

Inhalt

REDAKTIONELLES	2
VORWORT	3
ROLF ANNAS: Begegnungen mit Deutschen	4
ANNE BAKER: Der Fremdheitseffekt als Faktor im Fremdsprachen- unterricht	11
ANGELIKA WEBER: Wie die Textgrammatik zur Lernergrammatik wird – oder auch nicht	17
JÖRG KLINNER: <i>Von Skinheads keine Spur</i> im DaF-Unterricht	27
STEPHAN MARTENS: Deutschsprachige Zeitungen im Ausland	33
Buchbesprechung	
WOLFGANG BUTZKAMM & JOHN A. W. CALDWELL, <i>The Bilingual Reform: a Paradigm Shift in Foreign Language Teaching.</i> (Talita Smit)	42
ERUBRIK	45
ÜBER DIE AUTOREN	48

Redaktionelles

Der *eDUSA* wird herausgegeben im Auftrage des Germanistenverbandes im Südlichen Afrika. Alle Zuschriften, Anfragen und Manuskripte sind zu richten an die Herausgeberin: Prof. Dr. Marianne Zappen-Thomson, Department of Language and Literature Studies, University of Namibia, Private Bag 13301, Windhoek, Tel: +264 61 206 3857, Fax + 264 61 206 3863, Email: mzappenATunam.na.

Manuskripte sind druckfertig formatiert einzureichen, möglichst als Email-Anlagen, notfalls auf einem Datenträger (Diskette oder CD-ROM). Für *eDUSA*-Manuskripte gelten dieselben Richtlinien wie für Acta-Manuskripte. Auch *eDUSA*-Manuskripten sollte nach Möglichkeit die MS Word-Stilvorlage AG.dot zugrunde gelegt werden.

Die in den Beiträgen vertretenen Ansichten entsprechen nicht unbedingt den Auffassungen der Redaktion.

Das Copyright für die Veröffentlichungen dieser Ausgabe des *eDUSA* liegt bei den AutorInnen. Kein Teil des *eDUSA* darf ohne schriftliches Einverständnis der jeweiligen AutorInnen und vorherige Benachrichtigung der Herausgeber wiederveröffentlicht werden.

Die Veröffentlichungen dürfen on-line gelesen oder ausgedruckt, und der URL darf in andere elektronische Dokumente aufgenommen werden. Eine Veröffentlichung darf jedoch ohne Zustimmung der AutorInnen weder kommerziell wiederveröffentlicht (als Ausdruck oder in elektronischer Form), überarbeitet oder anderweitig verändert werden. Wie bei allem gedruckten Material sollte auch bei diesem elektronischen Medium beim Zitieren oder Hinweisen darauf geachtet werden, dass Meinungen, Darlegungen und Argumentationsketten angemessen wiedergegeben werden.

Ausgaben des *eDUSA* dürfen für den öffentlichen Gebrauch in elektronischer oder anderer Weise archiviert werden, solange jede Ausgabe als Ganzes erhalten bleibt und keine Gebühren für ihre Benutzung erhoben werden; jede Ausnahme erfordert die schriftliche Zustimmung der Herausgeber.

Herausgeberin:

Prof. Dr. Marianne Zappen-Thomson
University of Namibia

Mitherausgeber:

Herr J.G. Klinner
University of Namibia

Frau I. dos Santos
Universiteit van Stellenbosch

Herr E. Bodenstein
University of Zululand

Vorwort

Liebe LeserInnen des *eDUSA*,
ich freue mich, Ihnen das neue *eDUSA*-Team vorstellen zu dürfen. Bei der Allgemeinen Mitgliederversammlung des SAGV in Grahamstown wurden Isabel dos Santos, Jörg Klinner und Eckhard Bodenstein als MitherausgeberInnen gewählt.

Zu Beginn des Jahres fand in Windhoek eine Lehrerfortbildung statt, die sich mit dem Buch *Von Skinheads keine Spur* von Lutz van Dijk – das ab 2010 an namibischen Schulen für DaF-NSSCH vorgeschrieben ist – befasste. Allen, die diesen sehr interessanten Workshop mit Lutz van Dijk verpasst haben, empfehle ich den Beitrag von Jörg Klinner in dieser Ausgabe des *eDUSA*.

Im April trafen sich GermanistInnen aus der ganzen Welt zur Germanistentagung des SAGV an der Rhodes University in Grahamstown. Der Gastgeberin Undine Weber und ihrem Team sei an dieser Stelle noch einmal herzlich gedankt. Ich freue mich, dass einige Beiträge der Tagung ihren Weg in diese Ausgabe gefunden haben. Während sich Rolf Annas mit dem Thema „Begegnungen mit Deutschen – Migration als Thema im Fremdsprachenunterricht“ befasst, geht Anne Baker auf den Fremdheitseffekt im Fremdsprachenunterricht ein, wobei sie die Ursache vieler Probleme darlegt, mit denen unsere Studierenden zu kämpfen haben. Angelika Weber zeigt in ihrem Beitrag „Wie die Textgrammatik zur Lernergrammatik wird – oder auch nicht.“, wie Lerner anhand von Texten eine grammatische Regel lernen sollen. Sehr interessant ist der Beitrag von Stephan Martens, der über „Deutschsprachige Zeitungen im Ausland“ berichtet.

Die erste Rezension im *eDUSA* befasst sich mit dem Buch *The Bilingual Reform: A Paradigm Shift in Foreign Language Teaching* von Wolfgang Butzkamm und John A. W. Caldwell. Talita Smit sagt zusammenfassend über dieses Buch „It is an uplifting experience which helps to refocus the seasoned language teacher and guide novices to be creative, innovative and confident...“.

Prof. Dr. Rainer Kussler hat auch die vorliegende *eDUSA*-Ausgabe zur Veröffentlichung fertig gemacht und in die SAGV-Website eingefügt, wofür ihm das Herausbergremium herzlich dankt. In der *eRubrik* beschreibt er, was Sie tun müssen, damit Ihr Computer digitale deutsche Texte vorlesen kann. In dem Zusammenhang erklärt er auch, wie man eine „Datei per Rechtsklick schnell und einfach in PDF verwandeln“ kann. Ich habe es gemacht und bin begeistert.

Auf Ihren Beitrag, den Sie mir bitte bis zum **31. Januar 2010** (nach AG.DOT formatiert) schicken sollten, freut sich

Ihre

Marianne Zappen-Thomson

Begegnungen mit Deutschen

Migration als Thema im Fremdsprachenunterricht

ROLF ANNAS

University of Stellenbosch

Einleitung

Wer Deutsch lernt, muss auch die Gelegenheit haben, mit Deutschen zu sprechen. Das ist in Deutschland sehr einfach. Man geht zum Postamt, oder einkaufen oder kann sich mit deutschen KommilitonInnen unterhalten. Im nicht-deutschsprachigen Ausland sind oft die einzigen Gesprächsanlässe im Klassenzimmer. Welcher Deutschunterricht kann davon leben, wenn hauptsächlich Dialoge mit dem Nachbarn oder der Nachbarin stattfinden etwa mit Aufgaben wie: „Rufen Sie bei der Verbraucherzentrale an und erklären Sie Ihr Problem!“ oder „Mit dem Thema Wetter beginnen in Deutschland oft die Gespräche. Sprechen Sie mit Ihrem Partner / Ihrer Partnerin über das Wetter!“ oder „Wählen Sie eine Person aus. Geben Sie ihr einen guten Rat.“ Wer möchte in einem Land über das Wetter sprechen, wo fast immer die Sonne scheint? Wer wird als Deutschlerner in Südafrika jemals eine deutsche Verbraucherzentrale anrufen? Wer möchte seinem Nachbarn wirklich einen Rat geben? Solche Sprechanlässe sind nützlich, um bestimmte Redemittel zu üben, werden aber meist von den Studierenden nicht mit Enthusiasmus begrüßt.

Im Fremdsprachenunterricht geht es neben dem Spracherwerb auch um Begegnungen, „an denen einzelne Menschen oder Gruppen aus verschiedenen Kulturen in diversen zeitlichen continua beteiligt sind“ (Wierlacher 2003: 257).

Im nicht deutschsprachigen Ausland stellt sich die Frage, wie lassen sich solche Situationen herstellen, die möglichst authentisch sind, und die unterschiedlichen Bedürfnisse der Gesprächspartner berücksichtigen? An der Universität Stellenbosch gibt es eine „community interaction policy“, dies ist eine Politik, die eine bessere Integration von Lehre, Forschung und gesellschaftlicher Zusammenarbeit erstrebt. Bei der Neustrukturierung des Lehrangebots, „academic programmes“ genannt, sollen gesellschaftliche Zusammenarbeit und gemeinschaftsbezogene Forschung ermutigt und verstärkt werden.

Damit sind zum Beispiel Projekte gemeint, die darauf hinauslaufen sollen, Menschen in Südafrika das Leben zu erleichtern und ihren gesellschaftlichen Status zu erhöhen. Welche Möglichkeiten ergeben sich hier für den Fremdsprachenunterricht, um,

in den Worten von Brechts *Galilei* (1955: 125), „die Mühseligkeit der menschlichen Existenz zu erleichtern“? Im Fach DaF ist es nicht so leicht sich in der Gesellschaft zu engagieren, wie zum Beispiel in der Psychologie oder Soziologie. Bei der Vorbereitung auf die Fußball-WM 2010 gibt es verschiedene Bestrebungen, Angestellten im öffentlichen Verkehr, im Hotelgewerbe oder in der Gastronomie Schnellkurse in Fremdsprachen anzubieten, damit sie die Fußballfans in deren Muttersprache begrüßen können. Dort gäbe es auch Einsatzmöglichkeiten für DaF-Lerner, aber hier würden nur sehr flüchtige Begegnungen zustande kommen.

Deutsche Diaspora

Ein Projekt, bei dem es zu Begegnungen zwischen Studenten und Deutschsprachigen kam, und zwar mit nach Südafrika Ausgewanderten bzw. deren Nachkommen, hat im vergangenen Semester als Teil eines Kurses „Deutsche in der Fremde“ an unserer Deutschabteilung im Rahmen eines Forschungsprojektes über deutsche Migration stattgefunden. Deutsche oder Deutschsprachige, die ihre europäische Heimat verlassen haben und nach Amerika, Asien oder Afrika ausgewandert sind, finden neuerdings in der Forschung besondere Beachtung. In Waterloo, Kanada wurde zum Beispiel 2004 ein Zentrum zur Erforschung der deutsch-kanadischen Kultur und Geschichte gegründet und ein Jahr später fand dort eine große internationale Tagung zur deutschen Diaspora statt. An der australischen Monash University erschien 2009 eine Doktorarbeit von Katharina Franke, die sich mit in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts gegründeten deutschen Sprachinseln in Südafrika befasst und Fragen wie Spracherhalt und Sprachwandel untersucht. Auch Alexander Demandt widmet den Auswanderern ein Kapitel in seiner kürzlich erschienenen Kulturgeschichte *Über die Deutschen*, welches er wie folgt zusammenfasst: „Die enge Verbindung von Land und Leuten bestand immer nur für einen Teil der Bevölkerung, ein anderer blieb beweglich. Einwanderer brachten neue Kräfte, neue Gedanken nach Deutschland, Auswanderer nahmen deutsches Kulturgut mit ...“ (2008: 77)

Vor diesem Hintergrund hat der Unterrichtsversuch über „Deutsche in der Fremde“ stattgefunden. Dabei ging es einerseits darum, theoretische und literarische Texte zum Thema Migration zu lesen, und andererseits sollten Deutschlerner die Gelegenheit haben, mit Deutschen bzw. Deutschsprachigen aus der Umgebung ins Gespräch zu kommen.

Traditionelle Fragen zur Landeskunde aus dem fremdsprachlichen Deutschunterricht nach z.B. deutschen Lebensgewohnheiten, Traditionen, Freizeitaktivitäten, Familie usw. lassen sich im Rahmen dieses Themas neu stellen als: Wie glücklich sind die Deutschen mit ihren Lebensumständen? Warum wandern Deutsche aus? Wohin? In welchen Jahren sind besonders viele ausgewandert? Wie fühlen sich die Migranten in der neuen Umgebung? Wie integrieren sie sich, oder grenzen sie sich eher ab? Wie gehen sie mit ihrer „deutschen Kultur“ in ihrer neuen Heimat um? Werden diese Erfahrungen dokumentiert, literarisch verarbeitet?

Deutsche Auswanderung im Internet

Einige dieser Fragen ließen sich durch Statistiken auf Internetseiten beantworten. Zahlen zur früheren und heutigen Auswanderung gibt es jede Menge. So liest man im *manager-magazin* „Immer mehr Deutsche kehren der Bundesrepublik den Rücken: Die Zahl der Fortzüge stieg 2007 gegenüber dem Vorjahr um 6 Prozent auf 165.000, wie das Statistische Bundesamt mitteilte.“ (Weisensee 2008)

Es lassen sich zwei Arten von Webseiten identifizieren, die sich mit diesem Themenkomplex befassen. Auf der einen Seite gibt es solche, die die Geschichte der Auswanderung dokumentieren.

- www.ballinstadt.de liefert Informationen zur Dauerausstellung „Hamburg als Auswandererstadt“, die im Juli 2007 eröffnet wurde. Dazu ist ein Bildband von Hans-Hermann Groppe und Ursula Wöst erschienen: »Über Hamburg in die Welt. Von den Auswandererhallen zur BallinStadt«. Die Webseite dokumentiert die Auswanderung aus Europa seit dem 18. Jahrhundert und zeigt, welche Möglichkeiten es gibt, die eigenen Vorfahren zu suchen.
- <http://www.deutsche-auswanderer-datenbank.de/index.php?id=11> Sehr interessant ist auch ein Projekt des Historischen Museums Bremerhaven, die „Deutsche Auswanderer-Datenbank“ (DAD). Es handelt sich um ein Forschungsprojekt über die europäische Auswanderung in die Vereinigten Staaten von Amerika, die zwischen 1820 bis 1939 überwiegend über deutsche Häfen stattfand. Dazu gibt es Daten von mehr als 4 Millionen Auswanderern. Bücher und Filme zur Auswanderung werden vorgestellt sowie auch Passagierlisten, Schiffe und Fotos.

Auf der anderen Seite gibt es interessante Webseiten für Deutsche, die heutzutage ihr Land verlassen möchten, auf denen zu beinahe jedem Land die zur Auswanderung erforderlichen Informationen bereitgestellt werden.

- www.auswandern-tipps.de Wie der Titel schon sagt, gibt diese Webseite Tipps zum Auswandern, nennt Risiken und eine Liste relevanter Buchveröffentlichungen. Südafrika erscheint auf der Leitseite unter den 10 aufgeführten Ländern, zu denen ausführliche Information bereitgestellt ist.
- www.auswandern-aktuell.de ist eine bunte Seite mit Nachrichten und Informationen aus und über Auswanderungsländer mit Beiträgen zu Trauminseln und Liebe im Ausland. Unter den als beliebtesten Auswanderungsländern wird Südafrika an 5. Stelle genannt.
- www.auswandern.de enthält Informationen für deutsche Staatsbürger zu Rente, Steuern und Krankenversicherung beim Auswandern.
- www.dieauswanderer.net bietet Länderinformationen sowie Rat zu und Vermittlung von Jobangeboten und Immobilien im Ausland. Die Webseite bietet auch ein Forum, in dem sich Mitglieder miteinander austauschen können.

Texte zur deutschen Auswanderung

Ein weiterer Bestandteil des Unterrichts waren Kurzreferate zu Texten, die die Studenten lesen mussten. Bei der Verteilung der Texte wurden die unterschiedlichen sprachlichen Fähigkeiten berücksichtigt, sodass Muttersprachler längere und schwierigere Texte bekamen und die Fremdsprachler aus dem Anfängerkurs die einfacheren. Dabei wurden sowohl Sachtexte als auch Auszüge aus literarischen Texten vergeben, zum Beispiel zu den Deutschen in Kanada,¹ zum 150. Jubiläum einer deutschen Familie in Südafrika², zur Geschichte der Deutschen in Paarl³ und aus der sehr aufregenden

Geschichte der Familie Jacobs, einem Buch von Louise Jacobs⁴, in dem sie sich auf die Reise macht und den Spuren ihrer Familie nach Hamburg und Arizona folgt bis zu den Gräbern ihrer Vorfahren in Rio de Janeiro und in New York. In den Akten des Staatsarchivs in Hamburg entdeckt sie die sephardische Herkunft ihrer Mutter und stellt fest, dass ihr Urgroßvater mit seiner Familie vor den Nazis aus Hamburg fliehen musste, während ihr Großvater Walter Jacobs den Jacobskaffee zu einer Weltmarke machte.

An diesem Text lässt sich nicht nur die Geschichte der Familien Jacobs und Jessurun verfolgen, sondern auch die Geschichte eines Unternehmens, einer Marke und eines Getränks vor dem deutschen zeitgeschichtlichen Hintergrund. (Siehe dazu www.jacobs.de)

Eine Lebensgeschichte

Auch in Südafrika lebende Deutsche haben inzwischen angefangen, ihre Lebensgeschichte und die ihrer Vorfahren aufzuschreiben. So haben wir im Kurs die Lebensgeschichte des 1922 in Leipzig geborenen Karl-Heinz Störzner *Mein Leben ein Abenteuer* (Windhoek 2006) gelesen, dessen Familie im Jahre 1927 auf der Suche nach besseren Arbeitsmöglichkeiten nach Kapstadt ausgewandert ist. Dieser literarisch nicht besonders wertvolle Text, der aber sprachlich einfach und inhaltlich interessant gestaltet und mit Photos versehen ist, schildert das Leben eines Mannes immer auf der Suche nach Arbeit und Freiheit zwischen Leipzig, Kapstadt, Windhoek, Swakopmund und Lourenco Marques (heute Maputo) und Johannesburg.

Aufgrund der politischen Umstände kann er seinen Traum Diplomat zu werden nicht verwirklichen, und weil ihm Mathematik fehlt, kann er nicht Medizin studieren, somit beginnt er 1942 in Windhoek eine Lehre als Zahntechniker. Dort erfährt er, wie es ist während des Krieges als Deutscher im Mandatsgebiet SWA zu leben: Als Jugendlicher wird er nicht wie die anderen Deutschen interniert, sondern steht abends unter Hausarrest. Bei einem nächtlichen Kneipenbesuch wird er aber von der Polizei zum zweiten Mal gefasst und zu einer Geldstrafe von 50 Pfund oder 6 Monaten Haft verurteilt. „Damals fühlte ich, dass ich kein Krimineller war, der es verdient hatte ins Gefängnis zu kommen. Ich war ein freundlicher Fremder, aber hatte ja wirklich keine feindlichen Absichten.“ (2006: 32)

Er schildert seine abenteuerliche Flucht nach Lourenco Marques. Er überwindet die Grenze nach Südafrika auf dem Dach eines Zuges, von Südafrika nach Mosambik schwimmt er durch den Krokodilfluss und verbringt die letzten Kriegsjahre in der portugiesischen Kolonie als Hilfskraft im Nachrichtenbüro des deutschen Konsulats, später als Bauarbeiter und als Diskjockey im Rundfunk. Als er 12 Jahre nach Kriegsende die südafrikanische Staatsbürgerschaft beantragt, wird er von der Polizei in Kapstadt verhört, weil er vorbestraft war, aber mit einer Geldstrafe von 5 Pfund war der Fall erledigt.

Herr Störzner ist im vergangenen Jahr im Alter von 86 Jahren verstorben. Die letzten Jahre seines Lebens verbrachte er im St. Johannis Heim, einem Seniorenheim zwischen Kapstadt und Stellenbosch. Seine sehr interessante Lebensgeschichte brachte mich auf den Gedanken, dass es in dem Heim, in dem er lebt, auch noch andere Menschen mit ähnlichen Erfahrungen geben muss. Und weil er zu uns nach Stellenbosch fuhr um jedem Studenten ein Exemplar seines Buches zu schenken und dafür eine Spende für das Heim erbat, organisierten wir einen Gegenbesuch mit dem Ziel, das Heim und seine Einwohner kennenzulernen, und bei Tee und Gebäck konn-

ten die Studenten Interviews mit ca. 15 Einwohnern durchführen. Der Besuch im Seniorenheim wurde im März dieses Jahres mit den Studierenden des dritten Jahrgangs wiederholt und es ergaben sich dort interessante Gespräche mit den Einwohnern.

Begegnungen mit Deutschen

Ziel dieser Begegnungen war, dass die Studierenden herausfinden sollten, welche Erinnerungen ihre Gesprächspartner an Deutschland haben, wann und warum sie das Land verlassen haben und wie sie sich in der neuen Umgebung fühlen. Hier ging es um eins der Ziele von Interkulturalität, nämlich um Verständigung im Sinne des Miteinander-Redens. (Wierlacher und Bogner 2003: 258)

Die Interviews wurden im Kurs vorher vorbereitet und wir überlegten gemeinsam, was für Fragen wir den Einwohnern stellen sollten und auch, welche Fragen am besten vermieden werden sollten, wie zum Beispiel nach dem Ehepartner, da dieser evtl. kürzlich verstorben sein könnte. Es wurde ein Katalog erstellt, der folgende Fragen einschloss: Wie lange sind Sie schon in Südafrika? Warum bzw. wie sind Sie nach Südafrika gekommen? Haben Sie noch Verbindungen zu Deutschland? Welche Erinnerungen haben Sie an Deutschland? Wie haben Sie sich hier eingelebt? Sprechen Ihre Kinder bzw. Enkelkinder noch Deutsch? Haben Sie an deutschen kulturellen Veranstaltungen teilgenommen?

Da 11 Heimbewohner zu dem Treffen erschienen waren, haben sich die 20 Studierenden zu zweit einen Interviewpartner gesucht, während ein Interview mit einem Ehepaar stattfand. Zwei Studierende haben ihre Interviews an anderen Orten durchgeführt, sodass es insgesamt 12 Interviews waren, die jeweils etwa eine Stunde dauerten. Die Studierenden hatten dann die Aufgabe, die Ergebnisse in Form einer Seminararbeit zusammenzufassen. Darin sollte nicht nur die Lebensgeschichte des Interviewpartners beschrieben werden, sondern auch die Eindrücke vom Altersheim, die Atmosphäre dort und die eigenen Gefühle. So schrieb eine Studentin:

... es war sehr amüsant zu sehen, dass auch die Bewohner des Heims nervös waren ... Meine zwei Freundinnen und ich standen etwas hilflos in der Mitte des Raumes und als wir drei ältere Frauen, die in der Ecke saßen, anlächelten, fing eine Frau an zu schimpfen. Sie sagte, dass wir sie überhaupt nicht so anschauen sollten, denn wir würden auch einmal so alt sein.

Die folgenden Personen wurden interviewt⁵:

- Peter S. 1931 in Hufen bei Köln geboren, Beruf: Möbelpacker, 2008 im Alter von 77 Jahren zu seinen Kindern nach SA ausgewandert.
- Edith Z. 1937 in Berlin geboren, Beruf: Dozentin, 1965 im Alter von 28 Jahren mit ihrem Mann nach SA ausgewandert.
- Dirk S. 1925 in Hannover geboren, 1959 im Alter von 34 Jahren nach London und dann mit seiner holländischen Frau nach SA ausgewandert.
- Uwe S. 1939 in Pretoria geboren. Sein Urgroßvater wurde 1863 von der Berliner Mission nach SA geschickt.
- Margot S. 1923 in Keetmanshoop (Namibia) geboren. 1944 zur Ausbildung nach Südafrika.

- ❑ Heike P. 1926 auf einer Missionsstation in SA geboren. Großvater ist als Missionar ausgewandert.
- ❑ Karin K. 1924 in Erfurt geboren. 1953 im Alter von 29 Jahren mit ihrem Mann nach SA ausgewandert.
- ❑ Inge B. In Windhoek (Namibia) geboren. Vater kam 1908 als deutscher Soldat in die ehemalige Kolonie Deutsch-Südwestafrika.
- ❑ Ehepaar H. Er ist 1925 in Berlin geboren, sie in Schlesien; kamen 1959 als Farmverwalter einer Hermannsburger Missionsstation nach SA.
- ❑ Hans B. 1927 in Jastrow (Pommern) geboren. Erst nach Kanada, 1950 nach SA ausgewandert. Beruf: Bäcker.
- ❑ Helmut H. 1928 in Schliehen (Brandenburg) geboren. Nach der Enteignung des Hofes mit den Eltern 1945 nach SA ausgewandert.
- ❑ Clara B. 1936 in Piketberg (SA) geboren. Missionarstochter. Eltern seit 1935 in SA.

Die Interviews trugen dazu bei, verschiedene Aspekte der deutschen Migrationsgeschichte zu vertiefen und an persönlichen Schicksalen verständlich zu machen. Dazu gehören Aspekte wie die Rolle der Missionsgesellschaften im Lande, die deutsche Kolonialzeit, Flucht vor Krieg und Vertreibung, die Suche nach Arbeit oder einem Ausbildungsplatz, die sogenannte Kettenwanderung, nämlich Freunden oder Verwandten ins Ausland zu folgen. Ebenso wurden Fragen erörtert zur Identität, zur Integration und zum Erhalt der deutschen Sprache und Kultur in einer multikulturellen Gesellschaft.

Die Gespräche gingen oft über die vorbereiteten Fragen hinaus. Ein Einwohner des Seniorenheims hat nach dem Interview noch weitere Informationen über sein Leben per E-Mail geschickt und andere Einwohner haben den Studierenden ihre Zimmer oder Wohnungen gezeigt: „Frau H. war sehr freundlich und lieb. Sie hat uns nicht nur ihre Geschichte erzählt, sondern auch uns ihre Wohnung gezeigt und wir haben auch ihren Mann W. kennen gelernt ... Am Ende haben wir eine spontane Konversation gehabt und sie hat uns auch über unser(e) Leben ausgefragt“ schrieb J.L.

Von den Studierenden wurde die Erfahrung insgesamt als sehr positiv bewertet. So schrieb L.-M.: „Am Ende war es eigentlich ganz traurig Abschied zu nehmen. Wir haben zwei ganz interessante Menschen kennen gelernt und in eine kurze Zeit viel über sie erfahren. Frau S. meinte, dass wir nicht zu früh in ein Altersheim landen müssen und Frau L., dass wir auch nicht zu spät kommen sollen, weil man Zeit braucht sich daran zu gewöhnen.“ L.L. zog für sich persönliche Konsequenzen: „Ich lernte auch, dass ich meine Gesundheit und vielleicht schätzen, mit meinen Großeltern öfter sprechen sollte, weil ich viel Glück habe, sie noch in meinem Leben zu haben.“ (Unkorrigierte Studentenaussagen)

Zum Schluss

Beim Fremdsprachenunterricht in der Diaspora sind Authentizität and Originalität gefragt. Welcher Deutschunterricht kann davon leben, wenn nur Dialoge mit dem Nachbarn oder der Nachbarin stattfinden?

Wie viel interessanter und aufregender ist es doch, wenn sich zwei Menschen begegnen, die zu unterschiedlichen Generationen gehören, die beide etwas voneinander erwarten und sich gegenseitig bereichern können. Die Einwohner des Seniorenheims bekamen Besuch von jemandem, der ihnen zuhörte und sich für ihre Lebensgeschichte interessierte. Die Studierenden hatten die Gelegenheit ihre Sprachkenntnisse anzuwenden und persönliche Erfahrungen zu hören zu einem Thema, das sie im Unterricht behandelt hatten. Dann lohnt es sich auch eine Fremdsprache zu lernen.

Anmerkungen

¹ Gelesen wurden Beiträge aus der Zeitschrift aus *Globus. Zeitschrift für deutsche Kulturbeziehungen im Ausland*, und zwar von Hartmut Fröschle (2006) »Die Deutschen in Kanada. Ein geschichtlicher Überblick.« *Globus* 2: 6-7 und Ulrich Frisse (2006) »Deutsche in Ontario. Geschichte, Gegenwart und Zukunft.« *Globus* 2: 8-9.

² Mit dem Missionsschiff *Kandaze* landeten im Februar 1858 in Port Natal, dem heutigen Durban, 43 Hermannsbürger Missionsabgeordnete deren Nachkommen 2008 ihr 150-jähriges Jubiläum feierten, darunter die Familie Fintel. Eckhard von Fintel (2008) »Familie Küsel 150 Jahre in Südafrika.« *Afrika Kurier* Februar/März: 10-11.

³ Siehe Rolf Annas (2008) »Language and identity: The German-speaking people of Paarl.« Mathias Schulze, James M. Skidmore, David G. John, Grit Liebscher, and Sebastian Siebel-Achenbach (eds.), *German Diasporic Experiences. Identity, Migration, and Loss*. Waterloo, ON: Wilfrid Laurier University Press, 61-72.

⁴ Louise Jacobs (2006) *Café Heimat. Die Geschichte meiner Familie*. Berlin: Ullstein Verlag.

⁵ Es werden Pseudonyme benutzt.

Literatur

BRECHT, BERTOLT 1955. *Leben des Galilei*. Berlin: Suhrkamp Verlag.

DEMANDT, ALEXANDER 2008. *Über die Deutschen. Eine kleine Kulturgeschichte*. Berlin: Propyläen.

FRANKE, KATHARINA 2009. „We call it Springbok-German!": *Language Contact in the German Communities in South Africa*. Diss. Monash University. [online: <http://arrow.monash.edu.au/hdl/1959.1/68398>]

GROPPE, HANS-HERMANN und URSULA WÖST 2007. *Über Hamburg in die Welt. Von den Auswandererhallen zur BallinStadt*. Hamburg: Ellert & Richter Verlag.

STÖRZNER, KARL-HEINZ 2006. *Mein Leben ein Abenteuer*. Windhoek: Gamsberg Macmillan Verlag.

WEISENSEE, NILS 2008. *Immer mehr Bürger verlassen das Land*. *manager-magazin.de* 20.5.2008. [online: <http://www.managermagazin.de/unternehmen/artikel/0,2828,554282,00.html>]

WIERLACHER, ALOIS 2003. „Interkulturalität.“ In: Wierlacher, Alois und Andrea Bogner (Hg.) *Handbuch interkulturelle Germanistik* Stuttgart: Metzler, 257-264.

Der Fremdheitseffekt als Faktor im Fremdsprachenunterricht

ANNE BAKER

University of Johannesburg

Obwohl der Fremdheitseffekt in diesem Referat eine zentrale Stelle einnimmt, soll der Ähnlichkeitseffekt mit beleuchtet werden, weil diese beiden Phänomene jeweils die Kehrseite einer Medaille sind. Als Ähnlichkeitseffekt bezeichnet Missler (1999:23) die Wirkung der vom Lerner wahrgenommenen Ähnlichkeiten, eher als der objektiven Ähnlichkeiten, die auch als Sprachverwandtschaft bezeichnet werden können. Sie unterscheidet, mit Vildomec (1963:168) und Ringbom (1978a: 94, 96, 1984: 40), auch zwischen formaler (bei genetisch eng verwandten Sprachen) und funktionaler Ähnlichkeit (Funktion und Satzmuster sind vergleichbar), wobei mit dem stärksten zwischensprachlichen Einfluss gerechnet werden kann, wenn funktionale und formale Ähnlichkeit zusammentreffen. Der Ähnlichkeitseffekt wird nicht nur zwischen L1 und Zielsprache wirksam, sondern die ganze Sprachenkonstellation wirkt sich in irgendeiner Weise auf das Erlernen der neuen Sprache aus. Missler (1999) unterscheidet 8 mögliche Sprachenkonstellationen. Davon treffen Fall 1, (d.h. L1 – L2 – ähnlich; L1 – L3 – ähnlich und L2 – L3 – ähnlich) und Fall 7, (d.h. L1 – L2 – unähnlich; L1 – L3 – unähnlich und L2 – L3 ähnlich) typischerweise auf südafrikanische Deutschlernende zu.

Fall 1:

L1 Afrikaans, L2 Englisch, L3 Deutsch oder L1 Englisch, L2 Afrikaans und L3 Deutsch.

Nach Van de Velde und De Cubber (1976) übt die der Zielsprache ähnlichere Sprache den größten zwischensprachlichen Einfluss aus.

Fall 7:

L1 Zulu oder andere Bantusprache, L2 Englisch, L3 Deutsch

Diese ist eine vereinfachte Darstellung, weil in vielen Fällen mehr als eine Bantusprache in der Sprachenkonstellation schwarzer Südafrikaner eine bedeutende Rolle spielen, und viele auch Afrikaans gelernt haben, wenn auch begrenzt. (Webb 2002)

Die Untersuchungen, die bislang für Fall 7 vorliegen, ziehen europäische Sprachen in Betracht, bis auf De Angelis (2007), die auch eine Bantusprache mit berücksichtigt. Das Ergebnis, dass L2 auf die Zielsprache in dieser Sprachenkonstellation einen größeren Einfluss ausübt als L1, wird auch in dieser Untersuchung bestätigt. So einfach

wie sie scheint, ist die Lage jedoch nicht. In einer mehrsprachigen und sprachpolitisch so komplexen Situation, wie wir sie in Südafrika kennen, spielen auch andere Faktoren als nur die intersprachlichen eine Rolle.

Aus diesem Grund sollten die drei Hauptsprachenkonstellationen, die es hier in Südafrika gibt, getrennt untersucht werden. In der Sprachenkonstellation Afrikaans (L1), Englisch (L2) und Deutsch (L3) scheint der Ähnlichkeitseffekt die größte vereinfachende Wirkung zu haben. Die empfundene und wirkliche Nähe der L1 und der L3 entlastet die Lernenden bedeutend im Vergleich mit den anderen Gruppen. In einer 2003 durchgeführten Untersuchung schnitten sie sogar in Bezug auf die richtige Verwendung des bestimmten Artikels am besten ab, obwohl gerade der Gebrauch des Artikels in Afrikaans und Deutsch unterschiedlich ist. Die Ähnlichkeit im Satzbau wirkte sich positiv auf den Sprachgebrauch dieser Lernenden aus.

An zweiter Stelle stehen die Lernenden mit der Sprachenkonstellation Englisch (L1), Afrikaans (L2) und Deutsch (L3). Auch sie profitierten davon, dass ihre L1, wie Deutsch, der germanischen Sprachfamilie angehört. Negativer Transfer im Satzbau macht sich bei dieser Gruppe bemerkbar. Sie scheinen von ihren Afrikaanskenntnissen keinen oder wenig Gebrauch zu machen.

An dritter Stelle stehen die Lernenden mit der Sprachenkonstellation Zulu (L1), Englisch (L2), Afrikaans (L3) und Deutsch (L4). Diese Lernenden stützen sich offensichtlich ausschließlich auf Englisch als Krücke, obwohl sie auch Afrikaans gelernt haben. Der Satzbau ist durchgehend vom englischen Muster geprägt, was nach Schmidt und Frota, (in De Angelis 2007), nur möglich ist, wenn die Lernenden ein hohes Kompetenzniveau in Englisch haben. Die Tatsache, dass Englisch hier die Unterrichtssprache der Deutschlernenden ist, wird der entscheidende Faktor sein. Aus diesem Vergleich geht hervor, dass nicht nur Ähnlichkeit mit der Zielsprache hier eine Rolle spielt. Dominanz, Prestige der L1, L2 etc, Kompetenzniveau in der L2 oder Ausgangssprache und aktive oder passive Verwendung wirken sich alle auf den Transfer sprachlicher Phänomene aus.

Die Kehrseite dieser Medaille beruht auf denselben Prinzipien, aber wirkt sich anders auf den Gebrauch der Zielsprache aus. De Angelis weist in ihrer Forschung darauf hin, dass der Einfluss der L1 beim Fremdsprachenlernen in manchen Fällen unterdrückt wird, weil die Äußerung nicht fremd klingt. Transfer aus der L1 wird bewusst vermieden, vor allem dann, wenn L1 und Zielsprache von den Lernenden psychotypologisch als sehr ähnlich eingeschätzt werden. Dieses Phänomen kann als Fremdheitseffekt bezeichnet werden: Manch eine falsche zielsprachliche Äußerung wird von dem Lernenden als richtig eingeschätzt, weil sie ‚fremd‘ klingt. De Angelis (2007) sieht dieses Phänomen als zweigliedrig an: Einerseits als ‚perception of correctness‘, andererseits als ‚association of foreignness‘. Als ‚perception of correctness‘ bezeichnet sie den Widerstand gegen L1-Einfluss, weil das von vornherein als ‚falsch‘ eingeschätzt wird. ‚Association of foreignness‘ dagegen ist die Gruppierung der Zielsprache mit einer anderen, ebenfalls fremden Sprache, wobei der Einfluss der fremden Sprache auf die zielsprachliche Äußerung als richtig empfunden wird, weil beide der nicht-muttersprachlichen Kategorie angehören. Als Beispiel gibt sie einen Fall von einer französischsprachigen Kanadierin mit geringen Spanischkenntnissen an, die beim Erlernen von Italienisch nicht ihre L1, Französisch, sondern ihre seit 30 Jahren nicht benutzten, sehr geringen Spanischkenntnisse zu Hilfe nahm. Williams und Hammarberg (1998) geben an, dass sie beim Erlernen von Schwedisch ganz bewusst von ihrer L2, Deutsch, Gebrauch gemacht hat, weil sie nicht ‚Englisch‘ klingen

wollte. Andere Lernende berichten, dass sie in ‚foreign language mode‘ umschalten und fremdsprachliche Äußerungen in einer dominanteren Fremdsprache produzieren, statt in der Zielsprache. Auch nicht dominante und mit der Zielsprache nicht eng verwandte Sprachen beeinflussen einige Lernende beim Spracherwerb. So wurde z.B. ein englischsprachiger Portugiesischlerner von Arabisch beeinflusst und eine englischsprachige Spanischlernerin mit guten Französischkenntnissen aber geringen Deutschkenntnissen von Deutsch. Bei näherem Hinsehen wurde festgestellt, dass in einigen Fällen phonetische Ähnlichkeit dabei eine Rolle spielt. Als Beispiele werden folgende Äußerungen zitiert:

Die falsche Aussprache von Portugiesisch *setenta* als *sitenta* unter Einfluss von Arabisch *sitta*

Tu as mein Fax bekommen? statt Hast du mein Fax bekommen?

Aus südafrikanischer Sicht lässt sich folgendes feststellen: Bei Afrikaansmuttersprachlern manifestiert sich der Fremdheitseffekt manchmal als Vermeidungsstrategie:

Peter rennt hinterdrein, seinen Hund zurückzubringen.

Die Mutter und Schwester kommen zu sehen was passiert ist.

Die englische Form ohne *um* wird bevorzugt, weil die Lernenden wissen, dass *um zu* ein falscher Freund sein kann und deshalb die Wendung vermeiden. Hinzu kommt, dass ihre L2, Englisch, die Form ohne *um* enthält, was auf einen Fremdheitseffekt schließen lässt.

An den folgenden Beispielen kann man den englischen Einfluss im Afrikaans der Lernenden erkennen, der sich dann über falsches Afrikaans in deutschen Äußerungen niederschlägt:

Meisten Unfälle passieren

Meisten Wochenende faulenzten ich zu Hause

Am Ende des Tags

So, ich empfehle

So, für 30 Tage

Geld / Zeit spandieren

Woran man erkennen kann, dass es sich hier in Wirklichkeit nicht um einen Fremdheitseffekt, sondern eher um einen verkappten Ähnlichkeitseffekt handelt, ist die Tatsache, dass Englischmuttersprachler nicht *spandieren*, sondern *spendieren* verwenden.

Interessanterweise konnte bei den Englisch-Muttersprachlern kein aus dem Afrikaans stammender Fremdheitseffekt festgestellt werden, obwohl die Teilnehmer alle Afrikaans gelernt hatten, und Afrikaans dem Deutschen ähnlicher ist als das Englische. Eine mögliche Erklärung dafür ist das Prestige des Englischen gegenüber all den anderen Landessprachen, obwohl Englisch von einer recht kleinen Minderheit als L1 gesprochen wird. Da die Sprachenkonstellation dieser Lernenden aus Englisch (L1), Afrikaans (L2) und Deutsch (L3) besteht, muss man zu der Schlussfolgerung gelangen, dass der Fremdheitseffekt im Deutsch der Englischmuttersprachler in Südafrika so gut wie keine Rolle spielt. Automatisierung der L2 (Afrikaans) ist offensichtlich auf einem niedrigeren Niveau als die Automatisierung des Englischen bei Afrikaans-Muttersprachlern, deren Afrikaans auch vom Englischen beeinflusst wird (Webb 2002).

Die Zulu-Muttersprachler in den Versuchsgruppen nehmen eine Sonderposition ein. Sie empfinden ihre L1 als der Zielsprache völlig unähnlich. Ihre Afrikaanskenntnisse spielen im Gebrauch der L4, Deutsch, keine Rolle, was mit dem Prestige des Englischen und mit der geringen Automatisierung des Afrikaans zusammenhängen kann. Wenn sie Deutsch lernen möchten, müssen sie Afrikaans abwählen, weil sie Zulu als Schulfach nehmen und somit drei Sprachen im Kurrikulum haben. Die starke Stigmatisierung des Afrikaans wird hier keine geringe Rolle spielen.

Der Transfer aus dem Englischen dagegen ist in ihrem Deutsch sehr auffallend. Ob es sich um einen Ähnlichkeitseffekt oder einen Fremdheitseffekt handelt, ist oft nicht ganz klar. Dass sich die Lernenden in allen Bereichen des Deutscherwerbs ausschließlich auf ihre Englischkenntnisse verlassen, zeigen folgende Beispiele:

Die Hund ist rennen weg. (The dog is running away.)

Vater ist springen in zu die wasser. (Father is jumping into the water.)

Die hund rennen hinaus die Tür. (The dog runs out the door.)

Der Junge wache die hund springen. (The boy is watching the dog jump.)

Der Vater mangel zu gefangen die hunde. (The father needs to catch the dog.)

Die Vater und die Junge waschen die Hund zu kriege in die Wasser. (The father and the boy watch the dog get into the water.)

Die Vater kriege in die Wasser so das die Hund will kriege in die wasser mit ihm. Die Hund waschen die Vater in die wasser und kriege in die wasser zu. (The father gets in the water so that the dog will get in the water with him. The dog watches the father in the water and gets in the water too.)

Transfer des „Present continuous tense“ (Verlaufsform der Gegenwart) kennzeichnet die Verbform. Hier handelt es sich wohl um einen Fremdheitseffekt. Im Zulu gibt es diese Form des Verbs nicht. Sie wird also aus der L2 in die L4 transferiert.

Was an diesen Beispielen weiter auffällt, ist, dass einige Wörter benutzt werden, weil sie so klingen wie die englischen Wörter:

Wache klingt (von ihnen falsch ausgesprochen) wie watch

Zu klingt wie to/too

De Angelis meint, dass dieser Einfluss auch aus der Zielsprache vollkommen unverwandten Sprachen stammen kann.

Die Wortstellung wird direkt aus dem Englischen ins Deutsche übertragen. Nach De Angelis (2007) deutet Transfer der Wortstellung auf sehr hohe Automatisierung der Ausgangssprache, was wohl auf diese Lernenden, die Englisch als Unterrichtssprache benutzen, zutrifft. Was jedoch außerdem nicht als Faktor aus den Augen verloren werden darf, ist die Tatsache, dass Deutsch den Lernenden dermaßen fremd und von ihrer L1 weit entfernt vorkommt, dass sie sich verzweifelt am Englischen festklammern. Wie unbekannt ihnen sogar die Unterrichtssprache ist, geht aus den folgenden Beispielen hervor. Diese Sätze sind aus dem Englischen direkt ins Deutsche übersetzt worden.

Der Hund ist sitzen Morgendämmerung (sitting down) und der tür ist schwül (closed)

Der Vater zeigen die Hund zo krieken in die wasser außer abfall (without mess) zu krieken in die wasser.

Wenn Medizin ricke nicht arbeit meine Familie nehmen ihn order er zu krankenhaus. (When medicine does {die Ricke = a doe} not work my family takes him or her to hospital.)

Wie respekt jeden anderen. (We respect each other.)

Sie ist ein groß Fächer von romantisch komödie Film. (She is a big fan of romantic comedy films.)

Das ist alle etwa mein Famile. (That is all about my family.)

Mein Vater ist arbeitet... (My father is working...)

Im mein Familie wie gern zu gehe zu stadt zusammen und essen jedending wie mangel to essen. (In my family we like to go to town together and eat everything we need to eat.)

Kann man hier von einem doppelten Fremdheitseffekt sprechen?

Literatur

- CENOZ, J., HUFSEISEN, B. and JESSNER 2001. (eds) *Cross-linguistic Influence in Third Language Acquisition: Psycholinguistic Perspectives*. Clevedon: Multilingual Matters LTD.
- DE ANGELIS, G. 2007. *Third or Additional Language Acquisition*. Clevedon: Multilingual Matters LTD.
- MISSLER, B. 1999. *Fremdsprachenlernerfahrungen und Lernstrategien. Eine empirische Untersuchung*. Tübingen: Stauffenburg Verlag.
- RINGBOM, H. 1987. *The Role of the First Language in Foreign Language Learning*. Clevedon: Multilingual Matters LTD.
- WEBB, V. 2002. *Language in South Africa. The role of language in national transformation, reconstruction and development*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- WILLIAMS, S. and HAMMARBERG, B. 1998. „Language switches in L3 production: implications for a polyglott speaking model.” *Applied Linguistics* 19:3, 295-333.

Wie die Textgrammatik zur Lernergrammatik wird – oder auch nicht.

ANGELIKA WEBER

University of Pretoria

In diesem Beitrag wird an zwei praktischen Beispielen gezeigt, wie Lerner anhand von Texten eine grammatische Regel lernen (sollen) und wie die Anwendung der neu gelernten Regel ausfällt. Auch wird der Begriff „Lernergrammatik“ (LG) erläutert und es wird aufgezeigt, welche Rolle Fehler in der Lernergrammatik spielen.

„Es scheint mir offensichtlich zu sein, dass jedes Bemühen um einen wirksamen und erfolgreichen Sprachunterricht zum Scheitern verurteilt ist, wenn es nicht gelingt, die zu vermittelnden sprachlichen und kulturellen Inhalte im Gedächtnis der Lernenden zu verankern“, schreibt Weinrich in seinem Aufsatz „Sprache mit dem Gedächtnis lernen.“ (Weinrich 2001:119). Das klingt ganz so, als wäre es die Aufgabe des Sprachlehrers, diese Verankerung zustande zu bringen. Kann das der Sprachlehrer leisten? Jede Deutschlehrerin und jeder Deutschlehrer, der Deutsch als Fremdsprache unterrichtet, kennt wahrscheinlich die Ungeduld, Frustration oder Mutlosigkeit, die sich einer bemächtigen kann, wenn man nach vielen geduldigen Erklärungen, nach Unterrichtsstunden, die nach allen Regeln der Kunst entworfen und gehalten wurden, feststellen muss: Sie haben es immer noch nicht kapiert! Dabei sind natürlich nicht alle gemeint, manchmal vergisst man ja die „Guten“, die, die es richtig gemacht haben, und beißt sich an denen fest, die es immer noch nicht richtig können. Denn das „Versagen“ ist ein Zeichen dafür, dass die zu lernenden Grammatikinhalt nicht im Gedächtnis der Lernenden verankert sind, oder, um es mit Worten der Sprachlehrforschung auszudrücken, noch nicht in seine Lernergrammatik übergegangen sind, zumindest dass die Lernergrammatik noch nicht hinreichend gebildet und entwickelt wurde. Darüber möchte ich heute anhand meiner Erfahrung referieren und der Sache nachgehen, warum die Entwicklung der Lernergrammatik oft, trotz redlicher Bemühungen, nicht gelingt.

Ich berichte zur Erläuterung über ein Beispiel aus meiner Unterrichtspraxis. Das grammatische Thema: Imperativ. Geeignet ist der lyrische Text von Susanne Kilian, da die vielen Imperative eine induktive Ableitung der Regel zum Gebrauch des Imperativs in der 2. Person Singular ermöglichen. Ein Erwachsener kommandiert an einem Kind herum und schimpft – eine vorstellbare, deswegen aktuelle Situation. Sicher ist das Gedicht als Kritik gemeint gegen das autoritäre Auftreten Erwachsener Kindern gegenüber: Das könnte als Gesprächsanlass in der Klasse zu einer Diskussion dienen.

Text 1:**Kindsein ist süß?**

Tu dies! Tu das!
Und dieses laß!
Beeil dich doch!
Heb die Füße hoch!
Sitz nicht so krumm!
Mein Gott, bist du dumm!
Stopf's nicht in dich rein!
Laß das Singen sein!
Du kannst dich nur mopsen!
Hör auf zu hopsen!
Du machst mich verrückt!
Nie wird sich gebückt!
Schon wieder 'ne Vier!
Hol doch endlich Bier!
Sau dich nicht so ein!
Das schaffst du allein!
Mach dich nicht so breit!
Hab' jetzt keine Zeit!
Laß das Geklecker!
Fall mir nicht auf den Wecker!
Mach die Tür leise zu!
Laß mich in Ruh'!

Kindsein ist süß?
Kindsein ist mies!

Susanne Kilian, aus: Lesespaß (Boog et al 1989:62)

Eingerahmt vom Titel und den beiden Schlusszeilen, die die Perspektive dieses Kindes angeben, stehen die ziemlich unfreundlichen, um nicht zu sagen meckernden und schimpfenden Aufforderungen des Erwachsenen. Nachdem das Gedicht präsentiert und semantisiert worden ist, sowie einige mündliche Übungen gemacht worden sind, wurde als schriftliche Hausaufgabe folgender Auftrag erteilt: Die Lerner sollen sich eine Schulsituation vorstellen. Sie sollten als Lehrer/Lehrerin ihren Schülern verschiedene Aufforderungen geben, parallel zu Susanne Kilians Gedicht, d. h. in der Art, im Stil und in der Länge sollte ihr Text dem Gedicht „Kindsein ist süß?“ ähneln. Betont wurde dabei, dass so geschrieben werden sollte, dass man als Leser die Situation lebhaft vor Augen hätte, der Lerner sollte sich in die Situation hineinversetzen; auf kreative und originelle Art und Weise sich selbst ganz persönlich äußern. Dabei sollte besonders auf die Form der Imperative geachtet werden, auch ein passender Titel durfte nicht fehlen. Ein Ergebnis sehen Sie hier (gekürzt):

Lernerergebnis 1:**Schule ist Spaß?**

Steh auf! Setz dich!
Nimm das Papier heraus!
Schreib ordentlich!

Hör zu!
 Konzentrier dich!
 Motivier deine Antwort!
 Zeig die Berechnungen!
 Hefte deine Arbeiten ab!
 Buchstabier „bleiben“!
 Konjugier die Verben!
 Sei still!
 Spuck das Kaugummi aus!
 Geh raus!

Schule ist Spaß?
 Schule ist anstrengend!

Perfekt - dieses Gedicht des Lerner! Kein Fehler, weder in den Imperativformen noch in der Rechtschreibung oder sonstiger Grammatik; der Traum jeder Deutschlehrerin/jedes Deutschlehrers! Schön fein säuberlich nach dem vorgegebenen Muster; Titel und Schlusszeilen orientieren sich am Beispielgedicht von Kilian. Die Imperativform „sitz“ ist, so kann man folgern, in die LG des Lerner übergegangen.

Doch es gibt ein weiteres Beispiel, das Ergebnis der gleichen Aufgabenstellung ist, das ich ebenfalls präsentieren möchte:

Lernerergebnis 2:

1+1=3
 Stehen still!
 Sprechen nicht!
 Schließen ab!
 Sagen mir der Antwort von 1+1!
 „Zwei!“
 Nein, nein, nein! Es ist drei!
 „Was, ich bin falsch?“
 Schweigen! Ich bin die Lehrerin, ich weiß, es ist drei!
 Schreiben in ihre Bücher: 1+1=3!
 Schreiben, verdamt! Schreiben!

Der erste Eindruck: zu kurz, und alle Imperative falsch! Da steht man fassungslos davor, rauft sich die Haare und fragt sich, was man als DaF-Lehrer eigentlich erreicht hat.

Doch dann fasziniert der Inhalt des kleinen Gedichts: Die Lernerin beschreibt eine Rechenstunde, sie hat sich absolut in diese Klassensituation hineinversetzt. Sie spielt die Rolle einer strengen Lehrerin, die nicht nur unwirsch ihr Recht fordert, keinen Widerspruch duldet, sondern bis hin zu einem Kraftausdruck in der letzten Zeile äußerst autoritär vorgeht. Den Lernern wird etwas Falsches aufgezwungen, dadurch wird aber der ursprüngliche Sinn noch verschärft. Das ist eine wirklich kreative Art, das ursprüngliche Gedicht persönlich zu verwenden. Als Leser kann man sich die Entstehung des Gedichts ausmalen: hämisch grinsend, in der Art des Meister Böck aus Wilhelm Busch etwa, malt die Lernerin sich die Lage aus, bringt sie zu Papier. Der Leser, die Leserin wird schockiert sein: eine Reaktion, die sich die Lernerin von ihren Lesern erhofft. Die Lernerin hat Susanne Kilians Gedicht nicht nur imitiert, sie hat

mehr als nur eine Reproduktion des Musters in ihrem vorgelegten Gedicht gegeben, und zwar hat sie sich ganz persönlich darin eingelebt, sich hineingedacht, hineinversenkt in die vorgegebene Situation und auf originäre Weise zu einem Text verfasst. Der Gefühlsgehalt, das Emotionale hat das Kommunikative noch vertieft und es sogar überschritten.

Ist es nicht das, worauf es im Sprachunterricht ankommt? Schöpferisch-kreativ mit Sprache umgehen, auch wenn die Grammatik noch nicht unbedingt mithalten kann? Damit will ich das erste hier gezeigte Ergebnis gar nicht infrage stellen, es dient als Bestätigung, dass es diesem Lerner gelungen ist, die grammatische Regel sprachlich korrekt anzuwenden. Im zweiten Beispiel dagegen hat sich die Lernerin, so scheint es mir jedenfalls, so intensiv mit dem Inhalt des Gedichts beschäftigt, dass sie nicht dazu gekommen ist, die korrekte Form des Imperativs zu verwenden und es wird notwendig sein, durch weitere Übungen an der Entwicklung ihrer LG zu arbeiten.

Offenkundig ist die Lernergrammatik für den Sprachunterricht von großer Bedeutung - was aber genau heißt „Lernergrammatik“? Welche mentalen Prozesse müssen im Kopf eines Lerners ablaufen, damit die Lernergrammatik zustande kommt?

Die Lernergrammatik (LG)

Der Begriff „LG“ ist mehrfach besetzt, wird unterschiedlich verstanden und interpretiert. LG heißt für Nieder (1987:3) und Heringer (2002) z. B. eine Grammatik, die in einfacher und anschaulicher Form Basiswissen für das Zertifikat Deutsch darstellt. Bei Nieder werden die grundlegenden grammatischen Strukturen in Textzusammenhängen gezeigt, und zwar in Textausschnitten aus Michael Endes „Die unendliche Geschichte“. Auch Kleineidam versteht unter LG eine Grammatik, die für den Lerner geschrieben ist, „zum orientierenden Nachschlagen, zum wiederholenden Lernen, zur planvollen Erweiterung des Gelernten“ (zitiert nach Helbig 1999:103). Die LG ist lehrwerkunabhängig und wird gleichgesetzt mit Referenzgrammatik. Für Schmidt (1992:160) materialisiert sich die LG in zweierlei Weise: einmal, wie bei den genannten Autoren, als Grammatikbuch für Lernzwecke; in dem die Auswahl, Anordnung und Präsentation sprachlicher Sachverhalte und Regularitäten der zu erlernenden Fremdsprache so konzipiert werden, dass sie dem Lerner und dem Lernprozess dienen. So eine Grammatik soll sprachliche Sachverhalte so konkret und anschaulich wie möglich und nur so abstrakt wie nötig darstellen, Visualisierungen, die den Erkennungsprozess fördern und den Behaltensprozess erleichtern, sind z. B. wichtige Voraussetzungen (Schmidt 1997:161).

Auf der anderen Seite sieht Schmidt aber auch die LG als das Produkt des Lernprozesses selbst, und so soll die LG auch in diesem Beitrag verstanden werden: als Grammatik bei der Regularitäten durch die Lernenden verinnerlicht und diese Regularitäten modellhaft im Gehirn der Lerner repräsentiert werden. Der Lernprozess selbst ist in der Heranbildung der LG von Bedeutung (Schmidt 1992:160). Es geht darum, was der Lernende an Strukturen der zu lernenden Sprache erfasst und internalisiert hat (Kahl 1990:236). Eine Sprache zu beherrschen fordert folglich die mehr oder weniger Verfügbarkeit über die inhärente Grammatik. Spracherwerb heißt der Aufbau einer je individuellen LG, die der inhärenten Grammatik entspricht, ihr isomorph ist. Kielhöfer/Börner nennen die „Gesamtheit der Fremdsprachenkenntnisse und -fähigkeiten des Fremdsprachenlerner“ seine Lernergrammatik (1979:5). Die LG ist ein Konstrukt, eine Annahme, da sie nicht direkt beobachtbar ist, weil sie als psychologische Grammatik im Kopf eines Lerners existiert, für deren Existenz es allerdings Indizien gibt.

Aus Lerneräußerungen wird versucht, die dahinterstehende(n) Lernergrammatik(en) zu rekonstruieren. Kielhöfer (1980) beschäftigt sich intensiv mit diesem psychologischen Aspekt der LG und versucht festzustellen, welche Art der Systematik die Lernergrammatik aufweist. Wohl kommt er zu dem Ergebnis, dass für den Einzeller keine systematische Anwendung bestimmter Strategien festzustellen ist, doch weist er eine statistische Systematik, eine Wahrscheinlichkeitsstruktur nach, die auf eine latente Existenzform von Lernerstrategien schließen lässt (Kielhöfer 1980:167). Kielhöfer (1980:168) bringt die Sache folgendermaßen auf den Punkt: „Der Lerner baut sich aus dem *input* des Lernstoffs *seine* Grammatik der fremden Sprache, seine Lernergrammatik auf.“ Diese Grammatik testet der Lerner dann im Sprachgebrauch, indem er Hypothesen bildet, die er überprüft und testet und – wenn nötig – verwirft bzw. verändert oder revidiert (siehe Tönshoff 1995:6 ff). Führt diese Strategie zum Erfolg, d. h. zur korrekten und verständlichen Äußerung in der Fremdsprache, so wird die Grammatik beibehalten und gefestigt. Auf diese Weise entwickelt sich die Lerner-sprache fortlaufend, in einem Kontinuum von explizit und implizit (Rusch 1998:234).

Inwieweit beeinflusst grammatikalische Unterweisung den Aneignungsprozess einer Fremdsprache? Zwischen den im Fremdsprachenunterricht vermittelten Regeln und der didaktischen oder pädagogischen Grammatik und dem, was der Lerner an Strukturgesetzmäßigkeiten erfasst und internalisiert, bestehen offensichtlich erhebliche Unterschiede (Kahl 1990:26), wie auch mein zweites Lernerergebnis gezeigt hat. Diese Erkenntnis hat Folgen für den Fremdsprachenunterricht, die bei der Grammatikvermittlung unbedingt zu berücksichtigen sind.

Wichtig ist eine didaktische Grammatikaufbereitung, wie eben schon angedeutet wurde, auch sollte eine LG dem Lerner ermöglichen, auf induktivem Weg die Regel zu formulieren (siehe auch Rusch 1998:233). Der Grammatikunterricht soll folglich so angelegt sein, dass den Lernern das Erlernen der fremden Sprache erleichtert wird. Das Problem ist allerdings, dass die didaktische Grammatik nicht immer unbedingt der jeweiligen LG entspricht (Kahl 1990:236). Das bedeutet, dass der Lerner sich im Laufe des Aneignungsprozesses umstellen muss. Der Lehrer kann zwar bestimmte Lernprogressionen entwickeln und den Lernern anbieten. Jedoch nicht jeder Lerner wird gleich mit dem Material etwas anfangen können, weil zu diesem gegebenen Zeitpunkt, was Spracherwerb und Sprachvermögen angeht, andere Eingaben für ihn erforderlich sind (Kahl 1990:238). Trotzdem wird zumindest ein Teil der Sprachkenntnisse, wie sie in der LG gespeichert sind, auf dem Weg über Grammatikregeln erworben (Kahl 1990:239). Kahl führt weiter aus, dass Lernen immer ein individueller Prozess sei; der Unterricht solle darauf hinzielen, die Bedingungen für Lernprozesse zu optimieren. Nicht jedes Lehren führe tatsächlich zum Lernen, nicht jede Unterrichtsstunde führe zwangsläufig bei allen Lernern zu den erwarteten Einsichten. Dafür gebe es zu unterschiedliche Lernertypen (siehe Kahl 1990:241). Deswegen sollte der Unterricht mehr individuelle Lernmöglichkeiten anbieten, d. h. unterschiedliche methodische Ansätze bieten. Da gibt es viele Möglichkeiten, auf die ich an dieser Stelle nicht weiter eingehen möchte. Entscheidend ist aber, dass die Lerner selbst tätig werden. Diese Selbsttätigkeit kann beispielsweise da gewährleistet werden, wo im Grammatikunterricht die Grammatik im Kontext betrachtet wird. Das ermöglicht der textgrammatische Ansatz Weinrichs, der davon ausgeht, dass die Phänomene der Sprache von Texten her verstanden werden müssen, „da eine natürliche Sprache nur in Texten gebraucht wird“ (Weinrich 1993:17). Es muss von der traditionellen Wort-Satz-Grammatik weg auf eine Text- oder Dialoggrammatik (Unterbäumen 1997:37) fokussiert werden, wo als Grundeinheit der linguistischen Beschreibung nicht der

Satz, sondern die Äußerung steht, wobei mit Äußerung nicht nur die mündliche, sondern auch die schriftliche Äußerung gemeint ist; mit Dialog nicht nur mündliche, sondern auch schriftliche Kommunikation. Es geht darum, die Sprache, wie sie in Texten vorgefunden wird, zu verstehen und die Grammatik zu betrachten und zu beleuchten. Texte sind der Ausgangspunkt. Ziel des Sprachunterrichts ist die Produktion eigener Texte (Krumm 1990:20). So werden Lerner aktiv, dadurch wird der Lernprozess optimiert und dieses führt zu besseren Lernergebnissen (Bimmel et al 2003:118). Wenn Lerner sich über sich selbst äußern können, hat das außerdem eine motivierende Wirkung (Bimmel et al 2003:119). Sie werden herausgefordert, den notwendigen Wortschatz, mit dem sie sich kreativ ausdrücken wollen, über das Minimalmaß hinaus zu erweitern und am Ende einer Textproduktion steht das befriedigende und gar stolze Gefühl, einen Text erstellt zu haben, der ihre Erwartungen an ihr eigenes Können in erstaunlicher Weise übertroffen hat. Durch ein variantenreiches Angebot an Texten mit unterschiedlichen Themen kann das Interesse des einzelnen Lerners geweckt werden. Sind sie erst interessiert, wollen sie auch aktiv werden und sich engagieren. Selbst wenn diese Lernerproduktion Fehler enthält, ist die kreative Leistung des Lerners das Ermutigende, das Entscheidende. Denn Fehler, und auf diesen Aspekt möchte ich an dieser Stelle noch mal eingehen, gehören nun einmal zum Prozess des Fremdsprachenlernens dazu.

Der Fehler als Indikator für die Existenz der LG

Die LG, die als psychologische Grammatik im Kopf des Lerners entsteht, ist nur indirekt erschließbar – der wichtigste Indikator für ihre Existenz ist der Fehler, den der Lerner macht (Kielhöfer 1980:167). Fehler gewähren zumindest teilweise einen Einblick in die LG, da sie andeuten, welche Prozesse dem Lernen zugrunde liegen (Wegener 2000:283). Der Lehrer muss Einblicke in die LG haben, damit er im Sprachunterricht in diese Prozesse eingreifen kann.

Der Fehler ist somit nicht nur als Normverstoß und als etwas Negatives zu sehen, sondern er gibt einen wichtigen Hinweis auf ein bestimmtes Lernstadium. Dieses Lernstadium muss jedoch überwunden werden, der Fehler darf nicht andauern, und somit ist er (laut Heide Wegener) „ein Fenster zur LG“ (2000:271), da die Fehler ein Lernstadium anzeigen und nicht den Endzustand.

Ein sprachlicher Fehler hat, heißt es bei Kielhöfer/Börner (1979:12), zwei Seiten: Er zeigt einerseits an, wo es Probleme gibt und lässt andererseits Rückschlüsse darauf zu, wie der Lerner solche Probleme überwindet. Schauen wir noch einmal den fehlerhaften Gebrauch der Imperative im Lernertext 2 an: Vier Faktoren könnten erklären, wie die Lernerin zu ihrer falschen Hypothese kommt: Einmal könnte es sein, dass sie den Imperativ, wie er in der Höflichkeitsform vorkommt, benutzt hat: Infinitiv + *Sie* (allerdings ohne das *Sie*). Diese Form ist den Lernern bekannt, wurde aber in dieser Unterrichtsstunde nicht thematisiert. Die Lernerin hat offensichtlich die Komplexität der verschiedenen Imperativkonstruktionen vereinfacht und das Problem mit der Infinitivform des Verbs, wie sie sie in der Höflichkeitsform gelernt hat, gelöst. Kielhöfer (1980:168) erklärt, dass während des Lernvorgangs fremde Regelformulierungen in eigene Strategien verwandelt werden, dabei wird manches Sprachmaterial, das nicht richtig verstanden wurde, vom Lerner vergessen oder aber so reduziert, dass es unter verstandene Strukturen eingeordnet werden kann. Zweitens wäre denkbar, dass die Lernerin die Möglichkeit, eine Aufforderung durch den Gebrauch des Infinitivs zu verwenden, hier angewendet hat, wie z. B. in „Nicht vergessen!“ oder „Aufstehen!“.

Der dritte Faktor könnte möglicherweise mit Interferenz zu tun haben. Im Afrikaan-
sen/Englischen gibt es nur die eine Form des imperativen Verbs, die die Lernerin hier
auf die Infinitivform des Verbs projiziert. Eine vierte Möglichkeit wäre, dass die Ler-
nerin das mit Absicht falsch gemacht hat, hat sie doch vehement eine falsche Rech-
nung aufgezwungen, könnte sie diese „Dummheit“ oder „Unwissenheit“ auch noch
durch fehlerhaften Gebrauch der Imperativform verstärken wollen.

Der Fehlerquotient der meisten Lerner in dieser Lernergruppe war so hoch, dass
auf jeden Fall eine weitere Übung vonnöten war. Als Paradigma für die Behandlung
des gleichen Themas diente das Gedicht „oktobernacht“ von Ernst Jandl.

Text 2:

oktobernacht

sessel, bring mir einen gast.
tisch, bring mir ein fröhliches mahl.
lampe, zeig mir ein freundliches gesicht,
nicht mich im spiegel. spiegel, dreh dich zur wand.

sessel, bring mir einen gast.
tisch, bring mir ein fröhliches mahl.
fenster, geh auf in ein wärmeres land.
koffer, nimm mich bei der hand und flieg mich nach ägypten.

sessel, bring mir einen gast.
tisch, bring mir ein fröhliches mahl.
telefonvogel, sing für mich.
oder bring mir einen kellertiefen winterschlaf, bett.

Ernst Jandl (Werr 1987:46)

Als schriftliche Hausaufgabe sollte ein Parallelgedicht zu Ernst Jandls Gedicht ge-
schrieben werden. Es sollten, wie in Jandls Gedicht, Aufforderungen an Gegenstände
gerichtet werden, aber aus eigener, ganz individueller Sicht. Es sollte mit Satzzeichen
und in der korrekten Schreibweise geschrieben werden. Unsere Lernerin schrieb fol-
gendes, und es zeigt sich, dass in ihrer Lernergrammatik hinsichtlich der Imperativ-
formen eindeutig eine Veränderung stattgefunden hat:

Lernerergebnis 3:

Sorge

Kugelschreiber, gib mir eine gute Idee.
Papier, verhindern dass ich nicht falsch sein.
Lampe, zeig mir meine Fehler.
Buch, gib mir Weisheit.

Tisch, bring mir Freiheit.
Lineal, zeig mir den Weg.
Gemälde, malen mir Kreativität.
Farbe, farb in meinem Leben.

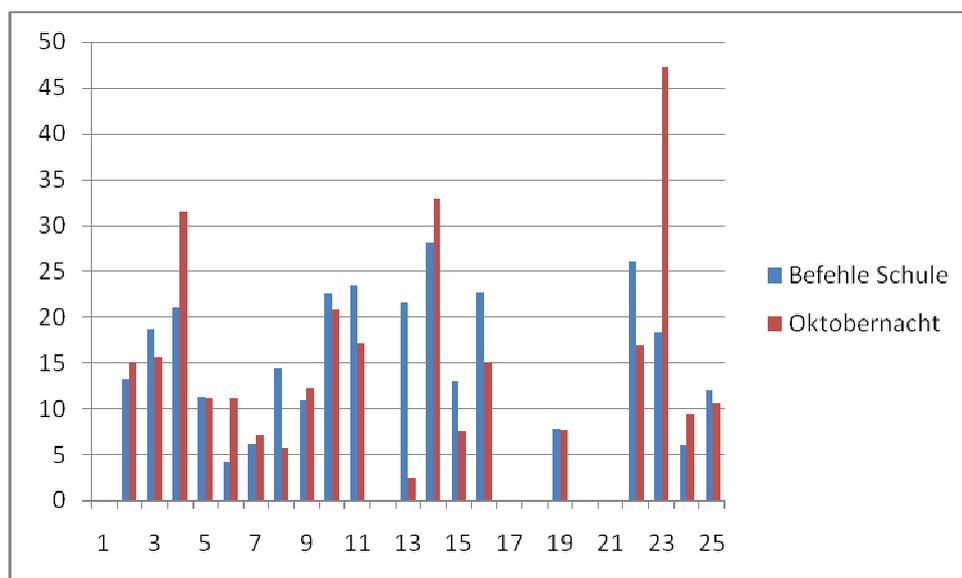
Tasche, trag meine Belastungen.

Schrank, schließ mein Kummer aus.
Kleider, verstecken meine Ängste.
Ich selbst, habe keine Fürcht.

Ihr Gedicht ist wie ein Hilferuf an die Schreibutensilien und Möbel ihrer unmittelbaren Umgebung, vielleicht um ihr in ihren Sorgen, die sie im Allgemeinen hat, zu helfen, vielleicht aber auch, um ihr gezielt bei dieser neuen Aufgabe zu helfen. Der vorige Text war, aus grammatischer Sicht, nicht sehr gut geraten und die Lernerin ist sich dieser Tatsache sehr wohl bewusst. Dieses Mal achtet sie genau auf die Form der Aufforderungen – mit Erfolg. Der Fehlerquotient, ganz spezifisch die Imperativformen betreffend, liegt deutlich niedriger als im ersten Beispiel. Die Formen sind überwiegend korrekt benutzt worden, doch verwendet die Lernerin in jeder der drei Strophen jeweils einmal wieder die in Beispiel 2 beobachtete Infinitivform. Die Form „farb“ könnte möglicherweise in Analogie zu *Maler – mal*, also *Farbe – farb* entstanden sein. Diese Inkonsistenzen der Lernerin bei der Bildung der Imperative zeigt die Grundproblematik der LG (Kielhöfer 1980:174): „Das häufige Nebeneinander von korrekten und fehlerhaften Formen, der sprunghafte Wechsel von einer Form zur anderen ohne erkennbaren Grund.“ Kielhöfer/Börner nennen es die lernersprachliche Instabilität (1979:15). Für die LG kommen verschiedene Destabilisierungsfaktoren infrage, z. B. die stabile Muttersprache, evtl. auch weitere Fremdsprachen, die zu Interferenzen führen, oder auch mangelnde Übung in der Sprachverwendung. Zudem befinden sich Lerner in einem noch andauernden Spracherwerbsprozess, in dem Lücken in der Lernergrammatik dazugehören und die gelernten Strukturen immer wieder unter Revision kommen.

In der Tabelle habe ich die Lernerergebnisse von 19 Lernern einer Klasse, die als Parallelgedichte der beiden Gedichte von Susanne Kilian und Ernst Jandl geschrieben worden waren, nach ihren berechneten Fehlerquotienten (Fq) grafisch dargestellt. Der Fehlerquotient wurde nach folgender Formel berechnet (Kleppin 2001:990):

$$Fq = \frac{\sum F \times 100}{\sum W}$$



Unsere Lernerin hat die Nr. 13: einen hohen Fehlerquotient im ersten Lernertext, aber einen eindeutig niedrigeren im zweiten. War folglich der Unterricht nach dem zweiten Beispieltext erfolgreicher? Liegt es an der Wiederholung und erneuten Erklärung der grammatischen Regel? Vielleicht ist der Vergleich mit dem Rest der Klasse aufschlussreich: ein niedrigerer Fq im zweiten Text zeigt sich bei 11 der 19 Lerner, bei 8 dagegen liegt der Fq höher als im ersten Text. Wie sagt Kielhöfer so schön - Instabilität der Lernergrammatik.

Zum Abschluss möchte ich mich dem anschließen, was Paul Rusch sagt (1998:238): „Die Integration neuen sprachlichen Wissens können nur die Lernenden leisten, mit denen wir Lehrende spannende Anlässe und Aufgaben inszenieren müssen.“, was meiner Meinung nach mit dem textgrammatischen Ansatz gegeben ist. Was die Lernenden dann leisten, wie sie die Herausforderungen bewältigen, sollten wir nehmen als das was sie sind, „nämlich (...) trotz Einschränkungen in (...) Form und Semantik ein zu dem Zeitpunkt gültiges Ausdrucksmittel, das den Gesetzen des jeweiligen Standes der jeweiligen Lernergrammatik entspricht“ (Rusch 1998:238). Dazu gehören auch Fehler und Einschränkungen, die aber kein Versagen darstellen. Was viel mehr zählt, ist das Zustandekommen der freien Produktion in kreativer Weise in originären Texten.

Literatur

- BIMMEL, P., KAST, B., NEUNER, G. 2003. Deutschunterricht planen. Arbeit mit Lehrwerkslektionen. Fernstudieneinheit 18. Langenscheidt: Berlin.
- BOOG, H., VAN EUNEN, K., KAST, B., DE KOCK, R., VERSCHEUUREN, H.. 1989. Lese-spas. Ein literarisches Materialienbuch für die ersten Jahre Deutsch. Langenscheidt: Berlin.
- BREINDL, E. 2003. Alle reden von Lernergrammatik: und was ist mit den Lehrern? Materialien Deutsch als Fremdsprache. In: Wolff, A. (Hrsg.); Riedner, U. R. (Hrsg.): Grammatikvermittlung – Literaturreflexion – Wissenschaftspropädeutik – Qualifizierung für eine transnationale Kommunikation. Regensburg: Fachverband Deutsch als Fremdsprache (FaDaF), 2003, S. 202-223.
- HELBIG, G. 1999. Was ist und was soll eine Lern(er)-Grammatik? In: Deutsch als Fremdsprache, 36, S. 103-112.
- HERINGER, H. J. 2002. Deutsch Express. Lernergrammatik Deutsch als Fremdsprache. Cornelsen: Berlin.
- KAHL, P. W. 1990. Weitere Fragen zur Grammatik im FU. In: Praxis des neusprachlichen Unterrichts. 1990, 234-243.
- KIELHÖFER, B. 1980. Probleme der Lernergrammatik und ihrer Systematik. In: Der fremdsprachliche Unterricht. 14(54), S. 167-180.
- KIELHÖFER, B., BÖRNER, W. 1979. Lenersprache Französisch. Psycholinguistische Analyse des Fremdspracherwerbs. Max Niemeyer: Tübingen.
- KLEINEIDAM, H. 1979. Referenzgrammatik für Fremdsprachenlerner. Didaktische und linguistische Grammatik. In: Bausch, K.R. (Hg.), 188-205.
- KLEPPIN, K. 2001. *Formen und Funktionen von Fehleranalyse, -korrektur und -therapie*. In: Helbig, G., Götze, L., Henrici, G., Krumm H.-J. (Hrsg.). Deutsch als Fremdsprache. Ein internationales Handbuch. 2. Halbband. Walter de Gruyter: Berlin.

- KRUMM, H. J. 1990. *Vom Lesen fremder Texte. Textarbeit zwischen Lesen und Schreiben*. In: Fremdsprache Deutsch. Zeitschrift für die Praxis des Deutschunterrichts. 2, S. 20-24.
- NIEDER, L. 1987. Lernergrammatik für Deutsch als Fremdsprache. Hueber: München.
- RAASCH, A. 1979. *Lernersprachen im Französischunterricht. - Begriff und praktische Probleme*. In: Französisch heute. Diesterweg: Frankfurt. 10, S. 19-34.
- RUSCH, P. 1998. Schritte zum Ausbau einer Lernergrammatik. In: Deutsch als Fremdsprache, 1/35, S. 233-238.
- SCHMIDT, R. 1990. Das Konzept einer Lernergrammatik. In: Gross, H., Fischer, K. (Hrsg.) Grammatikarbeit im DaF-Unterricht. Iudicium: München
- SCHMIDT, R. 1992. *Das Konzept einer Lern(er)-Grammatik für DaF und seine linguistischen und lernpsychologischen Grundlagen*. In: Psycholinguistische und didaktische Aspekte des Fremdsprachenlernens. Narr: Tübingen.
- TÖNSHOFF, W. 1995. Fremdsprachenlerntheorie. Ausgewählte Forschungsergebnisse und Denkanstöße für die Unterrichtspraxis. In: Zeitschrift für die Praxis des Deutschunterrichts. Klett: München. 4-15.
- UNTERBÄUMEN, E. H. 1997. Abstraktionsgrad der grammatikalischen Beschreibung und Aufbau der Lernergrammatik. In: Informationen Deutsch als Fremdsprache. München: Iudicium. 24(1)25-50.
- WEGENER, H. 2000. *Fehler als Fenster zur Lernergrammatik*. In: Sprache – Kultur – Politik. 1. Aufl. 271-283.
- WEINRICH, H. 1993. Textgrammatik der deutschen Sprache. Unter Mitarbeit von Eva Breindl, Maria Thurmair, Eva-Maria Willkop. Dudenverlag: Mannheim, Leipzig, Wien, Zürich.
- WEINRICH, H. 2001. *Sprache mit dem Gedächtnis lernen*. In: Sprache, das heißt Sprachen. Tübingen: Narr.
- WERR, C. 1987. Literatur zum Anfassen. Vorschläge zu einem produktiven Umgang mit Literatur. München: Hueber

***Von Skinheads keine Spur* im DaF-Unterricht**

Der Autor Lutz van Dijk und seine didaktischen Vorschläge zum Einsatz seines Jugendbuches in der Sprachvermittlung

JÖRG G. KLINNER

Universität von Namibia

„Mut, den Unterricht einmal anders zu gestalten“ – so kommentierte eine Lehrerin im Februar 2008 den didaktischen Vorschlag des Schriftstellers und Pädagogen Lutz van Dijks zu seinem Jugendbuch *Von Skinheads keine Spur* (C. Bertelsmann Jugendbuchverlag, Neuauflage München 2008). Van Dijk war im Rahmen einer eintägigen Fortbildung für Lehrerinnen und Lehrer des Faches Deutsch als Fremdsprache (DaF) an das Goethe-Zentrum zu Windhoek gereist, um Überlegungen zu präsentieren, wie sein Roman im Unterricht an namibischen Sekundarschulen eingesetzt werden könnte. Im folgenden Text werden die Vorschläge des Autors aufgearbeitet und die Anregungen der Teilnehmerinnen und Teilnehmer ergänzt. Anschließend sollen weitere Perspektiven einer Didaktisierung vermittelt werden.

Zum besseren Verständnis für diejenigen Leserinnen und Lesern, die sowohl Lutz van Dijk als auch seinen Jugendroman nicht kennen, wird zunächst ein auf das Wesentliche beschränkter Überblick über die Vita des Autors gegeben, dem eine geraffte Zusammenfassung des Jugendbuchs *Von Skinheads keine Spur* folgt. Anmerkungen zum Einsatz des Romans gemäß dem namibischen Lehrplan für das Fach Deutsch als Fremdsprache einerseits sowie zu didaktischen Überlegungen für den Unterricht andererseits folgen im Anschluss.

Der deutsch-niederländische Schriftsteller Lutz van Dijk wurde 1955 in Berlin geboren. Er studierte Sonderpädagogik und promovierte zum Doktor der Philologie. Zunächst als Sonderschullehrer in Hamburg tätig, verlagerte er – sich auf seine niederländischen Wurzeln besinnend – 1992 seinen Wohnsitz nach Amsterdam und wirkte als Mitarbeiter im dortigen Anne-Frank-Haus. Zu dieser Zeit entstanden interkulturelle Lehr-Lernmaterialien. Als einen Arbeitsschwerpunkt seiner Bemühungen um Friedens- und Menschenrechte engagierte sich van Dijk gegen das Apartheid-Regime in Südafrika, was zu einem Einreiseverbot führte. Erst mit dem Ende der Rassentrennung fiel der Bann, und Lutz van Dijk konnte im Rahmen einer vom Goethe-Institut unterstützten Reise im südlichen Afrika 1997 zum ersten Mal das ‚neue‘ Südafrika bereisen, wo er u. a. an Anhörungen der südafrikanischen Wahrheits- und Versöh-

nungskommission (TRC) teilnehmen konnte. Dieser Besuch hinterließ nachhaltige Spuren, so dass er zusammen mit der Südafrikanerin Karin Chubb 2001 eine Kinderschutzorganisation mit dem Namen HOKISA (Homes for Kids in South Africa) ins Leben rief und nach Kapstadt zog. Die Stiftung engagiert sich in einem der ärmsten Townships von Kapstadt für von AIDS/HIV betroffene Kinder und Jugendliche. In seinem Roman *Township Blues* (erschienen im selben Verlag wie *Von Skinheads keine Spur*), für den er 2001 auch den Gustav-Heinemann-Friedenspreis erhielt, werden die aus seiner Stiftungsarbeit resultierenden Erfahrungen literarisch verarbeitet. Inzwischen ist dieser Jugendroman im Lehrplan der 8. Klasse südafrikanischer Schulen verankert und ist neben Deutsch auch auf Englisch, Afrikaans und auf IsiXhosa veröffentlicht worden.

Eine andere Auszeichnung für sein schriftstellerisches Schaffen erhielt van Dijk bereits 1997 mit dem Jugendliteraturpreis von Namibia, einem Land, das in seinem Werk immer wieder einen besonderen Stellenwert einnimmt und auch in *Von Skinheads keine Spur* einen Teil der namibisch-deutschen Geschichte reflektiert. Lutz van Dijks Interesse für das Thema „Afrika“ wird auch an seiner anregend aufbereiteten Zusammenschau *Die Geschichte Afrikas* deutlich, die für die Bundeszentrale für politische Bildung im Campus Verlag Frankfurt am Main 2004 erschienen ist.¹

Nach diesen einleitenden biografischen Angaben folgt nun eine kurze Beschreibung des Textes²: Ein nächtlicher Streit zwischen jungen Deutschen und Namibiern eskaliert. Auf Basis eines harmlosen Missverständnisses entwickelt der Jugendroman *Von Skinheads keine Spur* eine eigene Dynamik, in deren Verlauf es zu einer Hetzjagd kommt. Eine Stichwaffe wird gezückt. Zwei Menschen stürzen vom Balkon. Die Ursache bleibt im Dunkeln. Geschickt nutzt Lutz van Dijk diesen auf einer realen Tatsache beruhenden Rahmen, um in zwei Erzählsträngen zwei Seiten ein- und desselben Ereignisses zu erzählen. Es ist die Geschichte des jungen Jim Neporo, der eine politisch aktive Vergangenheit hat und der das sich in die Unabhängigkeit kämpfende Namibia repräsentiert, und die des gegen das eigene sozialistische System rebellierenden, ähnlich jungen Sören Siemers, der in der Deutschen Demokratischen Republik (DDR) geboren wurde, und die dann aber aufgrund der politischen Umwälzungen nicht mehr existiert. Als Gemeinsamkeit haben beide eine Kindheit und Jugend in totalitären Systemen, deren Rechtsstaatlichkeit von Willkür geprägt ist. In getrennten Erzählperspektiven wird die Lebensgeschichte der beiden chronologisch gezeichnet, bis sich die Lebenswege beider schicksalhaft im eingangs erwähnten und in schwersten Verletzungen eskalierenden Streit auf unterschiedlichen Seiten treffen. Ein Gericht muss entscheiden, was wirklich vorgefallen ist. Sensibel zeichnet van Dijk die Geschehnisse nach und vermeidet dabei bewusst eine einseitige, auf Klischees beruhende Polarisierung.

Bereits anhand dieses kurzen Aufrisses wird klar, dass der Roman ausreichend Anknüpfungspunkte für namibische Jugendliche bietet. Insofern ist es nur konsequent, dass Lutz van Dijks Jugendroman in den Literaturkanon des *National Institute for Educational Development* (NIED) für das Fach Deutsch als Fremdsprache aufgenommen wurde³, obwohl bereits im Lehrplan-Turnus 2007 bis 2009 Lutz van Dijk als Autor von *Township Blues* gelesen wurde. So ähnlich formuliert es auch Hans-Volker Gretschel in seinem Aufsatz *Literatur im DaF-Unterricht am Beispiel der Jugendromane „Späher der Witbooi-Krieger“ von Dietmar Beetz und „Von Skinheads keine Spur“ von Lutz van Dijk* und hebt zugleich auf eine generelle Ebene an:

Mit Neuner (1997, 121) soll hier auch gegen die ‚Verwendung von vereinfachten, gekürzten und geglätteten literarischen Texten‘ plädiert werden, es gibt vor allem aus dem Bereich der Jugendliteratur eine Reihe von fiktionalen Texten, die sprachlich angemessen sind, sich auf die universellen Daseinserfahrungen der Schüler beziehen und sich mit Themen befassen, die ihnen nahe stehen und die bei ihnen Begeisterung, Engagement und Identifikation mit Personen, Situationen, Ideen usw. schaffen. Das waren, kurz umrissen, die Überlegungen, die dazu führten, dass im NSSC Higher Level für [...] 2010-2012 ‚Von Skinheads keine Spur‘ [...] in den Literaturkanon aufgenommen wurden. (eDUSA 4, 2009: 1: 24)

Von Skinheads keine Spur behandelt einen Aspekt namibischer Geschichte, mit dem sich die Schülerinnen und Schüler auseinandersetzen können und sollen. Es ist ein neuer Blick auf die Geschehnisse rund um den Unabhängigkeitskampf Namibias, die sich teilweise parallel vor, während und nach der Wiedervereinigung Deutschlands ereignen. Im DaF-Unterricht gibt der Jugendroman somit die Möglichkeit, sich auf Landeskunde zu beziehen, in welche namibische Geschichte integriert ist. Die vermittelte Landeskunde verläuft sogar auf doppelter Ebene. Auf der einen Seite über die Klärung der Fachbegriffe aus der DDR (Abkürzungen wie *MZ*, *FDJ*, *EOS*, *NVA* oder Begriffe wie *Jugendweihe*, *Stabü-Aufsatz* sowie im weiteren Sinne *Klassenfeind*⁴, Beispiele aus van Dijk ¹2008: 14 f.), die Wissen über ein nicht mehr existentes sozialistisches System vermitteln, auf der anderen Seite ist das wiedervereinigte Deutschland Gegenstand des Unterrichtsgesprächs.

Nach diesem Hintergrundwissen werden nun die didaktischen Überlegungen des Schriftstellers zu seinem eigenen Jugendroman reflektiert und mit Anmerkungen des Autors dieses Textes sowie den Ergebnissen der gesamten Fortbildungsgruppe verwoben. Die Urheberschaft der nachgestellten Aspekte ist deswegen nicht immer eindeutig nachweisbar. Sofern dies möglich ist, wird der Erzeuger jedoch kenntlich gemacht. Außerdem stellen die genannten Vorschläge nur mögliche Anregungen für verschiedene Sprechansätze zwecks Austausch unter Jugendlichen dar; im Gespräch können und sollen im hermeneutischen Sinne stets neue Blickrichtungen entstehen.

Obwohl oder gerade wegen der zwei Erzählperspektiven herrscht eine klare Chronologie: einmal aus der Sicht von Jim, ein anderes Mal die Betrachtungsweise Sörens. Eine Zuordnung der Überschriften der einzelnen Kapitel kann den Leserinnen und Lesern hierbei als Strukturhilfe dienen; ebenso kann der Annex mit Zeittafeln und Ausführungen zum Fremdsein zur Entlastung und Bearbeitung herangezogen werden. Dem fiktionalen Text werden Pressemitteilungen vor- bzw. nachgestellt, die für eine erste Annäherung an den Roman genutzt werden können. Daraus könnte auch die Aufgabe erwachsen, in der einheimischen Presse nach aktuellen Vorkommnissen mit vergleichbaren Hintergründen zu recherchieren, sie vorzutragen und zu besprechen. Die xenophobischen Übergriffe in Südafrika im Jahr 2008, zum Beispiel, wären zur Diskussion geeignet.

Den Text als gelesen vorausgesetzt, könnte ein Gespräch darüber initiiert werden, wie anders die Begegnung der zwei Hauptcharaktere gewesen wäre, wenn sich Jim und Sören schon vor ihrer Schicksalsnacht getroffen hätten? Da kein Aktant eindimensional beschrieben wird und nicht stereotyp als Opfer bzw. als typischer Täter mit nationalsozialistischem Hintergrund gezeichnet ist, könnte es nicht zu einer schnellen Vorverurteilung kommen, sondern eine genaue Betrachtungsweise der beiden Charaktere wäre erforderlich. Beginnend mit dem ersten Kapitel „Der letzte Schultag“

steigen Leserinnen und Leser in die Geschichte ein, in dem die erste Hauptfigur – Jim Neporo – vorgestellt wird.

Van Dijk stellt am Anfang seiner Ausführungen fest, dass er als Autor alle Perspektiven einnehmen können muss – was in diesem Fall ebenfalls meint, dass ein weißer Schriftsteller sich in die Rolle eines schwarzen Jugendlichen versetzt. Auf diesem Wege würde eine „Selbstzensur“ (van Dijk, mündlich während der Fortbildung) verhindert. Für seinen Roman habe er fiktive Familien- und Lebensgeschichten mit Augenzeugenberichten vermischt, um einerseits Authentizität herzustellen und andererseits der Gefahr der Pauschalisierung zu entgehen.

Obwohl es ein kalendarischer Zufall war, dass sich die Gruppe zur Weiterbildung am Valentinstag traf, nutzte van Dijk den 14. Februar, um in Anlehnung an die Liebe zwischen Jim und Rauna eine Brücke zu seinem Buch zu schlagen: Als Einstieg initiierte er eine Partnerarbeit, wie sie auch im Unterrichtsgeschehen praktiziert werden kann. Jeweils ein Paar, das sich über einen nummerierten Brief und entsprechend zugewiesener Zahl gefunden hat, wird angehalten, sich über die Partizipialkonstruktion ‚verliebt sein‘ Gedanken zu machen, die in eine Art Definition münden. Im Zweiergespräch würden, so van Dijk, die individuellen Emotionen der Lernenden freigesetzt, die dann eine intrinsische Lernmotivation hervorriefen. Diesen Umstand solle man nutzen, und in einem Gruppengespräch könnten sodann Berichte und Ergebnisse über die Teamarbeit geteilt werden. Entgegen der allgemeinen Annahme, dass Gefühle eher ungern geteilt würden, seien Jugendliche in vertrauten Situationen durchaus bereit, sich mitzuteilen. Schüler wiesen nämlich im Umgang miteinander ein gewisses Gespür für Grenzüberschreitungen auf. Mit der gegebenen Freiheit, über Emotionen zu sprechen, würden vielmehr Dämme brechen, und sie stelle gleichermaßen eine Chance zur Offenheit dar. Dennoch könne die Lehrerin oder der Lehrer natürlich den Arbeitsauftrag graduell abschwächen und zum Beispiel, statt nach eigenen Erlebnissen, nach generellen Aussagen oder Vorstellungen über das Verliebtsein fragen. Auch ein Anonymisieren sei vorstellbar, wenn etwaige kulturelle Unsicherheiten aufträten. Ein nachfolgender Arbeitsauftrag wäre dann, Textstellen zu finden, die etwas über die Beziehung von Rauna und Jim verraten, und diese zu analysieren.

Ein weiterer didaktischer Vorschlag van Dijks, der den Zeitraum von drei Unterrichtsstunden einnehme, ist ein Rollenspiel, das in gewisser Hinsicht der Dramenpädagogik verpflichtet ist⁵. Grundlage hierfür sind zwei Textstellen. Zum einen handelt es sich um Jims Augenzeugenbericht über den Tathergang in der Schicksalsnacht (S. 154 – 159), zum anderen sind es die Erzählungen Sörens über den Verlauf derselben Ereignisse auf den Seiten 168 bis 173. Aufgabe ist es, eine Gerichtsverhandlung mit möglichem Rechtsspruch nachzustellen und als Lernergruppe bereits während der Vorbereitung zu diskutieren, ob ein einhelliges Urteil möglich ist. Hierzu gilt es, verschiedene Rollen unterschiedlicher Funktion auszumachen, die zunächst als Liste gesammelt und dann besetzt werden: Da gibt es auf der einen Seite die Angeklagten *Heiko* und *Sören*, auf der anderen Seite gibt es natürlich die Figuren aus dem Kontext der Rechtssprechung wie *Richter*, *Staatsanwalt* und *Verteidiger*. Für ihre Arbeiten werden Zeugen beider Parteien bestellt (*Herr Wolter*, *Yvonne*, *David* sowie *Jim*) und zudem sind sowohl *Polizeibeamte*, die zuerst zum Schauplatz des Geschehens gerufen wurden, als auch *Sachverständige* aus der Medizin und/ oder Psychologie nötig, um möglichst authentisch eine Gerichtsverhandlung zu simulieren.

In den einzelnen Gruppen, so Ziel der Übung, soll über die Schuldfrage diskutiert werden. Trägt Heiko die Alleinschuld oder ist Sören der Schuldige? Lastet eine Teil-

schuld auf Sören oder sind sowohl Heiko als auch Sören für den Fenstersturz verantwortlich? Im Gespräch sollen diese verschiedenen Standpunkte verhandelt und möglichst angemessen (sprachlich wie auch inhaltlich) argumentativ vertreten werden. An dieser Stelle setzte jedoch auch die Kritik der Lehrerinnen und Lehrer während der Auswertung des Rollenspiels ein. Ein szenisches Verarbeiten des Textes würde eine gehörige Portion an Vorbereitung voraussetzen, da man als Lehrender nicht unbedingt über die Fachbegriffe aus dem Rechtssystem Bescheid wisse. Vielmehr herrsche ein diffuses Wissen aus mehrheitlich US-amerikanischem Film und Fernsehen, aber über welche Befugnisse ein Rechtsanwalt oder ein Staatsanwalt im deutschen Rechtssystem tatsächlich verfüge, das sei dann doch eher unbekannt. Insofern müssten den Schülerinnen und Schülern nicht nur die Prinzipien und ausführenden Organe der deutschen Rechtsstaatlichkeit nahegebracht werden, sondern es müssten auch entsprechende Redemittel zusammengestellt werden, um über die Authentizität auch den Spaß am Spiel zu behalten. Als übergeordnetes Lernziel stünde aber die Aussage der Schülerinnen und Schüler an sich, so van Dijk, noch vor der Korrektheit der Terminologie. Das Schauspiel sei als „Appetitanreger“ zum Lesen zu verstehen.

Im einem weiteren Kontext kann dann quasi „als großes Ergebnis“ (van Dijk) das Buch unter den Stichworten Xenophobie, Verständnis und Zivilcourage ausgewertet werden. Sich von Farbe und rassistischen Vorurteilen zu lösen, die Internationalität von Xenophobie deutlich zu machen, seien übergeordnete Lernziele. Ein Vorschlag aus der Gruppe, wie der Unterricht zu diesen Themen auch visuell ergänzt werden könne, ist der 1992 von Pepe Danquart geschriebene und unter seiner Leitung produzierte Kurzfilm *Schwarzfahrer*⁶. Unter Einbezug lokaler bzw. regionaler Informationen könnten ebenso Projekte fächerübergreifend mit Geschichte oder Gemeinschaftskunde entstehen. Gleichermaßen könnte man Streitschlichterprogramme heranziehen, die direkt in der Klasse, auf dem Schulhof, aber auch darüber hinaus wirken. Dem von van Dijk gewünschten Appell, täglich an sich zu arbeiten, könne so Rechnung getragen werden. Laut van Dijk gäbe es „viele Situationen, wo es darauf ankommt, vorbereitet zu sein!“ und die Auseinandersetzung mit der Geschichte Jims und Sören könnte in diese Richtung wirken.

Anmerkungen

1 Weitere Details zum Lebensweg Lutz van Dijks sowie zu seinem Wirken als Schriftsteller sind unter <http://www.lutzvandijk.co.za> zu finden. Ferner liefert das in der Acta Germanica veröffentlichte Gespräch (Acta Germanica 35/2007) zwischen Lutz van Dijk und der damaligen Präsidentin des Germanistenverbandes im südlichen Afrika (SAGV), Carlotta von Maltzan, weitere interessante Einblicke über Biographisches und literarisches Schaffen.

2 Eine detaillierter Inhaltsangabe und Anmerkungen zur Interpretation sind bei Hans-Volker Gretschel in eDUSA 4/2009 zu finden.

3 Neben dem Roman gehören überdies ein Drama sowie 20 Gedichte bei der Abschlussprüfung zum Namibia Senior Secondary Certificate (NSSC), Higher Level, dazu.

4 Um die Akronyme aufzulösen, aber auch für weitere Hintergründe folgen an dieser Stelle zwei exemplarische Hinweise auf Internetadressen zur DDR-Sprache, obwohl bereits eine kurze Google-Anfrage mit dem Stichwort „DDR Vokabular“ viele weitere Treffer aufführt. Zum einen der Artikel Günther Birkenstock: *Weitgehend ausgestorben – DDR-Sprache* vom 29.08.2007 auf den Internetseiten der Deutschen Welle <http://www.dw-world.de/dw/article/0,,2756768,00.html> [Zugriff am 25. Juli 2009], zum anderen eine praktische Suchmaschine rund um die DDR-Sprache mitsamt historischer Verortung unter der Webadresse <http://www.ddr-wissen.de/wiki/ddr.pl?DDR-Lexikon> [Zugriff am 25. Juli 2009]. Auf der letzten Seite sind auch Erklärungen zu den Abkürzungen *MZ* (Motorräder aus Zschopau), *FDJ* (Frei deutsche Jugend), *EOS* (Erweiterte Oberschule), *NVA* (Nationale Volksarmee) sowie *Stabü* (Staatsbürgerkunde).

5 Eine gute Zusammenstellung einschließlich einer kommentierten Auswahlbiographie für den Deutschen Akademischen Austausch Dienst (DAAD) zum Thema *Spiel mit Körper Sprache und Medien – Eine Einführung in die szenische Arbeit mit Studierenden* liefert das Redaktionsteam, bestehend aus Kerstin Eckstein, Hendrik Schmidt, Sarah Schmidt sowie Ingrid Streble.

6 Wie der Titel schon nahelegt, handelt es sich bei diesem 12-minütigen und 1994 mit dem Oscar prämierten Kurzfilm um die Verfilmung eines urbanen Mythos zum Thema Fremdenfeindlichkeit, in dessen Zentrum eine weiße ältere Frau steht, die in einer Berliner Straßenbahn einen jungen Schwarzen wegen seiner Hautfarbe beschimpft. Die weiteren Passagiere schauen bewusst weg, und erst durch das Auftreten des Fahrkartenkontrolleurs wird die Situation auf witzig-überraschende Weise aufgelöst. Der Film ist einerseits im Filmkatalog des Goethe-Zentrum Windhoek ausleihbar, andererseits aber auch über das Internet-Videoportal YouTube kostenlos unter folgender Internetadresse anzuschauen: <http://www.youtube.com/watch?v=swJ0zhVJ8DU>

Literatur

Primärtext

VAN DIJK, LUTZ (NEUAUFLAGE) 2008: *Von Skinheads keine Spur*. München: C. Bertelsmann Jugendbuch Verlag. [Ersterscheinung 1996 Düsseldorf: Patmosverlag]

Sekundärliteratur

ECKSTEIN, KERSTIN, HENDRIK SCHMIDT, SARAH SCHMIDT, INGRID STREBLE SPIEL (HRSG.) 2002: *Mit Körper Sprache und Medien – Eine Einführung in die szenische Arbeit mit Studierenden. Reader zusammengestellt für den Deutschen Akademischen Austausch Dienst (DAAD)*.

BIRKENSTOCK GÜNTHER 29.08.2007: „Weitgehend ausgestorben – DDR-Sprache.“ Internetartikel auf den Seiten der Deutschen Welle <http://www.dw-world.de/dw/article/0,,2756768,00.html> [entnommen am 25. Juli 2009].

GRETSCHEL, HANS-VOLKER 2009: „Literatur im DaF-Unterricht am Beispiel der Jugendromane „Späher der Witbooi-Krieger“ von Dietmar Beetz und „Von Skinheads keine Spur“ von Lutz van Dijk.“ *eDUSA* 4, Nr. 1, 22-36. http://www.sagv.org.za/eDUSA/eDUSA_4-09-1/GretschelLiteraturl_09_01.pdf.

VON MALTZAN, CARLOTTA 2008: „Das Schweigen Brechen. Interview mit Lutz van Dijk.“ *Acta Germanica* 35, 143-155.

<http://www.lutzvandijk.co.za>

<http://www.ddr-wissen.de/wiki/ddr.pl?DDR-Lexikon> [entnommen am 25. Juli 2009].

<http://www.youtube.com/watch?v=swJ0zhVJ8DU> [entnommen am 12. August 2009].

Deutschsprachige Zeitungen im Ausland – Berichte aus dem sprachlichen Exil

STEPHAN MARTENS

Universität Michel de Montaigne / Bordeaux

Fern der Heimat ist die gewohnte Tageszeitung – falls überhaupt erhältlich – meist mehrere Tage alt und ihre Neuigkeiten schon längst kalter Kaffee. Rund um die Welt können jedoch Zeitungen in deutscher Sprache die Sucht nach dem morgendlichen Papiergeraschel stillen. Die Publikationen reichen vom Faltblatt bis zur Tageszeitung und sind teils nur im Abonnement, teils auch am Kiosk zu kaufen.¹

Würde man ihre Redaktionsbüros auf einer Weltkarte markieren, man bekäme ein aufschlussreiches Muster vergangener Migrationswellen. Am höchsten ist die Dichte in den Einwanderungsländern Nord- und Südamerikas und in den Nachfolgestaaten der Sowjetunion. Aber auch in Südosteuropa finden sich versprengte Minderheiten, für die das Deutsche noch immer Kern der kulturellen Identität bildet. Für manche dieser Zeitungen stellt sich mittlerweile die Existenzfrage. Ihre Leserschaft wandert ab zurück in die ferne deutsche Urheimat. Zwischen 1989 und 1996 verließen etwa 1,5 Millionen Russlanddeutsche das Land ihrer Geburt. Heute erscheinen rund 15 Prozent aller deutschsprachigen Auslandsmedien in Nordamerika. Der weitaus größte Teil wird naturgemäß in Europa publiziert – rund 65 Prozent. Etwa 10 Prozent der deutschen Publikationen erscheinen in Süd- und Mittelamerika. 5 Prozent in Asien, 3 Prozent in Australien und Neuseeland und nur 2 Prozent in Afrika.

Bindeglied zwischen Heimat und neuem Lebensraum

Außerhalb des deutschen Sprachraums existieren etwa 300 Tages- und Wochenzeitungen in deutscher Sprache. Ob das *Argentinische Tageblatt*, die *Riviera-Côte d'Azur Zeitung*, die *Prager Zeitung*, die *Deutsche Allgemeine Zeitung/Die deutsch-russische Wochenzeitung in Zentralasien*, *Peking Rundschau*, *Die Woche* in Australien – wohin man auch reist, eine deutsche Publikation liegt fast immer schon bereit. Zählt man jede Vereinsmitteilung und Gemeindepöstele mit, die teilweise sehr unregelmäßig erscheinen, gelangt man auf über 3 000 deutschsprachige Publikationen. Darunter auflagestarke Titel wie die in Nord-Italien verbreitete Tageszeitung *Dolomiten – Tagblatt der Südtiroler*, 1882 gegründet ; aber auch ambitionierte Nischenprodukte, etwa das südamerikanische *Mennoblatt*, 1930 in Filadelfia gegründet (2 000 Exemplare) : ein Magazin für die in Paraguay lebende Gemeinde der evangelisch-freikirchlichen Mennoniten, deren Urahnen vor 300 Jahren aus Deutschland ausgewandert sind.

Kernzielgruppe all dieser Publikationen sind die vielen Millionen deutschen Staatsbürger im Ausland, die Auslandsdeutschen (deutschsprachige Personen, die als Bürger anderer Staaten in sprachlicher Minderheit leben) und Deutschstämmige. Die Zeitungen erfüllen unterschiedlichste Funktionen. Sie sind zu allererst ein Bindeglied zwischen der Heimat und dem neuen Lebensraum. Sie helfen, die deutsche Sprache, Sitten und alten Bräuche zu verankern, Politik, Kultur, Sport und Wissenschaft zu verbreiten und geschichtliche Geschehnisse festzuhalten. Sie sind also publizistisches Bindeglied für deutschsprachige Gemeinden, Kommunikationsmittel für Expatriates, Orientierungshilfe für deutsche Touristen, Wegweiser für Geschäftsleute und Unterrichtsmittel für Sprachschüler. Die Stärken der deutschsprachigen Auslandszeitungen liegen nicht nur in der lokalen Berichterstattung, sondern auch in ihrer Funktion als Wirtschaftsförderer oder Kulturbotschafter.

Deutschsprachige Publikationen im Ausland werden von der Literatur und den innerdeutschen Medien weitgehend ignoriert. Die Auslandszeitungen haben oft noch das Image altmodischer Heimatzeitungen. In den vergangenen Jahren fand allerdings ein Generationswechsel statt. Heute werden die Zeitungen meist von jungen Leuten mit journalistischem Hintergrund gemacht. Zum Teil waren die Auslandszeitungen viel fortschrittlicher als deutsche Zeitungen, setzten früher auf Farbe und Internet. In der Tat, müssen Auslandszeitungen meistens gegen Abwanderung kämpfen und im Osten Europas haben die Publikationen längst einen Modernisierungsprozess abgeschlossen (mit professionellem Internetauftritt). *Die Woche* in Australien, 1957 gegründet, wendet sich an rund 30 000 Leser in Australien, Neuseeland und Papua-Neuguinea. Das Blatt berichtet über Politik, Wirtschaft, Kultur, Sport und Tourismus in Deutschland, Österreich und der Schweiz sowie im australisch-pazifischen Raum. Einen wichtigen Platz nehmen Lokalnachrichten aus australischen und neuseeländischen Städten sowie Berichte aus dem deutschsprachigen Leben in Australien, über Klubs, Vereine und Kirchen ein. Inzwischen ist *Die Woche* an Nachrichtenagenturen angeschlossen und unterhält ein Deutschland-Büro. Der Einwanderungsproblematik der fünfziger und sechziger Jahre entwachsen, macht *Die Woche* auch heutzutage die spezifischen Belange der Einwanderer aus dem deutschsprachigen Raum zu ihrem Hauptanliegen. Ihr geht es dabei auch darum, den Anforderungen von Lesern gerecht zu werden, die heute als „Wohlbstandsbürger“ nach Australien kommen, sich hier schnell assimilieren lassen und sich als junge kosmopolitisch gesinnte Generation der Pflege des Deutschtums im Ausland nur wenig verpflichtet fühlen.

Brücke über den Atlantik

Trotz der vielen deutschsprachigen Publikationen in verschiedenen südamerikanischen Staaten², sind derzeit die Vereinigten Staaten das Land mit den meisten deutschsprachigen Auslandsmedien, was nicht verwundert, wenn man an die mehr als 58 Millionen deutschstämmigen Einwohner denkt. Knapp ein Viertel der US-Bevölkerung führt damit seine Abstammung auf Immigranten aus Deutschland zurück und etwa 6 Millionen von ihnen beherrschen die deutsche Sprache. Allein zwischen 1815 und 1914 wanderten rund 5,5 Millionen Deutsche in die Vereinigten Staaten aus. Ihr Einfluss blieb lange Zeit beträchtlich: 1890 erschienen in den Vereinigten Staaten insgesamt 786 deutschsprachige Wochen- und Tageszeitungen. Der Erste Weltkrieg bedeutete ein Ende für viele deutschsprachige Zeitungen. Waren es 1920 noch 276, ging die Zahl deutschsprachiger Zeitungen bis zum Jahre 1976 auf 46 zurück. Heute sind es nur noch 28, davon behaupten sich 8 Blätter in einem immer härter werdenden Markt. Hinter der stark geschrumpften Zahl steht allerdings eine große Tradition : in

keinem anderen Land der Erde gibt es so viele über jahrhundertjährige deutschsprachige Zeitungen wie in den Vereinigten Staaten – nicht einmal in Deutschland³ : so konnte das 1854 in Detroit gegründete deutschsprachige *Michigan Journal* im Jahre 2004 sein 150jähriges Jubiläum als *Nordamerikanische Wochenpost* feiern.

Die deutschsprachige Presse kann auf eine lange und bedeutende Tradition zurückblicken. Kein geringer als der Diplomat und Staatsmann Benjamin Franklin⁴ gründete 1732 die erste deutschsprachige Zeitung im Gebiet der heutigen USA: die *Philadelphiasche Zeitung* wurde zwar nach der zweiten Ausgabe wieder eingestellt – jedoch der Grundstein für eine blühende deutsche Presselandschaft war gelegt⁵. Es war der *Pennsylvaniascher Staatsbote*, der am 5. Juli 1776 als erste amerikanische Zeitung über die Unterzeichnung der Unabhängigkeits-Erklärung berichtete. Er war damit die erste Zeitung, die die historische Entscheidung veröffentlichte. Für die Mitglieder des Kongresses war am Abend des 4. Juli der englische Text gedruckt worden, aber für die Amerikanische Bevölkerung wurde der englische Text erst am 6. Juli von der *Pennsylvania Evening Post* veröffentlicht. Die Veröffentlichung im *Staatsboten* und zahlreiche andere politische Texte bezeugen, dass das Drittel der Pennsylvanier, das um 1776 nur oder auch Deutsch sprach, an den großen politischen Entscheidungen der Zeit auch in deutscher Sprache teilnehmen konnte. Es ist jedoch eine Legende des 19. Jahrhunderts, dass es jemals eine Abstimmung über Deutsch als Landessprache der Vereinigten Staaten oder auch nur Pennsylvanias gegeben habe.

Unter den anspruchsvollen nordamerikanischen Blättern gibt es den in New York erscheinenden *Aufbau*. Die 1934 gegründete deutsch-jüdische Wochenzeitung entwickelte sich schnell vom Nachrichtenblatt des German Jewish Club in New York zur Plattform für emigrierte deutsche Intellektuelle wie Thomas Mann, Lion Feuchtwanger und Albert Einstein. Sie hat sich zwangsläufig von jeher mit der ehemaligen Heimat ihrer Leser beschäftigt und wurde in der Nachkriegszeit zu einer Stimme, die bis heute für Dialog und kritische Auseinandersetzung mit Deutschland plädiert. Zu Glanzzeiten erreichte die Auflage 50 000 Exemplare. Doch mit den alternden Emigranten starb die Leserschaft aus. Die Auflage sank zeitweilig unter die kritische Marke von 8 000 Exemplaren⁶.

Die Laufbahn der *Eintracht* begann im Jahre 1922 in der Form eines bescheidenen, vierseitigen Blättchens als „deutsch-österreichisch-ungarische Zeitung“ und später als Sprachrohr der Aussiedler aus Deutschland und dem donauschwäbischen Gebiet im Südosten Europas. Die großformatige Wochenzeitung, die in Skokie, Illinois, einem Vorort Chicagos herausgegeben wird, erscheint 95 Prozent auf Deutsch. Wenngleich der Leserstamm in Chicago, bzw. im Nordwesten der Vereinigten Staaten liegt, hat die Zeitung überall in Amerika und auch in Deutschland und Österreich treue Leser. Viele, die nach ihrer Pensionierung in ihre Heimat zurückgezogen oder sich in Florida, Arizona oder in Kalifornien niederließen, sind mit ihrer Hauszeitung verbunden geblieben und möchten die Nachrichten über das Leben ihrer früheren Freunde nicht missen. Aber die Epoche der zweiten Einwanderungswelle in die Vereinigten Staaten in den frühen 50er Jahren, neigt sich dem Ende zu. Mit der geringen Anzahl von Neueinwanderern aus den deutschsprachigen Gebieten Europas schwindet die Nachfrage nicht nur für die *Eintracht*, sondern für alle deutschsprachigen Zeitungen in den Vereinigten Staaten.

Renaissance im Osten

Dagegen erlebten in den vergangenen Jahren die auf Deutsch erscheinenden Printprodukte in Mittel- und Osteuropa eine wahre Renaissance. Wachsenden Bedarf an deutschen Medien gibt es in Ländern des ehemaligen Ostblocks, wo deutsche Minderheiten über Jahrzehnte hinweg unterdrückt wurden. Zu den aufstrebenden Organen gehören die 1994 gegründete *Baltische Rundschau* in Litauen, aber auch die 1906 in Tblissi als Wochenzeitung für die deutsche Minderheit in Georgien und ganz Transkaukasien gegründete *Kaukasische Post*: sie musste 1922 – kurz nach dem Einmarsch der Roten Armee in Georgien – ihr Erscheinen einstellen. Seit 1994 erscheint sie wieder zweimonatlich und ist die einzige deutschsprachige Publikation im Kaukasus. Seit 1998 wird in Nowosibirsk monatlich die *Sibirische Zeitung plus* mit einer Auflage von 2 000 Exemplaren herausgegeben.

Ein prominentes Beispiel ist der *Neue Pester Lloyd*. Der historische *Pester Lloyd* wurde 1854 von jüdischen Kaufleuten in Pest, einem Teil des späteren Budapest, gegründet. Das liberale Blatt wurde zu einer der wichtigsten meinungsbildenden Zeitungen seiner Epoche. Zwar war die Auflage bescheiden und erreichte 1934 mit rund 25 000 Exemplaren ihren Höchststand, doch galt der *Pester Lloyd* im In- und Ausland als verlässliche Quelle für Wirtschaftsinformationen aus dem östlichen Mitteleuropa. In den zwanziger und dreißiger Jahren gewann die Zeitung auch ein markantes kulturpolitisches Profil und veröffentlichte Arbeiten von Thomas und Heinrich Mann, Joseph Roth, Stefan Zweig, Anna Seghers und Erich Kästner. Im Mai 1945 stellte der *Pester Lloyd* sein Erscheinen ein. Ein paar Zeitungsliebhaber aus Frankfurt und Berlin wagten nach der politischen Wende in Ungarn den Neustart des Blattes. 1994 erschien die erste Ausgabe des *Neuen Pester Lloyd* als Wochenzeitung (15 000 Exemplare). Für den Kulturteil im Innern des Blattes schreiben die „ersten Federn“ des ungarischen Geisteslebens. György Konrad, Peter Esterhazy und Laszlo Földenyl regelmäßig.

Die *Moskauer Deutsche Zeitung* blickt auf eine ähnlich lange Geschichte zurück. Bereits 1870 erschien in der russischen Metropole ein Blatt unter diesem Namen und bediente das Informationsbedürfnis der großen deutschen Gemeinde. Mit Ausbruch des Ersten Weltkriegs wurde ihr Erscheinen eingestellt. Die Nachfolgepublikation erscheint seit 1998 jede Woche – abwechselnd in Deutsch und Russisch (42 000 Exemplare). Auf Grund des innovativen Konzeptes hat es die *Moskauer Deutsche Zeitung* geschafft, die Auflage innerhalb der ersten zwei Jahre zu verdoppeln. Die deutsche Ausgabe richtet sich vor allem an in Moskau lebende Geschäftsleute, die russische Ausgabe wendet sich an Russlanddeutsche. Die älteste noch bzw. wieder erscheinende deutschsprachige Auslandspublikation kommt allerdings aus Sankt Petersburg. Die *Sankt Peterburgische Zeitung* erschien 1727 zum ersten Mal. Sie war nach 70 Jahren politischem Verbot schließlich 1991 wieder gegründet worden (7 000 Exemplare)

Die Existenz der deutschsprachigen Publikationen in Osteuropa ist dennoch nicht unbedingt gesichert. Nach Rumänien z.B. fahren lange nicht so viele Deutsche wie nach Mallorca, und jene, deren Vorfahren sich seit dem 13. Jahrhundert vor allem in Transsylvanien niedergelassen hatten, sind mittlerweile zum Großteil zurück in der Ur-Heimat. Von den 300 000 Siebenbürger Sachsen und Banater Schwaben, die 1989 noch in Rumänien lebten, sind nach der letzten offiziellen Volkszählung gerade einmal 60 000 übrig geblieben. Infolge der Massenauswanderung der Leser kam die deutsche Presse ins Wanken. Um zu überleben, fusionierten 1992 die Tageszeitungen

Neuer Weg und *Neue Banater Zeitung* mit der Zeitschrift *Karpatenrundschau* zur *Allgemeinen Deutschen Zeitung für Rumänien (ADZ)*. In besseren Zeiten druckte *Neuer Weg*, 1949 gegründet, täglich 70 000 Exemplare, heute muss die *ADZ* sich mit einem Fünftel der Leser begnügen (4 000 Exemplare mit geschätzten 17 000 Lesern). Dabei fehlt ihr nicht nur die Leserschaft, es mangelt auch am journalistischen Nachwuchs. Auch wenn das Stuttgarter Institut für Auslandsbeziehungen (Ifa) Medienassistenten entsendet, die Blatt und Redaktion verjüngen und unterstützen⁷ – steht noch immer die Frage im Raum, ob man die *ADZ* nicht besser zur Wochenzeitung machen sollte. In der Tat ist die *ADZ* noch die einzige deutschsprachige Tageszeitung in Osteuropa⁸. Um nicht unterzugehen, bleibt der *ADZ* nichts anderes übrig, als einen schwierigen Spagat zu wagen: einerseits die Interessen einer schwindenden Minderheit zu artikulieren, gleichzeitig aber mit Studenten, Geschäftsleuten und Touristen neue Leserschichten zu erschließen. An dieses Konzept knüpfen die Wieder- und Neugründungen in den osteuropäischen Metropolen erfolgreich an. „Nicht nur über Spektakuläres zu berichten, kontinuierlich über das Land und seine Menschen zu schreiben, zwischen beiden Kulturen zu vermitteln“ – darin sieht etwa die *Prager Zeitung*, 1991 gegründet, ihre Aufgabe (25 000 Exemplare).

Praktische Versöhnung leisten und neue Potenziale in Wirtschaft und Tourismus entwickeln

Die *Prager Zeitung* übernimmt in dem spannungsgeladenen Nachbarschaftsverhältnis die Rolle eines Mittlers. Die Zeitung hat Korrespondenten in Deutschland, Österreich, Polen, Ungarn und der Slowakei. Hinzu kommen freie Mitarbeiter und Praktikanten. Besteht die Redaktion hauptsächlich aus Deutschen, so wird die Grafik von Einheimischen gestaltet. In der Anzeigen und Vertriebsabteilung sitzen ebenfalls fast ausschließlich Tschechen. In diesem Miteinander entsteht nicht nur eine inspirierende Team-Atmosphäre. Die internationale Zusammensetzung des Unternehmens trägt auch zur praktischen Versöhnungsarbeit bei. Die Schule der Prager Lokalberichterstattung leistet im Kleinen, was Staatserklärungen oftmals nicht können: Vorurteile abbauen, das Leben des Nachbarn kennen- und verstehen lernen. Deutsche Institutionen unterstützen diese Verständigungstätigkeit der deutschsprachigen Auslandsmedien in Osteuropa durch die Entsendung von Medienassistenten. Jährlich vermittelt insbesondere der in Hennef bei Köln ansässige Weltverband Deutschsprachiger Medien der IMH (Internationale Medienhilfe) rund 800 Praktikumsplätze in aller Welt. Deutschsprachige Zeitungen im Ausland rekrutieren regelmäßig Nachwuchsjournalisten aus Deutschland, die in der Redaktion mitarbeiten, Themen planen und in textlicher Hinsicht die letzte Instanz sind. So machte eine Lektorin/Redakteurin beim *Königsberger Express* folgende Erfahrung: „Die Texte im *Königsberger Express* stammen überwiegend von russischen Autoren oder Nachrichten-Agenturen. Sie landen zunächst beim russischen Chefredakteur, der alle Beiträge ins Deutsche übersetzt, und danach auf dem Praktikantenschreibtisch, wo sie den sprachlichen Feinschliff erhalten. Grammatikalische Fehler in den Übersetzungen sind äußerst selten, aber manchmal sind Korrekturen nötig, denn die Russen haben ein anderes Verständnis von Political Correctness. So stolperte die Lektorin beim Lesen eines Textes schon einmal über das Wort „Neger““⁹.

Die Tageszeitung *Israel-Nachrichten*, 1936 in Tel Aviv von einem aus Berlin ausgewanderten, jüdischen Buch- und Pressefachmann gegründet, gilt als wichtigste Brücke zwischen Israel und dem deutschsprachigen Europa. Auch als Kulturbotschafter und Förderer bilateraler Wirtschaftsbeziehungen ist die Zeitung unersetzlich¹⁰. 2001

wurde die *Brasil-Post* mit dem Medienpreis des Vereins für Deutsche Kulturbeziehungen im Ausland (VDA)¹¹ für ihre Funktion als Vermittler zwischen den Kulturen Brasiliens und Deutschlands ausgezeichnet. Eine Zeitung, die sich an Deutschsprachige auf der ganzen Welt richtet, ist die in Kanada erscheinende *Deutsche Rundschau*. Die Berichte stammen überwiegend von 45 freien Mitarbeitern auf fünf Kontinenten. Die Zeitung wird seit 1997 monatlich in Ontario gedruckt und bezeichnet sich selbst als „kleinste globale Zeitung“. Bei einer Auflage von 15 000 erreicht die Zeitung rund 60 000 Leser in mehr als 140 Ländern. Die Monatszeitung hat sich zum Ziel gesetzt, aktuell und umfassend über das Leben der Deutschsprachigen im Ausland zu informieren, Vorurteile abzubauen und die Verständigung zwischen den Völkern zu fördern. In Namibia erscheint die einzige deutschsprachige Tageszeitung Afrikas: die *Allgemeine Zeitung*, 1916 in Windhoek gegründet (6 000 Exemplare). Aus dem einstigen revanchistischen Blatt der Kolonialzeit ist eine Tageszeitung geworden, deren Redaktion sich um ein ausgewogenes, liberales Meinungsbild bemüht. Für die immerhin rund 25 000 deutschsprachigen Namibier gehört die *AZ* zur wichtigsten Informationsquelle. „Was die Leute hier bewegt“ – erklärt der langjährige Chefredakteur Eberhard Hofmann – „ist auch die Auseinandersetzung um den Herero-Krieg von 1904 : war es ein Genozid oder ein gewöhnlicher Krieg? Wichtig sind Themen, die sich mit der nationalen Aussöhnung beschäftigen“¹².

Eine wahre Titelflut erleben deutschsprachige Wirtschaftsmagazine im Ausland. Mehr als 200 solcher Wirtschaftsblätter gibt es weltweit (*aktuell – Magazin der Deutsch-Kroatischen IHK und der Delegierten-Büros der Deutschen Wirtschaft Bosnien und Herzegowina, Südtiroler Wirtschaftszeitung, Türkei-Kurier/Die deutsch-türkische Wirtschaftszeitung, Aktuell Singapur*)¹³. Zu den Produkten mit ausgewiesener Fachkompetenz gehört das *Bulgarische Wirtschaftsblatt*, eine monatlich erscheinende Wirtschaftszeitung – die einzige deutschsprachige in Osteuropa (9 000 Exemplare).

Der Tourismusboom der vergangenen Jahre hat einen anderen Zeitungstypus aufblühen lassen, die deutschsprachige Touristenzeitung. Die über 40 Millionen Deutschen, die jedes Jahr ins Ausland reisen, geraten zunehmend ins Visier deutschsprachiger Zeitungen. Zwar gibt es *Bild* längst auch in Palma, doch steht da nicht drin, wo abends die Musik spielt. Ob *Mallorca Magazin, Florida Sun, Kapstadt.com, Adria-Zeitung* oder *Costa Blanca Nachrichten*, es sind vor allem Neugründungen, die sich an den Touristen wenden, mit lokalen News, Restauranttipps und ausführlichem Immobilienanteil. Aus der Gruppe der Tourismuszeitungen ragt die *Riviera-Côte d’Azur-Zeitung* heraus (25 000 Exemplare), 1992 gegründet. Die *Monatszeitschrift für Lebensstil, Kultur und Wirtschaft* wendet sich an Urlauberinnen und Urlauber und die rund 60 000 Deutschen, die zwischen Marseille und Genua leben. Touristisch orientierte Zeitungen erscheinen in fast allen Urlaubsgebieten – von den Kanarischen Inseln bis nach Ozeanien in unterschiedlicher Machart. Der *Valle-Bote* für Gomera z.B. sieht sich als tourismuskritisches Blatt. Er wurde von Aussteigern gegründet und nimmt gern die Hippie-Vergangenheit der Community aufs Korn. Die *Neuseeland News* haben sich hingegen auf deutsche Individualtouristen spezialisiert und leben von Anzeigen der neuseeländischen Tourismusbranche.

Fazit

Seit 1990 ist die Zahl der deutschsprachigen Auslandsmedien um rund 10 Prozent gestiegen. Vor allem in Osteuropa, wo sich die deutschen Minderheiten eigene Sprachrohre schaffen, sind viele neue Redaktionen entstanden. Aber auch in den Ki-

osken auf Mallorca, in Florida und in Thailand findet sich immer mehr deutschsprachige Lektüre. Gemacht für Touristen, die sich am Strand mit lokalen Informationen in ihrer Muttersprache eindecken möchten. Damit diese Publikationen existieren und ihre wichtigen Funktionen erfüllen können – denkt man nur an den völkerverbindenden Charakter – brauchen sie allerdings Unterstützung bei der Öffentlichkeitsarbeit der Vertretung ihrer Interessen und ihrer Medienrechte sowie der Gewinnung von neuen Lesern und Werbekunden. Deshalb wurde von mehreren deutschsprachigen Medien zusammen die Selbsthilfeorganisation und Arbeitsgemeinschaft internationale Medienhilfe (IMH) in Hennef bei Köln ins Leben gerufen. Die IMH führt gemeinsame Aktionen und Veranstaltungen durch, organisiert die Personalvermittlung sowie die Nachrichtenbeschaffung und hilft mit einer zentralen Anzeigenannahme bei der Gewinnung von Werbeaufträgen.

Es steht trotz allem nicht sonderlich gut¹⁴ um die Zukunft deutscher Zeitungen. Das im siebenbürgischen Sibiu herausgegebene Wochenblatt *Hermannstädter Zeitung* musste seine Jugendbeilage nach anfänglichen Erfolgen mangels Interesse wieder einstellen. Weil stattdessen aber ein Teil der ausgewanderten Siebenbürger auch in der neuen Heimat wissen möchten, wie sich der deutsche Bürgermeister macht, wie die Sanierung der Altstadt vorangeht und wie viele Hermannstädter im vergangenen Jahr vom Hund gebissen wurden, wird ein großer Teil der wöchentlich etwa 2 000 Stück umfassenden Auflage inzwischen nach Deutschland expediert. Viele Verlage versuchen nun der schwindenden Leserschaft in ihren Heimatländern durch Abo-Expansion in Deutschland zu begegnen. Der *Aufbau*, die wohl renommierteste aller deutschsprachigen Zeitungen, ist 2002 den wohl radikalsten Schritt gegangen und hat in Berlin eine Außenstelle der Redaktion errichtet – und dadurch ein Drittel der 2 000 Abonnenten in Deutschland hinzugewonnen. Die wöchentliche Zeitung *Costa Blanca Nachrichten* in Valencia (27 000 Exemplare) richtet sich an deutschsprachige Einwohner, Hausbesitzer und Urlauber – etwa 5 000 Abonnenten wohnen in Deutschland!

Es gibt kritische Fälle aber auch wahre Goldgruben. Alle Ausgaben der *Kaukasischen Zeitung*, 1996 gegründet, können nur noch in der Georgischen Nationalbibliothek eingesehen werden: die Wochenzeitung musste ihr Erscheinen 2003 einstellen. Es lohnt sich dennoch, auch heute noch, deutsche Zeitungen zu gründen: in Vietnam mit Zehntausenden von deutsch sprechenden Vietnamesen liegt ein ungeheures Potenzial. Außerdem ist Deutsch in der Europäischen Union (EU) die meistverbreitete Muttersprache, vor Englisch und Französisch. Es ist Amtssprache in sieben europäischen Ländern und anerkannte Minderheitensprache in fünf weiteren¹⁵. Weltweit steht Deutsch nach der Zahl der Muttersprachler auf Platz zehn und auf Platz vier nach der Zahl derer, die es als Fremdsprache erlernen (nach Englisch, Spanisch und Mandarin). Unter den Sprachen, aus denen am meisten in andere übersetzt wird, belegt es Rang drei (nach Englisch und Französisch). Bei Wikipedia ist Deutsch die zweitwichtigste Sprache – nur auf Englisch bietet die Internet-Enzyklopädie mehr Stichwörter. Und laut UNESCO ist Deutsch die Nummer eins der Sprachen weltweit, in die übersetzt wird. Nach der Zahlenlage ist Deutsch also eine Weltsprache! Trotzdem wurden viele Goethe-Institute in vielen Ländern geschlossen, trotzdem ist deutsch als Wissenschaftssprache flächendeckend auf dem Rückzug, trotzdem wird Deutsch als Amtssprache in der EU zugunsten von Englisch und Französisch untergebuttert. Das mag historische Gründe haben, es ist aber auch auf eine übervorsichtige Zurückhaltung von Politik, Wirtschaft und Wissenschaft zurückzuführen. Sprachkritiker Wolf

Schneider wird deutlicher, in dem er denkt, dass die Deutschen großartig sind, wenn sie das Mögliche tun, den Zweiten Weltkrieg auch mehr als sechzig Jahre danach wenigstens sprachlich Tag für Tag aufs Neue zu verlieren¹⁶!

Deutsch erfreut sich allerdings im Sprachdschungel der Welt gleichwohl einer gewissen Beliebtheit. Eine Auswertung des Deutschen Sprachrats hat mehr als 6 000 deutschstämmige Wörter in über 70 Ländern zutage gebracht. Neben den Klassikern „Autobahn“, „Kaputt“ oder „Schnaps“, die in vielen Sprachen zu Hause sind, finden sich herrliche Beispiele. Wer in Papua-Neuguinea sauer auf seinen Gesprächspartner ist, beschimpft ihn als „rinfi“ (Rindvieh). „Kaputt“ hat im Englischen, Französischen, Russischen und Italienischen die gleiche Bedeutung wie in den deutschsprachigen Ländern, während in Tansania Dinge, die noch nicht völlig im Eimer sind, als „halbkaputt“ durchgehen. Solche Begriffe darf man mit Fug und Recht als „Libesbrif“ (wie man in Tschechien sagt) an die deutsche Sprache bezeichnen – und als Beweis dafür, dass die Welt sich gar nicht so schwer tut mit der Weltsprache Deutsch. Und deshalb sieht vielleicht die Zukunft der deutschsprachigen Publikationen im Ausland doch nicht so dunkel aus.

¹ Für eine Gesamtdarstellung, siehe Stefan Hartwig, *Deutschsprachige Medien im Ausland – fremdsprachige Medien in Deutschland*, Berlin, Lit, 2001; „Die deutschsprachige Medien im Ausland“ (Schwerpunktthema), *Globus*, VDA, Nr. 1, 2001. Das zentrale Printprodukt der politischen Öffentlichkeitsarbeit Ausland ist *Deutschland. Forum für Politik, Kultur und Wirtschaft*. Die Zeitschrift erscheint sechsmal jährlich in elf Sprachen und wird in 180 Ländern vertrieben. Sie wird vom Presse- und Informationsamt der Bundesregierung und dem Societäts-Verlag bei Frankfurt am Main gemeinsam herausgegeben, in einer Auflage von 435 000 Exemplaren, davon 90 000 in deutscher Sprache. Das Magazin erreicht rund 1,7 Millionen Leser und beschäftigt sich mit Themen aus Politik, Kultur, Wirtschaft und Wissenschaft und versteht sich als internationales Forum für gesellschaftliche Zeitfragen.

² An die Deutschstämmigen in Südamerika wenden sich Traditionstitel wie der *Condor, die chilenische Wochenzeitung in deutscher Sprache* (6 000 Exemplare), 1938 gegründet, und das *Argentinische Tagesblatt* in Buenos Aires: inzwischen im 119. Jahrgang, erscheint es nunmehr wöchentlich. Weil die meisten kleinen Zeitungen in Brasilien den Zweiten Weltkrieg nicht überlebten, wurde 1950 von einigen Idealisten die *Brasil-Post* gegründet, alle überzeugte Verfechter deutschen Kulturgutes, die sich zum Ziele setzten, den Brasilianern deutscher Herkunft Sprache und Kultur der Ahnen zu übermitteln und die Brücke zur alten Heimat der Einwanderer herzustellen. Noch heute bestätigen Briefe alter Leser, dass sie die deutsche Sprache durch die *Brasil-Post* erlernt haben, da es an den Schulen ab 1938 bis in die 70er Jahre hinein keinen Deutschunterricht gab. Zu Beginn der 90er Jahre wurde offensichtlich, dass die Zeitung unbedingt in São Paulo mehr Fuß fassen musste, da die Abonnements und das Anzeigenvolumen in den Südstaaten wegen des Ausfalls der alten Generation immer mehr zurückgingen. Die jüngere Generation zeigte sich infolge der Nationalisierung 1938 und des anschließenden Verbots der deutschen Sprache sehr verschlossen gegenüber einer deutschsprachigen Zeitung. Doch in São Paulo, dem größten Ballungsraum deutscher Industrien außerhalb Deutschlands, bestand die Möglichkeit, das Interesse von Lesern und Inserenten auszubauen. Die neue Zielgruppe sind vor allem u. a. die Mitarbeiter und deren Angehörige der großen, mittelständischen und auch der kleinen Unternehmen aus dem deutschen Sprachraum; siehe Hildegard Fauser-Werle, *Die Grumbiern wie ein Kopp so groß: die Einwanderung aus dem deutschsprachigen Raum in den Staat São Paulo*, São Paulo, Brasil Post Ltda., 1999.

³ Siehe Henry Geitz (ed.), *The German-American Press*, Madison, Max-Kade-Institut for German-American Studies / Wisconsin, 1992.

⁴ Er unterzeichnete 1776 mit 54 anderen Repräsentanten der damals 13 vereinigten Staaten die Unabhängigkeitserklärung vom 4. Juli.

⁵ The First German Newspaper in America. From the Pennsylvania Magazine of History and Biography, *The New York Times*, 21.10.1900.

⁶ Siehe Mehr als 3 000 deutschsprachige Zeitungen im Ausland. Jüdische Zeitung in den USA als Flaggschiff der Auslandspresse, *Handelsblatt*, 30.04.2001.

⁷ Das Ifa fördert im Auftrag des Auswärtigen Amts die Entsendung der Kulturmanager und Redakteure an die Verbände, Kultur- und Bildungseinrichtungen der deutschen Minderheiten.

⁸ Und überhaupt eine der wenigen weltweit, die täglich erscheint: neben der *Allgemeinen Zeitung*, der ältesten Zeitung Namibias, und dem *Grenz-Echo* für die deutschsprachige Minderheit in Ostbelgien, sind alle anderen deutschsprachigen Publikationen Wochen- und Monatsmagazine.

⁹ Oliver Burgard, Man schreibt Deutsch, *Die Zeit*, Nr. 50, 02.12.2004.

¹⁰ Chefredakteurin war von 1975 bis 2007 die Journalistin und Buchautorin Alice Schwarz-Gardos – 1916 in Wien geboren. Für ihre Arbeit als Zeitungsmacherin und Autorin wurde sie mit dem deutschen Bundesverdienstkreuz 1. Klasse ausgezeichnet (1982).

¹¹ Einst Verein für das Deutschtum im Ausland, sieht sich die VDA als lebendige Brücke zwischen der deutschen Heimat und den ca. 14 Millionen Auslandsdeutschen.

¹² Zitiert in Neues vom afrikanischen Kontinent in deutscher Sprache. Die *Allgemeine Zeitung* erscheint seit 88 Jahren in Namibia, *Das Parlament*, 20/27.12.2004.

¹³ Erstaunlicherweise gibt es keine deutschsprachige spezifische Publikation in China, bedenkt man, dass sich deutsche Firmen ab 1897 in der heutigen Millionenstadt Qingdao ansiedelten. Wie andere westliche Staaten wollte sich auch das Deutsche Reich seine Pfründe im chinesischen Markt sichern. 1897 schickte Kaiser Wilhelm Truppen an die Ostküste des Pachtgebiets Kiautschou. In nur wenigen Jahren wurde aus dem Fischerdorf Tsingtau, dem heutigen Qingdao, eine von deutscher Architektur geprägte Kleinstadt mit Tiefseehafen, Werft und Brauerei. Zwar wurde die Musterkolonie 1914 von Japan erobert, doch bestehen bis heute europäische Geschäftshäuser: Tsingtau, Deutschlands einzige Stadtgründung in Asien, entstand ohne räumliche Anbietung an eine existierende chinesische Stadt. Gebaut wurde, wie man in Deutschland nach der Preußischen Bauordnung baute, wenn auch mit kolonialen Elementen und Anleihen aus der chinesischen Architektur.

¹⁴ Siehe Jan Rosenkranz, Vom Aussterben bedroht. Deutschsprachige Zeitungen im Ausland, *Freitag*, 13.06.2003.

¹⁵ Außerhalb Deutschlands, Österreichs, Luxemburgs, Liechtensteins und der Schweiz gibt es derzeit weit über 100 Millionen deutschsprachige Menschen.

¹⁶ Siehe Wolf Schneider, *Speak German! – Warum Deutsch manchmal besser ist*, Berlin, Rowohlt, 2008.

The Bilingual Reform: A Paradigm Shift in Foreign Language Teaching Wolfgang Butzkamm and John A. W. Caldwell. narr studienbücher (2009)

With this book, change has indeed come in foreign language teaching. Wolfgang Butzkamm and John Caldwell have added a teacher-friendly book that constructs praxis by examining practical classroom strategies as well as illuminating relevant theories in second or foreign language teaching. Already in the introduction the authors' attachment to critical pedagogy, student-centred learning and the advocacy of an eclectic approach to foreign and second language teaching is evident. Each of the fourteen chapters in the book contributes to form a comprehensive unit with a vast array of practical techniques that can be effectively employed in the teaching of another language. Verbatim citations of comments made by students and teachers alike add an extra dimension, illustrating relevance thorough personal observations, and providing accessibility to the theoretical stance taken. The narrative-like quality of the writing style transforms this book from an instruction manual on foreign language teaching to text which can be enjoyed even as extensive reading.

In chapter one the pre-eminent role of foreign language input and interaction is reaffirmed; however, the authors reassure the foreign language teacher of the complementary role of the mother tongue in message-orientated discourse. Important issues that are addressed are immersion, the critical mass hypothesis, the undesired side-effects of monolingualism, and medium-oriented and message oriented communication. Throughout the presentation of the theoretical aspects addressed in this chapter the authors have sandwiched in many practical guidelines not only for the beginner teacher; the chapter also consolidates the accumulated experiences of the seasoned foreign language teacher.

Chapters two and three continue with an explanation of the principle of dual comprehension – what is meant and what is literally said – and how children “crack the code.” The authors present a fresh look at past solutions and convincingly illustrate some of their arguments in favour of mother tongue use in foreign language teaching when they probe the soundness and relevance of objections frequently made against such use. Although it is often argued that foreign language teachers and learners should break away from the habit of “mental translation”, Butzkamm and Caldwell suggest that it is a lopsided argument since in bilingual brains “a common neural system mediates semantic processes for both languages.” The links between concepts and the mother tongue should therefore not be severed because for many phrases, only a clarification in the mother tongue can bring pupils to trust in a foreign language expression. Consequently, effective input is only possible through the “abundant, meaningful and timely use of the foreign language, and not by avoiding the MT on principle.”

When discussing the communicative equivalent and cross-linguistic networks in chapter four the authors advocate that since MT approximations can always be found, and used, to gain access to the teaching text it will ensure an initial understanding; however, whatever the teacher does to make pupils understand, the wide spectrum of meanings can only be developed gradually. When single words are explained, bilingually or monolingually, the second or foreign language learners are deprived of the pragmatic dimension. In ‘deforeignising’ the foreign language, the MT with its syn-

chronous paralinguistics proves to be the most “supple, flexible instrument for conveying meaning in its full force.”

The MT is consequently the magic key to foreign grammars. In chapter five the reader is provided with clear explanations and technicalities as well as instances where language learners have been more harmed than helped by harrowing experiences in grammar teaching. This chapter additionally provides the reader with creative and innovative ways, such as MT mirroring, in which the grammar of a foreign language could be made more accessible to foreign language learners.

Chapter six continues with examples of how to teach language structures the bilingual way. The theoretical background of the generative principle and natural language acquisition forms the basis for the implementation of semi-communicative drills such as presentation and clarification, easy substitution, pair work leading to pupil presentation and communicative interludes. Objectives to this kind of drilling are overruled when the authors share their own extensive evidence from classroom experiences and research findings with the reader. Chapter seven continues with ideas for the teacher of how to approach practising of the foreign language through dialogues, drama and declamation. Aspects such as the printed text, oral translation and pictures for support are addressed. The hints for student teachers that are included at the end of each chapter also in this chapter serves to guide the inexperienced teacher along the difficulties of how to cope with both slow and fast learners.

In chapter eight the rewards of mastery of a language are addressed and aspects such as the sense of competence and control and the release from shyness, as well as the naturalistic fallacy and task-based instruction, are highlighted. This good news for teachers is continued in chapter nine with a discussion of how high-quality input via the mother tongue can be maximised. Again in this chapter the very practical nature of the techniques suggested are reassuring: teacher-talk, reading to the class and storytelling; silent reading, the use of translation and re-translation; videos and DVDs as well as repeated hearing and reading with a dual force. The very little output and financial expense involved in implementing such methods should find favour with foreign language teachers, especially in developing countries where resources are scarce.

The authors introduce the relatively controversial issue of translation as a fifth skill in bilingual teaching in chapter ten. Not only do they supply convincing argumentation for employing translation from the MT to the FL and vice versa in foreign language learning since it develops both the languages involved; they also suggest useful activities that can be deployed in the exercise of such translations. This is followed up in chapter eleven with suggestions for more bilingual practice such as word trails, monolingual and bilingual word lists, dictionary work, collocations, the importance of memorisation and practising away lexical interference.

Chapter twelve looks at young developing bilinguals and the role that parents can play in the development of bilingualism. It also assesses the importance of a bilingual approach for the deaf by means of sign language, “the natural L1 of the profoundly deaf” as a bridge to verbal languages. This brings the authors to revisit the “natural” method of FL teaching and learning which implies that foreign language learning should be as successful and effortless as language learning “in crib and nursery.” Since MT acquisition is everything but effortless, the authors state that their book “has tried to demonstrate all claims that we follow nature’s blueprint when we exclude MT from FLT are ill-founded.” They conclude that, “any methodology which

not only ignores these tactics [which allow the contemplated use of the MT in FL teaching] but actively prevents children from using them, would manifestly be counter-productive.” In conclusion the reader is given more ideas and practical suggestions for effective foreign language teaching and learning in multilingual classes.

“For we know in part, and we prophesy in part.” This quotation introduces the final chapter of the book in which the authors readily acknowledge that they have tried to understand not only what made foreign language “fail in some classrooms but also what made it tick in other contexts.” Their final advice to the reader is: “Believe in the power of teaching. Experience the excitement of teaching. Teach with MT support. Teach with the wind beneath your wings.”

The Bilingual Reform; A Paradigm Shift in Foreign Language Teaching is more than a well-researched, well-compiled and useful textbook. It is an uplifting experience which helps to refocus the seasoned language teacher and guide novices to be creative, innovative and confident in employing an eclectic approach to the very complicated context of foreign language teaching.

Talita C. Smit

eRubrik

BETREUT VON RAINER KUSSLER

eTips

Sprachwiedergabe am Computer (*Windows XP*)

Wenn Ihr Laptop oder PC unter *Windows XP* oder *Vista* läuft, können Sie sich von ihm (grundsätzlich) jeden digitalen deutschen Text vorlesen lassen. Die Vorzüge dieser Funktion für den Sprachunterricht liegen auf der Hand. Auch darüber hinaus kann man sie nützliche verwenden.

Die Sprachausgabefunktion ist in *XP* und *Vista* bereits eingebaut¹. Sie soll Benutzern mit Sehbehinderungen die Arbeit am Computer erleichtern. Sie wird eingeschaltet, indem man über *Start > Programs > Accessories > Accessibility* den *Narrator* wählt. Wenn die Sprachausgabefunktion im betreffenden System aktiviert ist, öffnet sich dann ein Fenster auf dem Desktop, und der darin enthaltene Text wird von einer Computerstimme - leider – heruntergeleiert, und zwar – leider – nur auf Englisch. Aber verzagen Sie nicht; es geht anders und besser, viel besser!

In unserer Region, d.h. im südlichen Afrika, wo zumeist englische Versionen von *Windows* benutzt werden, gehört die vorinstallierte Stimme in der Regel einem Phantom namens „Microsoft Sam“. Für die Verwendung mit deutschen Texten ist sie ungeeignet – es sei denn, man findet es erbaulich, deutschen Texten mit (starkem) amerikanischem Akzent zu lauschen. Für ernstere Zwecke ist eine gute deutsche Stimme unabdingbar. Die kann man kaufen (googeln Sie mal „deutsche Computerstimme“); aber wenn Sie Bartel dahin folgen, wo er (in diesem Fall) den Most holt, ist die auch gratis zu bekommen, nämlich bei *Filefront*:

<http://www.filefront.com/8611922/RSSolo4GermanSteffi.exe/>

Überspielen Sie die ausführbare Datei „RSSolo4GermanSteffi.exe“ per Klick auf „Download Now“ am unteren Seitenrand in ein Verzeichnis Ihrer Wahl auf Ihrer Maschine. Beachten Sie, dass die Datei eine Größe von 21.24 MB hat, weshalb das Überspielen eine Weile dauern kann. Auch die Installation, die Sie – wie gewohnt – per Doppelklick auf die überspielte Exe-Datei starten, kann einige Zeit in Anspruch nehmen.

Vor der Installation sollten Sie – wie vor allen Neuinstallationen – vorsorglich einen Wiederherstellungspunkt setzen, damit Sie Ihr System retten können, falls wider Erwarten etwas schiefgehen sollte [*Programs > Accessories > System Tools > System Restore > Create a restore point*].

Nach erfolgreicher Installation der deutschen Stimme müssen Sie diese aktivieren. Gehen Sie über *Start > Settings > Control Panel* zu *Speech*, wo sich ein Fenster

Speech Properties öffnet. Klicken Sie auf den Kartenreiter *Text to Speech*. In dem Feld unter *Voice Selection* sehen Sie die vorinstallierte Stimme, wahrscheinlich die des schon erwähnten „Microsoft Sam“. Den ersetzen Sie durch die Stimme „Steffi“, indem Sie vermittels des Pfeilchens am rechten Rand des Eingabefelds „Scansoft Steffi_Dri40_16kHz“ (oder eine entsprechende „Steffi“-Eintragung) auswählen. Lassen Sie sich probeweise von „Steffi“ den Text unter *Use the following text to preview the voice* vorlesen, indem Sie auf *Preview Voice* klicken. Sie können in das Feld auch Ihren eigenen Text eintippen oder einfügen. Die Lesegeschwindigkeit ist unter *Voice speed* durch Verschiebung des Pfeilchens einstellbar, die Lautstärke über *Audio Output*. Die Tonqualität ist zwar auch nicht perfekt, aber viel besser als die von „Microsoft Sam“; ja, eigentlich erstaunlich gut, wenn man bedenkt, dass es sich ja um eine synthetisierte Stimme handelt.

So, jetzt spricht Ihr System auch Deutsch. Wenn Sie eine neuere Version des *Adobe Readers* verwenden (ich benutze Version 9.1.3), können Sie sich den Text, den Sie gerade am Bildschirm lesen, von „Steffi“ vorlesen lassen. Leider ist der Umgang mit der Funktion im *Adobe Reader* etwas umständlich, wenn man die Tastaturkürzel nicht kennt. Die Aktivierung erfolgt über:

View > Read Out Loud > Activate Read Out Loud [Shift+Ctrl+Y].

Danach können Sie sich entweder den ganzen Text vorlesen lassen [*Read To End Of Document*: Shift+Ctrl+B] oder nur die aktuelle Seite [*Read This Page Only*: Shift+Ctrl+V]. *Shift+Ctrl+C* unterbricht das Vorlesen, *Shift+Ctrl+E* beendet es. Über *Edit > Preferences > International > Application Language* können im *Adobe Reader* verschiedene Benutzersprachen eingestellt werden. Wenn man regelmäßig mit verschiedenen Sprachen arbeitet, ist die Option *Choose at application startup* zu empfehlen [ein Neustart des *Readers* ist dann erforderlich]; die Sprachausgabesprache sollte sich der gewählten Einstellung automatisch anpassen.

Um *Adobe Reader* zum Vorlesen verwenden zu können, müssen die Texte in *Portable Document Format* (PDF) vorliegen. Zur Umsetzung fast aller gängigen Dateiformate in PDF eignet sich das kostenlose kleine Werkzeug *PDFCreator*, das von *Windows* als Drucker erkannt wird; statt Texte auf Papier zu drucken, setzt es sie in PDFs um. Die Installationsdatei zum Überspielen und eine Anleitung finden Sie unter <http://www.pdfcreator.org/>. Das Programm lässt sich in gewohnter Weise über *Start > Programs* etc. starten. Außerdem fügt es Ihrem *Windows-Explorer*-Umgebungsmenü die Funktion „Create PDF with PDFCreator“ hinzu, so dass Sie jede Datei per Rechtsklick schnell und einfach in PDF verwandeln können.

„Portabel“ sind PDFs nur innerhalb von Computersystemen. In anderen Umgebungen sind sie nicht verwendbar. Wenn Hörtexte mit anderen Geräten wiedergegeben werden sollen, müssen sie weiter bearbeitet werden. In der nächsten Ausgabe der *eRubrik* zeige ich, wie man komplette Hörbücher im Format MP3 herstellen kann, die sich auf MP3-Spieler und USB-Stecker kopieren oder auf CDs brennen lassen.

Hier noch einige einschlägige Links zum Thema Sprachausgabe am Computer:

- *Vista* Sprachausgabe in Deutsch nachrüsten:

http://wiki.winboard.org/index.php/Vista_Sprachausgabe_in_Deutsch_nachr%C3%BCsten

<http://download.winboard.org/details.php?file=1456>

Vista Sprachausgabe auf Deutsch:

http://www.winafaq.de/faq_html/Content/tip2000/onlinefaq.php?h=tip2406.htm

- Es gibt einen „Microsoft Reader für Desktop-PCs und Laptops“, der sich aber – soweit ich sehe - nur mit käuflich zu erwerbenden *eBooks* nutzen läßt:

<http://www.microsoft.com/reader/de/downloads/pc.mspix>

eLinks

Daten der Deutschen Literatur

von Willi Vocke vom Copernicus-Gymnasium in Philippsburg kann als eine reiche Fundgrube allen literarisch Interessierten wärmstens empfohlen werden:

<http://www.lehrer.uni-karlsruhe.de/~za874/homepage/index.html>.

Initiative Deutsch in Namibia

dient der „Förderung der deutschen Sprache und Kultur in Namibia“. Von Interesse ist u.a. die „Kontakte“-Datenbank mit einer „Vielfalt an Adressen der Organisationen und Vereine in Namibia, die Deutsch verwenden“:

<http://www.deutschinnamibia.org/index.php>.

Pons Wörterbücher / Übersetzungen (gratis)

in den Sprachen Deutsch, Englisch, Französisch, Spanisch, Italienisch, Polnisch, Russisch, einschließlich eines deutschen Rechtschreibwörterbuchs und visueller Wörterbücher D-E, E-D (einige noch als Beta-Ausgaben):

<http://www.pons.eu/dict/search>.

Das Biographie-Portal

„beruht auf einer Kooperation zwischen der Bayerischen Staatsbibliothek, der Historischen Kommission bei der Bayerischen Akademie der Wissenschaften, der Österreichischen Akademie der Wissenschaften und der Stiftung Historisches Lexikon der Schweiz“ und bringt „weit über 100.000 wissenschaftlich fundierte Biographien aus allen gesellschaftlichen Bereichen und fast allen Epochen der deutschen, österreichischen und der schweizerischen Geschichte“:

<http://www.biographie-portal.eu/>.

¹ Für detaillierte Informationen s. „How to configure and use Text-to-Speech in Windows XP and in Windows Vista“: <http://support.microsoft.com/kb/306902>. Eine Tabelle zur Grundeinstellung finden Sie bei: <http://www.microsoft.com/enable/training/windowsvista/tts.aspx>

ÜBER DIE AUTOREN DIESER AUSGABE

ANNAS, ROLF

Jahrgang 1956, Promotion 1986, Senior Lecturer in Deutsch am Department of Modern Foreign Languages der Universität Stellenbosch, Präsident des Germanistenverbandes im südlichen Afrika (SAGV).

raATsun.ac.za¹

BAKER, ANNE

(D Litt et Phil)

Deutschdozentin an der University of Johannesburg

Interessengebiet: Mehrsprachigkeit und Drittsprachenerwerb

abakerATuj.ac.za

KLINNER, JÖRG

Jahrgang 1978, Studium der Gestaltungstechnik, Germanistik und des Deutschen als Zweit- und Fremdsprache in Essen und Amsterdam (1998-2003). Lehre an der Rhodes University in Grahamstown und Nelson Mandela Metropolitan University (ehemals University of Port Elizabeth) in Südafrika (2003-04). Wissenschaftlicher Mitarbeiter am Lehrstuhl Deutsch als Zweit- und Fremdsprache an der Universität Duisburg-Essen (2005-06). Lektor des Deutschen Akademischen Austausch Dienstes (DAAD) an der University of Namibia (seit 2007)

jgklinnerATunam.na

KUSSLER, RAINER

1973 bis zur Emeritierung 2004 Professor für Deutsch an der Universität Stellenbosch; 1.4.2002 – 31.3.2004 DAAD-Comenius-Stiftungsprofessor im Fachgebiet Deutsch als Fremdsprache der Universität Kassel; ehemaliger Präsident, Vize-Präsident, Herausgeber und Mitherausgeber von *Acta Germanica* und *DUSA*; derzeit Netzmeister des SAGV. Arbeitsgebiet: Deutsch als Fremdsprache und Fremdphilologie (Veröffentlichungen u.a. über Neue Medien; empirische Rezeptions- und Leserforschung; Curriculum-, Lehrwerk- und Lernsoftware-Entwicklung; Fachgeschichte; Landeskunde; deutsche Literatur über Namibia und Südafrika; Suggestopädie).

hrklabATsun.ac.za

MARTENS, STEPHAN

Jahrgang 1964 – Professor für Deutschland- und Europastudien an der Universität Michel de Montaigne / Bordeaux. Gastprofessor am Institut für Politikwissenschaften von Bordeaux. Wissenschaftlicher Mitarbeiter am CNRS / EEE (Europe, Européanité, Européanisation) in Bordeaux und am Institut français des relations internationales (IFRI) in Paris – Veröffentlichungen zu den Themen: deutsche Außenpolitik, deutsch-französische Beziehungen, transatlantische Beziehungen, Ost-Erweiterung der Europäischen Union, u.a. (Mit-Hg.) Das kommende Europa. Deutsch-französische Überlegungen zur Zukunft der Europäischen Union (Baden-Baden, 2008) ; Allemagne. La nouvelle puissance européenne (Paris, 2002)
Stephan.MartensATu-bordeaux3.fr

SMIT, TALITA C.

I am at present a lecturer in, and the Head of, the English Section at the Department of Languages and Literature Studies at the University of Namibia. I have previously been a secondary school teacher for many years where I mainly taught English as a First Language to Namibian children whose first language was not English. I have a Masters Degree in Teaching English to Speakers of Other Languages and have just completed a PhD dissertation in the field of Cognitive Linguistics.
tsmitATunam.na

WEBER, ANGELIKA

Ich habe an der UP (Universität Pretoria) und an UNISA studiert, habe an UP einen MA (Deutsch) und an der UNISA einen B.Ed. erworben und bin seit 2001 Dozentin an der UP. Forschungsinteressengebiet: Textgrammatik im DaF-Unterricht.
angelika.webeATup.ac.za

¹ Damit die Email-Adressen der Autoren für eErntemaschinen unsichtbar bleiben, wurde das @ jeweils durch AT ersetzt. Bitte das AT wieder durch @ ersetzen, um eine Adresse zu aktivieren.