Das Kommunikationsverfahren Berichten. Potsdam 1985.
- 19) Vgl. auch die Rezension von K. MARŠÍK in: Cizí jazyky ve škole 10/86, 471 f.
- 20) Heft 1 wurde zur XIII. Gesamtstaatlichen Fachtagung der Germanisten und Deutschlehrer der CSSR herausgegeben und allen Tagungsteilnehmern zur Verfügung gestellt; die Abstimmung mit einer solchen wichtigen Veranstaltung erwies sich als sehr effektiv und wird fortgesetzt werden: Heft 5 wendet sich dem Thema der XIV. Gesamtstaatlichen Fachtagung (Probleme der Lexik) zu.

Literatur

- BLEI, D.: Können funktional-kommunikative Merkmale eines Sprachhandlungstyps von sprachdidaktischer Bedeutung sein? In: Deutsch als Fremdsprache 2/86, 109 - 113.
- ESSER, U./NOWAK, U.: Fremdsprachenlernen lernen - eine kognitionspsychologische Konzeption. In: WZ der KMU 1/1986, 54 - 58.

- FÜRSTER, U.: Zur Entwicklung eines berufsorientierten sprachlichen Könnens der Deutschlehrer. Leipzig 1980 (Reihe: Zur Theorie und Praxis des Deutschunterrichts für Ausländer).
- HOFMANN, H.: Theoretische, konzeptionelle und praktische Aspekte einer zeitgemäßen Weiterbildung ausländischer Deutschlehrer in kurz- und langfristigen Lehrgängen. In: Deutsch als Fremdsprache 2/1986, 113 - 118.
- OELSCHLÄGEL, R.: 25 Jahre Internationaler Deutschlehrerkurs der Pädagogischen Hochschule "Clara Zetkin" Leipzig. In: WZ der Päd. HS "Clara Zetkin" I (1986), 80 - 83.
- STEINECKE, K.: Zur Stellung der Methodik DaF in der Weiterbildung der Deutschlehrer. In: Germanistisches Jahrbuch DDR - UVR 1983 (2. Jg.), 203 - 217.

Ina Schreiter

Phraseologismen als Bereicherung der Sprache

Als bei einem Internationalen Hochschulferienkurs Ausländer Lieder, Tänze, Märchen - etwas aus der Kultur ihres Heimatlandes - darbieten sollten, hatte eine kleine, zierliche Japanerin mit einem Tanz besonderen Erfolg. Der Rektor unserer Universität machte ihr Komplimente, worauf sie strahlend reagierte: "Das war noch nicht alles! Ich habe noch viel mehr auf der Pfanne!" Das erregte bei den Muttersprachlern natürlich allgemeine Heiterkeit, denn sie merkten sofort, daß dieser Phraseologismus mit der Bedeutung "etw. parat/in Bereitschaft haben" (HDG 1984, 864), im Wörterbuch als salopp gekennzeichnet, in jener Situation denkbar unangebracht war. In Hülle und Fülle kommen diese sprachlichen Erscheinungen in der Sprache vor, der Ausländer setzt sie auf Biegen und Brechen ein und erleidet öfters Schiffbruch damit, weil er nicht weiß, welcher Stilebene dieser oder jener Phraseologismus zuzuordnen ist, welche funktionalstilistischen Potenzen er hat. Dennoch sind Phraseologismen nicht nur eine besondere Würze der Sprache, eben nicht nur das Tüpfelchen auf dem i, sondern mehr: unverzichtbare Sprachvarianten, um den Ausdruck abwechslungsreich, lebendig, farbig, expressiv zu gestalten, eine Situation treffend darzustellen, die Einstellung des Sprechers zum Gesagten deutlich werden zu lassen.

Was versteht man unter Phraseologismen?

So unterschiedlich wie die Auffassung dazu, was als Phraseologismus zu betrachten ist und was nicht, so unterschiedlich sind auch die Bezeichnungen. Verwirrend die terminologische Vielfalt! (Idiomatische Wendung, Idiom, sprichwörtliche Redensart, festes Syntagma, Wortgruppenlexem, Paralexem, feste Wortverbindung u.v.a.) In den letzten Jahren haben sich die Termini Phraseologie und Phraseologismus (Phr.) allgemein durchgesetzt.

Die Phraseologie als linguistische Teildisziplin ist jung. Insbesondere die sowjetische Forschung hat sich darum verdient gemacht (VINOGRADOV, ČERNYŠEVA, REJCHSTEJN), während sich die deutschsprachige Germanistik zurückhaltend ver-