



Bloc Notes

L'angolo delle recensioni

In questa rubrica proponiamo sia recensioni che presentazioni di nuovi libri. Queste ultime sono contraddistinte da un asterisco.

AMMON, U. / BICKEL, H. / EBNER, J. / ESTERHAMMER, R. / GASSER, M. / HOFER, L. / KELLERMEIER-REHBEIN, B. / LÖFFLER, H. / MANGOTT, D. / MOSER, H. / SCHLÄPFER, R. / SCHLOSSMACHER, M. / SCHMIDLIN, R. / VALLASTER, G. unter Mitarbeit von KYVELOS, R. / NYFFENEGGER, R. / OEHLER, T. (2004): *Variantenwörterbuch des Deutschen. Die Standardsprache in Österreich, der Schweiz und Deutschland sowie in Liechtenstein, Luxemburg, Ostbelgien und Südtirol*. Berlin / New York, Walter de Gruyter. LXXV, 954 S. Gebunden: 68.- Euro. Broschiert: 29,95 Euro.



In ihrer „Rezension über die Neubearbeitung von Langenscheidts ‚Grosswörterbuch Deutsch als Fremdsprache‘“ folgert Soldati (2003: 45): „Käme ich nicht aus der Schweiz,

wäre das Wörterbuch einfach gut!“ Zu einem ähnlichen Schluss kommen Bickel/Hofer in Bezug auf den *Duden. Das große Wörterbuch der deutschen Sprache in zehn Bänden* (GWDS): „Das GWDS ist aus Schweizer Sicht noch kein befriedigendes Wörterbuch der deutschen Sprache. [...] Noch ist das GWDS unverkennbar auf Deutschland zentriert, alles deutschländische wird unbesehen als allgemein gültig hingestellt, Varianten aus den anderen deutschsprachigen Ländern werden dagegen markiert. Weitere Defizite aus Schweizer Sicht sind, dass die Stichwörter nicht in jedem Fall genügend aktuell sind, dass kein ausreichendes Korpus verschiedener Fach- und Sachdomänen, unterschiedlicher Stilschichten und verschiedener Textsorten ausgewertet wurden und dass

zuwenig Belegstellen gegeben werden.“ (Bickel/Hofer 2003: 256f.)

Genau diese Mängel behebt nun das *Variantenwörterbuch des Deutschen*. Erstmals wird in einem Nachschlagewerk auch unterschieden zwischen gemeindeutschen und deutschländischen Varianten, wie z. B. *Toiletten-tasche* (gemeindt.) und *Kulturbeutel* (D) und damit konsequent der Tatsache Rechnung getragen, dass die deutsche Sprache plurizentrisch ist. Plurizentrisch heißt, dass Deutsch als nationale oder regionale Amtssprache mehrerer Länder nationale und regionale Unterschiede in der Standardsprache aufweist; konsequent, dass Deutschland, genauso wie Österreich und die Schweiz *eines*, wenn auch zweifellos das größte und dominante, dieser nationalen Zentren ist.

In sechsjähriger Forschungsarbeit haben Wissenschaftler der Universitäten Basel (CH), Duisburg-Essen (D) und Innsbruck (A) ein großes Korpus repräsentativer aktueller und vielfältiger Texte aus dem gesamten deutschsprachigen Raum ausgewertet. Zum einen wurden an den jeweiligen Bearbeitungsorten die Quellen der anderen Zentren aufmerksam gelesen und die Fremdvarianten angemerkt. Zum anderen wurde erstmalig das Internet in spezifischer Weise genutzt, um u. a. nationale Varianten zu eruieren und beurteilen, Lemmata semantisch zu überprüfen und aussagekräftige Belegstellen zu finden (vgl. dazu Bickel 2000, Bickel/Schmidlin 2004). Das Resultat ist das erste Variantenwörterbuch überhaupt. Es verzeichnet etwa 12.000 standardsprachliche Wörter und Wendungen mit national oder regional eingeschränkter Verbreitung oder unterschiedlicher Verwendung – etwa, d. h. in D: *Pi mal Daumen*, in A: *Daumen mal Pi* und in der CH: *Handgelenk mal Pi*. Neben orthographischen Unterschieden wie beispielsweise *Kai* D vs. *Quai* A CH, unter-

schiedlichen Bezeichnungen wie *Bostitch* CH vs. *Klammermaschine* A vs. *Tacker* D, sind Unterschiede in der Bedeutung registriert (*Estrich*: ‚Fußboden‘ A D, ‚Dachboden‘ CH). Ebenfalls festgehalten ist Pragmatisches, so steht auf Deutschschweizer Türen beispielsweise *stossen*, auf deutschen und österreichischen *dagegendrücken*. Zu den genauen Angaben über Geltungsregion, Bedeutung und Gebrauch gehören selbstverständlich auch grammatische Informationen, wie die schweizerische Pluralbildung *Spargeln*; *Spargel* ist „in CH auch Femininum“ und „In A und D im Plural selten“ (727). Auch über die Aussprache, Herkunft, Sprach-, Stil- oder Altersschicht sowie die Verwendungshäufigkeit informiert das *Variantenwörterbuch*. Man erfährt beispielsweise bei *Rippenstück* D: „In A und CH fachsprachlich und selten“ (635) oder bei *Krijo* D: „In A und CH zunehmend gebräuchlich“ (442).

Übersichtlich werden Hinweise zur Benutzung gegeben (Auswahl und Anordnung der Stichwörter, Rechtschreibung, Artikeltypen, vgl. XI–XVI) und der Aufbau der einzelnen Artikel transparent gemacht (vgl. XVII–XXX). Mit dem Wörterbuchtyp und seinem über einen zweiseitigen Vergleich (Österreich – Deutschland bzw. Deutschschweiz – Deutschland) hinausgehenden Ansatz ist nämlich auch die Verweisstruktur neu. Sie ermöglicht es, von jeder der erfassten Varianten des Standarddeutschen aus die gemeindeutsche Entsprechung sowie sämtliche Pendanten aufzufinden (s. Kasten). In so genannten Verweisartikeln wird zudem vom gemeindeutschen Wort (*Toiletten-tasche*) auf die Varianten bzw. entsprechenden Einträge verwiesen. Umsichtig und gut zu lesen ist auch das einleitende Hintergrundkapitel über die nationalen Voll- und Halbzentren des Deutschen (vgl. XXXI–LI), das auf das

Deutsche als plurizentrische Sprache einget und die jeweilige Stellung der Standardsprache, deren Abgrenzung von Dialekt und Umgangssprache sowie die regionale Differenzierung innerhalb des jeweiligen Zentrums diskutiert. In einem weiteren, ebenfalls dem eigentlichen Wörterbuch vorangestellten Kapitel werden außerdem allgemeine Aspekte nationaler und regionaler Besonderheiten des Standarddeutschen dargestellt, so zur Aussprache, Schreibung, Wortgrammatik, Wortbildung, zu Zahlen und Zeitangaben sowie zur Pragmatik (LI–LXXV). Eine umfangreiche Auswahl an Sekundärliteratur (941–954) ermöglicht es, einzelne Aspekte gezielt zu vertiefen.

Mit dem zentralen Anliegen der Autoren aufzuzeigen, dass es das Einheits-Standarddeutsch nicht gibt, und dem entsprechenden Ziel, einen toleranten, verständnisvollen und selbstsicheren Umgang mit den Varietäten zu fördern, ist das *Variantenwörterbuch des Deutschen* gerade für den Deutschunterricht von Bedeutung. Im Bereich Deutsch als Fremdsprache war die Plurizentrik bereits Thema auf der IDT 1986 in Bern (vgl. Thomke 1986) und ist mit dem trinationalen *Zertifikat Deutsch* (1999) weltweit prüfungsrelevant geworden. Bisher waren nationale und regionale Varianten aufgrund fehlender umfänglicher empirischer Daten und eines vorwiegend theoretischen Ansatzes für die Praxis nur bedingt greifbar. Hier schließt das *Variantenwörterbuch des Deutschen* eine ganz wesentliche Lücke und ist besonders für Lehrmaterial-erstellende eine große Hilfe (vgl. bereits die Referenz in *Profile deutsch* 2002: 22), aber auch generell für DaF-Lehrende und -Lernende. So sind beispielsweise im *Variantenwörterbuch des Deutschen* auch (und auch in Bezug auf die Schweiz) landeskundlich relevante Informationen zugänglich, wie sie in Wörterbüchern für Deutsch als Fremdsprache bislang als fehlend, unzulänglich oder schlicht falsch be-

mängelt wurden (vgl. von Flüe-Fleck 1999; Soldati 2003).

Selbstverständlich beschränkt sich die Zielgruppe des *Variantenwörterbuchs des Deutschen* nicht auf Lehrende und Lernende von Deutsch als Fremd- oder Muttersprache, sondern ist genauso breit gefächert wie diejenige, die beispielsweise schon mal zum *Duden* greift: Gezielt angesprochen sind Sprachliebhaber, Linguisten, jegliche Verfasser von deutschen Texten, also Übersetzer, Dolmetscher, belletristische Autoren, Journalisten, Politiker bzw. Redenschreiber, Werbetexter und genauso natürlich auch deren Rezipienten; außerdem Touristen sowie Manager und Eigner von Firmen mit Niederlassungen im gesamten deutschsprachigen Raum.

Die reichhaltige Vielfalt der deutschen Standardsprache zeigt sich sicherlich auch in „lustigen Beispielen“ wie z. B. *Kulturbeutel* D, *Korinthenkacker* D oder *paprizieren* A ‘mit Paprikapulver würzen’ (555). Leistung und Nutzung des *Variantenwörterbuchs des Deutschen* gehen aber über ein Amüsieren weit hinaus: Die Konsequenz und Sorgfalt wie der Plurizentrik hier Rechnung getragen wird, ist vorbildlich. Es bleibt zu wünschen, dass dies eine verständnisvollere Begegnung mit der deutschen Standardsprache schafft und nicht zuletzt „die weitere Verbesserung und andauernde Aktualisierung dieses neuartigen Wörterbuchs“ (X) garantiert. Das

Kulturbeutel D der; -s, -: Ú TOILETTETASCHE A, Ú NECESSAIRE CH D-südost, Ú WASCHBEUTEL D, Ú KULTURTASCHE D-nord/mittel ›Tasche [mit Fächern] für die Aufbewahrung von Mitteln und Gegenständen zur Körperpflege; Toiletten-tasche: *Ein paar Turnschuhe lösten sich aus dem voll gestopften Gepäckstück, ein paar Hemden und ein Kulturbeutel folgten* (Junge, Klassenfahrt₅₉) – In CH ursprünglich fremd, aber zunehmend gebräuchlich. Vgl. Beutel

Wörterbuch kann aber bereits jetzt schon aus Schweizertsicht konjunktivlos gelobt werden.

Literatur

- BICKEL, H. (2000): *Das Internet als Quelle für die Variationslinguistik*, in: HÄCKI BUHOFER, A. (Hrsg.): *Vom Umgang mit sprachlicher Variation. Soziolinguistik, Dialektologie, Methoden und Wissenschaftsgeschichte. Festschrift zum 60. Geburtstag von Heinrich Löffler*. Tübingen, Francke, p. 111–124.
- BICKEL, H. / HOFER, L. (2003): *Die Lexik des schweizerischen Deutsch im GWDS*, in: WIEGAND, H. E. (Hrsg.): *Untersuchungen zur kommerziellen Lexikographie der deutschen Gegenwartssprache. „Duden. Das große Wörterbuch der deutschen Sprache in zehn Bänden“. Print- und CD-ROM-Version*. Tübingen, Niemeyer, p. 247–257.
- BICKEL, H. / SCHMIDLIN, R. (2004): *Ein Wörterbuch der nationalen und regionalen Varianten der deutschen Standardsprache*, in: STUDER, Th. / SCHNEIDER, G. (Hrsg.): *Deutsch als Fremdsprache und Deutsch als Zweitsprache in der Schweiz*. Bulletin valsa 79, P. 99–122.
- FLÜE-FLECK, H. von (1999): *Basiswörterbuch Deutsch als Fremdsprache* (1999). Das einsprachige Lernerwörterbuch zum neuen Zertifikat Deutsch, Stuttgart, Klett International. Rezension in: *Babylonia* 3/1999, p. 74–76. [Profile deutsch] GLABONIA, M. / MÜLLER, M. / SCHMITZ, H. / RUSCH, P. / WERTENSCHLAG, L. (2002): *Profile deutsch. Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen. Lernzielbestimmungen. Kannbeschreibungen. Kommunikative Mittel. Niveau A1, A2, B1, B2*. Berlin u.a., Langenscheidt.
- SOLDATI, E. (2003): *Rezension über die Neubearbeitung von Langenscheidts „Grosswörterbuch Deutsch als Fremdsprache“*, in: Arbeitskreis DaF in der Schweiz, Rundbrief 48, p. 44–45.
- THOMKE, H. (Gesprächsleitung) (1986): *Nationale Varianten der deutschen Hochsprache*. Teilnehmer: HARTUNG, W. / VON POLENZ, P. / REIFFENSTEIN, I. / WERLEN, I., in: THERKT, G. / ZELLWEGGER, R. (Hrsg.): *VIII. Internationale Deutschlehrertagung. Ziele und Wege des Unterrichts in Deutsch als Fremdsprache. Sein Beitrag zur Interkulturellen Verständigung*. Tagungsbericht. Bern, Staatlicher Lehrmittelverlag, p. 55–75.
- [Zertifikat Deutsch] Weiterbildungs-Testsysteme GmbH / Goethe-Institut / Österreichisches Sprachdiplom Deutsch / Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (Hrsg.) (1999): *Zertifikat Deutsch. Lernziele und Testformat*. Frankfurt/M.

Sara Hägi, Sprachlernzentrum der Universität Bonn

BAUSCH, K.-R. / BURWITZ-MELZER, E. / KÖNIGS, F. G. / KRUMM, H.-J. (Hrsg.) (2005): *Bildungsstandards für den Fremdsprachenunterricht auf dem Prüfstand*. Tübingen, Narr (=Giesener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik). ISBN 3-8233-6176-7.



Der Sammelband umfasst die überarbeiteten Beiträge der Teilnehmenden an der letztjährigen Giesener Frühjahrskonferenz zur Erforschung des

Fremdsprachenunterrichts, die 2005 zum 25. Mal stattfand. Im Fokus der Jubiläums-Tagung stand der Komplex „Standard- und Ergebnisorientierung im Fremdsprachenunterricht“. Stellung beziehen sollten die Teilnehmenden u.a. zur Frage, inwieweit Bildungsstandards (BS), Kernlehrpläne, Lernstandserhebungen und –diagnosen im Rahmen der Curriculumsarbeit sinnvoll sind und welche Konsequenzen sich für das Lehren und Lernen von Fremdsprachen unter den Vorzeichen der Outputorientierung von Unterricht ableiten lassen.

Die Antworten der insgesamt 28 (kürzeren, i.d.R. gut lesbaren) Beiträge auf diese Frage fallen natürlich unterschiedlich aus. Sehr verschieden eingeschätzt werden insbesondere die nationalen BS der deutschen Kultusministerkonferenz (KMK; vgl. dazu den Informationskasten), die darauf basierenden Initiativen und Projekte des Bundeslandes Nordrhein-Westfalen sowie die einschlägige Grundlagenarbeit des Pädagogen Klieme (Klieme et al., 2003). Stellvertretend – aber nicht repräsentativ! – für die vielfältigen Stellungnahmen seien hier einige Thesen und Argumente von Hans Barkowski, Hans-Jürgen Krumm, Karl-Richard Bausch und Helmut J. Vollmer herausgegriffen

und referiert, die m.E. über den deutschen Kontext hinaus von Bedeutung sind. Barkowski und Krumm stehen dem Unternehmen Bildungsstandards skeptisch (ersterer gelegentlich fast feindlich) gegenüber, Bausch und Vollmer vertreten Pro-Positionen, melden aber auch Vorbehalte an.

Skeptische Positionen

Für *Barkowski* ist der Bildungsbegriff in den BS (der KMK) reduktionistisch: Bildung werde auf die Ausbildung von vergleichsweise einfachen, standardisierbaren Teilkompetenzen reduziert; dagegen gerieten umfassendere Kompetenzen wie z.B. Dialog- und Empathiefähigkeit oder Kreativität als Erziehungsziele aus dem Blick. (20) Zurückgeführt wird dieser Reduktionismus auf das Diktat der Wirtschaft nach dem Motto: ‚Gut ist, was der Wirtschaft nützt, und das ist der mit Teilkompetenzen ausgestattete homo oeconomicus (18-19; vgl. ähnlich auch Krumm, 156, und dagegen Vollmer, 261). Mit der Festlegung von standardisierten Kompetenzniveaus als Zielvorgaben für den Schulerfolg, so *Barkowski* weiter, werde das Prinzip der individuellen Förderung ausgehebelt und es würde Selektion betrieben. Emanzipatorische und bildungspolitische Konzepte wie das der Chancengleichheit blieben dabei auf der Strecke (22). Sehr problematisch sei auch die „eindimensionale Ergebnisorientierung“ der BS (der KMK), denn damit würde die Verantwortung für Prozess und Erfolg des Lehrens und Lernens einseitig an die betroffenen SchülerInnen und Lehrpersonen abgegeben (20). *Krumm* stellt die Output-Orientierung der BS als notwendiges, aber nicht hinreichendes Element von Lernzielformulierungen dar und warnt vor negativen Konsequenzen für den Unterricht: Abzuwarten bleibe insbesondere, ob kulturelle und methodische Kompetenzen als Beispiele ‚weicher‘, weniger gut operationalisierbarer Kompetenzen unter dem Druck der

durch Tests nachzuweisenden Erfolge und der weiterhin beschränkten Stundenzahl ihren Platz im Unterricht behaupten könnten. Insgesamt setzt nach Krumm mit der Diskussion um BS ein Prozess der Entkoppelung der allgemeinen Schulentwicklung und Curriculumarbeit von einer primär auf die konkrete Situation und die Bedürfnisse vor Ort zugeschnittene Weiterentwicklung des Bildungswesens ein: Besonders problematisch sei die Entkoppelung von (übergeordneten) Zielen einerseits und (spezifischen) Ressourcen andererseits. (151) *Krumms* Kritik an Sprachstandserhebungen bezieht sich primär auf Erhebungen in der Erst- resp. Unterrichtssprache. Er fordert, dass Lernenden aus verschiedenen Lernwelten Rechnung zu tragen sei, sonst würden nur die Schwächen fremdsprachiger Kinder (Defizite in der Unterrichtssprache) nicht aber ihre Stärken (Mehrsprachigkeit) betrachtet. Sinnvoll sind Sprachstandserhebungen nach Krumm, prinzipiell nur dann, wenn sie mit der Möglichkeit gezielter Sprachförderung einhergehen. (154)

Bildungsstandards als Chance und Herausforderung

Positiv gesehen werden Bildungsstandards und die damit einhergehende Output-Orientierung von *Bausch*. Unter seinen Argumenten sind die folgenden (v.a. 27): Bildungsstandards würden ethisch geleitet von der Gerechtigkeits- und Fairnessidee von Prüfungen und Abschlüssen; mit BS würden normorientierte und internalisierte Bewertungssysteme durch kohärente, transparente und vergleichbare sowie kriterien- und (teil-)kompetenzorientierte Einstufungsmodelle ersetzt. Entsprechend trügen BS zur Durchlässigkeit des Bildungssystems im Allgemeinen bei und förderten im Konkreten die Flexibilisierung und Internationalisierung individueller Schullaufbahnen und Bildungsgänge. Auch würden BS, anders als herkömmliche curriculare Systeme, eine

integrative Vernetzung schulformbezogener und –übergreifender Lernbereiche ermöglichen. Ausserdem seien BS als tragende Säulen kontinuierlicher Qualitätssicherung und -entwicklung zu verstehen (Standards setzen, implementieren, überprüfen). Eine besondere Chance sieht Bausch in der Abkehr von der kleinschrittigen Input- und der Hinwendung zur Ergebnisorientierung von BS: Dies ermögliche grössere Handlungsspielräume der einzelnen Schulen und unterstütze Eigenständigkeiten im Bereich von Didaktik und Methodik.

Vollmer erachtet die Entwicklung und Einführung von BS und Kernlehrplänen als ausserordentlich sinnvoll: Eine Reduktion auf wesentliche Ziele im Sinne von Kompetenzen sei sehr zu begrüssen, nicht nur, weil damit eine Entrümpelung der bisherigen Curricula einhergehe (vgl. oben, Bausch), sondern auch, weil damit – und das ist ein überraschendes Argument – ein klarer Ausbildungs- und Fördersanspruch aller Schülerinnen und Schüler verbunden sei, den sie in Zukunft einfordern könnten. (260) Eine kompetenzorientierte Ausrichtung des Fremdsprachenlernens, wie sie mit BS intendiert ist, sei deshalb eine bedeutende Innovation, weil Kompetenz mehr sei als eine bestimmte punktuelle Leistung, nämlich eine generalisierte Disposition, die dazu befähige, variable Anforderungssituationen in einem bestimmten Lern- oder Handlungsbereich auch in Zukunft erfolgreich zu bewältigen. Ein solcher Kompetenzbegriff sei zwar funktional, aber nicht funktionalistisch. Allerdings – oder gerade deshalb – käme es besonders darauf an, wie solche Dispositionen in Aufgabenstellungen umgesetzt würden. Hier, bei der Konstruktion ‚guter‘, d.h. auch: relevante (Sprach-)Handlungen abbildender Aufgaben sieht Vollmer eine Herausforderung für die Fachdidaktik, und er plädiert dafür, diese Herausforderung anzunehmen und auf den innovativen Entstehungs- und Umsetzungsprozess von BS Einfluss zu

nehmen, um die „Alleinherrschaft der Psychometriker“ zu verhindern (261, 266).

Schon bei dieser knappen Gegenüberstellung von Thesen zeigt sich, dass manchmal die gleichen Charakteristika von BS konträr interpretiert werden. Das gilt z.B. für die Ergebnisorientierung von BS. Erschwert wird eine Abwägung der Thesen auch dadurch, dass genauere Gegenstands – und Begriffsbestimmungen oft fehlen: Was genau ist mit Kompetenz gemeint, um welche Art von Standard geht es? – Wie auch immer man sich zu BS stellt: Wichtig scheint mir zu sehen, dass es sich um eine Bewegung handelt, die schon eingesetzt hat. Entsprechend käme es darauf an, dass die Diskussion über Standards in der Schule und ihre Auswirkung auf

das Lehren und Lernen jetzt auch in der Schweiz einsetzen bzw. breiter geführt würde, v.a. auch in der Lehreraus- und -weiterbildung. Es sollte ja nicht so herauskommen, dass dann irgendwann Standards da sind, „doch niemand hat wirklich etwas davon bemerkt.“ (Vollmer, 260)

Der vorgestellte Sammelband kann ein wichtiger Anstoss für die Diskussion über Bildungsstandards sein. Nicht gerade hilfreich für einen Einstieg in die Diskussion mit diesem Band ist, dass man im Vorwort nichts über die Anordnung der Beiträge erfährt und dass die Herausgebenden darauf verzichtet haben, wichtige Diskussionslinien nachzuzeichnen.

Thomas Studer, Freiburg

***Zur Information: Bildungsstandards in Deutschland und in der Schweiz**

Erstmals in der Geschichte der BRD haben sich die Bundesländer Deutschlands auf die Formulierung von Bildungsstandards (BS) verbindlich geeinigt, u.a. per Ende 2003 auf Bildungsstandards für die erste Fremdsprache (Englisch/Französisch) für den mittleren Schulabschluss (=10. Schuljahr). Diese Formulierungen sind auf den Europäischen Referenzrahmen bezogen und sehr konkret; z.B. wird für die Fertigkeit „Zusammenhängend Sprechen“ die Niveaustufe B1 angesetzt. Bei den BS der KMK handelt es sich um *Regelstandards*, d.h. um Standards, die „in der Regel“ von den Schülerinnen und Schülern einer Jahrgangsstufe erreicht werden sollen“. Solche Standards „sollen in den Schulen aller Länder ab Beginn des Schuljahres 2004/05 als Grundlagen der fachspezifischen Anforderungen für den mittleren Schulabschluss übernommen werden“ (Vereinbarung der KMK vom 4.12.03, 11 u. 4) – „doch niemand hat wirklich etwas davon bemerkt.“ (Vollmer, im vorliegenden Band, 260) Alle einschlägigen Dokumente der KMK sind verfügbar unter <http://www.kmk.org/schul/home.htm> .

In der **Schweiz** versucht man mit dem Projekt HarmoS der EDK einen etwas andern Weg zu gehen: Festgelegt werden sollen – mittels einer interkantonalen Vereinbarung im Rahmen der Weiterentwicklung des schweizerischen Schulkonkordats – verbindliche Bildungsstandards im Sinne von *Mindeststandards*, für die Fremdsprachen für Ende 6. und Ende 9. Schuljahr. Die Mindeststandards sollen mit wissenschaftlichen Methoden entwickelt, d.h. empirisch breit abgestützt und auf ein Kompetenzmodell bezogen sein. Am Ende dieser Entwicklungsarbeiten, voraussichtlich Ende 2007, sollen *Vorschläge* für Mindeststandards stehen. Die Vorschläge werden die Form von überprüfbaren Kompetenzbeschreibungen haben, die auf Skalen des Europäischen Referenzrahmens bezogen sind. Über diese Vorschläge wird dann, im Anschluss an eine längere Vernehmlassung, auf politischer Ebene entschieden. Mit der Verabschiedung der Mindeststandards ist nicht vor Herbst 2008 zu rechnen. (Zum HarmoS-Projekt vgl. u.a. http://www.edk.ch/PDF_Downloads/HarmoS/HarmoS_Faktenbl_d.pdf ; http://www.edk.ch/PDF_Downloads/HarmoS/oma_phakzente05-2.pdf .)

* **Deutsch perfekt**, ab Oktober 2005
- Spotlight Verlag



Nach einschlägigen Erfahrungen mit anderen Fremdsprachen stellt der Spotlight Verlag jetzt sein neues Magazin **Deutschperfekt** vor, das sich an Lerner rund um

die Welt wendet und im Zeitschriftenhandel der deutschsprachigen Länder und einiger Nachbarländer direkt verkauft wird oder auch als Abonnement in gedruckter wie in digitaler Form erhältlich ist. Für die ersten Ausgaben hat man besonders ein Publikum englischer, spanischer, französischer, italienischer, tschechischer, polnischer und türkischer Muttersprache im Auge (siehe unten zur Frage der Worterklärungen in den sieben genannten Sprachen), was schon zu erstaunten Reaktionen geführt hat und wohl bald der sprachlichen Herkunft der Leser besser angepasst werden dürfte.

Aktuelle Materialien in mehreren Schwierigkeitsgraden

Die ersten drei Nummern präsentieren auf je achtzig Seiten Materialien in den drei Schwierigkeitsgraden A2, B1 und B2 bis C2 des europäischen Referenzrahmens, kenntlich gemacht durch verschiedene Farbsymbole, wobei das mittlere, auf das Zertifikat Deutsch ausgerichtete Niveau erwartungsgemäss am besten bedient wird. Die breit gefächerte Textauswahl ist von erfreulicher Aktualität und weicht auch nicht vor kritischen Berichten und Stellungnahmen zurück. Dabei werden Fragen des gesellschaftlichen, politischen und kulturellen Lebens vor allem aus Deutschland behandelt, mit gelegentlich eingestreuten Nachrichten aus Österreich und der Schweiz, obwohl deren Redakteur bisher offensichtlich weniger Interessantes aufstöbern konnte als sein Wiener Kollege - nicht jedem fällt ein Mozartjahr

in den Schoss! Eine reiche Skala von Textsorten ermöglicht Lesetraining mit unterschiedlichen Strategien; diesem Lernziel sind auch die regelmässigen Serien zuzurechnen, die dank wiederkehrender Formen das Erkennen und Verstehen bedeutungstragender Elemente einüben.

Förderung der Lesekompetenz?

Bei einer so wohl durchdachten Textmischung erstaunt es dann, dass man auf direkte Anleitungen zur *Lesetechnik* verzichtet hat. Man beschränkt sich auf *Verstehenshilfen* durch Wortschatzkästen mit deutsch-deutschen Erklärungen, die allerdings sehr sorgfältig formuliert und auf das jeweilige Sprachniveau zugeschnitten sind, sowie auf die schon erwähnte sieben-sprachige Übersetzungstabelle, die für mehrere Artikel zur Verfügung steht. *Textverständnis* soll indessen vorwiegend durch Wortschatzkontrollen gesichert werden, ergänzt durch Übungen zu den verschiedenen Fertigkeiten, die im Sprachtrainer **Deutschperfekt Plus** und auf einer eigenen Website (mitsamt einer Audio-Datei zum Hörtraining) angeboten werden. Aber diese Aufgaben in Form von Richtig-Falsch- oder Multiple-Choice-Antworten tragen angesichts der unkommentiert bleibenden Korrekturen im Lösungsschlüssel höchstens indirekt zur Entwicklung der Lesekompetenz bei.

So beeindruckt **Deutschperfekt** einerseits durch seine Fülle an Materialien und durch seine gezielte Hilfestellung für Lerner, die sich im deutschen Alltag zurechtfinden wollen, indem sie auf die Bewältigung beruflicher Situationen sprachlich genau vorbereitet werden. Andererseits wendet sich das Magazin an ein Publikum, das bereits eine gewisse Autonomie im Umgang mit einer Fremdsprache besitzt oder durch einen entsprechenden Kurs an Texte herangeführt wird. Dazu gibt es für Unterrichtende noch spezielle Tipps und Kopiervorlagen des didaktischen Begleitservice, die freilich kaum über

das hinausreichen, was in aktuellen DaF-Lehrwerken als Standard gilt. Insgesamt also eine eher konservative Übungsanlage, wie sie ja auch in dem oben genannten Sprachtrainer zu beobachten war.

Deutsch perfekt im Vergleich

Ist **Deutsch perfekt** also weiter zu empfehlen? Das hängt in erster Linie davon ab, was DaF-Lernende suchen und mit welchen Techniken und Darbietungsweisen sie vertraut sind. Vielleicht hilft der nachfolgende Vergleich mit anderen Sprachzeitschriften, die methodischen Ansätze besser zu erkennen und dementsprechend zu wählen. Im Unterschied zu den Publikationen des Trinity College in Dublin (zwei getrennte Magazine, "Katapult" und "Authentik", ab dem dritten bzw. fünften Lernjahr), aber ähnlich wie das französische "Vocable" bringt **Deutsch perfekt** in derselben Ausgabe Artikel auf drei verschiedenen Stufen. Es sind Originaltexte aus der internationalen Presse, versehen mit einem französischen Vorspann sowie ausführlichen deutsch-französischen Übersetzungen, ohne weitere didaktische Aufarbeitung (die dem separaten Zusatzmaterial vorbehalten bleibt). Im Unterschied dazu werden die Artikel der deutschen Hefte von einem eigenen Redaktionsstab verfasst und koordiniert und können daher auch spezifischer auf den Europäischen Referenzrahmen abgestimmt werden. Die didaktische, und da vor allem die sprachliche Auswertung, erhält bei **Deutsch perfekt** grösseres Gewicht als bei "Vocable", obgleich sie auch hier nicht im Zentrum steht. Die französische Zeitschrift richtet sich ihrerseits an eine ausgesprochen frankophone Leserschaft, während sich die Ausgaben des Trinity College an ein weltweites anglophones Publikum richten. Authentizität und Aktualität der Artikel sind Grundvoraussetzungen, wichtiger aber ist deren Zusammenfassung zu inhaltlichen Einheiten; dabei wird der Lerner quasi an der

Hand genommen und mittels einer durchgehenden didaktischen Begleitung zum Leseerfolg geführt.

Und hier noch die Preise:

Authentik: fünf Nummern à 40 Seiten pro Jahr, Abonnement Kassette mit Magazin Euro 110.-; Magazin allein Euro 37.-, bei Klassenbestellungen ab 12 Exemplaren Euro 21.-; Authentik, Trinity College Dublin

Deutsch perfekt: eine Ausgabe pro Monat à 80 Seiten zu Euro 5,50; Jahresabonnement Euro 59,40; Zusatzmaterialien extra; Spotlight Verlag Planegg/München

Katapult: drei Nummern à 30 Seiten pro Jahr, Abonnement Kassette mit Magazin Euro 60.-; Magazin allein Euro 25.-, bei Klassenbestellungen ab 12 Exemplaren Euro 13,99; Authentik, Trinity College Dublin

Vocable: zwei Nummern à 35 Seiten pro Monat, Euro 2,60 pro Ausgabe; je nach Dauer gestaffelte Abonnementspreise; Zusatzmaterialien extra; Société Maubeugeoise d' Edition et Cie.

Hannelore Pistorius, Genf

* **CATHOMAS, R. / CARIGIET, W. (2005): Zwei- und mehrsprachige Erziehung. Antworten auf Grundfragen. Amt für Volksschule und Sport, Lehrmittel Graubünden.**



„Die erziehungswissenschaftliche Forschung hat die Auffassung eindeutig widerlegt, dass Zweisprachigkeit zu einer geringeren Kompetenz in den beteiligten Sprachen

führt. Zweisprachigkeit ist also nicht eine unabänderliche Notwendigkeit für Minderheiten; sie ist vielmehr eine äusserst vorteilhafte Bildungsm glichkeit für alle Schüler.“

Gage N./Berliner, D. (1996): Pädagogische Psychologie, S. 131

Das Zitat steht gleichsam als Motto über einer Publikation aus dem Kanton

Graubünden, die einer gegenwärtig geführten Diskussion neue und allgemeinverständliche Argumente liefert. Die 54-seitige Broschüre im A4-Format wurde voriges Jahr vom *Amt für Volksschule und Sport* und von *Lehrmittel Graubünden* herausgegeben. Als Autoren zeichnen Rico Cathomas, Dozent für allgemeine Didaktik und integrale Sprachendidaktik an der Universität Freiburg (CH), und Werner Carigiet, Lehrer für Rätoromanisch an der Bündner Kantonsschule und linguistischer Mitarbeiter der Lia Rumantscha in Chur; beide sind zweisprachig aufgewachsen, begleiten an der dreisprachig deutsch-italienisch-ladinischen Schule in Südtirol ein Projekt zur integrierten Sprachendidaktik und sind Verfasser verschiedener theoretischer Grundlagen für eine Didaktik der Mehrsprachigkeit.

Das Ziel der Autoren ist es, „wissen-schaftlich fundierte Antworten auf Grundfragen zwei- und mehrsprachiger Erziehung verständlich darzulegen“ und „eine differenzierte Diskussion über Zwei- und Mehrsprachigkeit anzuregen“.

Auch im dreisprachigen Kanton Graubünden – seit immer mit Fragen dieser Art konfrontiert – stellen sich immer mehr Eltern, Lehrpersonen und Behördenmitglieder die Fragen „Wirkt sich zwei- und mehrsprachige Erziehung negativ auf den Lernerfolg des Kindes aus? Wie sollen sich Eltern in mehrsprachigen Familien verhalten? Wie viele Sprachen sind für ein Kind „verkraftbar“? Wie sollen Sprachen an der Schule gelehrt werden?“ (Regierungsrat Claudio Lardi in der Einleitung).

Das Heft ist in fünf Kapitel eingeteilt: 1. Fragen zum Bereich „Sprachen und Gehirn“ (Neurolinguistik), 2. Fragen zum Bereich „Sprachen und Psychologie“ (Psycholinguistik), 3. Fragen zum Bereich „Spracherziehung“ (Edulinguistik), 4. Fragen zum Bereich „Sprachen und Gesellschaft“ (Soziolinguistik) und 5. Fragen zu

Sprache(n) und Grundbegriffen“ (Linguistik).

Am Beispiel der dreisprachigen Familie Caselli werden in jedem Kapitel grundlegende Fragen („Lernen Mädchen schneller und besser als Knaben? Reicht die Kompetenz in der Alltagssprache für eine erfolgreiche Schulkarriere? Was macht Englisch zur dominanten Sprache, bzw. warum ist Englisch in?“) in einer allgemein verständlichen Sprache beantwortet und am Schluss die wichtigsten Punkte zusammengefasst. Dadurch wird das Heft nicht nur für Lehrpersonen, sondern auch für mehrsprachige Familien, die sich heute diesen Fragen zu stellen haben, zu einem hilfreichen Leitfaden für vertiefte und weiterführende Diskussionen. Es wird aufgeräumt mit hartnäckigen Vorurteilen („Ein idealistischer und unrealistischer Mythos, welcher die Zweisprachigkeit umgibt, ist die Vorstellung einer ausgeglichenen Zweisprachigkeit...Zweisprachigkeit hat weder einen direkt positiven noch negativen Einfluss auf die Persönlichkeit des Kindes...Das Gehirn wird nicht durch die Mehrsprachigkeit überfordert, sondern vor allem dann, wenn es mit Chaos und Unordnung konfrontiert wird...Die verschiedenen Sprachen werden nicht auf Kosten, sondern mit Hilfe der anderen Sprachen gelernt...“) und es wird klar Stellung bezogen für eine mehrsprachige Erziehung.

Gerade heute, wo in vielen Deutschschweizer Kantonen die Mehrsprachigkeit auf Deutsch + Englisch reduziert und dadurch die kulturelle Vielfalt der Schweiz untergraben wird, wird das vorliegende Heft zu einer gelungenen Sammlung von Argumenten und formuliert in erfrischend einfacher Weise ein Gegenkonzept.

In Deutsch, Italienisch und Romanisch erhältlich. Preis: CHF 12.-

Zu beziehen bei: <http://www.lmv.gr.ch/>

Rolf Züger, ICEC, Bellinzona

* **Dialekt in der (Deutsch)Schweiz – Zwischen lokaler Identität und nationaler Kohäsion / Le dialecte en Suisse (alémanique) – entre identité locale et cohésion nationale. Forum Helveticum, Heft 15/2005, Lenzburg; Redaktion: Paolo Barblan, Arnold Koller.**



stu. – Der Dialekt, und besonders das Spannungsfeld von Dialekt und Hochdeutsch, sind, so scheint es, immer (wieder) ein Thema, nicht nur in der deutschsprachigen Schweiz.

Anlass für Publikationen, wissenschaftliche und populäre, ist bald die (eine?) ‚Mundartwelle‘, bald die (als mangelhaft empfundene) Hochdeutschkompetenz der Deutschschweizer Schülerinnen und Schüler, und immer wieder auch der (todgesagte und doch weiterlebende) Röschtigraben. Also schon wieder ein Büchlein über Dialekt? Warum und für wen?

Ziel des vorliegenden Heftes ist es, „eine möglichst facettenreiche Standortbestimmung zum Dialekt in der Deutschschweiz zu präsentieren.“ (Einleitung, 8) Ein Schwerpunkt gilt dabei den Fragen um Identität und nationale Kohäsion vor dem Hintergrund der Deutschschweizer Diglossie. An wen sich das Heft richtet, ist weniger klar; gedacht ist sicher an ein breites Publikum, denn die Beitrags-Sprachen sind Deutsch, Französisch und Italienisch, die italienischen Beiträge werden von résumés begleitet und alle Beiträge sind leicht und gut lesbar. Interessant, weil bunt gemischt, ist die Zusammensetzung der AutorInnen: Linguistische Perspektiven kommen ebenso vor wie schulische (Berichte aus Grundschule, Berufsschule und Kindergarten sowie Stimmen von Schülerinnen und Schülern), Politikerinnen und Politiker (aus verschiedenen Landesteilen) kommen

ebenso zu Wort wie Medienschaffende, und auch die Darstellung der Mundartthematik in den lateinischen Sprachgemeinschaften hat ihren Platz. Es bleiben als thematische Bereiche: Kirche, Literatur, Werbung und Popmusik – auch sie wurden berücksichtigt; fehlt eigentlich nur das Militär... Lohnen kann sich die Lektüre des Hefts oder das Stöbern darin allemal, schon deshalb, weil es um Mundart hier und jetzt *im Alltag* – in *unserem* Alltag – geht. Sicher trifft man da und dort auf Bekanntes (z.B. die Forderung nach einer grösseren Selbstverständlichkeit des Schweizerhochdeutschen) und man wüsste vielleicht gern, welche Fragen den Schülerinnen und Schülern für ihre Texte gestellt wurden. Aber Bekanntes gehört eben auch zu einer Standortbestimmung und manche Artikel sind auch geeignet, vermeintliche Einsichten zu überdenken oder weiterzudenken. Aus subjektiver Sicht betrifft das u.a. die „historische Einordnung des Dialekts“ von Walter Haas oder die Frage von Schweizerdeutsch und Integration im Beitrag von Francis Matthey.

* **Arbeitskreis DaF, Rundbrief 53/ 2005: Neue Medien**



hp. – Dem Einsatz der neuen Medien im Fremdsprachenunterricht widmet sich der letzte Rundbrief des Arbeitskreises DaF. Dabei geht es den Herausgebern und Autoren nicht nur

um die Empfehlung von geeigneten Methoden, Materialien und Projekten, sondern zunächst einmal um grundlegende Fragen zur Einbettung der Medienarbeit in das gesamte didaktische Umfeld. Mit diesem Aspekt beschäftigt sich besonders Denise Da Rin, die die wichtigsten Ergebnisse

aus ihrer Untersuchung zum computergestützten Lernen präsentiert und Vor- und Nachteile von E-Learning aus Nutzersicht betrachtet. In ähnlicher Weise wägt Michael Langner, Leiter der Mediathek im Sprachenzentrum der Universität Freiburg, die Rolle der neuen Medien im Rahmen eines konzertierten DaF-Unterrichts ab und kommt zu dem Schluss, dass eine Verzahnung der verschiedenen Lernangebote, verbunden mit einer gestaffelten individuellen Lernberatung, den grössten Erfolg verspricht.

Autonomes Lernen soll auch durch das Grammatikprogramm „Der Fehler als Sprungbrett“ gefördert werden, das auf den langjährigen Erfahrungen des Westschweizer Gymnasiallehrers Silvio Amstad beruht. Eine nützliche Übersicht über Online-Einstufungstests bietet Urs Egli, während die beiden AkDaF-Mitarbeiterinnen Bea Methez und Raffaella Pepe gezielte Tipps zu verschiedenen Unterrichtsaktivitäten am Computer geben. Ein Glossar einschlägiger Begriffe sowie Hinweise auf und Berichte über Tagungen und Lehrgänge runden die Auseinandersetzung mit dem zentralen Thema ab.

Dass sich angesichts der Lernerautonomie, die durch Computereinsatz verstärkt angestrebt wird, die Kluft öffnet zwischen Menschen, die souverän mit Medien umgehen und solchen, die aufgrund ihres Illettrismus von der Welt des Wissens mehr oder weniger abgeschnitten sind, führt Andrea Bertschi-Kaufmann dringlich vor Augen und plädiert für ein kombiniertes Hilfsprogramm im Rahmen von Bildungs-, Sozial- und Kulturpolitik.

Für Informationen wende man sich an:
 Andrea Zank, Riedstrasse 12
 8908 Hedingen, oder an: kontakt@akdaf.ch
 oder mitglieder@akdaf.ch