

2/94

nachbarsprache
niederländisch

Jahrgang 9 (1994), Nr. 2

nachbarsprache niederländisch

Zeitschrift der Fachvereinigung Niederländisch e.V.

Redaktionsanschrift:

nachbarsprache niederländisch, Magdalenenstraße 5, D-48143 Münster

Redaktion:

Dr. Michael Bahlke

Heinrich-Sohnrey-Straße 1, 37083 Göttingen (Tel.: 0551/705451)

(verantwortlich für diese Ausgabe)

Dr. Heinz Eickmans

Universität Leipzig, Institut für Germanistik, Abteilung Niederlandistik/

Nordistik, Augustusplatz 9, D-04109 Leipzig (Tel.: 0341/7193016)

Dr. Paul Wolfgang Jaegers

Gallierstr. 72, 52074 Aachen (Tel.: 0241/873363)

Manuskripte und redaktionelle Zusendungen werden an die Adresse eines der Redakteure erbeten, Rezensionsexemplare und Anzeigen bitte an die Redaktionsanschrift.

nachbarsprache niederländisch erscheint zweimal jährlich. Für Mitglieder der *Fachvereinigung Niederländisch e.V.* ist der Bezug im Mitgliedsbeitrag enthalten. Für Nichtmitglieder beträgt der Bezugspreis 40,- DM, für Studenten, Referendare und Arbeitslose 20,- DM. Abbestellungen sind nur zum Jahresende möglich; sie müssen spätestens zwei Monate vorher beim Schriftführer der *Fachvereinigung Niederländisch e.V.* eingegangen sein.

Die **Fachvereinigung Niederländisch e.V.** will ein Zusammenschluß aller sein, die Interesse an der niederländischen Sprache und Kultur haben und an der Förderung des Niederländischunterrichts in Schulen, Volkshochschulen und Universitäten mitwirken wollen. Diese Förderung soll erreicht werden durch

- die Herausgabe der Zeitschrift *nachbarsprache niederländisch*,
- Beratung und Unterstützung bei der Einrichtung des Faches Niederländisch an Schulen und anderen Bildungseinrichtungen,
- Förderung grenzüberschreitender Kontakte und Partnerschaften mit den Niederlanden und Flandern,
- Organisation wissenschaftlicher und fachdidaktischer Fortbildungsveranstaltungen.

Die *Fachvereinigung Niederländisch e.V.* ist korporatives Mitglied des *Fachverbandes Moderne Fremdsprachen (FMF)*.

Der Mitgliedsbeitrag beträgt DM 40,- jährlich (für Studenten, Referendare und Arbeitslose DM 20,-) und ist steuerlich absetzbar. Bitte richten Sie Ihre Beitrittserklärung an: Fachvereinigung Niederländisch e.V., c/o Sebastian Fuchs M.A., Bahnhofstraße 70, D-48143 Münster (Tel./Fax: 0251-46315)

Gedruckt mit finanzieller Unterstützung der *Nederlandse Taalunie*, des *Landschaftsverbandes Rheinland* und des *Landschaftsverbandes Westfalen-Lippe*.

Satz: Sebastian Fuchs auf L^AT_EX(Computer Modern)

Gesamtherstellung: Regensberg Münster.

ISSN 0936-5761

Hugo Claus

Gedichte und Zeichnungen

niederländisch und deutsch – Übersetzung: Rosemarie Still



Ik schrijf je neer

Mijn vrouw, mijn heidens altaar,
dat ik met vingers van licht bespeel en streel,
mijn jonge bos dat ik doorwinter,
mijn zenuwziek, onkuis en teder teken,
ik schrijf je adem en je lichaam neer
op gelijnd muziekpapier.

En tegen je oor beloof ik je splinternieuwe horoscopen
en maak je weer voor wereldreizen klaar
en voor een oponthoud in een of ander Oostenrijk.

Maar bij goden en bij sterrenbeelden
wordt het eeuwig geluk ook dodelijk vermoeid,
en ik heb geen huis, ik heb geen bed,
ik heb niet eens verjaardagsbloemen voor je over.

Ik schrijf je neer op papier
terwijl je als een boomgaard in juli zwelt en bloeit.

Ich schreib dich ein

Meine Frau, mein heidnischer Altar,
den ich mit Fingern aus Licht bespiel und streichle,
mein junger Wald, den ich durchwintere,
mein unruhiges, unkeusches und zärtliches Zeichen,
ich schreib deinen Atem und deinen Körper ein
in liniertes Notenpapier.

Und ins Ohr versprech ich dir nagelneue Horoskope
und mach dich auch wieder für Weltreisen bereit
und einen Aufenthalt in irgendeinem Österreich.

Doch bei Göttern und bei Tierkreiszeichen
ist auch das ewige Glück zu Tode erschöpft,
und ich hab kein Haus, ich hab kein Bett,
ich hab nicht mal Geburtstagsblumen für dich übrig.

Ich schreib dich ein in Papier
während du wie ein Obstgarten im Juli schwillst und blühst.

West-Vlaanderen

Dun lied donkere draad
land als een laken
dat zinkt.

Lenteland van hoeven en melk
en kinderen van wilgehout.

Koorts en zomerland wanneer de zon
haar jongen in het koren maakt.

Blonde omheining
met de doofstomme boeren bij de dode haarden
die bidden 'Dat God ons vergeve voor
wat hij ons heeft aangedaan'.

Met de vissers die op hun boten branden
met de gevlekte dieren de schuimbekkende vrouwen
die zinken.

Land, gij breekt mij aan. Mijn ogen zijn scherven.
Ik in Ithaka met gaten in mijn vel,
ik leen uw lucht in mijn woorden.
Uw struiken uw linden schuilen in mijn taal.

Mijn letters zijn: West-Vlaanderen duin en polder.

Ik verdrink in u,
land, gij wordt een gong in mijn schedel en soms
later in de havend
een kinkhoorn: mei en kever, duistere lichte
aarde.

Westflandern

Dünnes Lied dunkler Faden
Land wie ein Laken
das sinkt.

Frühlingsland aus Höfen und Milch
und Kindern aus Weidenholz.

Fieber und Sommerland, wenn die Sonne
im Kornfeld Junge macht.

Blonde Umzäunung
mit den taubstummen Bauern an den toten Herden
die beten „Daß Gott uns vergebe
was er uns hat angetan.“

Mit den Fischern die auf ihren Booten brennen,
mit den gefleckten Tieren und den wutschäumenden Frauen
die sinken.

Land, du brichst mich an. Meine Augen sind Scherben.
Ich in Ithaka mit Löchern in der Haut,
ich leihe deine Luft für meine Worte.
Deine Sträucher, deine Linden versteckt in meiner Sprache.

Meine Buchstaben sind: Westflandern Düne und Polder.

Ich ertrinke in dir,
Land, du wirst ein Gong in meinem Schädel und manchmal
später am Hafan
eine Meeresschnecke: Mai und Käfer, dunkle helle
Erde.

Het dier

Het beest in de weide (van de vlammen gescheiden)
ziet hoe op poten de dag aanbreekt
hoe met gebaren de zon haar zevenstaart omslaat

en (in bladgoud, lichtogig en bevend)
het verlangt niet meer.
's Nachts begeeft het zacht en dringt weer in het

woud waar de koude jager roept.
Zo veilig, zo tam gaat geen mens
de wereld binnen.

Das Tier

Das Vieh auf der Weide (von den Flammen geschieden)
sieht wie auf Pfoten der Tag anbricht
wie die Sonne mit Gebärden ihren siebenfachen Schweif umschlägt

und (in Blattgold, lichtäugig und bebend)
es verlangt nicht mehr.
Nachts schwindet es sanft und dringt wieder in den

Wald wo der kaltblütige Jäger ruft.
So sicher, so zahm schreitet
kein Mensch in die Welt.



Claes

Een bed te Brugge

'Ik werk in de Produits Chimiques, Meneer,
in de langzame dood.
Na tien jaar mag je daar op pensioen
vanwege het gas in je balg.

Ik ben er al veertien jaar, Meneer,
nu al twee jaar als chauffeur.
En in die twee jaar heb ik niet een keer moeten overgeven,
vanwege de verse lucht.

Wij, Belgen, rijden het best van heel Europa,
en ik ben overal geweest.
Omdat wij gevaarlijk rijden.
Dan pas je meer op de anderen
die ook gevaarlijk rijden, maar het niet willen weten.

En weet u wat het mooiste is, dat ik ooit heb gezien?
- en ik ben in de Sixtijnse Kapel geweest,
en ik heb de billen van Gisele van de "Mocambo" gezien -
wel dat is in een winkel van Brugge
een wijnrood bed. In Empire. Of is het in Louis Quinze?

Daarin, met Gisele, zou ik mijn drie kinderen vergeten
en heel de kalender.
De liefde, Meneer, moet in het satijn zijn.
En de dood, Meneer, dat is wat je voelt in je maag
als je weet dat je nooit zo'n bed zal kopen.'

Ein Bett in Brügge

„Ich arbeite bei Produits Chimiques, Meneer,
beim langsamen Tod.
Da darf man schon nach zehn Jahren in Rente
wegen der Gase im Bauch.

Ich bin da schon vierzehn Jahre, Meneer,
die letzten zwei Jahre als Fahrer.
Und in den zwei Jahren muß ich mich nie übergeben,
wegen der frischen Luft.

In ganz Europa fahren wir Belgier am besten,
und ich war schon überall.
Denn wir fahren gefährlich.
Dann paßt man besser auf die andern auf,
die auch gefährlich fahren, es nur nicht wissen wollen.

Und wissen Sie, was das Schönste war, was ich je gesehn hab?
- und ich war in der Sixtinischen Kapelle,
und hab den Hintern von Gisele vom „Mocambo“ gesehn -
also, das war in einem Laden in Brügge
ein weinrotes Bett. Empire. Oder war's Louis Quinze?

In dem Bett und mit Gisele könnte ich meine drei Kinder vergessen
und den ganzen Kalender.
Die Liebe, *Meneer*, gehört in Satin.
Und der Tod, *Meneer*, ist das, was man im Magen spürt,
wenn man weiß, daß man sich so ein Bett nie kaufen wird.“

Kringloop

De borden van het Laatste Avondmaal
bleven staan na de dood van de Heiland.
Schillen, kruimels, korsten vet,
de bevlekte schalen, het dof bestek.
De afdruk van een gebit in een appel.
De botten van een kwartel.
Toen, 's morgens, kwamen de meiden
en zetten de tafel weer klaar voor het ontbijt.

Eerst is er de tijd van de goden, dan komt
de tijd van de helden, en dan die van de mensen.
Is dit verval? Geenszins. Want de kringloop komt terug
zoals voedsel volgt op excrement.

Vico zei: 'Eerst was er wat noodzakelijk was,
toen wat nuttig was,
daarna kwam de gemakzucht,
later het genot en de wellust
en uiteindelijk - hier en nu - de waanzin
die elke levenskracht verspilt.'

Vico vergat god noch verrader,
priester noch kannibaal.

In elk koraal hoorde hij
het gebalk van de mongool.

Kreislauf

Die Teller vom Letzten Abendmahl
blieben nach dem Tod des Heilands stehen.
Schalen, Krümel, Fettkrusten,
die dreckigen Schüsseln, das stumpfe Besteck.
Der Abdruck von Zähnen in einem Apfel.
Die Knochen einer Wachtel.
Dann früh am Morgen kamen die Mädchen
und deckten wieder den Tisch fürs Frühstück.

Erst ist die Zeit der Götter, dann kommt
die Zeit der Helden, und dann die der Menschen.
Ist das Verfall? Nein. Denn der Kreislauf kehrt zurück
wie Nahrung auf Exkrement folgt.

Vico sagte: „Zuerst gab es das Notwendige,
dann das Nützliche,
danach kam die Bequemlichkeit,
später der Genuß und die Wollust
und schließlich - hier und jetzt - der Wahnsinn,
der jede Lebenskraft vergeudet.“

Vico vergaß weder Gott noch Verräter,
Priester noch Kannibalen.

In jedem Choral hörte er
das Geschrei des Mongolen.

Dat ik mijn ik te zeer bemin, zeker, graag,
en dat het zonde is je ziel zo te bederven
en dat het een ziekte is die gestaag
het ik verwoest tot het wil sterven?

Okee en dan? Mag ik een spiegel als maat,
dansen tot ik al mijn tonen ken?
Het komt omdat ik al te laat
heb ingezien dat ik verziende ben

en daarom de nederlaag van mijn wezen
nooit terdege heb kunnen controleren.
Daarbij, daarvoor ben jij,

vooral als ik blind op je rij.
Alleen wat jij in mij wilt lezen
wil ik nog leren.

Daß ich mein Ich zu sehr liebe, sicher, ist geschenkt,
und daß es schade ist, seine Seele so zu verderben,
und daß es eine Krankheit ist, die konsequent
das Ich zerstört, bis es will sterben?

Okay und dann? Will ich einen Spiegel als Takt
und tanzen bis ich alle meine Töne kenn?
Es kommt davon, weil ich spät hab eingesehn,
daß ich weitsichtig bin

und dieserhalb die Niederlage meines Wesens
nie hab gehörig können kontrollieren.
Dabei, dafür stehst du zur Seite,

vor allem wenn ich blind auf dir reite.
Nur das, was du in mir willst lesen
will ich studieren.



Chen

Envoi

Mijn verzen staan nog wat te gapen.
Ik word dit nooit gewoon. Zij hebben hier lang
genoeg gewoond.
Genoeg. Ik stuur ze 't huis uit, ik wil niet wachten
tot hun tenen koud zijn.
Ongehinderd door hun onhelder misbaar
wil ik het gegons van de zon horen
of dat van mijn hart, die verraderlijke spons die verhardt.

Mijn verzen neuken niet klassiek,
zij brabbelen ordinair of brallen al te nobel.
In de winter springen hun lippen,
in de lente liggen zij plat bij de eerste warmte,
zij verzieken mijn zomer
en in de herfst ruiken zij naar vrouwen.

Genoeg. Nog twaalf regels lang op dit blad
hou ik ze de hand boven het hoofd
en dan krijgen zij een schop in hun gat.
Ga elders drammen, rijmen van een cent,
elders beven voor twaalf lezers
en een snurkende recensent.

Ga nu, verzen, op jullie lichte voeten,
jullie hebben niet hard getrapt op de oude aarde
waar de graven lachen als zij hun gasten zien,
het ene lijk gestapeld op het andere.
Ga nu en wankel naar haar
die ik niet ken.

Envoi

Meine Verse gähnen noch ein bißchen.
Daran gewöhn ich mich nie. Sie haben hier lang
genug gewohnt.
Genug. Ich schick sie weg, ich will nicht warten
bis ihre Zehen kalt sind.
Durch ihr verworrenes Gelärm nicht gestört
möchte ich das Dröhnen der Sonne hören
oder das meines Herzens, der sich verhärtende Schwamm, der verrät.

Meine Verse vögeln nicht klassisch,
sie plappern ordinär oder prahlen allzu vornehm.
Im Winter springen ihnen die Lippen,
im Frühling liegen sie bei der ersten Wärme flach,
sie versauen mir den Sommer,
und im Herbst riechen sie nach Frauen.

Genug. Noch zwölf Zeilen lang auf diesem Blatt
halt ich ihnen die Hand übers Haupt,
und dann kriegen sie einen Tritt in den Arsch.
Nölt anderswo, ihr Reime für einen Cent,
bebt anderswo für zwölf Leser
und einen schnarchenden Rezensent'.

Geht jetzt, Verse, auf euren leichten Füßen,
ihr habt nicht schwer getreten auf der alten Erde,
wo die Gräber lachen, wenn sie ihre Gäste sehen,
die eine Leiche auf die andere gestapelt.
Geht jetzt und taumelt zu ihr,
die ich nicht kenne.

Als dan het koperen keteltje vol as
van wat ik was wordt leeggeschud
over het geduldig gras,
mijn lief, sta daar niet voor schut

en veeg de rimmel van je wangen.
Denk aan de vingers die deze regels schreven
in onze tijd van verlangen
en die je streelden tijdens hun leven.

En lach om wat ik was, onder meer
het gesnurk in de bioscoop,
de onderbroek die steeds afzakte,

de debiele grap en de logge loop
naar jou keer op keer
toen ik je nu warme weelde pakte.

Wenn dann der Kupfertopf mit derAsche
dessen was ich war verstreut wird
über das geduldige Gras,
ach Liebste, rei dich dann zusammen

und wisch die Tusche von den Wangen.
Denk an die Finger die diese Zeilen schrieben
in unsrer Zeit voller Verlangen
und dich streichelten solange sie lebten.

Und lach mich aus, so wie ich war, denk an
mein Schnarchen im Filmopalast
und an die Unterhose, die stets rutschte,

den debilen Witz und den plumpen Gang
Mal um Mal wenn ich zu dir kam
und deine jetzt warme Flle nahm.

Zu Hugo Claus' Gedichten und Zeichnungen

Hugo Claus gehört heute zu den *grand old men* der niederländischsprachigen Gegenwartsliteratur, jener Handvoll Autoren, die nicht nur in den Niederlanden und Belgien, sondern weltweit Rang und Namen haben. Die zahlreichen Preise, die Claus für sein Werk erhielt, darunter der belgische *Staatsprijs voor poëzie*, viermal der *Staatsprijs voor toneel*, der *Constantijn Huygensprijs* und der *Prijs der Nederlandse letteren* für das Gesamtwerk, sowie die Tatsache, daß er Jahr für Jahr wieder für den Literaturnobelpreis gehandelt wird, zeugen von dieser allgemeinen Anerkennung.

Als Erzähler ist der Lyriker, Dramatiker, Film- und Theaterregisseur und Maler Claus, der am 5. April 1929 in Brügge geboren wurde, dem deutschsprachigen Publikum seit seinem Welterfolg *Het verdriet van België* (1983; dt. *Der Kummer von Flandern*, 1986) ein Begriff, in dessen Gefolge weitere, teils ältere Romane und Erzählungen ins Deutsche übertragen wurden: so *Omtrent Dede* (1963; dt. *Das Sakrament*, 1989), *De zwaardvis* (1989; dt. *Der Schwertfisch*, 1992), *Het verlangen* (1978; dt. *Jakobs Verlangen*, 1993) und der Erzählungsband *Die Leute nebenan* (1993). Bereits 1979 ist *Die Verwunderung* (nl. *De verwondering*, 1962) erschienen.

Als Lyriker hingegen ist Claus hierzulande noch weitgehend unbekannt; nur wenige seiner Gedichte sind bisher in Anthologien auf deutsch erschienen. Dies verwundert um so mehr, als sich all das, was die Stärke von Claus' Prosa ausmacht, in konzentrierter und damit potenziertes Form auch in seiner Lyrik findet: eine Vitalität und Kraft, die sich der elementarsten und literarisch eher ausgereizt erscheinenden Lebensvorgänge wie Essen, Trinken, Schlafen, Lieben, Sterben mit Erfolg bemächtigt; eine inhaltlich-thematische Bodenhaftung, die in sich den Keim für universelle Geltung trägt; der gnadenlose Blick des gesellschaftskritischen Satirikers; das souveräne Spiel mit literarischen Traditionen und Mustern – und all das verschmolzen zu einer sowohl körpernahen als auch gedankengesättigten Lyrik durch eine Sprache, die das Gedicht zu einem Sprachfest werden läßt, dessen Rhythmus und Klang allein den Leser zu berauschen vermögen.

Im Rahmen einer zweisprachigen Ausgabe liegt nun erstmals eine repräsentative Übersicht über Claus' lyrisches Werk auch in deutscher Sprache vor:

Hugo Claus: Die Spuren. Ausgewählte Gedichte. Aus dem Niederländischen von Rosemarie Still. Mit 13 Zeichnungen von Hugo Claus. Münster: Kleinheinrich 1994. 124 S., 70,- DM. (*Niederländische Literatur der Moderne* 5). Die vom Autor selbst getroffene Auswahl, die von den ersten, seinerzeit aufsehenerregenden Gedichtbänden wie *Tancredo panasonic* (1952) und *De Oostakkerse gedichten* (1955) bis zu den *Sonnetten* von 1987 reicht, hat Rosemarie Still, erprobt sowohl als Lyrik- wie auch als Claus-Übersetzerin, noch um einige Gedichte ergänzt, vor allem aus der 1993 erschienenen Sammlung *De Sporen*. Bereichert wird der bibliophil ausgestattete Band des weiteren durch 13 Zeichnungen, die Hugo Claus speziell für diese Ausgabe angefertigt hat.

Andrea Grewe

Offenes Lernen im Niederländischunterricht des Zweiten Bildungsweges

Ein deutsch-niederländisches Kooperationsprojekt im Rahmen des LINGUA-Programms der EG

1. Vorbemerkungen

Seit Anfang 1992 führt das EUREGIO-Kolleg in Würselen (Kreis Aachen) als koordinierende Einrichtung in Zusammenarbeit mit Probol bv (Produktiebedrijf Open Lereren) in Heerlen (Niederlande) ein Projekt im Rahmen des LINGUA-Programms der EG durch.¹ Der Förderungsbetrag belief sich in den Jahren 1992 und 1993 auf insgesamt 65.000 Ecu.

Vor dem Hintergrund des Bildungsauftrages des Kollegs werden im folgenden Möglichkeiten und Probleme des Niederländischunterrichts im Rahmen des Fremdsprachenangebots unseres Instituts dargestellt und die sich hieraus für das LINGUA-Projekt ergebenden Zielsetzungen erläutert. Ferner werden die vorbereitenden Schritte bis zum Antrag auf Aufnahme des Kooperationsvorhabens in das LINGUA-Programm der EG, der gegenwärtige Stand der Projektarbeit sowie die weiteren Perspektiven dargestellt.

2. Zum Bildungsauftrag des EUREGIO-Kollegs

Das EUREGIO-Kolleg ist eine Schule des Zweiten Bildungsweges, die beruflich qualifizierte Erwachsene in einem sechssemestrigen Vollzeitausbildungsgang zur Allgemeinen Hochschulreife führt. Aufgabe unseres Kollegs ist, innerhalb eines umfassenderen Konzepts die wirtschaftliche und kulturelle Entwicklung der Region durch Weiterbildung zu fördern. Regionaler Bezugspunkt hierbei ist, wie der Name des Kollegs sagt, die Euregio Maas-Rhein, d.h. das Dreiländereck Belgien – Niederlande – Deutschland um die Städte Aachen, Maastricht, Hasselt und Lüttich.

1) Zum LINGUA-Programm aus der Sicht des Faches Niederländisch vgl. auch Müller (1990) und Knopp-Tieben (1991).

Die Entscheidung, neben Englisch die beiden Euregio-Fremdsprachen Französisch und Niederländisch anzubieten, ist ebenso Ausdruck dieser euregionalen Orientierung wie das Bemühen um Zusammenarbeit mit Bildungseinrichtungen in unseren Nachbarländern. Weiter gehört zum Konzept, gezielt Studierende aus Belgien und den Niederlanden am EUREGIO-Kolleg aufzunehmen und andererseits den Absolventen auch Studienmöglichkeiten sowie berufliche Perspektiven in diesen Ländern zu eröffnen.

Es würde den Rahmen dieses Aufsatzes sprengen, Bildungspraxis und ideengeschichtliche Grundlagen des Kollegs und des Zweiten Bildungsweges insgesamt darzustellen. Genügen muß hier der Hinweis auf Chancengleichheit, Durchlässigkeit und die Verbindung von allgemeinem und beruflichem Lernen als Orientierungspunkte der Bildungsarbeit (vgl. Oelmann 1985, Schick 1975). Bezogen auf den Bildungsauftrag des EUREGIO-Kollegs tritt, wie erwähnt, die regionale Orientierung ergänzend hinzu (vgl. Giesbrecht 1990).

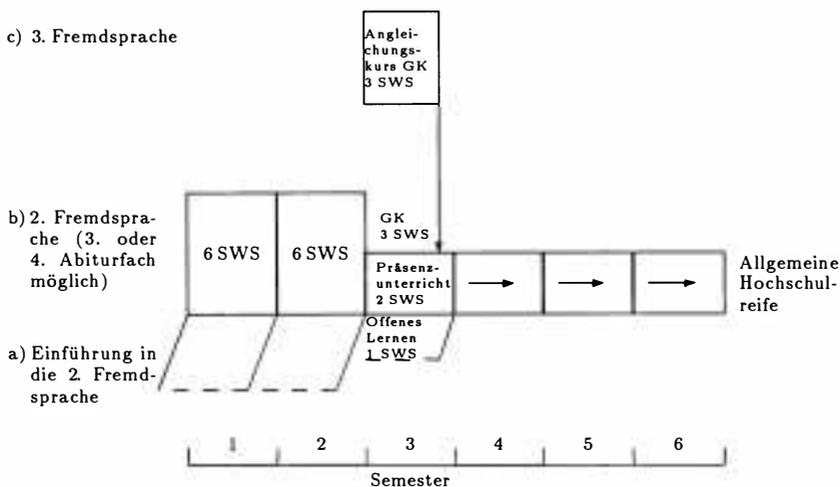
3. Der Niederländisch Unterricht im Rahmen des Fremdsprachenangebots am EUREGIO-Kolleg

Im Bereich der Fremdsprachen fordert die Vereinbarung der Kultusministerkonferenz aus dem Jahre 1979 für die Kollegs neben dem Unterricht in einer weitergeführten (ersten) Fremdsprache die Einführung in eine zweite Fremdsprache als notwendig für die Erlangung der Allgemeinen Hochschulreife. Am EUREGIO-Kolleg ist Englisch erste Fremdsprache. Zweite Fremdsprache sind Französisch oder Niederländisch. Die Einführung in die zweite Fremdsprache, d.h. die Erfüllung der von der Ausbildungs- und Prüfungsordnung für Kollegs im Lande Nordrhein-Westfalen in § 12 geforderten Mindestvoraussetzungen, erfolgt am EUREGIO-Kolleg über Unterricht im ersten und zweiten Semester im Umfang von sechs Semesterwochenstunden sowie einem dreistündigen Grundkurs im dritten Semester.

Materielle Chancengleichheit für Absolventen von Kollegs in Studium und Beruf setzt nach unserem Verständnis Fremdsprachenangebote voraus, welche Möglichkeiten zur Überschreitung dieser Mindestanforderungen beinhalten. Aber auch die angestrebte Euregio-Kompetenzpflicht für ein erweitertes Fremdsprachenangebot. So kann an unserem Kolleg neben Französisch das Fach Niederländisch als zweite Fremdsprache bis zum Abitur belegt und in die Abschlußprüfung einbezogen werden.

Zusätzlich haben wir die Möglichkeit eingeführt, ab dem dritten Semester Niederländisch als dritte Fremdsprache zu wählen. Der Einstieg erfolgt hierbei über einen einsemestrigen Angleichungskurs (vgl. Plymackers-Bilo 1994). Aufbauend hierauf wird ab dem vierten Semester gemeinsamer Unterricht für die Studierenden einer Semesterstufe durchgeführt, für die Niederländisch zweite oder aber dritte Fremdsprache ist. Einen Überblick über die verschiedenen Varianten des Niederländischunterrichts an unserem Kolleg gibt die folgende Abbildung.

Niederländischunterricht am EUREGIO-Kolleg



Nur durch Zusammenfassung verschiedener Interessentengruppen in gemeinsamen Kursen ist dieses differenzierte Unterrichtsangebot wirtschaftlich zu realisieren. Bei den sich hieraus ergebenden heterogenen Unterrichtsansforderungen allein auf die Kompetenz der Lehrkräfte zur Binnendifferenzierung zu setzen, hieße die Augen vor den realen unterrichtlichen Bedingungen und Möglichkeiten zu verschließen. Verschärfend tritt im Fach Niederländisch das weitgehende Fehlen geeigneter Unterrichtsmaterialien sowie spezieller Lehrpläne für den Zweiten Bildungsweg hinzu.

Ansatzpunkte zur Überwindung der Kluft zwischen den skizzierten Unterrichtsansforderungen einerseits und den gegebenen Möglichkeiten unseres Kollegs andererseits sehen wir in der partiellen Übernahme des Prinzips

des Offenen Lernens, wie es im Advies- en Studiecentrum in Heerlen eingeführt ist.

4. Von den ersten Kontakten in die Niederlande zum LINGUA-Projekt

Erste Kontakte zum Advies- en Studiecentrum (AenS)² in Heerlen (15 km von Würselen entfernt) ergaben sich auf informellem Wege Ende 1989. Hierbei wurden die jeweiligen Bildungseinrichtungen und Schulsysteme gegenseitig vorgestellt.

Das Advies- en Studiecentrum ist ein regionales Weiterbildungszentrum³, das – in deutscher Begrifflichkeit – die Bildungsgänge des Zweiten Bildungsweges, eine Volkshochschule und berufliche Weiterbildungsangebote umfaßt. Seit 1982 wird an dieser Institution im Rahmen eines Pilotprojekts das Prinzip des Offenen Lernens gefördert.

Zentrale Grundsätze Offenen Lernens sind Individualität, Flexibilität und Eigenverantwortlichkeit (vgl. Lewis/Spencer 1986). Die Lernenden sollen individuell entscheiden, was, d.h. welchen Lernstoff, wie, d. h. mit welchem Medium, wo, d. h. an welchem Lernort, und wann, d. h. zu welcher Tageszeit, gelernt wird. Mit anderen Worten: Der Lernende kann zwischen Unterricht im Klassenverband und Selbststudium wählen.

Grundlage Offenen Lernens am Advies- en Studiecentrum sind speziell entwickelte (Fach-)Lerneinheiten, Module genannt. Jedes Modul besteht aus einem Textbuch und einer Studienanleitung. Das Textbuch enthält den Lernstoff, die Studienanleitung Anweisungen und Ratschläge für den Lernenden. Da die Studienanleitung ebenfalls Musterlösungen für die Arbeitsaufträge enthält, eignen sich die Materialien auch zum Selbststudium.

Integraler Bestandteil des Offenen-Lern-Systems am Advies- en Studiecentrum ist der Offene Lernplatz. Hier können die Lernenden mit Hilfe von Computerprogrammen und audiovisuellen Materialien selbständig den Lernstoff erarbeiten, wiederholen oder Lücken schließen. Treten Schwierigkeiten im selbständigen Umgang mit dem Lernstoff auf, können die Lernenden sich an den Unterrichtenden wenden. Dieser wird in den Phasen des Offenen Lernens zum (Lern-)Berater. Aufgabe des Unterrichtenden

2) Zum Advies- en Studiecentrum vgl. auch Pelzer 1992.

3) Beispielgebend für die Einrichtung derartiger regionaler Zentren für allgemeine und berufliche Weiterbildung auch in anderen niederländischen Städten waren die Community-Colleges in den USA und in Großbritannien.

ist weiterhin, den Lernfortschritt der Teilnehmer zu beobachten, gegebenenfalls korrigierend einzugreifen und in bestimmten Zeitabständen den Lernerfolg zu überprüfen.

Die für das Offene Lernen am Advies- en Studiecentrum erstellten Lernmaterialien werden beim Produktiebedrijf Open Lereren bv (Probol) in Heerlen verlegt. Bis 1990 war Probol dem Advies- en Studiecentrum angegliedert. Seit 1990 ist Probol ein rechtlich selbständiges und marktorientiertes Unternehmen, das Lernmaterialien für den Unterricht mit Erwachsenen zum Einsatz an verschiedenen niederländischen Bildungseinrichtungen entwickelt, herstellt und vertreibt.

Kontakte zu Probol ergaben sich über das Advies- en Studiecentrum. Hierbei signalisierte Probol Interesse an einer Zusammenarbeit mit der Fachkonferenz Niederländisch des EUREGIO-Kollegs, um auf diese Weise Erfahrungen im Bereich „Niederländisch als Fremdsprache“ sammeln zu können. Um die materiellen Bedingungen für eine Zusammenarbeit zu schaffen, wurden von seiten des EUREGIO-Kollegs die drei Niederländisch-Lehrkräfte mit insgesamt fünf Unterrichtsstunden je Woche entlastet (über die Schulleitungspauschale sowie mittels Entlastungsstunden, welche von der Lehrerkonferenz vergeben werden). Parallel hierzu erfolgte im Herbst 1991 die Bewerbung um Aufnahme dieses Kooperationsvorhabens in das LINGUA-Programm der EG.

5. Antragstellung im Rahmen des LINGUA-Programms

Von den Aktionen des LINGUA-Programms kamen für unser Vorhaben grundsätzlich Aktion Ia, IV, Vb und eventuell Aktion III in Frage. Zum Zeitpunkt der Antragstellung erschien uns aufgrund der geleisteten Vorarbeiten, des momentanen Bedarfs an Lernmitteln und der erwähnten unterrichtlichen Anforderungen an eine Binnendifferenzierung Aktion Vb am geeignetsten. Im LINGUA-Leitfaden von 1990 (S.23) wird die Zielsetzung dieser Aktion wie folgt beschrieben:

„Diversifizierung des Fremdsprachenunterrichts durch die Entwicklung und den Austausch von Lehrmaterialien.

Um die Diversifizierung des Fremdsprachenunterrichts, besonders durch den Unterricht in den weniger verbreiteten und weniger unterrichteten Sprachen der Gemeinschaft zu fördern, wird die Kommission die Erstellung und den Austausch von Materialien für das Lehren und Lernen dieser Sprachen als

Fremdsprachen unterstützen. Die Maßnahmen der Aktion V zielen auf die Entwicklung von Materialien für den Unterricht in der Gemeinsprache, während jene der Aktion III die Entwicklung von Lehrmaterialien unterstützen soll, die für den berufsbezogenen, fachsprachlichen Fremdsprachenunterricht vorgesehen sind.

Die Lehrmaterialien sollten gemeinsam von Einrichtungen aus mehreren Mitgliedsstaaten entwickelt werden; dabei sollte immer eine Einrichtung aus dem Mitgliedsstaat, in dem die Zielsprache gesprochen wird, beteiligt sein. Dies können Universitäten oder andere Einrichtungen im tertiären Bereich sein oder solche, die sich auf die Erstellung von Lehrmaterialien spezialisiert haben.“

Weiter ist von den Auswahlkriterien zu Aktion Vb der Punkt 3.2 hervorzuheben:

„Die zu erstellenden Materialien sollen einen möglichst weitgehenden Gebrauch von den neuen Informationstechnologien machen und dabei unterschiedliche Lernsituationen, inklusive Selbstunterricht und Fernstudium berücksichtigen.“

Diesen Anforderungen entsprechend wurden im Projektantrag für unser Kooperationsvorhaben folgende Zielsetzungen formuliert:

- Austausch von Informationen über die unterschiedlichen Bildungssysteme in der Erwachsenenbildung in den beiden Nachbarländern und gegenseitige Anregungen.
- Weiterentwicklung der bei Probol für das Advies- en Studiecetrum in Heerlen entwickelten Materialien für Offenes Lernen für den Einsatz im Niederländischunterricht am EUREGIO-Kolleg.
- Verbindung von Präsenzunterricht mit Phasen des Offenen Lernens im Niederländischunterricht des EUREGIO-Kollegs sowie (langfristig) Anregungen für den Unterricht in weiteren Fremdsprachen.

Mit den genannten Zielsetzungen wurde der Antrag im Rahmen der Aktion Vb Anfang 1992 in das LINGUA-Programm der EG aufgenommen.

6. Stand der Projektarbeit

Der mit dem Projekt u. a. angestrebte Informationsaustausch über die unterschiedlichen Bildungssysteme wurde Ende 1992 weiter konkretisiert

und in einen verbindlichen Rahmen überführt. So wurde vereinbart, einen regelmäßigen Austausch zwischen dem Advies- en Studiecentrum und dem EUREGIO-Kolleg auf der Ebene verschiedener Fachkonferenzen auch außerhalb des Faches Niederländisch durchzuführen.

Zentrales Anliegen des Projektes ist – wie erwähnt – die Weiterentwicklung der bei Probol für das Advies- en Studiecentrum entwickelten Materialien für Offenes Lernen im Hinblick auf die Bedürfnisse des EUREGIO-Kollegs. Hierzu werden von den drei Niederländischlehrkräften des EUREGIO-Kollegs und einem Mitarbeiter des Advies- en Studiecentrums, der im Rahmen des LINGUA-Projekts als pädagogischer Berater tätig ist, für die Semester III bis VI des Kollegbildungsgangs geeignete Module erstellt. Für jedes Semester wird hierbei ein Rahmenthema formuliert, das in mehrere Unterthemen gegliedert ist. Jedes Unterthema wiederum wird in Form einer Lerneinheit (Textbuch und Studienanleitung) ausgearbeitet.

Die drei Rahmenthemen lauten:

1. Een reis door Nederland en Vlaanderen.
2. Nederland en zijn relaties tot andere volkeren.
3. Een literaire reis door Nederland en Vlaanderen.

Bei der Erstellung der Lerneinheiten mußten zunächst geeignete Texte ausgewählt und Arbeitsaufträge formuliert werden. Hierbei wurde davon ausgegangen, daß die Studierenden aufgrund des Einführungsunterrichts des I. und II. Semesters die Grundzüge der niederländischen Grammatik und den Basiswortschatz beherrschen. Gerade die Suche nach sprachlich geeigneten, inhaltlich motivierenden und zudem aktuellen Texten hat sich teilweise als sehr zeitaufwendig und schwierig erwiesen. Bei der Formulierung der Arbeitsaufträge wurde darauf geachtet, daß neben Fragen zum Textverständnis auch solche zu Aspekten der Textanalyse und zu unterschiedlichen Präsentationsformen Berücksichtigung fanden. Insbesondere im Bereich der Textanalyse konnten Materialien aus den von Probol für das AenS entwickelten Lerneinheiten übernommen werden.

Im Zuge der Formulierung von Arbeitsaufträgen wurden die Autoren durch den pädagogischen Berater schrittweise in das Prinzip des Offenen Lernens eingeführt. Lernfortschritte der Autorengruppe auf diesem – für sie neuen – Gebiet wurden mit zunehmender Dauer des Projektes sichtbar.

Die Evaluation der experimentellen Version des Materials erfolgte mittels der beiden pro Semester vorgeschriebenen Klausuren sowie durch Gespräche der jeweiligen Lehrkraft mit den Studierenden über die im Unterricht eingesetzten Lerneinheiten.

In den Klausuren zeigte sich, daß die Studierenden unter der Voraussetzung, daß sie die Lerneinheiten regelmäßig und gründlich durchgearbeitet hatten, gut vorbereitet waren und dadurch sicher ihre Kenntnisse und Fertigkeiten anwenden konnten.

Bei der Nachbesprechung des Materials äußerten sich die Studierenden im großen und ganzen zufrieden über den Aufbau und die Lerninhalte des Materials. Das Material erwies sich zudem als geeignet für solche Studierende, die aus verschiedenen Gründen nicht am regulären Unterricht teilnehmen konnten und sich deshalb alle oder bestimmte Lerneinheiten im Selbststudium aneignen mußten bzw. wollten.

Zu dieser Gruppe von Studierenden gehörten auch die Teilnehmer des Angleichungskurses⁴, die ohne Vorkenntnisse Niederländisch im III. Semester als dritte Fremdsprache begonnen hatten und ab dem IV. Semester gemeinsam mit dem grundständigen Kurs unterrichtet wurden.

Im Rahmen der Nachbesprechungen äußerten die Studierenden den Wunsch nach einer Ergänzung des Materials durch ein systematisches Wörterverzeichnis sowie der Unterstützung durch audiovisuelle Medien.

Insgesamt sollen die Lernmaterialien bis zum Projektabschluß durch folgende Elemente ergänzt werden:

- Wörterverzeichnis (Besprechungsvokabular zur Textanalyse eingeschlossen),
- Übungen zum Wortschatz,
- Übungen zur Grammatik,
- Übungen zur Einführung in den Gebrauch des einsprachigen Wörterbuches,
- und schließlich Handreichungen zur Methode des Selbststudiums.

Bevor die Lernmaterialien als marktfähiges Produkt herausgegeben werden können, erfolgt ein zweifacher Probelauf im Unterricht, bei dem die Materialien evaluiert (siehe oben) und gegebenenfalls verändert werden. Im Herbst 1992 wurde die erste experimentelle Version der Lernmaterialien im Unterricht eingesetzt, im Februar 1993 hat der zweite Durchgang begonnen.

Da Offenes Lernen nach unserem Wissen bisher an keiner Einrichtung des Zweiten Bildungsweges in Deutschland eingeführt ist, haben wir uns, was die Unterrichtsorganisation betrifft, für einen Kompromiß zwischen unserem herkömmlichen Unterrichtssystem und der innovativen Methode

4) Nähere Informationen zum Niederländisch-Angleichungskurs am Euregio-Kolleg finden sich bei Plymackers-Bilo (1994).

des Offenen Lernens entschieden. Die drei Stunden, die uns im Rahmen des Grundkursunterrichts für das Fach Niederländisch zur Verfügung stehen, werden hierbei wie folgt aufgeteilt:

- zwei Stunden Präsenzunterricht herkömmlicher Art,
- eine Stunde Unterricht nach dem Prinzip des Offenen Lernens. (Wahlmöglichkeit zwischen Unterricht im Klassenverband und Selbststudium).

Um festzustellen, ob diese Unterrichtsorganisation dem Lernfortschritt dient, haben wir einen Test entwickelt, in dem vor allem Kenntnisse und Fertigkeiten abgefragt werden, die sich die Studierenden in den Phasen des Offenen Lernen erarbeiten müssen. Hierbei zeigt sich, daß zwei Drittel der Studierenden in der Lage sind, sich den vorgesehenen Lernstoff im Selbststudium anzueignen. Die meisten dieser Studierenden lernen hierbei vollkommen selbständig. Ein kleinerer Teil lernt mit Unterstützung durch die Lehrkraft und/oder Mitstudierende.

Als problematisch erweist sich das restliche Drittel der Lerngruppe, das Schwierigkeiten hat, sich den Stoff selbständig zu erarbeiten, und dennoch auf die Unterstützung durch die Lehrkraft verzichtet. Für diese Gruppe müssen Strategien entwickelt werden, durch welche die betreffenden Studierenden von der Notwendigkeit einer intensiven Nutzung des Beratungsangebotes überzeugt werden.

7. Weitere Perspektiven

Unter der Voraussetzung einer abschließenden Förderung des Projektes im Jahre 1994 ist geplant, insgesamt 27 marktfähige Lernmodule zu erarbeiten.

Geeignet sind diese Materialien, gegebenenfalls nach einer entsprechenden Weiterentwicklung bzw. Ergänzung, für den Einsatz in folgenden Lernsituationen:

- Unterricht herkömmlicher Art sowie Selbststudium von Studierenden an Einrichtungen des Zweiten Bildungsweges,
- Sprachunterricht für deutsche Studenten, die ein Studium oder Aufbaustudium in den Niederlanden anstreben,
- Sprachunterricht im Rahmen der beruflichen Aus- und Weiterbildung an den Lernorten Berufsschule bzw. Betrieb.

Im letzteren Fall wären Anknüpfungspunkte zu Aktion III des Lingua-Programms und damit Möglichkeiten zu einem Anschlußprojekt gegeben.

Literaturangaben

Giesbrecht, Arno: Berufsbezug als ein Schwerpunkt der Arbeit am EUREGIO-Kolleg, in: Gewerkschaftliche Bildungspolitik, Heft 11/1990, S. 258–262.

Handboek Open Leren. Distrabo BV Culemborg o. J.

Knopp-Tieben, Helena: Lingua – eine Chance auch für den Niederländischunterricht in: nachbarsprache niederländisch, Heft 1/91, S. 23.

Lewis, Roger/Spencer, Doug: What is Open Learning? London 1986.

Lingua Leitfaden für Antragsteller 1990/91.

Müller, Achim: Das Lingua-Programm der Europäischen Gemeinschaft, in: nachbarsprache niederländisch, Heft 1/90, S. 64–66.

Oelmann, Gernot: Der Zweite Bildungsweg in Nordrhein-Westfalen, Paderborn, München, Wien, Zürich 1985.

Pelzer, Albert: Advies- en Studiecentrum, neue Ausbildungsmöglichkeiten für Erwachsene, in: Wege der Weiterbildung, Nr. 4/1992, S. 12–13.

Plymackers-Bilo, Rita: Der Angleichungskurs Niederländisch – ein Beitrag zur Entwicklung adressatengerechten Fremdsprachenunterrichts im Zweiten Bildungsweg, in: Wege der Weiterbildung, Nr. 7/1994 (im Druck).

Schick, Karl: Geschichte der Erwachsenenschulen. Abendgymnasien, Kollegs, Abendrealschulen, Zweiter Bildungsweg, in: Pöggeler, Franz (Hrsg.). Handbuch der Erwachsenenbildung, Band 4, Paderborn 1975, S. 155–187.

Vereinbarung über die Neugestaltung der Kollegs (Beschuß der Kultusministerkonferenz vom 21. Juni 1979).

Verordnung über den Bildungsgang und die Abiturprüfung am Kolleg (Institut zur Erlangung der Hochschulreife – APO-Kolleg) vom 23. März 1982, zuletzt geändert durch Verordnung vom 3. Mai 1989).

Nachbarsprachen-Unterricht Niederländisch

Teil A : Bedingungsfelder und Legitimation

3 Der Weg zum didaktischen Optimum

3.1 Überleitung

Nachdem im ersten Kapitel der Begriff Nachbarsprachen-Unterricht Niederländisch (NUN) durch die geografische und linguistische Nähe (symmetrische Vicinität) definiert und anschließend im zweiten Kapitel die Notwendigkeit des NUN aus der Sprachgeschichte sowie der nationalstaatlichen und europäischen Entwicklung (Peripherisierung, Euregionalisierung) abgeleitet wurde, soll im folgenden untersucht werden, welche Bedingungen der Möglichkeit optimalen Unterrichts für Nachbarsprachen aufgrund der neueren Geschichte des Sprachenunterrichts gegeben sind.

Nach der Begriffs- und Zweckbestimmung nun also die fachdidaktische Ortung. Dazu ist in aller hier gebotenen Kürze der Fortschritt im Sprachenunterricht zu problematisieren. Ein Rückblick soll Aufschluß geben. Das 17. Jahrhundert steht nicht von ungefähr am Anfang. Es ist das Goldene Zeitalter in Holland und das didaktische Jahrhundert in Europa.

Danach soll die Entwicklung der vergangenen 100 Jahre in bezug auf sprachdidaktische Konzepte und Tendenzen beleuchtet werden.

3.2 Lernort Villa (THESE)

3.2.1 Wie Huygens seine Kinder lehrt

In Den Haag schrieb man das Jahr 1603. Die Brüder Maurits (7) und Constantijn (6) werden seit geraumer Zeit von ihren Eltern dazu angehalten, täglich französische Gebete zu sprechen. Neu sind dergleichen Sprechübungen nicht für die Huygenssöhne. Soweit ihre Erinnerung zurückreicht, haben sie immer wieder etwas Französisches gehört oder sogar auswendig gelernt. Mal ein Wort oder eine Wendung, mal einen Vers oder ein Lied. Beide Eltern sprechen nämlich französisch.

Derart eingestimmt und vorbereitet, brauchen Maurits und Constantijn nicht mehr als zwei Monate Leseunterricht – täglich eine Stunde bei

M. Dominique, dem Vorleser der französischen Gemeinde in Den Haag –, um die letzten Aussprachemängel abzulegen.

Im selben Zeitraum bringt Vater Huygens selbst seinen Jungen die Grundregeln der französischen Grammatik bei, möglichst in Versform.

Nach diesem kurzen Anfangsunterricht konnten die Schüler natürlich noch nicht französisch parlieren. Aber sie waren vorbereitet auf den Hauptunterricht.

Die Huygens engagierten zu dem Zweck einen Hauslehrer, einen Doktoranden der Medizin aus Brüssel. Der junge Mann war zweisprachig. Er zog für ein Jahr ins Huygenssche Haus. Den ganzen Tag begleitete er die Jungen beim Spiel, im Gespräch, auf Spaziergängen usw. Laut Anweisung des Hausherrn brachte er kein niederländisches Wort über die Lippen, so daß die Jungen glaubten, M. Brouart könne überhaupt kein Niederländisch. Die Eltern unterstützten den strikt einsprachigen Rundumunterricht, indem sie dazu übergingen, im Beisein der Knaben nur noch französisch zu sprechen.

Das Haus Huygens war keine entlegene Minisprachinsel mit nur fünf Sprechern. Unter den Besuchern gab es nicht wenige Franzosen; einer, der Schulmeister M. Lancel, leitete die Jungen erfolgreich im Theaterspiel an, selbstverständlich nach französischen Textvorlagen.

Nach einem Jahr Hauptunterricht konnten Maurits und Constantijn mit Gästen aus Frankreich fließend reden. Sie waren am Ziel – im Alter von acht bzw. neun Jahren – und wandten sich dem Lateinunterricht zu.

Die erworbene Sprachkompetenz im Französischen wurde durch die fortgesetzte Konversation mit den Eltern wachgehalten.

3.2.2 Ein Idealfall . . .

Für die Huygenskinder begann der Sprachenunterricht früh. Im Grundschulalter. Erste Begegnungen, Gewöhnung und Vorübung setzten schon sehr viel früher ein. Der Übergang zum Anfangsunterricht war fließend.

Die hohe Wertschätzung der Zielsprache durch die Eltern legte den Grund für eine hohe Motivation bei den Kindern. Die Lehrer waren L1-Sprecher oder bilingual. Der einjährige Hauptunterricht war in das alltägliche Leben integriert, mit anderen Worten: ganzheitlich und altersgemäß. Seinen Erfolg garantierten die qualifizierten Lehrer, die kontinuierliche Immersion, die realen Sprechsituationen, aber nicht zuletzt auch die unüberbietbar günstige Schüler-Lehrer-Relation.

Die klare Zielsetzung mit dem Schwerpunkt Sprechfertigkeit trug zum raschen Erfolg wesentlich bei. Der Zeitplan für die L2 fügte sich ein in die

übergeordnete Planung der Sprachenfolge: Muttersprache, Nachbarsprache, internationale Sprache.

Soviel optimale Faktoren im Unterricht waren selbst im Goldenen Zeitalter keine Selbstverständlichkeit. Diese ideale Kombination implizierte ein bestimmtes Konzept: Sprache wird aufgefaßt als das natürliche Lebenselement des Menschen, in das sich hineinbegeben muß, wer sich wie ein Fisch im Wasser frei darin bewegen können will. Negativ gesagt, ein Fisch, der nur sekundenlang den Kopf ins Wasser taucht, schwimmt nicht und lebt so gar nicht in seinem Element.

3.2.3 ... in privilegierter Position

Der skizzierte Hausunterricht war vor 400 Jahren die ganz große Ausnahme, besonders mit Blick auf die Gesamtbevölkerung der Erde, aber auch in der niederländischen Bevölkerung, ja sogar da noch innerhalb der Oberschicht, der die Huygens angehörten.

Was die Statistik anbelangt, könnte man angesichts der positiven Ausnahme von einem Glücksfall reden, vergleichbar dem großen Los in einer Lotterie, hier besser: Klassenlotterie; allerdings waren die Gewinnchancen nicht vom eigenen Einsatz abhängig, sondern von der sozialen Klasse, in die jemand geboren wurde. Das ist ein Punkt, der die Beurteilung des Idealfalles tangiert. Die Erbsünde der Chancenungleichheit disqualifiziert noch den im übrigen vorbildlichsten Unterricht.

Wo die gemeinschaftliche Verantwortung und Sorge für alle Kinder fehlt, nur die eigenen nach Kräften gefördert werden, stabilisiert und perpetuiert sich lediglich das unmenschliche System der ungleichen Chancen. Darum forderte bereits Comenius Schulen für alle, für die gesamte Jugend. Er tat das im Geist der böhmischen Brüder-Unität, die ein letzter sublimierter Nachhall der Hussitischen oder Tschechischen Revolution war.

400 Jahre danach sind es nicht nur soziale und rechtliche Bedenken, die den Huygensschen Glücksfall relativieren. Die Tatsache, daß die meisten Menschen seinerzeit Analphabeten blieben, erscheint uns heute unter anderem als eine immense Verschwendung von Talenten, die ökonomische Folgen für die Gesamtgesellschaft mit sich brachte.

Ein weiterer Schwachpunkt der elitären Privatschule war die absolute Dominanz der Träger dieser Schule, der Eltern. Es fehlte das sachverständige Korrektiv. Im Fall Huygens hören wir von keinen schädlichen Folgen; aber bekanntlich lassen sich nicht viele Menschen durch soviel Einsicht und Vernunft leiten.

Abschließend ergibt sich aus didaktischer Sicht heute der paradoxe Satz, daß der Idealfall optimalen Sprachunterrichts nicht das didaktische Optimum ist, seine Prinzipien und sein implizites Konzept aber eine Herausforderung an den Schulunterricht sind.

3.3 Lernort Schule (ANTITHESE)

3.3.1 Traditionstreu und trist

Constantijn Huygens war seinem Vater zeitlebens dankbar dafür, daß er ihn nicht in eine Schule geschickt hatte. Er nennt zwei Gründe, die nichts von ihrer Überzeugungskraft im Laufe von 400 Jahren eingebüßt haben: „onbekwame schoolmeesters“ und „het groote aantal hunner leerlingen“.

Der Zeitgenosse Comenius zeichnet die Zustände in den Schulen etwas detaillierter. „In den kleinen Gemeinden und Dörfern sind noch keineswegs überall Schulen gegründet. Wo sie es aber sind, da sind sie nicht für alle gemeinsam da, sondern nur für einige, nämlich die Wohlhabenden. Da sie sehr kostspielig sind, werden Ärmere nur gelegentlich, durch die Barmherzigkeit eines Gönners, aufgenommen.“

Zur Methode notiert unser Zeitzeuge: „Zudem wurde bei der Belehrung der Jugend meistens eine so harte Methode angewendet, daß die Schulen gewöhnlich als Kinderschreck und Geistesfolter angesehen werden und der größere Teil der Schüler, voll Abscheu vor Wissenschaft und Büchern, den Handwerksstuben oder sonstigen Lebenswegen zueilt.“

Speziell zum Sprachunterricht heißt es bei Comenius: „Um z.B. das Studium nur der lateinischen Sprache zu berühren – lieber Gott –, wie war das verwickelt, mühevoll und langwierig. Marketender, Troßknechte und Handlanger lernen in der Wirtschaft, im Kriegsdienst oder bei sonstigen niedrigen Arbeiten leichter irgendeine fremde Sprache, ja sogar zwei oder drei, als die Zöglinge der Schulen bei aller Mühe und allem Eifer nur die lateinische. Und wie ungleich ist der Erfolg! Jene können schon nach Monaten geläufig schwatzen, diese kaum nach 15 oder 20 Jahren einiges auf Latein vorbringen und oft auch dann nur auf Krücken von Grammatik und Wörterbuch gestützt und nicht ohne Zögern und Stammeln. Woher kommt eine solche Vergeudung von Zeit und Mühe, wenn nicht von einer fehlerhaften Methode?“

Diese Kritik am gängigen Sprachunterricht klingt gar nicht so, als hätte sie jemand vor 350 Jahren zu Papier gebracht. Liebau und Edelhoff sind

jedenfalls nicht die einzigen Leute vom Fach, die noch anno 350 nach Comenius zu ziemlich ähnlichen Feststellungen kommen wie der Autor der Großen Didaktik. Sie schreiben, daß „nach aller Erfahrung das Sprachwissen und -können, das am Schluß herauskommt, als ein höchst dürftiger Ertrag erscheint, der jedenfalls in keinem irgendwie rechtfertigbaren Verhältnis zum Aufwand dieses Unterrichts steht.“

Der sehr lesenswerte Artikel nennt auch den Hauptgrund für das Versagen des Sprachunterrichts: „Im Kern aber, im normalen Unterricht, ist das Fremdsprachenlernen in der Schule eine Sache des Kopfes und der (besonders gern auch ab-) schreibenden Hand; die Schüler sitzen, die Lehrerin steht und geht herum oder sitzt auch.“ (S.246)

3.3.2 Die erste chorodidaktische Konstante

Methodisch gibt es selbst in der archaisch kahlen Klasse einen gewissen Spielraum, der aber oft nicht genutzt wird. Verwaltung und Lehrpersonen ergänzen sich vielmehr nicht selten in der Reduktion der Möglichkeiten. Mit Lubinus könnte man nach fast 400 Jahren Fortschritt „mehr als einmal auf den Gedanken“ kommen, „ein böser und neidischer Genius, ein Feind der Menschheit“ bestimme den Schulbetrieb.

Ganz abgesehen von Mutmaßungen über böse Mächte gibt es eine unveränderliche Größe, die berechenbar ist und sehr konkret: den Lernraum. Die alte Selbstverständlichkeit des Klassenunterrichts hat besonders für das Sprachenlernen verheerende Folgen.

Was die erste chorodidaktische Konstante für den Sprachunterricht bedeutet, sei an einem Rechenexempel demonstriert:

Wenn in einer Klasse von 22 Schülern der Lehrer 45 Minuten schweigen könnte und jedem Schüler vollkommen gleiche Gelegenheit und Zeit zum Sprechen einräumen würde, könnte jeder Schüler etwa zwei Minuten in der Zielsprache reden. Aber diese Bedingungen sind tatsächlich niemals gegeben, weil der Lehrer den Löwenanteil der 45 Minuten für sein Reden beansprucht und/oder die Klassenfrequenz über 22 liegt. So bleibt im Schulalltag für jeden Schüler rechnerisch allenfalls eine Minute. Da aber Schüler auch schreiben müssen, z.B. Klassenarbeiten, zudem nicht an jedem Wochentag eine entsprechende Unterrichtsstunde geplant ist und weitere Stunden aus verschiedenen Gründen ausfallen, reduziert sich die Sprechzeit der einzelnen Schüler im Mittel auf weniger als 30 Sekunden pro Tag.

Das wäre in Sätze umgerechnet noch immerhin ein halbes Dutzend. Doch auch dieser kurze Text schrumpft in der realen Klasse noch einmal

für die Mehrheit der Schüler, weil die Minderheit der Eifrigen ihren Anteil auf Kosten der anderen erhöht.

Dieses Zahlenspiel sagt nichts über den didaktischen Wert des Gesprochenen für die Förderung der Sprechfertigkeit. Es setzt lediglich ein rein rechnerisch begründetes Fragezeichen, das den traditionellen Sprachunterricht schon a priori in Frage stellt. Von der „kritischen Masse von Hör- und Sprechkontakten“, was immer das konkret heißen mag, sind die Schüler im Regelunterricht weit entfernt.

3.3.3 Die zweite chorodidaktische Konstante

Seit Jahrhunderten ist vor allem in Westeuropa zu beobachten, daß Maschinen und Automaten besondere Aufmerksamkeit, ja Bewunderung und Verehrung entgegengebracht werden. Daß die Erfolge und die Folgen der Seefahrt und des Buchdrucks dazu angetan waren, viel, so nicht alles vom Erfindergeist und seinen Hervorbringungen zu erwarten, ist verständlich angesichts der Luftfahrt- und Radio-Euphorie in den ersten Jahrzehnten dieses Jahrhunderts und der Raumfahrt- und Computertriumphe in den letzten Dezennien.

Die Neigung, simplifizierend auch Lebewesen und Lebensvorgänge, insbesondere das Lehren und Lernen von Sprachen mechanistisch aufzufassen und entsprechend zu organisieren, ist eine kulturelle Aberration, die kennzeichnend ist für das Maschinenzeitalter, seine Mentalität und Verhältnisse.

Das Fundament ist sehr fest und viel älter. Dem industriellen Produktivitätsschub zugrunde liegt nämlich die jahrtausendealte Erfahrung der Agrokultur. Ehe der Mensch sich die mechanischen und chemischen Kräfte in den Maschinen dienstbar machte, domestizierte er Tiere und Pflanzen und zugleich sich selbst. Der Nomade wurde zum Gefangenen seiner erfolgreichen Tier- und Pflanzenhaltung.

Die Tiere sperrte er in Gatter, Zäune und Pferche ein; die Pflanzen zog er in Gärten und auf Feldern. Kulturmorphologisch entspricht die Schule mit den Jahrgangsklassen den verschiedenen Anbau- und Weideflächen einer Wirtschaftseinheit. Die Analogie ist kein Zufall. Die Agrarier verfügten über ein begrenztes Denk- und Handlungsrepertoire. Das Erfolgsrezept zur Bewirtschaftung der Tiere und Pflanzen wandten sie überall an; warum nicht auch bei der Aufzucht der „Zöglinge“?

Die erste Grundregel der erfolgreichen Landwirtschaft – die Massierung von Individuen einer Art – bescherte uns die vollen Jahrgangsklassen; die

zweite Maxime – die Verbesserung der Nahrung und der Zuchtwahl, dann die moderne Stallhaltung mit der Mechanisierung der Fütterung und der Fortpflanzung usw. – verschaffte uns den Reichtum an Unterrichtsmitteln und -methoden; schließlich unterliegt die Schule wie der Agrarbetrieb der gesellschaftlichen Funktionalisierung und Reglementierung, eine Folge der horizontalen und der vertikalen Arbeitsteilung.

Alle drei Kriterien sind im Begriff der zweiten chorodidaktischen Konstante zusammengefaßt.

Wie übermächtig die Agro-, Techno- und Hierarchoschablonen selbst wider besseres Wissen unser Denken und Handeln bestimmen, sei kurz exemplifiziert.

Die Regel der *Massierung*: Comenius, der bei seinen didaktischen Grundsätzen vorzugsweise von der Natur ausgeht und die Naturgemäßheit seiner Empfehlungen wiederholt betont, versteigt sich zu der These: „Ich behaupte, es ist nicht nur möglich, daß ein Lehrer eine Gruppe von etwa hundert Schülern leitet, sondern sogar nötig, weil dies für den Lehrenden wie für die Lernenden weitaus am angenehmsten ist.“

Um seine These plausibel zu machen, verweist Comenius bezeichnenderweise auf gesellschaftliche Analogien. „Kurz, wie der Bäcker mit *einem* Teigkneten, *einem* Ofenheizen viele Brote bäckt und der Ziegelbrenner viele Ziegel brennt, der Buchdrucker mit *einem* Schriftsatz hundert oder tausend Bücher druckt: gerade so kann ein Schulmeister mit denselben wissenschaftlichen Übungen ohne besondere Mühe eine sehr große Schülerzahl zusammen mit einem Mal unterrichten.“

Comenius sollte recht behalten, wenn wir an die längst nicht ausgeschöpften Möglichkeiten der neuen Medien denken. Aber die gab es seinerzeit noch nicht. Und dann ist es nicht einerlei, was unterrichtet wird. Für den Sprachunterricht kann die beste Medianausstattung einer Schule nur ein Hilfsmittel unter anderen sein; tragen kann die Mechanisierung den Sprachunterricht nicht.

Da wir alle – als Schüler, Eltern, Lehrer und Zeitgenossen – mehr oder minder Leidtragende des kardinalen Trugschlusses der dem Comenius in diesem Punkte auf dem Fuße folgenden Schulverwalter sind, nehmen wir den folgenden Satz aus Comenius' Rechtfertigung eher als humorvolle Selbstentlarvung zur Kenntnis: „So trifft man nicht nur zwei, sondern gleich viele Fliegen auf einen Schlag.“

Die Regel der *Mechanisierung*: Zuerst fällt das Zerstückeln der Lerninhalte auf. In -zig Fächer, die sich mehr oder weniger überlappen. Innerhalb eines jeden Faches wird der Lerngegenstand weiter zerbröselt, nach Jahrgängen, Unterrichtsreihen, Lektionen, Feinzielen und Lernschritten,

so daß es niemand wundert, daß *Pädagoge* im Englischen zum Synonym von *Pedant* geworden ist.

Damit das Stückwerk organisiert werden kann, wird auch die Lernzeit in des Wortes eigenster Bedeutung minuziös zerschnitten. Die mechanische Drehung des Planeten, zerhackt in das kleinliche Gezeter der Chronometer, bestimmt den Raster der gezielten Dosierung der fein segmentierten Inhalte.

Die Schullaufbahn hat nicht zufällig Ähnlichkeit mit einem Fließband, auf das der Schüler in Klasse 1 als Halbfertigprodukt gesetzt wird und von dem er nach allseitiger Bearbeitung am Ende mehr oder weniger gebrauchsfertig herunterrollt. Zur Mechanik speziell im Sprachunterricht siehe „Stufe Null“ (3.4.1) und „Stufe 2“ (3.4.2.2).

Das Gegenprogramm zum mechanischen Schulbetrieb finden wir in den meisten Modellversuchen der Reformpädagogik, besonders bei Berthold Otto, von dessen Werk momentan bezeichnenderweise nur ein kleiner Auswahlband auf dem Markt ist.

Die Regel der *Reglementierung*: Wenn schon Didaktiker vom Format des Comenius sich nicht ganz lösen konnten von den Denkschablonen des Zeitalters, so haben wir vom Parallelogramm der gesellschaftlichen Kräfte im Zusammenwirken mit der hierarchischen Struktur der Schulverwaltung nichts Besseres zu erwarten als das real existierende System. Bestenfalls ist das Ergebnis ein Kompromiß der verschiedenen Interessengruppen, niemals aber die „Zukunftsschule“, die die Kinder und die Weltgesellschaft brauchen, sondern immer nur wieder die „Vergangenheitsschule“.

Die Forderungen Berthold Ottos nach der selbstverwalteten Schule und dem eigenverantwortlichen Lehrer als Voraussetzungen für fesselnden Unterricht statt des durch eine teure Verwaltungsmaschinerie gefesselten sind schon hundert Jahre alt, aber noch lange nicht veraltet, im Gegenteil hochaktuell.

Der alte Staat mit seinem beschränkten Horizont und seiner von Inkompetenz diktierten Kommandostruktur ist nicht mehr zeit-, geschweige denn zukunfts-gemäß. Was die Schule braucht, um ihrer Aufgabe gerecht werden zu können, die Jugend auf die Zukunft in einer sich beschleunigt verändernden vernetzten Welt vorzubereiten, ist Spielraum für neuen Unterricht. Zum Beispiel muß Schule sich ihrem Umfeld öffnen, im Sinne Berthold Ottos muß Unterricht die Region entdecken und erforschen. In der Grenzregion ist lebendige Nachbarschaft das Gebot der Stunde; Voraussetzung dazu – Kenntnis der Nachbarsprache, zumindest Hör- und Leseverstehen für alle – ist aber kein Thema, viel weniger klares Ziel der politisch und organisatorisch der Schule Vorgesetzten.

Isoliert wäre aber auch die selbstverwaltete Schule kein Garant für zukunftsweisenden Unterricht in der „Zukunftsschule“. Statt der Gängelung durch Staat und Gesellschaft brauchte sie die Orientierung am didaktischen Diskurs, praktisch ein weltweites Netz von Schulpartnerschaften, theoretisch eine neue „Pampaedia“ in Gestalt einer pampädischen Weltakademie.

Kurz, Schule braucht ein Minimum an Reglementierung und ein Maximum an Sachverstand, damit die „Vergeudung von Zeit und Mühe“ (Comenius) endlich aufhört.

3.4 100 Jahre Sprachunterricht – ein Rückblick (SYNTHESE)

3.4.1 Stufe 0

Ein „Lehrbuch der Englischen Sprache“ für 12–16jährige, das vor genau 100 Jahren im Schulgebrauch war, hat einen frappant simplen Aufbau – aus der Sicht von heute.

Abbildungen fehlen gänzlich. Jede der 100 Lektionen beginnt mit etwas Grammatik, z. B. „Das regelmäßige Verbum to love – lieben.“ In diesem Fall folgen die „Präsens“-Formen zweisprachig; den Grammatikteil beschließt eine Grammatikregel mit fortlaufender Numerierung.

Der nächste Abschnitt der Lektion ist immer eine Vokabelliste, englisch/deutsch, ohne Lautschrift.

Danach nehmen in jeder Lektion die „Übungen“ den meisten Raum ein, in diesem Fall bestehend aus 45 kurzen englischen Einzelsätzen und ebensovielen deutschen Sätzen, die insgesamt dazu dienen sollen, das strukturelle und lexikalische Pensum der Lektion durch Übersetzen einzuüben.

Die einzige Abwechslung in diesem Lehrbuch sind einige wenige Gedichte zum Auswendiglernen und eine Handvoll kurzer Lesetexte.

Wenn auch der Unterricht nicht mit einem Lehrbuch gleichgesetzt werden darf, heißt die als grammatisierende Übersetzungsmethode bekannte Praxis hier doch zu Recht „Stufe Null“.

Der Autor des genannten Lehrbuchs konnte sich auf eine internationale Autorität berufen, den durch „seine französischen Lehrbücher bekannten Prof. Ploetz“.

Die mechanische Verwendung zusammenhangloser Sprachbausteine sowie der Vorrang der „toten“ Sprache – als geschriebene und als Metasprache – rechtfertigen die Bezeichnung *mechanistische Methode*.

Sie hatte eine sehr lange Tradition in der Schule. Daß sie sich trotz wiederholter und wohlbegründeter Einwände jahrhundertlang und un-

abhängig von der Zielsprache in Europa behaupten konnte, hatte unter anderen auch chorodidaktische Gründe. Die Anlehnung an die angesehenen Schulfächer Latein und Mathematik ist nicht zu übersehen, ebensowenig der Zuschnitt auf das Uhrwerk des Schulbetriebs und auf das asketische Interieur der Lernräume. Schließlich ist auf den ersten Blick zu erkennen, daß der Unterricht in seiner krassen Unkompliziertheit ein großes Zugeständnis an die Kontrollinstanzen darstellt. Das war ganz wichtig, nebensächlich hingegen, daß die Schüler systematisch daran gehindert wurden, die Zielsprache sprechen zu lernen.

3.4.2.1 Stufe 1

Erst gegen Ende des vorigen Jahrhunderts setzte in der allgemeinbildenden Schule, deren Besuch nun obligatorisch war, eine kontinuierliche Reformbewegung ein, sowohl fachspezifisch wie auf Schule als Institution bezogen.

Für die Abkehr des Sprachunterrichts vom scholastischen Betrieb (Stufe 0) war die Gründung der Association Phonétique Internationale 1886 ein wichtiges Datum. Die phonetischen Erkenntnisse waren praktisch anwendbar und lenkten die Aufmerksamkeit auf einen Aspekt, der den Unterricht in den lebenden Sprachen ein Stück weit aus der Abhängigkeit von den klassischen Sprachen befreite. Es war zugleich ein erster Schritt auf dem langen Weg zu adäquatem Unterricht in den lebenden Sprachen. Die normgerechte Aussprache, wenn auch vorerst nur behelfsmäßig in Form der Lautschrift allgemein verfügbar, war ein praktischer Fortschritt gegenüber dem bayerischen Schulfranzösisch oder dem sächsischen Schulenglisch.

Noch bedeutsamer aber war die historische Neuorientierung: weg vom Buchtext, weg von der Sprache als totem Objekt, hin zur gesprochenen Sprache, hin zum situativen Sprechen.

Die sogenannten Wiener Thesen, die auf dem Höhepunkt der Reformbewegung dem Allgemeinen Deutschen Neuphilologentag in Wien 1898 vorlagen, gingen über die Forderung nach phonetisch richtigem Sprachgebrauch hinaus. Oberstes Ziel wurde – quer zum alten Schlendrian – die Beherrschung der Sprache. Ein Teil der Sprachbeherrschung sollte erreicht werden durch die Einführung des einsprachigen Unterrichts. Bekanntlich hat es fast ein Jahrhundert gedauert, bis dies praktisch realisiert und selbstverständlich wurde.

Die Wiener Thesen brachten nicht nur in *einem* Sektor des altväterischen Unterrichts einen Einschnitt; konsequenterweise verlangten sie, daß das Übersetzen und Grammatisieren bis auf einen zweckdienlichen Rest aufhöre. In These 6 heißt es wörtlich: „An Stelle der Grammatik wird –

im Anschluß an die Lektüre – die stilistisch-idiomatische Seite der fremden Sprache betont und für die Synonymik das Verständnis geweckt...“

Hier wird bereits die zweite Säule des neuen Unterrichts erwähnt, die Klassenlektüre. Bemerkenswert: nicht literarische, sondern kontemporäre Sachtexte sollen im Mittelpunkt stehen.

Zusammenfassend kann man sagen: Das Reformprogramm der Wiener Tagung war eine gründliche Abkehr von der Künstlichkeit der mechanistischen Methode, von der toten seziierten Sprache.

Leider erlahmte die Reformbewegung schon bald, besser gesagt: Sie wurde unwirksam und entstellt durch das gesellschaftliche Umfeld. Die Schule wurde in den Strudel irrationaler Zeitströmungen gerissen. Nationalismus und Krieg bremsen nicht nur den Schwung der Erneuerung, sondern brachten programmatische Pervertierungen und praktische Behinderungen für ein halbes Jahrhundert mit sich.

3.4.2.2 Stufe 2

Nach dem 2. Weltkrieg hatten Lehrer und Schüler im besetzten Deutschland außerhalb der Schule Gelegenheiten in Fülle zu unmittelbaren Sprachkontakten mit russischen, französischen und englischen L1-Sprechern. Direkt mit den Armeegehörigen und/oder indirekt über die Soldatensender. Das war eine nicht zu unterschätzende Lehre, die auch in der Schule nach den Jahrzehnten der Deviation und Stagnation für einen neuen Schub sprachgerechteren Sprachunterrichts sorgte.

Im Zuge des Wiederaufbaus und verstärkt in den folgenden Jahrzehnten der Prosperität drängten die neuen Medien in die Schulen. Zuerst Radio und Tonband, dann Schulfernsehen, Kassettenrecorder, Videogerät und Computer.

Die Aufzeichnung auf Tonträgern bedeutete einen qualitativen Sprung gegenüber der phonetischen Umschrift. Die Künstlichkeit des Klassenunterrichts näherte sich mit den technischen Hilfsmitteln asymptotisch der natürlichen Sprechsituation, jedenfalls auf der rezeptiven Seite.

Freilich bleiben die weitgehenden Illusionen und Simulationen immer nur Ersatz aus der Konserve. Und die Überfülle der zur Verfügung stehenden Materialien und Medien kippt bereits öfters ins Gegenteil um, wenn sich der Lehrer an Illustrationen, Kopien, Kassetten, Videos usw. klammert wie früher an das Lehrbuch. Die hohen Erwartungen an das teure Sprachlabor haben sich nicht erfüllt.

Das mediale Optimum ist im fachgerecht eingerichteten Lernraum als Arbeitsraum erreicht. Leider hierzulande die ganz große Ausnahme im Sprachunterricht. Die typisch deutsche Hybridschule, wo z.B. Sport und

Physik selbstverständlich im Fachraum stattfinden, Sprachen und Gesellschaftslehre aber ebenso selbstverständlich im Klassenraum, ist Ausdruck didaktischer Halbherzigkeit und Unzeitgemäßheit; denn es liegt auf der Hand, daß die alten und neuen Medien im Sprachunterricht erst dann voll zur Geltung kommen können, wenn sie tatsächlich vorhanden und nutzbar sind, das heißt greifbar, hörbar, sichtbar, einschaltbar. Was Sport- und Physiklehrern zu Recht nicht zugemutet wird, daß sie nämlich die für die jeweilige Stunde notwendigen Unterrichtsmittel (soweit das überhaupt möglich ist) in den Klassenraum tragen, das mutet man den Sprachlehrern überall zu.

Es hat sicher auch etwas mit dem gesellschaftlichen Ansehen eines Faches zu tun, in was für einem Raum es sich präsentiert. Wichtiger aber ist, daß der fachgerechte Lernraum zur einladenden Textwerkstatt und Sprachexklave werden kann, in der das praktische Lernen so zu Hause ist wie im Physikraum.

3.4.2.3 Stufe 3

Als die Grenzen des künstlichen Lernraums noch längst nicht ausgelotet waren, kam es an verschiedenen Stellen bereits zu Grenzüberschreitungen in dem doppelten Sinn, daß die Sprach- und Landesgrenzen überschritten wurden, aber auch die Grenzen des Fachs.

Die neue Mobilität machte den Schüler- und Lehreraustausch von der Ausnahme zur Regel. Doch selbstverständlich ist diese Form des extramuralen Unterrichts noch nicht überall. Zu hoch ist der Aufwand und zu abhängig von zu vielen Faktoren der Erfolg. Überhaupt handelt es sich beim üblichen Austausch wegen der Einmaligkeit und Kürze der Aktion eher um Stimulierung und Motivation als um curriculare Aufbauarbeit.

Als ebenfalls ziemlich aufwendig hat sich der bilinguale Unterricht erwiesen, zumindest in den Zielsprachen, die hierzulande die meisten Erfahrungen auf dem Terrain gesammelt haben: Französisch und Englisch. Den Mehrkosten für zusätzliche Stunden und Materialien sowie Mehrbelastungen für Lehrer und Schüler steht allerdings eine deutlich höhere Effizienz gegenüber. Die Leistungssteigerung hat der bedeutendsten Innovation im Sprachunterricht seit 100 Jahren bei Eltern und Lehrern einen sehr guten Ruf eingebracht. Es gibt eine enorme Nachfrage. Es hat sich herumgesprochen, daß mehr Sprachkönnen die Zukunftschancen der Schüler verbessert.

Butzkamm notiert nach einem Besuch einer Schule mit bilingual erweitertem Sprachunterricht: „Selbst nach fünf Jahren Fremdsprachenunterricht können viele deutsche Schüler nicht so frei sprechen wie diese nach eineinhalb Jahren. Das sollte zu denken geben.“

An anderer Stelle nennt derselbe Sprachdidaktiker den bilingualen Unterricht unumwunden den „Idealfall“, und sein niederländischer Kollege Gerard Westhoff faßt das Ergebnis gründlicher Untersuchungen in der Feststellung zusammen, „dat niet alleen een veel hoger niveau van communicatieve vaardigheid in de vreemde taal wordt bereikt, maar ook dat dit niet ten koste gaat van het niveau van de vakken die in de vreemde taal worden onderwezen“.

Das Erfolgsrezept ist einfach zu erklären. In zweifacher Hinsicht nähert sich der (bilingual) erweiterte Unterricht der natürlichen Spracherwerbs- und Sprechsituation: Durch jeweils zwei zusätzliche Wochenstunden in den beiden ersten Lernjahren (Kl. 5 und 6) und die Ausdehnung der Zielsprache als Unterrichtssprache auf die gesellschaftswissenschaftlichen Fächer Erdkunde, Geschichte und Politik in den folgenden Jahren wird erstens die Sprachkontaktzeit signifikant verlängert und zweitens die Zielsprache bewußt rein als Medium erfahren und gebraucht. Andere Faktoren sind sekundär, tragen aber zum Erfolg nicht unwesentlich bei wie z.B. die positive Einstellung der Eltern, Schüler und Lehrer zu diesem Unterricht.

Mit Hinweis auf die Mehrkosten hat das Kultusministerium in Düsseldorf jetzt einen Genehmigungsstopp für weitere bilinguale Züge verfügt.

Weniger kostspielig, aber auch weniger effizient sind Projektinseln, die Begegnungen mit L1-Sprechern in den Regelunterricht integrieren. Das kann in Form einer Inkursion geschehen, zu der ein L1-Sprecher (oder eine Gruppe) in den Klassenraum eingeladen wird; es kann auch eine Exkursion sein, wobei die Lerngruppe bei einem eintägigen Ausflug einen Zielort mit L1-Sprechern ansteuert. M. Legutke skizziert z. B. den Besuch einer Klasse 6 auf einem 120 km entfernten internationalen Flughafen als eine Möglichkeit, das „Erfahrungsfeld“ Airport für den Englischunterricht zu nutzen.

Projektinseln setzen dem Sprachunterricht erfreuliche Glanzlichter auf, aber ihre Effektivität hält sich auf dem niedrigen Niveau der traditionellen Austauschprogramme, solange es bei „Inseln“ bleibt.

Wirksamer wären Projektketten. Die aber reißen entweder schon vorzeitig oder doch nach kurzer Laufzeit, weil die Belastung mit der Zeit überproportional ansteigt. Der Schulalltag als intramurale Veranstaltung setzt dem extramuralen Unterricht per se größten Widerstand entgegen.

Darum gilt trotz aller guten Ansätze und tatsächlichen Fortschritte in Einzelfällen noch immer Butzkamms Beurteilung des Sprachunterrichts: „Das Hauptdefizit gegenwärtiger Unterrichtspraxis liegt demnach im Bereich der mitteilungsbezogenen Kommunikation. Allzu oft gerät uns Sprache zum bloßen Übungsstoff – lauter Proben ohne Premiere.“

3.5 Das Ziel der Entwicklung

3.5.1 Das Optimum oder Stufe 4

In der Entwicklung der Reformstufen der vergangenen 100 Jahre ist eine schrittweise Entfernung von einer Unterrichtspraxis, die Sprache bloß als System und Objekt betrachtet, zu beobachten oder positiv: eine schrittweise Annäherung an eine Unterrichtspraxis, die Sprache als Lebenselement des Menschen beziehungsweise als situationsgebundene Handlung begreift und folgerichtig geeignete Sprechsituationen für den Unterricht schafft oder aufsucht.

Die Tendenz ist unbestreitbar, aber ebenso klar ist auch, daß noch immer „das Hauptdefizit“ des schulischen Sprachunterrichts „im Bereich der mitteilungsbezogenen Kommunikation“ liegt.

Das brauchte nicht so zu sein; aber in dem Stufenschema der sprachdidaktischen Entwicklung mit (A) einsprachigem Unterricht, (B) mediengestütztem Unterricht und (C) bilinguaem Unterricht bleibt Schule sich treu und zu Hause. Es fehlt die Teilhabe an der großen Mobilität der Industriegesellschaft, es fehlt der extramurale Projektunterricht.

Es ist noch stets ein Ereignis, wenn eine Fahrt ins Zielsprachenland stattfindet. Es gehört zwar zum Standard, aber der Standard ist nicht der Schulalltag, sondern der einsame Höhepunkt der Sprachlehrgänge.

Bei den üblichen Zielsprachen scheidet der öfter wiederkehrende grenzüberschreitende Austausch vor allem an zwei Problemen: den Koordinierungsschwierigkeiten und den Kosten. Schule bleibt darum in der Regel so auf den Klassenraum fixiert wie der Landwirtschaftsbetrieb auf die Anbaufläche.

Englandfahrten für alle Englischschüler kann es schon aus den genannten zwei Gründen nicht geben. Das aber kann der Nachbarsprachen-Unterricht ohne weiteres leisten, und er muß es leisten, wenn er seine historisch und didaktisch einzigartige Chance erkennt und wahrnimmt. Je nach der Entfernung zwischen den Partnerschulen sind die Kosten unerheblich bis erschwinglich. Außerdem sind Koordinierungsprobleme bei gutem Willen leichter aus dem Weg zu räumen, weil Gespräche an Ort und Stelle sowie kontinuierlicher Informationsaustausch ohne großen Aufwand zu realisieren sind. Das anzustrebende Ziel heißt grenzüberschreitender Unterricht.

Diese für den Nachbarsprachen-Unterricht konstitutive Komponente geht über den traditionell singulären „Ausflug“ zum Ort der Partnerschule selbstverständlich hinaus. Auf der Basis einer Übereinkunft zwischen den

Partnerschulen für das jeweils nächste Schuljahr entsteht ein Jahresprogramm von mehreren grenzüberschreitenden Projekten. Da die Projekte in der Regel mehrtätig und die Teilnehmer in Gastfamilien untergebracht sind, nähert sich solcher Nachbarsprachen-Unterricht je nach Art und Anzahl der Projekte mehr oder weniger dem Modell von Huygens, dies um so mehr, als der Nachbarsprachen-Unterricht offen ist für den Schüler- und Lehreraustausch auf Zeit im Sinne der Gast Schüler und Gastdozenten in der *Ecole des Roches*, offen auch für Eltern als L1-Sprecher und Informanten intra- und extramural.

Potentiell übertrifft der grenzüberschreitende Unterricht den bilingualen, weil er nicht nur im künstlichen Lernraum der Klasse die Immersion ermöglicht und die Sprachkompetenz erweitert, sondern darüber hinaus Sprache als soziales Handeln im realen Kontext ganzheitlich verstehen und anwenden lehrt. Zieht man zudem in Betracht, daß die Medien im Nachbarsprachen-Unterricht eine lebendige Brückenfunktion zum nahen Nachbarland im Unterricht und außerhalb haben, weil die aktuelle Einblendung der Öffentlichkeit des Nachbarlandes jederzeit möglich ist, und nimmt man noch die unvergleichlich günstigen Möglichkeiten der praxisorientierten Weiterbildung für die Lehrer der Nachbarsprache durch das kontinuierliche Pendeln über die Grenze hinzu, so können die Bedingungen der Möglichkeit didaktisch optimalen Sprachunterrichts in der Grenzregion nicht mehr in Zweifel gezogen werden.

Wenn wie im Fall des Nachbarsprachen-Unterrichts Niederländisch sich die Vicinität (s.1.5) durch den D-Wert 1 (s.1.4.3) auszeichnet, wäre durch die Rahmenbedingungen das sprachdidaktische Optimum möglich, falls dem nicht sprachimperialistische Vorurteile und bürokratische Bremser im Wege stünden.

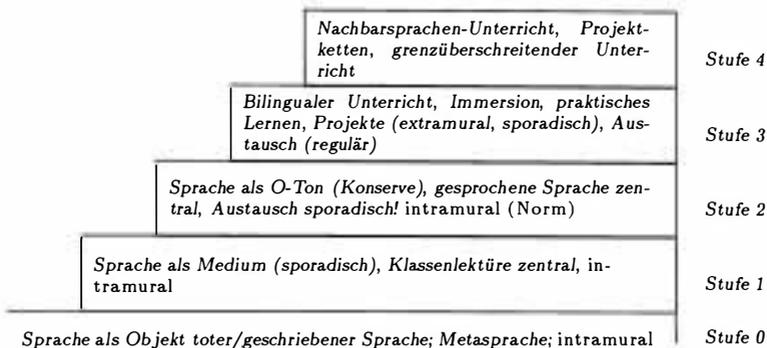
3.5.2 Das Stufenschema

Das Stufenschema soll die sprachdidaktische Tendenz weg vom abstrakten System und hin zum soziolinguistisch verstandenen Gebrauch der Sprache zusammenfassend vor Augen führen.

Die neue Funktion des Sprachunterrichts änderte nicht nur die Methoden im traditionellen Lernraum (intra muros), sie verlagerte vielmehr tendenziell den Lernort in den Zielsprachraum (extra muros).

Die Stufung darf aber nicht mißverstanden werden als Abfolge voneinander isolierter Unterrichtsformen, die einander ausschließen. Ganz im Gegenteil bauen die Stufen historisch aufeinander auf und stützen einander in der aktuellen Praxis.

Schema: 100 Jahre Fortschritt im L2-Unterricht der Schule



Zum Beispiel bleiben Fragen der Sprachstruktur auf den Stufen 1 bis 4 relevant, und Nachbarsprachen-Unterricht wie jeder anspruchsvolle Sprachunterricht braucht zur vollen Effizienz die Schubkraft des bilingual erweiterten Unterrichts.

Fazit : Ausgehend vom Luxusmodell des privaten Sprachunterrichts als These und dem erbärmlichen Schulunterricht in der Frühzeit der Aufklärung als Antithese zeigte sich, daß die Entwicklung – wenn auch sehr zögerlich – zur Synthese in der Schule drängt.

So notwendig das Lehren und Lernen des Lateinischen buchisch war und das des Englischen elektrophonisch, so notwendig ist das Lehren und Lernen der Nachbarsprache grenzüberschreitend und praktisch.

Was die tote Sprache per definitionem ausschließt und die Fremdsprache auch bei enormem Aufwand kaum zuläßt, das ist für die Nachbarsprache ohne weiteres möglich und darum geboten: die Annäherung des öffentlichen Sprachunterrichts an die Lebensnähe und Effizienz des privaten Luxusmodells.

Auch in didaktischer Hinsicht ist damit die Notwendigkeit erwiesen, dem Nachbarsprachen-Unterricht in der Grenzregion Priorität einzuräumen.

Berichte

Hajo Hülsdünker

FMF-Kongreß Hamburg '94

Vom 28. bis 30. März 1994 fand in Hamburg der Internationale Fremdsprachenkongreß des Fachverbandes Moderne Fremdsprachen statt. Das Thema lautete: „Lust auf Sprachen: Schlüssel zu Europa – Tor zur Welt“. Der Kongreß fand in Kooperation mit dem Weltverband der Fremdsprachendozenten (F.I.P.L.V.) und der Universität Hamburg statt.

In seiner Eröffnungsansprache erinnerte der Vorsitzende des FMF, *Prof. Dr. Konrad Schröder*, an die fünf Neuphilologentage in Hamburg, die für die fachdidaktische Entwicklung der modernen Fremdsprachen richtungsweisend gewesen seien. Eine fremdsprachenfreundliche Grundhaltung im Europäischen Haus sollte – als Voraussetzung für den Frieden – eine Selbstverständlichkeit sein; der Fremdsprachenunterricht vermöge einen wichtigen Beitrag zur Friedenserziehung zu leisten. Er kündigte an, daß der FMF an einem „Generalsprachenplan“ arbeite, in dem das Miteinander und Nacheinander der schulischen Fremdsprachen neu definiert werde. Wichtige Bausteine würden z. B. die weitere Diversifikation des Fremdsprachenangebotes, bilinguale Kurse und rezeptiver Fremdspracherwerb auf der Basis der Muttersprache oder einer verwandten Fremdsprache sein.

Am Ende der Eröffnungsrede wurde die feierliche Aufnahme der Fachvereinigungen Japanisch und Chinesisch vollzogen, die nach dem Modell der Fachvereinigung Niederländisch e.V. und dem Deutschen Spanischlehrerverband einen eigenen Status innerhalb des FMF einnehmen.

Als Festredner ging der *Hauptgeschäftsführer des Deutschen Industrie- und Handelstages*, *Dr. Franz Schoser*, auf die Bedeutung des Fremdsprachenlernens für die deutsche Wirtschaft ein. Deutsche Unternehmen seien auf der ganzen Welt präsent und ihre Mitarbeiter müßten in der Lage sein, sich die Welt über die Sprache zu erschließen. Besonders wichtig sei es, das Denken und Handeln der Geschäftspartner in der Welt kennenzulernen.

Schoser kritisierte allerdings, daß Sprachlehrern häufig Kenntnisse der wirtschaftlichen Zusammenhänge fehlten. Grammatikkenntnisse und Kenntnisse der literarischen Klassiker seien zwar ein wichtiges Fundament der Sprach- und Kulturbetrachtung, darüberhinaus forderte er aber die

Vermittlung von wirtschaftlichen, technischen und sozialen Kenntnissen in der Fremdsprache.

Im folgenden wird ausschließlich das Sektionsprogramm der Fachgruppe Niederländisch referiert. Ein Gesamtbericht des Hamburger Kongresses wird in den Neusprachlichen Mitteilungen, der Zeitschrift des FMF erscheinen.

Sektionsprogramm der Fachgruppe Niederländisch

Die Fachgruppe Niederländisch im FMF konnte aufgrund der Unterstützung durch die Nederlandse Taalunie und die Fachvereinigung Niederländisch e.V. einen eigenständigen durchgängigen Vortragsstrang mit insgesamt 12 Veranstaltungen und 15 Referenten vorweisen. Viel Beachtung fand auch eine Ausstellung der Fachschaft des Niederländischen Seminars der Westf. Wilhelms-Universität, in der landeskundliche Fragen und der Stellenwert der Fachdidaktik in der Ausbildung der Niederlandistikstudenten thematisiert wurden.

Prof. Dr. Roland Willemyns von der Freien Universität in Brussel legte zu Beginn des Sektionsprogrammes „*Sprachenpolitische Überlegungen zur Situation der sogenannten ‚kleineren‘ Sprachen in Europa*“ vor. Als grundlegende Kriterien für den Status einer Sprache nannte er z. B. Anzahl der Muttersprachler, Anzahl der Länder, in denen die Sprache gesprochen wird, Bruttosozialprodukt dieser Länder und Ansehen der Sprache bei den anderen europäischen Völkern. Das Niederländische ist nach seiner Analyse als mittelgroße Sprache anzusehen, deren Gewicht in Europa seiner Meinung nach zur Zeit zunehme.

Im folgenden erläuterte er, was die niederländische und die flämische Regierung und Organisationen (wie z. B. die *Nederlandse Taalunie*) planen, um sich gegen eine Diskriminierung des Niederländischen zur Wehr zu setzen. Schließlich zeigte er an konkreten Beispielen aus der Arbeit der europäischen Gremien auf, welche Möglichkeiten es gibt, die Stellung des Niederländischen auf europäischer Ebene – d. h. innerhalb aber auch außerhalb der europäischen Organisationen – aufzuwerten. Besondere Beachtung sei hierbei den derzeitigen und zukünftigen technischen Übersetzungssystemen zu schenken (Syntran und Eurolan).

Zur Zeit entscheide sich die Überlebensfähigkeit der kleineren und mittelgewichtigen Sprachen in Europa, zu denen der Referent auch das Deutsche zählte. Die Benutzung dieser Sprachen in den europäischen Gremien müsse zu einer „Selbstverständlichkeit“ werden.

Auf dem sich anschließenden Forum „*Niederländisch als Fremdsprachenfach im Osten Deutschlands?!*“ skizzierten drei Niederlandisten aus den neuen Bundesländern die Position und die Entwicklungsmöglichkeit des Niederländischen im Bereich der Schule, der Volkshochschule und der Universität.

Dr. Uwe Genetzke (Universität Leipzig) berichtete von den Erfahrungen mit der Einführung des Niederländischen an Schulen, der VHS und der Universität in Halle/Saale. Hierbei ging er auch auf ein schulübergreifendes Angebot in den Jahrgängen 8–12 ein, das im Rahmen eines FMF-Projektes Sprachunterricht mit der Zielsetzung verknüpfte, einen Schüleraustausch mit einer Schule in Eindhoven aufzubauen.

Heiko Stern (Universität Leipzig) referierte ausführlich die Geschichte des Lehrstuhls für Niederlandistik seit den Anfängen im Jahre 1919 und die VHS Dozentin *Christine Meißner* berichtete schließlich von dem Aufbau eines Niederländischkurses an einer VHS im Ostteil Berlins. (Die beiden letztgenannten Tagungsbeiträge sind weiter in leicht bearbeiteter Fassung abgedruckt.)

Mit dem Forum konnte überzeugend dargestellt werden, daß Niederländisch in allen Bildungsbereichen auch im grenzfernen Osten Deutschlands eine Rolle als alternatives Fremdsprachenfach einnehmen kann. Wichtig erscheint hierbei die Unterstützung aus dem Muttersprachengebiet.

Prof. Dr. Hubertus Menke griff in seinem Vortrag: „*Nedderlender mit allerhandt verdechtiger Religion befleket*“ – *Zur Sprache und Geschichte der niederländischen Emigranten/Exulanten im norddeutschen Küstenraum (16.–18. Jh.)* Aspekte aus der Geschichte des Kolonialniederländischen der Küstenregion auf. Neben den Fragen nach der Verbreitung und Auswirkung des Niederländischen, der Skizzierung seiner sprachlichen Entwicklungen bezog er auch das Sprachverhalten der immigrierenden Personengruppen und Institutionen im sozialen Beziehungsgeflecht der fremd- und mehrsprachigen Umgebung ein.

Als Fallbeispiel dienten die Herzogtümer Schleswig und Holstein, deren Hafenstädte und Landschaften von alters her rege Handels-, Wirtschafts- und kulturelle Beziehungen zur „westerschen Nation“ unterhielten. Anhand umfangreichen Materials stellte der Referent das Niederländische als *Lingua franca* der damaligen norddeutschen Küstenregion dar.

Am Vormittag des zweiten Kongreßtages stand die Bedeutung des Niederländischen in Großbritannien und des Afrikaans in Südafrika auf dem Programm. *Michael Rigelsford*, (University of Liverpool) konstatierte in seinem Vortrag: *Het Nederlands in het Verenigd Koninkrijk*: „zon-

nige opklaringen?“, nach einem Rückblick auf die Bedeutung der niederländischen Kultur für das Königreich ein gestiegenes Interesse an der niederländischen Sprache an englischen Schulen und Hochschulen. Niederländische Veranstaltungen werden an 15 Universitäten des Landes angeboten. Die nationalen Schullehrpläne machen das Erlernen einer Sprache aus der Europäischen Union zur Pflicht. Durch zunehmende Touristenströme zum Kontinent und weitere Internationalisierung wird das Niederländische zukünftig eine stärkere Rolle im Fremdsprachenlernen einnehmen.

Josef Kempen beleuchtete „Aspekte der Koexistenz zwischen Afrikaans, Englisch und Deutsch im südlichen Afrika“. Aufgrund der Kolonialgeschichte trafen im südlichen Afrika drei westgermanische Sprachen zusammen: Afrikaans – Sprache von mehreren Millionen weißen und farbigen Südafrikanern sowie Namibiern –, Englisch sowie Deutsch. Der Vortrag bot mit einer kleinen Einführung ins Afrikaans Beispiele der gegenseitigen Beeinflussung zwischen Afrikaans, Englisch und Deutsch und schloß mit dem Appell an die Germanistik und Niederlandistik, in ihren Forschungsbereichen verstärkt das Afrikaans zu berücksichtigen.

Nachmittags wurde in drei Beiträgen niederländische Literatur beleuchtet. Ute Langner M.A. (Universität Oldenburg) referierte über: „Aspekten van autobiografisch schrijven in het prozawerk van Andreas Burnier“. Zunächst skizzierte sie die verschiedenen Facetten des autobiographischen Schreibens der Autorin. Hierbei ging sie auf zentrale Begriffe wie Authentizität/Fiktion und Wirklichkeit/Wahrheit ein. Diese theoretischen Überlegungen wurden anhand einiger Romanfragmente verdeutlicht.

Dr. Uwe Genetzke beschäftigte sich in einer gelungenen Mischung von Literaturtheorie und fachdidaktischen Erwägungen mit dem zu Beginn dieses Jahrhunderts in Deutschland viel gespielten und gelesenen Autor Heijermans. Über die Vorstellung von Autor und Werk gelang es dem Referenten in seinem Beitrag: „Herman Heijermans – ein ‚vergessener‘ Autor im Sprachunterricht des Faches Niederländisch“, Interesse für eine intensivere Beschäftigung mit dem Werk dieses Autors zu wecken. Ein Vorschlag des Referenten bezog sich auf die Milieustudien Heijermans, die sogenannten Falklandjes, die sich für einen Vergleich mit den „Cursiefjes“ von S. Carmiggelt eignen würden.

Der literaturwissenschaftliche Teil wurde abgerundet mit einem Überblicksreferat des Berliner Niederlandisten Prof. Dr. Frans de Rover: „De recente positie van de Nederlandse literatuur in de Bondsrepubliek Duitsland: Het succes van Cees Nooteboom en Harry Mulisch“. Ausgehend von den derzeitigen Trendsettern Claus, Mulisch und Nooteboom skiz-

zierte er die derzeitige Situation der übersetzten Literatur, das literarische Klima in den Herkunftsländern und die Gründe, die zu einem „Durchbruch“ der niederländischen Literatur auf dem deutschen Markt geführt haben.

Als wichtige Faktoren benannte der Referent die Verlagspolitik bekannter Herausgeber (Suhrkamp, Hanser, Klett-Cotta), deren Konzept es sei, ganz gezielt einzelne niederländische Autoren zu etablieren. Ferner ging er auf die Rolle der Frankfurter Buchmesse, die Wirkung der Medien, das Förderprogramm des „Nederlandse Productie- en Vertalingenfonds“ und die Förderpolitik der flämischen Gemeinschaft ein. Das Interesse für die niederländische Literatur sei zu einer Zeit entstanden, in der die deutsche Literatur in einer Krise stecke. Für die Zukunft sei es bedeutsam, daß weitere niederländische Autoren in Deutschland bekannt würden. Eine wichtige Hilfestellung könnten hierbei Möglichkeiten für „Writers in residence“ bedeuten (Berlin: A. F. Th. van der Heijden; München: Margriet de Moor, Leon de Winter).

Nachdem der Dienstag bei einem Empfang des niederländischen Generalkonsuls ausgeklungen war, an dem auch sein belgischer Amtskollege teilnahm, stand der letzte Kongreßtag ganz im Zeichen der Methodik und der Fachdidaktik. Da es der deutschen Niederlandistik an einer eigenständigen Fachdidaktik fehlt, waren Gastvorträge von Fachdidaktikern aus dem Bereich Deutsch als Fremdsprache und Niederländisch als Zweitsprache willkommene Vortragende und Gesprächspartner.

Ludwig Drüing (Recklinghausen) befaßte sich in einem Erfahrungsbericht mit „Anspruch und Wirklichkeit der Niederländisch-Lehrbücher“ Hierbei unterteilte er nach den Lehrbüchern für die jeweiligen Schulstufen und den Lehrwerken für die Erwachsenenbildung. Ein generelles Manko an der derzeitigen Lehrbuchszene, die von einem Großteil vom „grauen Markt“ bedient wird, sah er in der kommerziell bedingten Ausrichtung der einzelnen Lehrbücher auf heterogene Zielgruppen. Für die zukünftige Arbeit in Schule und Erwachsenenbildung forderte er adressatenbezogene Lehrwerke, die ohne Bezuschussung der Entwicklungs-, Druck- und Vertriebskosten kaum produzierbar seien.

Dr. Helga Kats (Universität Bremen) zeigte in ihrem Beitrag „Niederländisch als 3. Fremdsprache – Hilfen für einen effektiven Niederländischunterricht“ nach einer Darstellung der Situation des Niederländischen als dritter Fremdsprache an allgemeinbildenden Schulen im Bundesland Bremen, wie dort mit dem Lehrbuch „Ha, Hollands? Nee, Nederlands!“ gearbeitet wird. Arbeitsweisen mit dem Buch und Übungen wurden exemplarisch vorgeführt. Die vielen Nachfragen der Teilnehmer ließen ein lebhaftes Interesse an dem praktisch ausgerichteten Thema erkennen. Themen aus der

Praxis sollten – so die vielfache Forderung – auf den Folgekongressen zeitlich noch großzügiger eingeplant werden.

Drs. Erik Kwakernaak (Rijksuniversiteit Groningen) referierte über „*Übungstypen und Übungssequenzen im Sprechfertigkeitunterricht*“. Übungen als „Kern des Fremdsprachenunterrichts“ wurden in ihrer Entwicklung innerhalb der methodisch-didaktischen Diskussion im Rahmen eines kommunikativen Ansatzes dargestellt (vgl. Koster, de Jong, Kwakernaak: Naar een nieuwe oefeningstypologie, in *Levende Talen* 473, 1992, p. 381).

Drs. Berna de Boer und *Drs. Birgit Lijmbach* vom Sprachenzentrum der Rijksuniversiteit Groningen beendeten das Vortragsprogramm mit einem Beitrag über „*Redensarten im Fremdsprachenunterricht*“. Ausgehend von einer Unterscheidung von „Sprachritualen“ (formules), „Redensarten“ (uitdrukkingen) und „Sprichwörtern“ (spreekwoorden), wurden unter aktiver Beteiligung der Zuhörerschaft Übungen zur Verwendung von Redensarten im Fremdsprachenunterricht dargestellt, z. B. Ausdrücke im Kontext wiedererkennen, Quiz und Wettbewerbe, Erraten der Bedeutung, Verwendung der Ausdrücke in vorgegebenen oder erfundenen Situationen. Gerade dieser letzte Beitrag in der Fachgruppe Niederländisch ließ das Kongreßthema: „Lust auf Sprachen(lernen)“, lebendig werden.

Resümee

Am FMF-Kongreß nahmen insgesamt ca. 1400 Fachleute teil, in die Anwesenheitsliste der Fachgruppe Niederländisch trugen sich 97 Teilnehmer ein. Gut ein Drittel davon stammte aus dem Bereich der Hochschulen, ein weiteres Drittel aus den Schulen und Volkshochschulen. Die restlichen Teilnehmer vertraten Verlage oder gehörten der Schulaufsicht oder Lehrerfortbildungsinstituten an.

42 Kollegen trugen sich als Mitglieder der Fachvereinigung Niederländisch e.V. ein, 16 Kollegen als Mitglieder des FMF. Auch international fand das Fachgruppenprogramm der Sektion Niederländisch Beachtung. Aus den Niederlanden und Belgien stammten 8 Teilnehmer, je 2 aus Großbritannien und der Schweiz und je einer aus Ungarn und Nigeria.

Resümierend kann festgestellt werden, daß sich das Angebot eines eigenständigen Vortragsprogrammes der Fachgruppe Niederländisch im Rahmen der zweijährigen FMF-Kongresse bewährt hat. Es führt Fachkollegen aus vielen Bundesländern und verschiedensten Bereichen zusammen, wodurch sich auch am Rande des offiziellen Kongreßprogrammes interessante Gespräche und Kontakte ergeben.

Entwicklung der Niederlandistik an der Universität Leipzig

Tradition als Prämisse für Gegenwart und Zukunft *

Vor wenigen Wochen wurde an der Universität Leipzig das Institut für Germanistik gegründet, welches die seit Beginn der siebziger Jahre existierende Sektion Germanistik und Literaturwissenschaft ablöst. Damit ist ein entscheidender Eckstein bei der Umstrukturierung im Bereich der Philologischen Fakultät eingesetzt worden, der den seit den gesellschaftlichen und damit auch hochschulpolitischen Veränderungen von 1989/90 in Gang gesetzten strukturellen Wandel vorerst zur Ruhe kommen läßt. Mit der (Neu-)Gründung des germanistischen Instituts ging die Einrichtung der Abteilung Niederlandistik und Nordistik einher, die den gleichnamigen Fachbereich ersetzt. Im Buch der Leipziger Niederlandistik ist somit ein noch ungeschriebenes Kapitel aufgeschlagen worden, das dem ohnehin bereits umfangreichen Band noch so manche engbeschriebene Seite hinzufügen wird. Daß dies gerade 1994 geschah, ist von besonderem Interesse, da vor genau 75 Jahren – 1919 – die Titelseite jenes Buches erstellt wurde und die ersten Namen im Impressum eingetragen wurden. Liest man letzteres mit der gehörigen Aufmerksamkeit, so wird man unweigerlich auf Namen stoßen - ich nenne hier nur Theodor Frings, André Jolles, Gabriele Schieb, Gerhard Worgt und Gotthard Lerchner -, die in der Niederlandistik und Germanistik einen hellen Klang haben und die zu den unüberhörbaren im Geläut der Leipziger Universität gehörten und noch gehören.

Wenn ich den Schwerpunkt meines Kurzreferates vor allem in die Geschichte der Leipziger Niederlandistik verlege, dann hat dies seine Ursache darin, daß ich *eben* in den vergangenen 75 Jahren die Energiequellen und die Impulsträger sehe, um über die Leipziger Universität hinaus einen Zugewinn an Reputation zu erlangen, womit wiederum auf die Heimatu-

*) Leicht überarbeitete Fassung eines Vortrags, der auf dem Internationalen Fremdsprachenkongreß Hamburg 28.-30. März 1994 gehalten wurde. Wesentliche Anregungen und Fakten bei der Ausarbeitung dieses Vortrages bot: Helga Hipp: Die Leipziger Niederlandistik und ihr Umfeld. In: Helga Hipp (Hg.): Niederlandistik und Germanistik – Tangenten und Schnittpunkte. Festschrift für Gerhard Worgt zum 65. Geburtstag. Frankfurt/Main u. a. 1992.

niversität zurückverwiesen werden kann. Sowohl die Mühen der Berge als die der Ebenen liegen diesbezüglich jedoch noch vor uns.

Bereits 1909/1910 waren mittel- und niederländische Übungen kurzzeitig im Lehrangebot der Universität zu finden, die von muttersprachlichen Lektoren aus Belgien versorgt wurden. Eduard Sievers und Albert Köster – beide Lehrstuhlinhaber am Germanistischen Institut – beantragten noch in den darauffolgenden Kriegsjahren die Einrichtung einer niederländischen Abteilung beim Kultusministerium in Dresden und hoben in ihrem Antrag die Bedeutung der Erforschung der niederländischen Sprache und Literatur und die mögliche Rolle der Universität als Mittelpunkt für flämische Studien hervor. Welches Gewicht die Orientierung auf Flandern in jenen Jahren hatte, davon zeugen auch die besonders intensiven Bemühungen von Anton Kippenberg – dem Leipziger Insel-Verleger –, der als Nachrichtenoffizier in Flandern gedient und enge Verbindung zu flämischen Autoren (Ernest Claes, Stijn Streuvels und vor allem Felix Timmermans) unterhalten hatte, was zur Übersetzung und Edition von Werken der flämischen Literatur im Insel-Verlag führte.

Zum 1. April 1919 wurde der habilitierte Kunsthistoriker und Archäologe André Jolles zum Professor für niederländische Sprache und Literatur berufen, nachdem er bereits 1918 als Leiter der flämisch-niederländischen Abteilung eingesetzt worden war. Er kam aus Gent, wo er an der im Ersten Weltkrieg durch die deutsche Besatzungsmacht flämisierten Universität gelehrt hatte. Er hatte mit Anton Kippenberg Bekanntschaft geschlossen und mit dem Insel-Verlag zusammengearbeitet.

In den Anfangsjahren lag der Forschungsschwerpunkt auf dem Verhältnis der niederländischen Literatur des 17. Jahrhunderts zur ausländischen Literatur. Der Lehrauftrag Jolles' wurde, aufgrund seiner Publikationen in diesem Bereich, um das Fachgebiet Allgemeine und Vergleichende Literaturwissenschaft erweitert. Bis 1945 finden wir vor allem – neben dem Spracherwerb – Lehrveranstaltungen zum Mittelniederländischen und zur niederländischen Umgangssprache, zur kontrastiven Grammatik und Kulturmorphologie, zur Literatur des 18. und 19. Jahrhunderts und immer wieder zu der des *Gouden Eeuw*. Fast gänzlich ausgespart blieb die Debatte zur Literatur des 20. Jahrhunderts. Eine tiefere sprachwissenschaftliche Fundierung erhielt die Leipziger Niederlandistik mit Theodor Frings, der 1927 von Bonn nach Leipzig gekommen war und einige der Hauptseminare – z. T. gemeinsam mit André Jolles – übernommen hatte. Frings' Name ist untrennbar verbunden mit der Forschung zu den rheinländischen Dialekten und zu Heinrich von Veldeke. Er war international anerkannt, mehrfacher Ehrendoktor und Mitglied mehrerer wissenschaftli-

cher Akademien, so auch der Maatschappij der Nederlandse Letterkunde te Leiden. Auch war er kurzzeitig Professor an der Universiteit van Amsterdam gewesen. Zwischen Jolles und Frings kam es in den Folgejahren zu Spannungen, die ihre Ursache darin hatten, daß Frings mehr internationales Renommee besaß – Jolles wurde, trotz intensiver Unterstützung Johan Huizingas, die Übertragung eines Lehrstuhls an einer der niederländischen Universitäten mehrfach verweigert – und daß Jolles im März 1933 (als sogenannter „Märzgefallener“) Mitglied der NSDAP geworden war. Auch ist bekannt, daß Jolles dem Reichssicherheitshauptamt zugearbeitet hat. Demzufolge war es zunehmend allein Frings, der die wissenschaftlichen Beziehungen zu den Niederlanden und Flandern aufrechterhielt.

Da eigene Kandidaten fehlten, wurde Jolles 1939 beauftragt, den Lehrstuhl – den einzigen etatmäßigen in Deutschland zu jener Zeit – auch über seine Pensionierung hinaus bis nach Kriegsende zu verwalten. Im Sommer 1945 wurde ihm die Vorlesungsgenehmigung entzogen, und Ludwig Erich Schmitt – ein ehemaliger Assistent Frings' – wurde zum Lehrstuhlinhaber ernannt. Dieser hatte nicht unwesentlichen Anteil an Frings' Arbeiten, insbesondere an dessen Buch *Die Stellung der Niederlande im Aufbau des Germanischen* (Halle 1944). – André Jolles starb 1946 durch Selbstmord.

Die niederländische Literatur des 17. Jahrhunderts blieb neben Veranstaltungen zum Neuniederländischen Schwerpunktthema der Vorlesungen und Seminare. Im Wintersemester 1952/53 verließ Schmitt Leipzig, und es übernahm dessen Schüler und Frings-Assistent Gerhard Worgt die Niederländischausbildung. Er bot im Alleingang auch eine Nebenfachausbildung *Niederländisch* an. Zur ersten Gruppe der Studenten Worgts, die sich neben dem Spracherwerb verstärkt auch der sprach- und literaturwissenschaftlichen Niederlandistik zuwandten, gehörte u. a. auch der Schriftsteller und Publizist Hans Joachim Schädlich. Bis 1957 war Leipzig die einzige Universität der DDR, an der niederländische Sprach- und Literaturwissenschaft gelehrt wurde.

Die Forschung Frings' zur Sprachgeschichte wurde fortgesetzt, und 1966 veröffentlichte er gemeinsam mit Gotthard Lerchner die Ergebnisse in *Niederländisch und Niederdeutsch. Aufbau und Gliederung des Niederdeutschen* (Berlin 1966). Gewicht erhielt die interdisziplinäre Zusammenarbeit auch durch die von Frings gemeinsam mit Gabriele Schieb vorangetriebene Veldeke-Forschung.

Ab 1968 war Gerhard Worgt ordentlicher Professor für Niederlandistik und Nordistik. Unter Worgt wurde nun systematisch das Lehrgebiet *Niederlandistik* ausgebaut. Einschneidende Veränderungen für das Fach gab es

mit der 3. Hochschulreform 1968, welche die alten Instituts- und Abteilungsstrukturen aufhob und die Ausbildungsprofile veränderte. Für eine Reihe von Jahren wurden keine Diplomgermanisten (mit Ausnahme ausländischer Studierender) mehr eingeschrieben; das Nebenfach *Niederlandistik* wurde abgeschafft, obwohl die Niederlandistik als *zu fördernde ausgewählte gesellschaftswissenschaftliche Disziplin* galt. Für einen Ausbau der Dozentenstellen standen, wie auch – und das war besonders eklatant – für Bücher, keine finanziellen Mittel mehr zur Verfügung. Der niederländische Buchbestand des germanistischen Instituts war größtenteils in der Nacht vom 3. zum 4. Dezember 1943 den Bomben zum Opfer gefallen; die nach dem Krieg mühsam zusammengetragene Bibliothek mußte nach der 3. Hochschulreform in die Universitätsbibliothek überführt werden. Damit wurde unter den Leipziger Umständen ein normaler Zugang zu den Büchern mehr und mehr erschwert. Verheerend für eine Philologie wirkten sich natürlich auch die restriktiven Genehmigungspflichten aus, welche die Pflege der jahrzehntelangen Beziehungen zu den Partnern in den Niederlanden und Belgien erheblich erschwerten. Studienreisen ins Ausland waren kaum noch möglich. Daß all dies nicht zum Kollaps der Leipziger Niederlandistik führte, hat diese nicht zuletzt der jahrelangen Hilfe und dem Verständnis der niederländischen und belgischen Partner zu verdanken.

In den 70er Jahren wurde das niederlandistische Angebot vorzugsweise von ausländischen Germanistikstudentinnen und -studenten – vor allem aus Ost- und Südosteuropa – genutzt. Absolventinnen und Absolventen der Leipziger Germanistik wurden nicht selten zu Hochschullehrerinnen und -lehrern, z. B. in Polen, der Sowjetunion, der Tschechoslowakei und Ungarn, ernannt. In jenem Jahrzehnt begann die kontinuierliche Zusammenarbeit mit muttersprachlichen Gastlektorinnen und -lektoren, welche die Veranstaltungen zum Spracherwerb abdeckten. In der DDR gab es ein einheitliches Fremdsprachenzertifikat – die mehrstufige sogenannte Sprachkundigenprüfung –, das auch im Rahmen des Niederländischstudiums erworben werden konnte.

Das Hauptaugenmerk der wissenschaftlichen Niederlandistik lag – unter ausdrücklicher Federführung Worgts – auf dem sprachwissenschaftlichen Zweig und äußerte sich in der Erforschung der modernen niederländischen Umgangssprache, den vergleichenden Arbeiten zur Morphologie, Lexikologie und Idiomatik, in der Beschäftigung mit dem Mittelniederländischen sowie in der Erarbeitung von Wörterbüchern und Sprachführern, wobei man bemüht war, die Studierenden so intensiv wie möglich in die Arbeit einzubeziehen. Ein fester Bestandteil des Lehrangebots war ebenso Afrikaans. Als Ende der 70er Jahre eine weitere Dozentur eingerichtet worden

war, wurde es auch möglich, sich verstärkt der niederländischen Literatur zuzuwenden. Im Ergebnis dessen entstanden mehrere Diplomarbeiten und Dissertationen, u. a. zu Louis Paul Boon, Hugo Claus, Harry Mulisch, Herman Heijermans und zur niederländischen Frauenliteratur. Mitte der 80er Jahre wandten sich verstärkt deutsche Germanistikstudentinnen und -studenten dem Fach zu; das hatte zur Folge, daß man sich nun zunehmend auch literarischen Übersetzungen widmete.

Die Frage, die bei der Betrachtung eines Faches wie der Niederlandistik an einer Universität in der DDR unweigerlich im Raum steht, ist die nach der Motivation der Studierenden. Die Studierenden, vor allem jene des germanistischen Diplomstudienganges, hatten – neben Russisch – eine weitere Sprache zu erlernen, und damit wurde Niederländisch wegen des – vermeintlich – geringen Aufwandes bei dessen Aneignung, eine oft gewählte Sprache. Niederländisch fungierte auch als sogenanntes *obligatorisches Wahlfach* für Germanistikstudentinnen und -studenten. Dazu kam der exotische Touch, den eine kleine Sprache – welche auch immer – im allgemeinen, eine *westliche* im besonderen nun einmal ausübte. Auch klingt es kurios: die Sprache wurde zum Tor zur Welt, selbst wenn dieses sich nicht öffnen ließ. Reiselustige Niederländer und reiselustige DDR-Bürger trafen sich nicht selten auf ungarischen Campingplätzen, Kirchgemeinden zwischen Kap Arkona und Fichtelberg pflegten besonders intensiven Kontakt zu Partnergemeinden zwischen Schiermonnikoog und Maastricht. Eine Reihe persönlicher Beziehungen, die den Impuls zum Erlernen und zum Studium des Niederländischen gaben, war vor allem in den 80er Jahren entstanden. Auch hatten diplomierte Germanistikstudentinnen und -studenten größere Chancen, mit einer weiteren Fremdsprache eine Tätigkeit im Verlagswesen, beim Reisebüro, im Außenhandel o. ä. aufnehmen zu können, und liefen damit nicht Gefahr, ein nur mäßig besuchtes Kulturhaus in Hinterwitzenhausen leiten zu müssen ...

Die Veränderungen von 1989/90 haben auch vor der schmalen Tür zur Leipziger Niederlandistik nicht haltgemacht. Von den Umstrukturierungen sprach ich bereits. Die Einrichtung eines Nebenfaches für den Magisterstudiengang ab dem Wintersemester 1990/91 darf wohl die bedeutsamste Neuregelung genannt werden. Die erwähnte Sprachkundigenprüfung IIB diene fortan der Ermittlung der nötigen Sprachkenntnisse für die Magisterzwischenprüfung. Ihr zur Seite wurde die Möglichkeit zum Erwerb des *Certificaat Nederlands als Vreemde Taal* gestellt. Auch wurde es nun möglich, an den Programmen der EG – Erasmus, Lingua und Tempus – teilzunehmen; Studierende konnten ihre Sprachfertigkeiten *vor Ort* testen und während der Sprachkurse und Exkursionen ausbauen. Regelmäßig sind nun für un-

terschiedliche Zeitabschnitte niederländische bzw. belgische Dozenten zu Gast, die sowohl die wissenschaftliche Arbeit als auch den Sprachunterricht bereichern. Nicht zuletzt beleben zunehmend Studierende aus den Niederlanden und Flandern, welche neben Deutsch oftmals auch Niederländisch studieren, die Lehrveranstaltungen. Die Zahl der Studierenden war in den Jahren kurz vor den gesellschaftlichen Veränderungen stetig, *nach* diesen sprunghaft angestiegen, seitdem bewegt sie sich zwischen 100 und 130 Studierenden in den Sprachkursen und Fachseminaren.

Seit 1992 ist Helga Hipp Inhaberin des Niederlandistik-Lehrstuhls. Mittlerweile sind die größten personalpolitischen Turbulenzen vorüber; im April 1994 hat mit Heinz Eickmans, vormals Münster, ein weiterer Dozent seine Tätigkeit in der Abteilung aufgenommen. Schwerpunkte sind und bleiben Lehre und Forschung vornehmlich zur niederländischen Literatur des 20. Jahrhunderts, zum literarischen Übersetzen, zur Sprachgeschichte, Dialektologie und Soziolinguistik und auf dem Gebiet der Fachsprachen. Ziel wird es sein, Kontinuität bei der Vermittlung der niederländischen Sprache, in der Forschung und der Ausbildung des wissenschaftlichen Nachwuchses zu erreichen sowie das Potential der interdisziplinären Zusammenarbeit auszubauen. Wünschenswert wäre diesbezüglich sicherlich auch, die Anhebung der Niederlandistik zum Hauptfach bald zu realisieren.

Christine Meißner

Niederländisch an der VHS Berlin-Hohenschönhausen

Während meines Studiums in Leipzig begann ich mich für die niederländische Sprache und Kultur zu interessieren und erlernte die Sprache unter den Umständen, die ihnen im Vortrag von Herrn Stern geschildert wurden.

Nach meiner Rückkehr nach Berlin 1988 schlug ich den Verantwortlichen bei der VHS Berlin-Hohenschönhausen vor, einen Niederländischkurs einzurichten. Mein Vorschlag wurde mit einer gewissen Skepsis aufgenommen. Man könne Niederländisch ja mal anbieten, aber wahrscheinlich gebe es keine Interessenten. Das war noch zu Zeiten, als die Volkshochschulen im Ostteil der Stadt keine Programme druckten, sondern in Anzeigen in der regionalen Tageszeitung, der Berliner Zeitung, lediglich die Sprachen

aufführten, die sie anboten. Unmittelbar nach Erscheinen dieser Annonce schrieben sich unerwartet viele Teilnehmer in die Niederländischlisten ein. Wir eröffneten 2 Kurse mit je 20 Teilnehmern und es kamen immer mehr dazu.

Da inzwischen die Mauer gefallen war, gab es die unterschiedlichsten Motivationen: Junge Frauen, die zu ihren Verlobten in die Niederlande ziehen wollten, Beschäftigte aus der Landwirtschaft, viele Leute hatten Freundschaften geschlossen und wollten; die Sprache erlernen, um den Niederländern entgegenzukommen. Es fanden sich aber auch viele Teilnehmer, die einfach Spaß am Entdecken und Erlernen der Sprache hatten oder z. B. einen niederländischen Namen hatten und es interessant fanden, die Sprache ihrer „Vorfahren“ zu erlernen.

Sowohl die Altersstruktur als auch der gesellschaftliche Hintergrund der Teilnehmer war und ist sehr unterschiedlich. Dies dürfte einen Unterschied zu Kursteilnehmern im Westteil der Stadt darstellen, da dort überwiegend junge Leute eingeschrieben sind, die in den Niederlanden studieren wollen.

Die Teilnehmerzahl an der VHS Hohenschönhausen schwankte stets, da viele Teilnehmer in die Niederlande gingen, nachdem sie die Sprache erlernt hatten, oder aus beruflichen oder finanziellen Gründen nicht mehr in die Kurse kamen. Die anfängliche Euphorie wurde auch durch ökonomische Ursachen gedämpft. Auf die Teilnehmer kamen bisher nicht gekannte Probleme zu wie Arbeitslosigkeit und Preissteigerungen (z. B. Miete). U. a. kam es auch zur Verteuerung der VHS-Gebühren, von 0,50 Mark der DDR auf 1,20 (1991) pro Doppelstunde und derzeit 4,50 DM für den Ostteil.

Im Herbst 1992 hatten wir jedoch wieder 50 Teilnehmer. Der Unterricht erfolgte auf allen drei VHS-Niveaus (Grundstufe, Mittelstufe, Aufbaustufe). In jedem Frühjahr nahmen einige Teilnehmer an der Prüfung zum *Certificaat Nederlands als Vreemde Taal* der Taalunie teil. Inzwischen waren wir auch 2 Kursleiter.

Im 2. Semester 1992 hatten wir dann neben den genannten Stufen einen Kurs, der aus Teilnehmern bestand, die von Beginn an dabei waren und bereits alle Niveaustufen durchlaufen hatten. Ich beschloß, ohne Lehrbuch zu arbeiten, da die beiden Bücher, mit denen wir bisher gearbeitet hatten (Hennen, *Niederländisch*, Hueber, bzw. Graaf/Solldorf, *Leer Nederlands*, Klett) unseren Ansprüchen nicht mehr genügten. Wir konzentrierten uns auf authentische Texte aus Zeitungen, Zeitschriften, und ich verwendete ebenfalls kurze Geschichten von niederländischen Schriftstellern sowie häufig auch Tonbandaufnahmen, die ich von Freunden in den Niederlanden machen ließ, aber auch „cassetteboekjes“, die bei den Kursteilnehmern sehr gut ankamen, da die Autoren darauf selbst aus ihren Werken lesen.

Beim Lesen niederländischer Zeitungsartikel stießen wir im Oktober 1992 auf einen Bericht über das Vorhaben der VVV Amsterdam, das Jahr 1993 unter das Thema „Goldenes Zeitalter“ zu stellen. Dies weckte unser landeskundliches Interesse, und daher beschlossen wir, uns eingehender mit diesem Thema zu befassen.

Zunächst suchten wir nach geeigneter Literatur, die uns die Fakten liefern sollte. Obwohl wir mit Unterstützung der Taalunie für die Erweiterung unserer kleinen Bibliothek auch einiges an geschichtlichen Nachschlagewerken angeschafft hatten, reichte dies nicht aus, so daß wir auch auf deutschsprachige Literatur zurückgriffen. Schon bald merkten wir, daß wir uns an ein sehr umfangreiches Thema gewagt hatten und uns auf einige Teilgebiete würden beschränken müssen, und da wir von Beginn an vorhatten, unsere Erkenntnisse sowohl den anderen Teilnehmern der VHS, Anwohnern des Stadtteils als auch in Berlin lebenden Niederländern vorzustellen, haben wir unser Hauptaugenmerk auf folgende Fragestellungen gelegt:

- Welche politischen und ökonomischen Ursachen hatte die Blüteperiode in den Nordniederlanden im 17. Jahrhundert?
- Wer waren und wie lebten die berühmten Künstler des Goldenen Zeitalters?
- Welche Auswirkungen hatte diese Situation auf die Kultur in Deutschlands?
- Spielten die heute so bekannten Klischeesymbole der Niederlande wie Mühlen und Tulpen damals überhaupt eine Rolle?

In den folgenden Wochen haben die Kursteilnehmer, die sich auf ein Gebiet festgelegt hatten, zu Hause in ihrer freien Zeit viel gelesen und die interessantesten Fakten zusammengetragen, systematisiert und in Texte gefaßt. Im März 1993 haben wir dann einander die Texte vorgestellt und uns endgültig entschieden, sie den anderen Teilnehmern der VHS sowie der Öffentlichkeit und dabei in erster Linie den Hohenschönhausener Bürgern in einer Ausstellung zu zeigen.

Der nächste Schritt bestand darin, geeignete Abbildungen zu suchen, welche die Texte begleiten und deren Inhalt hervorheben sollten. Zu diesem Zweck wollten wir Reproduktionen von Gemälden von Malern des 17. Jahrhunderts besorgen, was uns einige Schwierigkeiten bereitete. Dazu mußte ich selbst direkt zum Seemann-Kunstverlag nach Leipzig fahren, wo man mir meine Wünsche allerdings zur vollen Zufriedenheit erfüllen konnte. Wir nutzten mit den Reproduktionen eine Besonderheit der niederländischen Malerei dieser Zeit aus, nämlich die Darstellung des Alltagslebens (Jan Steen – feiernde Gesellschaften, Vermeer – Interieurs, Wildem Kalf – Stilleben mit Essenswaren, Berckheyde – Architektur). Mehrere Bit-

ten an das VVV-Büro Amsterdam um Bildmaterial von noch erhaltenen Gebäuden aus dem 17. Jahrhundert blieben leider erfolglos. Jedoch wußten wir uns zu helfen. Wir haben Fotos von Amsterdam und z. B. von Mühlen oder der Architektur um Dessau selbst erstellt. Hierauf komme ich gleich zu sprechen:

Einer der Kursteilnehmer hatte als Thema den Einfluß von Kunst und Kultur des 17. Jahrhunderts auf Deutschland gewählt, und so kamen wir auf die Idee, uns die Sache an Ort und Stelle anzusehen. Leider konnten wir den Ausflug nach Mosigkau und Oranienbaum (beides bei Dessau, südlich von Berlin) nicht als VHS-Veranstaltung durchführen. Solch eine Exkursion muß ein Jahr vorher angemeldet werden, um auch finanziell unterstützt zu werden! Trotzdem waren alle Kursteilnehmer an dem Ausflug beteiligt, der wichtige Informationen und Anschauungsmaterial für unsere Ausstellung lieferte und allen viel Spaß bereitete.

Vielleicht sollte an dieser Stelle hervorgehoben werden, daß solche Aktivitäten nicht ohne enormen persönlichen Einsatz an Zeit, Interesse und auch Geld durchzuführen sind und von den Teilnehmern große Einsatzbereitschaft erfordern.

Zudem wurde unser Vorhaben von der VHS nicht gerade gefördert, sondern als naiv bezeichnet. Man dachte, daß wir die Ausstellung nicht zustande bringen würden. Noch nie wurde im Rahmen eines VHS-Kurses in Hohenschönhausen eine Ausstellung in diesem Rahmen erstellt, und von uns hatte niemand Erfahrung auf diesem Gebiet. Möglicherweise aber machte gerade dies für uns den Reiz aus. Zudem sei bemerkt, daß viele VHS-Kurse, auch Sprachkurse, von Leuten besucht werden, die einen sehr hohen Bildungsgrad haben, der aber in der Gesellschaft (z. B. durch Arbeitslosigkeit oder Vorruhestand) nicht mehr in dem Maße abgefordert wird. Sicher habe ich auch diesem Umstand das große Engagement meiner Kursteilnehmer zu verdanken.

Als wir unser Material beisammen hatten, mußten wir uns Gedanken über die Präsentation machen. Nach unterschiedlichen Überlegungen stellte uns die VHS dann 9 Aufsteller von je 2 m² Fläche sowie eine Vitrine für unsere Exponate zur Verfügung. An einem Wochenende haben wir die Ausstellung dann aufgebaut und beim Anblick des fertiggestellten Arrangements schlugen unsere Herzen vor Freude höher.

Einige – im nachhinein als klein zu bezeichnende – Schritte der Vorbereitung habe ich in meinem Bericht ausgelassen. Nicht verschweigen möchte ich aber, daß wir letztendlich die niederländische Botschaft bitten mußten, uns finanziell zu unterstützen, denn Sie können sich sicher denken, daß uns mehr Kosten entstanden waren, als ich persönlich tragen konnte und

wollte. An dieser Stelle nochmals Dank der niederländischen Botschaft, namentlich Henriette Feltham-van Dijk.

Die gesamte Arbeit an der Ausstellung hat das Interesse für die niederländische Geschichte und Kultur bei allen Teilnehmern verstärkt und mir bewiesen, daß der Einbau von Landeskunde in Sprachkurse ungewöhnliche Früchte tragen kann. Dies wurde während der Eröffnung am 24. Mai im Foyer der VHS noch offensichtlicher. Nicht ohne Stolz kann ich sagen, daß keiner der vielen Gäste, darunter der Vize-Konsul der niederländischen Botschaft, der Stadtbezirksschulrat und der Direktor der VHS den Eindruck hatte, daß diese Ausstellung ohne Fleiß, Sachkenntnis oder vielleicht nur mit Naivität zustande gebracht worden wäre.

Die Ausstellung wurde nicht nur von Teilnehmern anderer VHS-Kurse besucht, sondern ebenfalls von vielen niederländischen Gästen Berlins, wie aus dem Gästebuch hervorgeht. Die Ausstellung wurde bis zum September vergangenen Jahres verlängert und ging danach an ein Gemeindezentrum im Stadtteil Berlin-Weißensee.

Lassen Sie mich abschließend erwähnen, daß die geschilderten Erfahrungen mich sehr zuversichtlich für weitere Landeskundeprojekte in Niederländischkursen gestimmt haben. Unsere nächste Aktivität ist ein Wochenendseminar in Zusammenarbeit mit der VHS Reinickendorf zum Thema „Leve de koningin! Leve de communicatie!“, in dem es um die Niederlande als konstitutionelle Monarchie geht, d. h. Geschichte, Staatsform und Königshaus werden aus verschiedenem Blickwinkel beleuchtet.

Silvia Tewes

„Melting pot“ oder „fruit salad“?

Internationale Suriname-Tagung in Münster

Unter der Fragestellung „Suriname between Latin America and Europe?“ fand in Münster am 29. und 30. September 1994 ein Internationaler Kongreß statt. Zu diesem bis dato wohl einzigartigen Treffen auf deutschem Boden hatten das Münsteraner Lateinamerika-Zentrum und das Zentrum für Niederlande-Studien in Zusammenarbeit mit dem Koninklijk Instituut voor Taal-, Land- en Volkenkunde (KITLV) in Leiden und dem Amsterdamer Centrum voor Studie en Documentatie van Latijns Amerika (CEDLA) eingeladen. Tagungsort des in englischer Sprache abgehaltenen Kongresses

war das Alexander von Humboldt-Haus, das der Westfälischen Wilhelms-Universität Münster als Internationales Begegnungszentrum dient.

Nach der Eröffnung der Tagung durch die Leiter der beteiligten Institute und durch den surinamischen Botschafter in den Niederlanden, E. G. Azimullah, gab Prof. Dr. Herman Wekker von der Universität Groningen einen kurzen Abriss der Geschichte Surinames aus der Perspektive des Sprachwissenschaftlers. So würden in Suriname insgesamt wohl mehr als 15 Sprachen (die drei verbreitetsten: Surinaams-Nederlands, Sranantongo, Sranami) gesprochen, die natürlich auch an unterschiedliche Kulturen gekoppelt seien. Zur Illustration dieser kulturellen Vielfalt führte er das in Sranantongo, der von 98 % der Bevölkerung gesprochenen Kreolsprache, abgefaßte Gedicht „Wan bon“ (‚Ein Baum‘) an, in dem die surinamische Gesellschaft mit einem Baum verglichen werden, der zwar viele Verästelungen aufweise, letztlich aber doch einen gemeinsamen Stamm habe. Die Erklärung für dieses Vielvölkergemisch (35 % Kreolen, 37 % Hindustanis, 12 % Javaner, 10 % Buschneger, 2 % Indianer, 2 % Chinesen, 1 % Europäer, 1 % andere) sah Wekker in der wechselvollen (Kolonial-)Geschichte des Landes. Von den Spaniern 1593 in Besitz genommen, wurde es nach einer englischen Kolonialisierungsphase im Vertrag von Breda 1667 im Tausch gegen Neu-Amsterdam, das heutige New York, an die Niederlande abgetreten und blieb bis zur Erlangung der völligen Unabhängigkeit als Republik im Jahre 1975 niederländische Kolonie.

Die beiden Nachmittagsvorträge „Suriname: What culture?“ von Prof. Dr. G. Oostindie (KITLV/Leiden und Universität Utrecht) und „The socio-economic and spatial development“ von Prof. Dr. A. de Bruijne (Universität Amsterdam) beschäftigten sich mit den politischen und wirtschaftlichen Problemen Surinames. Während sich die spanischsprachigen Karibikstaaten eher in Richtung USA orientierten, suchten die französischen ‚Départements d’Outre-Mer‘ und Suriname ihr Heil eher in der postkolonialen Zusammenarbeit mit dem ehemaligen Mutterland. In den französischen Übersee-Départements schein dies sowohl in puncto Lebensstandard als auch hinsichtlich der Wahrung der Bürgerrechte zu funktionieren. In Suriname tue man sich damit eher schwer, nicht zuletzt deshalb, weil die Niederlande, die 1975 3 Mrd. Gulden für einen 15-jährigen Entwicklungsplan zugesagt hätten, diese Zahlungen aufgrund der sogenannten ‚Dezembermorde‘ (1982) des Putschisten Oberstleutnant Desi Bouterse (Militärputsch im Feb.1980) unterbrochen hätten. Jetzt sollten unter der Regierung Venetiaan (seit 1991) das Verhältnis normalisiert und insbesondere die Entwicklungshilfeleistungen aus dem noch bestehenden Guthaben von 1,3 Mrd. Gulden grundsätzlich wiederaufgenommen werden, was je-

doch durch die ausbleibenden Reform- und Strukturmaßnahmen im wirtschaftlichen Bereich z. T. verhindert werde. Einen wichtigen Grund dafür, daß Strukturanpassungsprogramme in Suriname nur so schwer greifen, sah Dr. M. van Schaaijk in dem Umstand, daß es ungemein schwierig sei, die Bevölkerung, die jeweils nur den politischen Aussagen ihrer eigenen ethnischen Gruppe Glauben schenke, von der Notwendigkeit vorübergehender ökonomischer Durststrecken zu überzeugen.

Den Abschluß des ersten Tages bildete eine Dichterlesung unter der Leitung von Dr. M. van Kempen. Es lasen der Prosaschriftsteller Hugo Pos (* 1913) aus seinem Roman „Het mausoleum van de innerlijke vrede“ und die kreolische Dichterin Celestine Raalte (* 1948) aus ihrem Gedichtband „Akwenda/Streven“. Während Pos zum „main stream“ der niederländischen Literatur gehört bzw. eine Zwischenposition zwischen surinamischer und europäischer Tradition einnimmt, versteht sich Raalte eher als ein Teil der afro-surinamischen Tradition und damit auch als Bindeglied zwischen mündlicher und schriftlicher Literatur. Besonders deutlich wurde dies an ihrem lebendigen Vortragsstil. Welten lagen zwischen der etwas spröden Rezitation der englischen Übersetzungen ihrer Gedichte und dem Vortrag der ursprünglich in Sranantongo verfaßten Poeme, der dank Raaltes eindrucksvollem Spiel mit Stimme, Mimik und Gestik zu einem ganz besonderen Ohren- und Augenschmaus gerieselt.

Die Vorträge am Vormittag des zweiten Kongreßtages zu den Themen „Afro-American History“, „A creolized culture?“ und „Towards a multi-ethnic society“ bestätigten noch einmal die am Vortage geäußerte These, daß man in bezug auf die surinamische Bevölkerung nicht von einem „melting pot“, sondern eher von einem „fruit salad“ oder einem Baum mit vielen Ästen sprechen müsse.

Referate zu den Themen Migration, wirtschaftliche und politische Entwicklung und Internationale Beziehungen rundeten die gelungene Tagung ab. Die zu Beginn des Kongresses gestellte Frage „Suriname between Latin America and Europe?“ muß wohl mit einem Ausrufungszeichen versehen werden. Denn einerseits sucht Suriname den wirtschaftlichen und politischen Anschluß an die übrigen karibischen Staaten im Rahmen des ‚Caricom‘, andererseits bedarf dieses von Korruption gebeutelte Land der personellen und finanziellen Unterstützung durch die Niederlande („Living apart together“) und bemüht sich – u. a. mit Hilfe der Antillenstaaten – um einen direkten Zugang zum europäischen Markt. So ist zu hoffen, daß dieses kulturell so reiche Land nicht im wirtschaftlichen Überlebenskampf aufgegeben wird.

Vom Nachbarn lernen

Eine dreitägige Lehrerfortbildung organisierte die GEE (Gemeinschaft Evangelischer Erzieher e. V.), Duisburg, vom 19.–21. 9. 94 in Herongen, an der niederländischen Grenze. Drei Tage standen unter dem Thema: „Zu Besuch bei europäischen Nachbarschulen, hier Niederlande. Vom Nachbarn lernen“. Der Titel ist auch hier schon Programm: Nach einer ausführlichen Einführung in das niederländische Schulsystem wurden am nächsten Tag zwei Basisscholen in Venlo besucht. Die deutschen Lehrer/innen konnten am Unterricht der niederländischen Kolleg(inn)en teilnehmen, anschließend standen Schulleitungen und „schoolbegeleidingsdienst“ für Fragen und weitergehende Informationen zur Verfügung.

Besonders das offene Klima und die freundliche Atmosphäre in den Schulen beeindruckten die deutschen Kolleg(inn)en.

Da viele aus der Grundschule kamen, war für sie der Besuch einer achtjährigen niederländischen Basisschool besonders interessant und aufschlußreich.

Am Abend wurde (bij kaas en borreltje) intensiv über das – seit Veröffentlichung der Clingendaelstudie auch auf deutscher Seite ein wenig angekratzte – deutsch-niederländische Verhältnis diskutiert. Zugewen waren Vertreter des Niederländischen Vereins Krefeld, die aus ihrer Perspektive und von ihren Erfahrungen berichteten.

Der Vortrag des Vertreters der „euregio rhein-maas-nord“ über die grenzüberschreitenden Aktivitäten dieser Einrichtung rundete am dritten Tag die Veranstaltung ab. Besonders interessierten sich die Teilnehmer für die Möglichkeiten der Euregio, bei schulischen Austauschprogrammen fördernd mitzuwirken.

Im Abschlußgespräch erwies sich diese Tagung als sehr motivierend, sich mehr über Schule und Unterricht im Nachbarland zu informieren, die begonnenen Kontakte gegebenenfalls zu intensivieren und eine Folgeveranstaltung zu initiieren, wobei dann die Sekundarschulen im Mittelpunkt stehen sollten. Die Teilnehmer äußerten, daß ihnen Mut gemacht worden sei, neue Ansätze – wenn auch zunächst nur in kleinen Schritten – zu versuchen. Insbesondere das gute Verhältnis zwischen Lehrer(inne)n und Schüler(inne)n wurde als sehr wohltuend erfahren.

Dank an Dr. Fritz Hofmann

Auf der Mitgliederversammlung am 14. 9. 1994 hat Dr. Fritz Hofmann das Amt des 1. Vorsitzenden zur Verfügung gestellt, nachdem er es seit dem 28. 2. 1986, dem Tag der Gründungsversammlung der Fachvereinigung Niederländisch bekleidet hatte. Seine Entscheidung, nicht mehr zu kandidieren, begründete er in der ihm eigenen selbstironisch-humorvollen Art: seine bevorstehende Pensionierung zwingt ihn ohnehin dazu, gewohnte Lebensweisen zu überdenken, und außerdem sei es nicht klug, liebgewonnene Ämter zu lange innezuhaben. Die Leichtigkeit des Tons mag darüber hinweggetäuscht haben, daß es sich um eine bedeutsame Entscheidung nicht nur für ihn, sondern für die ganze Fachvereinigung handelt.

Lassen wir an die Gründungszeit und die Zeit davor zurückdenken. 1986 war das Fach Niederländisch aus den Kinderschuhen herausgewachsen. Spätestens, nachdem die nordrhein-westfälischen Richtlinien Niederländisch für die gymnasiale Oberstufe zum 1. 2. 1982 in Kraft getreten waren, hatte das Fach einen den anderen gymnasialen Fächern ebenbürtigen Platz eingenommen. In der Realschule fand eine vergleichbar positive Entwicklung statt, und auch andere Schulformen öffneten sich dem Niederländischen. In Niedersachsen wurden vielerlei Aktivitäten entfaltet, um dem Niederländischen ebenfalls einen angemessenen Status zu verleihen. Volkshochschulen und andere Einrichtungen der Erwachsenenbildung hatten dem Niederländischen immer schon einen vergleichsweise hohen Stellenwert eingeräumt. Die Universitäten, an denen die Niederlandistik vertreten war, profitierten von der Entwicklung im schulischen Bereich und konnten ebenfalls steigende Zahlen von Studenten der Niederlandistik verzeichnen. Eines aber hatte sich trotz der erfreulichen Entwicklung erhalten, das den „neerlandicus germanicus“ immer schon – seit den Zeiten der „Pioniere“ in der 50er Jahren – gekennzeichnet, hatte: eine gewisse Einzelkämpfermentalität, die zurückzuführen war auf Überzeugung von der Sache (= „Kampf“ für das Niederländische) und das Bewußtsein, diese Sache meistens auf sich alleine angewiesen vertreten zu müssen. Insofern verwundert es nicht, daß die ersten Versuche, eine Solidargemeinschaft zu bilden, eher als eine Protestbewegung zu verstehen waren: Protest gegen mangelnde Anerkennung des Faches und seiner Vertreter in der Öffentlichkeit, Protest gegen Willkür und Mangel an Sachkompetenz in der Kultus- und Schulverwaltung, Protest gegen eine belgisch-niederländische Kulturpolitik, die die Bedeutung der extramuralen Niederlandistik nicht ernstzunehmen schien.

Es ist das Verdienst von Fritz Hofmann, die Notwendigkeit des Zusammenschlusses erkannt und dafür gesorgt zu haben, daß es nicht bei Absichtserklärungen blieb. Und dies, obwohl er nicht „vom Fach“ war!

Was mag ihn dazu bewogen haben, sich für das Fach und die Fachvereinigung so einzusetzen? Fritz Hofmann stammt vom linken Niederrhein (Rheinberg), so daß eine gewisse Affinität zum niederländischen Kulturraum unterstellt werden darf. Grenzüberschreitendes Denken ist ihm stets ein Anliegen gewesen: Lebendigen Ausdruck fand es in seinem langjährigen Wirken für die Arbeit der Euregios. Zur Begegnung mit dem Schulfach Niederländisch kam es, als ihm vom Kultusminister der Vorsitz in der Richtlinienkommission Niederländisch in der gymnasialen Oberstufe übertragen wurde. Für mich als Mitglied der Kommission war damals deutlich erkennbar, wie sich der Schulaufsichtsbeamte Hofmann, der die Entwicklung der Richtlinien mit taktischem Geschick verwaltete, zu einem Sachwalter des Niederländischen entwickelte, der gleichzeitig in überzeugte Nähe und kritischer Distanz zum Fach wesentliche Beiträge zu seinem Ausbau leistete. Verblüffend fand ich stets die Souveränität, mit der er sich über seine defizitären Niederländischkenntnisse hinwegsetzte, gleichzeitig aber sich fachlichen Problemen stellte und zu ihrer Lösung beitrug. Es ist der Fachvereinigung gut bekommen, in ihm einen 1. Vorsitzenden gehabt zu haben, der keinesfalls zu den Eiferern zu zählen war, die ja oft Gefahr laufen, dem Ansehen mehr zu schaden als zu nützen. Statt dessen hat er mit Einfühlungsvermögen und politisch klugem Kalkül, mit Engagement und Überzeugungskraft die Interessen der Fachvereinigung Niederländisch vertreten und damit die Entwicklung des Niederländischen gefördert.

Dafür sei ihm von ganzem Herzen gedankt. Bleibt der Wunsch, er möge der Fachvereinigung auch in Zukunft mit Rat und Tat zur Verfügung stehen!

P. W. Jaegers

Mitteilungen und Hinweise

Nationale Onderwijs Tentoonstelling

De Nationale Onderwijs Tentoonstelling (NOT) is het tweejaarlijkse trefpunt voor iedereen die bij het onderwijs betrokken is. De beurs wordt gehouden van dinsdag 17 tot en met zaterdag 21 januari 1995 in de Jaarbeurs in Utrecht. De NOT '95 is een vakbeurs met nieuw elan. Meer dan in andere jaren zal aandacht worden besteed aan het algemeen voortgezet onderwijs en het beroepsonderwijs. De NOT kenmerkt zich door een gevarieerd activiteitenprogramma met congressen, workshops en demonstraties.

Tips für ein Studium in den Niederlanden

Wer schon immer eine Zeitlang oder auch ganz in den Niederlanden studieren wollte, sich aber bislang noch über die Möglichkeiten der Finanzierung im unklaren war, dem kann vielleicht eine neue Broschüre des Arbeitsamtes Wesel und der Euregio Rhein-Waal weiterhelfen. „Studienfinanzierung in den Niederlanden für Deutsche“ heißt das Heft, das auf gut 30 Seiten allerlei Informationen, nützliche Hinweise und Kontaktadressen bietet.

Bezugsadresse: Euregio Rhein Waal – Emmericher Straße 24 – 47533 Kleve
– Tel.: 02821/79300 – Fax 793030

Visumpflicht für Ausländer in den Niederlanden und Flandern

Wie für die Einreise in die Bundesrepublik, so gilt auch für die Einreise in die Niederlande und nach Flandern für Ausländer, die aus Ländern stammen, die nicht der EU angehören, Visumpflicht. In Belgien erstreckt diese sich auch auf Ausländer unter 16 Jahren.

Die Visumpflicht ist nicht neu, im Zusammenhang mit dem Wegfall der Grenzkontrollen an der deutsch-niederländischen bzw. der deutsch-belgischen Grenze erhält sie jedoch neue Qualität. Denn vor allem in den Niederlanden werden im „Hinterland“ verstärkt Kontrollen durchgeführt. Ausländer, die nicht aus einem EU-Land kommen und kein Visum bei sich führen, werden sofort abgeschoben.

Diese Regelung ist vor allem für die Schulklassen bzw. Niederländischkurse relevant, die Fahrten in die Niederlande und nach Belgien

durchführen, betrifft sie doch u. a. türkische Staatsbürger und andere, in der Bundesrepublik zahlreich vertretene Nationen. Betroffene müssen bei den jeweiligen Generalkonsulaten ein Visum beantragen, welches in der Regel innerhalb von zehn Tagen erhältlich ist.

Da bis jetzt noch keine Erfahrungen mit diesen Regelungen vorliegen, ist auch nicht bekannt, wie kulant die niederländischen und belgischen Behörden verfahren, wenn kein Visum vorliegt. Sollten Mitglieder der Fachvereinigung Erfahrungen mit der Visumpflicht haben, so mögen sie diese bitte kurz der Geschäftsführung mitteilen.

Bundeswettbewerb Fremdsprachen: Niederländisch 1995

Der Wettbewerbsverlauf mit der Fremdsprache Niederländisch zeigt sich im Aufwind, die Ausrichter des „Bundeswettbewerb Fremdsprachen“ melden eine Zunahme von mehr als 100 Prozent. Während im Jahre 1994 23 Schülerinnen und Schüler am Einzelwettbewerb teilnahmen, sind es im Jahre 1995 doppelt so viele: 46. Fünf Gruppen sind für den Gruppenwettbewerb gemeldet, im vergangenen Jahr waren es nur zwei. Vier Personen nehmen mit Niederländisch am Mehrsprachenwettbewerb teil, im letzten Jahr gab es zwei Teilnahmen.

Die Zunahme des Interesses ist sehr erfreulich; aber Steigerung ist noch möglich, wenn mehr Lehrerinnen und Lehrer ihre Schüler(innen) für die Teilnahme motivieren können. Die Fachvereinigung Niederländisch e. V. unterstützt den Wettbewerb inhaltlich, organisatorisch und finanziell.

KUMMERKASTEN

flämisch — holländisch — niederländisch (6)

Nächstes Jahr darf Luxemburg den Ehrentitel [Kulturhauptstadt Europas] tragen, eine Stadt, die wegen ihrer Dreisprachigkeit – französisch, belgisch, „luetzebuergisch“ – „Kulturhauptstadt par excellence“ genannt werden kann.

Lisa Stocker in der *Süddeutschen Zeitung* vom 6. 9.1994)

DEUTSCH – ITALIANO – ENGLISH – VLAAMS – ESPANOL – HOLLANDS

Liste der Sprachen, in denen ein Souvenirladen in Lourdes seine Kunde bedient (ergänzend findet sich der weitere ausdrückliche Hinweis: *MEN SPREEKT VLAAMS*)

Daneben [neben dem ABN] gibt es noch einige niederländische Dialekte. In Belgien wird in den Provinzen West- und Ostflandern Flämisch gesprochen, das eine regionale Variante des Niederländischen ist. Der restliche Teil Belgiens, jenseits der „linguistischen Grenze“, spricht Französisch.

Eine weitere Variante des Niederländischen ist das Friesische. . . . In noch weiter vereinfachter Form wird in Südafrika Afrikaans gesprochen.

Beide Zitate aus: O’Niel V. Som, Niederländisch für Globetrotter, erschienen in der Reihe *Kauderwelsch* des Bielefelder Rump Verlages (Bd. 66, 1991)

Buchbesprechungen

Jelle Stegeman: Übersetzung und Leser. Untersuchungen zur Übersetzungsäquivalenz dargestellt an der Rezeption von Multatulis „Max Havelaar“ und seinen deutschen Übersetzungen. Berlin; New York: De Gruyter 1991. XVI, 555 S., 232,- DM. (= Studia Linguistica Germanica; Bd. 30)

Kein Buch der niederländischen Literatur wurde öfter ins Deutsche übersetzt als Multatulis *Max Havelaar*, von dem zwischen 1875 und 1993 acht unterschiedliche Übersetzungen erschienen, die letzte also erst nach Veröffentlichung der hier besprochenen Arbeit, sodaß sie für die Untersuchung nicht berücksichtigt werden konnte. Um Mißverständnissen vorzubeugen sei eingangs betont, daß Gegenstand von Stegemans Züricher Habilitationsschrift nicht, wie eine flüchtige Interpretation des Untertitels nahelegen könnte, die Rezeption dieses Buches in Deutschland unter einer literarhistorischen bzw. literatursoziologischen Perspektive ist. *Rezeption* meint hier im engeren Sinne die Aufnahme und Wertung von Original und Übersetzung(en) durch niederländische und (schweizer-)deutsche Probanden, die im Jahr 1988 in gezielten Versuchsanordnungen befragt wurden.

Nach zwei einleitenden Abschnitten über Ziel und Aufbau seiner Arbeit und über Grundfragen der Übersetzungsforschung beschreibt Stegeman im 3. Kapitel auf der Basis des handlungstheoretischen Modells von S.J. Schmidt den Übersetzungsprozeß als spezifische Form eines sprachlich-literarischen Kommunikationsprozesses. Die formalisierte Beschreibung macht diesen Abschnitt stilistisch beinahe unleserlich: die Tätigkeit des literarischen Übersetzens etwa wird zur *LVAHÜ_b* = *übersetzungsspezifische L-Verarbeitungshandlung eines übersetzungsspezifischen L-Verarbeiters LVAÜ_b*; letzteren nennen wir normalerweise schlicht ‚Übersetzer‘. Zudem scheint mir der heuristische Wert dieses fast 50 Seiten beanspruchenden sterilen Exercitiums im Rahmen der vorliegenden Arbeit eingeschränkt, da dem hier erarbeiteten theoretischen und terminologischen Überbau für die empirische Untersuchung nur eine geringe Bedeutung zukommt.

Im folgenden erarbeitet Stegeman in Anlehnung an die von Kitty van Leuven-Zwart entwickelte vergleichende Beschreibungsmethode von Übersetzung und Original exemplarisch übersetzungstheoretische Analysekategorien auf mikro- und makrostruktureller Ebene. Er relativiert den Wert solcher Analysen durch die vorbehaltlos formulierte These, daß „weder die Zahl der Verschiebungen noch ihre Merkmale ... unmittelbar etwas über die Relationen zwischen Original und Übersetzung“ aussagen. Erst die vergleichende Untersuchung der Rezeption bei Lesern des Originals und der Übersetzung ermöglichen ein Urteil über das Erreichen von Übersetzungsäquivalenz. Folgerichtig definiert er den Begriff der Übersetzungsäquivalenz als Identität der „Ergebnisse der Rezeptionshandlungen, die as [= ausgangssprachliche] und zs [= zielsprachliche] Teilnehmer eines übersetzungsspezifischen Kommunikationsprozesses durchführen“, m. a. W. eine Über-

setzung ist dann äquivalent, wenn sie beim Leser dieselben Verstehensprozesse, Wirkungen und Wertungen hervorruft, wie es das Original bei seinen Lesern tut.

Vor den Leserbefragungen führt er zunächst anhand von Havelaars berühmter Rede an die Oberhäupter von Lebak eine mikrotextuelle Analyse bezüglich der Kategorien *Verfremdung* und *Angleichung* in den verschiedenen Übersetzungen durch, die einige Zweifel an Aussagekraft bzw. -wert der Ergebnisse weckt. Die in den ca. 200 Seiten umfassenden Beilagen dokumentierten Verfremdungen und Angleichungen machen die – in vielen Fällen unumgängliche – Subjektivität der stilistischen Wertungen deutlich. Natürlich sind für einen heutigen Leser, der Multatulis Text im orthographischen Gewand des 19. Jh. liest, maskuline Objektformen wie *den dief*, *den boom*, *den oogst* etc. „veraltet“, aber welchen Sinn macht es, die Übersetzung *den Dieb*, *den Baum*, *die Ernte* als modernisierende Angleichung zu werten? Die so gewonnenen statistischen Zahlen sind einerseits wenig aussagekräftig und führen andererseits zu dem wenig überraschenden Ergebnis, daß die Spohrsche Übersetzung, sie ist die mit einer Ausnahme älteste, „dem Original am nächsten steht“, während die Stücksche Übersetzung in der von Gerhard Worgt besorgten Textrevision von 1972 „sich am weitesten vom niederländischen Text entfernt hat“, sie ist die jüngste der berücksichtigten Übersetzungen. Daß dieses Ergebnis sich auch in den aufwendigen Rezeptionstests bestätigt und daß für heutige Leser „exotisierte, veraltete Übersetzungen weniger zugänglich sind als angeglichene“, ist ebensowenig überraschend.

Die eigentliche Problematik ergibt sich aus der ungefilterten Übertragung dieser Einsicht auf den Begriff der Übersetzungsäquivalenz, wenn Stegemann als Ergebnis formuliert, „dass die Übersetzung, welche zeitlich dem Original am nächsten steht, auf mikrotextueller Ebene mit dem Original bezüglich ‚Verfremdung‘ Übersetzungsäquivalenz aufweist.“ Wenn denn Äquivalenz eine Qualität von Übersetzungen ist, so ließe sich daraus folgern, daß in aller Regel die ältesten, dem Original zeitlich am nächsten stehenden Übersetzungen die ‚äquivalentesten‘ sind. Die sich hieraus ergebenden Fragen werden auch im Zusammenhang mit den in den weiteren Teilen der Arbeit beschriebenen Rezeptionstests zu Fragen der Makroebene und metatextueller Aspekte nicht befriedigend erörtert.

Bei aller Schwierigkeit, einer so umfangreichen, viele einzelne Aspekte behandelnden Arbeit im beschränkten Rahmen einer Rezension gerecht zu werden, möchte ich die Ergebnisse Stegemans mit deutlich mehr Skepsis bewerten, als der Verfasser selbst dies tut. Durchführung und Auswertung seiner Untersuchungen zeigen m.E., daß die Befragung größerer Probandengruppen nicht zu wesentlich anderen Ergebnissen in der Einschätzung und Wertung von Übersetzungen kommt, als der „einsame“ Übersetzungskritiker, der als sein eigener Gewährsmann fungiert. Daß es freilich auf diesem Gebiet, d.h. der Entwicklung eines methodisch abgesicherten Verfahrens zum wertenden Vergleich von Original und Übersetzung noch erheblicher Anstrengungen von seiten der Übersetzungs-, der Sprach- und der Literaturwissenschaft bedarf, daran kann kein Zweifel bestehen.

Heinz Eickmans

Pauline Micheels: Muziek in de schaduw van het Derde Rijk. De Nederlandse symfonie-orkesten 1933–1945. Walburg Pers, Zutphen 1993. 494 p.

De belangstelling voor de werkelijke gebeurtenissen tijdens de Duitse bezetting van Nederland begon pas sedert het begin van de jaren zeventig te groeien. Dit is begrijpelijk, omdat in de eerste decennia na de bevrijding op 5 mei 1945 de emoties van de oud-verzetsstrijders zeer hoog liepen en aan de andere kant het slechte geweten van collaborateurs en vele meelopers een enigszins objectief onderzoek nauwelijks mogelijk maakte. Intussen is er een nieuwe generatie opgegroeid die in staat is deze gebeurtenissen op een zekere historische afstand, zonder persoonlijke betrokkenheid te onderzoeken en te beoordelen.

Het is dus geen toeval, dat nu pas dit boek over het muziekleven onder het hakenkruis is verschenen en in de Nederlandse pers brede weerklank gevonden heeft. De schrijfster, Pauline Micheels, betoogt in haar inleiding dat zij de eerste was, die omstreeks 1974 in het Rijksinstituut voor Oorlogsdocumentatie in Amsterdam het omvangrijke archief van het toenmalige, door de bezettende macht ingestelde Departement voor Volksvoorlichting en Kunsten begon te doorzoeken. Binnen enkele jaren stelde zij een doctoraal-scriptie samen over “De Nederlandse symfonie-orkesten tijdens de Tweede Wereldoorlog”. Inmiddels waren ook in Duitsland enige boeken over de muziek in het Derde Rijk verschenen, zodat P. M. haar proefschrift kon aanvullen met een onderzoek over de jaren 1933 tot 1940. Bovendien heeft zij er ook de gevolgen van de oorlogstijd op het gebied van de muziek na de bevrijding aan toe kunnen voegen.

Het nu gepubliceerde boek is dus het resultaat van een langdurige studie, vooral ook omdat de schrijfster behalve het archief van het Departement nog tal van archieven van de acht Nederlandse symfonieorkesten, meer dan twintig nalatenschappen van bekende Nederlandse musici in het Haagse Gemeentemuseum, alle belangrijke dagbladen heeft geraadpleegd en bovendien een groot aantal nog levende getuigen van die tijd heeft ondervraagd. Zodoende is het haar gelukt een uitermate grondige, zeer te waarden studie te schrijven. Van bijzonder belang zijn de hoofdstukken over het ontslag van de Joodse orkestmusici, de gevolgen van het voor alle orkestmusici verplichte lidmaatschap van de “Kultuurkamer”, over de door de bezetter opgedrongen concerten voor Duitse, dus vijandelijke soldaten, voor organisaties als “Vreugde en Arbeid” (het Nederlands pendant van “Kraft durch Freude”), “Winterhulp” of “Frontzorg” en de moed van enkele dirigenten en orkestbesturen zich daaraan te onttrekken of zelfs de medewerking te weigeren. Boeiend beschreven zijn ook de moeilijkheden na de oorlog bij de “zuivering” van dirigenten, solisten en ook enkele orkestmusici, die de bezetter al te veel terwille zijn geweest en aan wie het nu verboden werd gedurende de tijd van één tot vijf jaar in het openbaar op te treden. Bijzonder verheugend is ook dat – zover mij bekend voor het eerst – enigszins wordt ingegaan op de illegale huisconcerten, die door solisten die geweigerd hadden lid van de “Kultuurkamer” te worden overal in het land gegeven werden, een fenomeen dat –

zover totnutoe bekend – vergeleken met andere door Hitler-Duitsland bezette gebieden in Nederland uniek was.

De voordelen van dit onderzoek op wetenschappelijke grondslag liggen dus voor de hand. Maar er zijn ook nadelen. Aangezien onmiddellijk na de capitulatie de pers gekneveld was en geen enkel woord van kritiek op de bezettingsmacht kon worden gedrukt, zijn de schriftelijke getuigenissen, vooral voor het ontstaan van de illegale pers, zeer eenzijdig en stroken ze soms niet met de werkelijkheid. Zo kon er in de pers met geen woord over gerept worden, welk een diepgaande schok het bombardement op Rotterdam uitgelokt heeft, met het directe gevolg dat er een grote actie van solidariteit met de getroffen Rotterdammers op vele gebieden op touw werd gezet. Musici, toneelspelers, schilders hielpen heel spontaan hun Rotterdamse collega's. Behalve het geld dat Jan van Gilse liet overmaken en de benefietconcerten van andere orkesten, hebben tal van musici instrumenten, lessenaars, partituren en andere benodigdheden ter beschikking gesteld, zodat het Rotterdamse orkest al op 16 juni onder leiding van de uiterst actieve Eduard Flipse het eerste concert kon geven. Over deze solidariteitsactie stond uiteraard in de kranten geen woord.

Jammer genoeg schrijft P. M. heel weinig over de programma's van de symfonieconcerten die gedurende het te laat begonnen zomerseizoen 1940 in het Scheveningse Kurhaus uitgevoerd werden, toen de nieuwe muziekbureaucratie nog niet functioneerde. Wel merkt zij op (blz. 127) dat "het 'Nederlands' zijn" een "verrassend grote rol in de eerste maanden na de bezetting" gespeeld heeft. Zo verrassend was dit geenszins, want de plotselinge overval op Nederland, dat in meer dan honderd jaar geen oorlog op eigen grondgebied gekend heeft, lokte naast de haat tegen de bezetter een snel groeiend zelfbewustzijn van nationale trots op, dat op de meest verschillende wijze tot uitdrukking kwam, toen b.v. op 29 juni, de verjaardag van Prins Bernhard, duizenden mensen demonstratief op straat een witte anjer en op de verjaardag van Koningin Wilhelmina, de nationale feestdag op 31 augustus, een goudgele koninginbelem op hun borst gespeld hadden. Dat waren openlijke betogingen van nationale trots tegen de bezetters, die heel verrast schenen te zijn en niet dorsten in te grijpen. Vanzelfsprekend zijn daarover geen schriftelijke bewijzen te vinden, maar er leven nog heel veel mensen die het persoonlijk kunnen getuigen. Het Residentie-orkest opende het Scheveningse seizoen op 16 juni met de heel zelden gespeelde orkestsuite "Oud Nederland" van Julius Röntgen, ook dit als een duidelijk protest. Het hoogtepunt van dit concert werd de uitvoering van Beethovens "Eroica"-symfonie. De treurmars werd door heel veel aanwezigen als een hulde aan de duizenden Nederlandse slachtoffers tijdens de hevige gevechten vooral op de Grebbeberg en het bombardement van Rotterdam gevoeld. Ik was als verslaggever van het dagblad *Vooruit* getuige van deze avond en zal nooit vergeten hoe vele luisteraars de tranen in de ogen stonden, want al die Nederlandse oorlogsslachtoffers mochten nergens in het openbaar herdacht worden. Er was ook kennelijk opzet in de programmameus van Eduard Flipse, dat hij tijdens het eerste concert van het

Rotterdamse orkest op 2 juli in het Scheveningse Kurhaus composities van de Belg César Franck, de Tsjech Dvorák en de Nederlander Badings koos, waarbij de "Balletsuite" van Max Reger slechts als aanvulling diende. Er werd trouwens gedurende het hele zomerseizoen opvallend veel muziek van Franse, Russische, Tsjechische en natuurlijk Nederlandse componisten uitgevoerd. Ook dit was een duidelijk gebaar tegen de spoedig te verwachten nazistische programmapolitiek.

En nog een opmerkelijke gebeurtenis tijdens dit zomerseizoen. Op blz. 167 citeert P.M. een brief van Carl Flesch aan Adama Zijlstra, directeur van de Kurhausmaatschappij, waarin hij zich ertegen verzet dat hij van zijn contract op 24 juli als vioolsolist afstand zou nemen. P.M. haalt dan een zin uit de autobiografie van Adama Zijlstra uit het jaar 1974 aan, waarin deze schreef "verheugd" geweest te zijn dat Flesch "van zijn solistisch optreden in 1940 afzag". Dat is onjuist, want Carl Flesch heeft inderdaad op 24 juli het vioolconcert van Dvorák gespeeld, ik heb er in de *Vooruit* over geschreven, en wel in een toen veelvuldig gebruikte "slaventaal". Flesch was in Nederland zeer bekend en werd nu ineens als "beroemde Hongaarse violist" aangekondigd. Nauwelijks iemand wist dat hij in Hongarije geboren was, maar het was wel bekend dat hij Jood was. Zo werd dus "Hongaars" met "Joods" geïdentificeerd. Het publiek gaf "door stormachtige ovaties zijn enthousiasme te kennen", schreef ik op 25 juli in de *Vooruit*. Deze ovaties hadden kennelijk een net zo demonstratief politiek karakter als na het optreden van Carl Flesch op de Kerstmatinee 1940 met het Residentie-orkest, toen hij het Brahms-concert voor de laatste keer in Nederland speelde. Trouwens, Flesch was geen emigrant in Nederland, zoals P.M. beweert (blz. 78): na zijn "Ausbürgerung" als Duitser 1935 vestigde hij zich in Londen en reisde elk jaar voor concerten naar Nederland, zo ook in het najaar 1939, de Duitse overval maakte hem de terugreis naar Londen onmogelijk.

Uitvoering wordt in dit boek de uitsluiting van de Joden uit de Nederlandse symfonieorkesten in 1941 gedocumenteerd. Onbegrijpelijk echter is het feit, dat P.M. in dit verband uitsluitend de rassistische terminologie van de Duitsers gebruikt, zonder zich van totaal onwetenschappelijke begrippen als "arisch", "arisering", ja zelfs "de Joodvermaagschapt" (wat een monstreus woord, vertaling van "jüdisch versippt"!) te distantiëren of ze tenminste tussen aanhalingstekens te citeren.

Een ander gebrek: P.M. haalt wel uitvoering de officiële documenten aan maar nergens de illegale pers. *De vrije Kunstenaar* maakte al in 1942 de ronde en werd ook door orkestmusici gelezen. Dit bruitengewoon informatieve illegale tijdschrift wordt door haar pas in december 1944 aangehaald, toen er haast geen concerten meer konden plaatsvinden. In *De vrije Kunstenaar* verschenen regelmatig met "Brandaris" ondertekende brieven, waarin de kunstenaars aangeraden werd, hoe zij zich onder de druk van de bezetting zouden moeten gedragen. Toen in begin 1942 het lidmaatschap van de "Kultuurkamer" verplicht gesteld werd, riep "Brandaris" de kunstenaars op geen lid te worden. Een betrekkelijk groot aantal schrijvers, schilders, beeldhouwers en onder de musici zangers en instru-

mentale solisten die op zich zelf gesteld waren, volgden de oproep. Aangezien de orkestmusici in grote groepen werkten, hun gezinnen moesten verzorgen en het financieel veel beter met hen gesteld was dan voor de oorlog, zijn zij en bloc lid geworden. “Brandaris” ried de orkestmusici aan onder deze moeilijke omstandigheden zich tegen de terreur op de meest verschillende wijze te verzetten, b. v. ongedisciplineerd op te treden. Precies dit deed het Residentie-orkest tijdens een concert in de Haagse Dierentuin op 14 november 1943, waarover verontwaardigd gerapporteerd werd: “Omkijken en lachen, voortdurende onrust in het orkest, hadden aan het geheel een onbehaaglijke sfeer gegeven” (blz. 243).

De vrije Kunstenaar was bovendien veel meer dan alleen het tijdschrift, het was een organisatie die al eind 1940 begon voor ondergedoken kunstenaars bonkaarten voor levensmiddelen te bezorgen en persoonsbewijzen te vervalsen. Enkele bekende fotografen en grafici ontwikkelden in dit opzicht in de loop van de oorlog een geraffineerde techniek. En toen in 1942 kunstenaars weigerden tot de “Kultuurkamer” bij te treden en bovendien Joodse orkestmusici moesten onderduiken, beschikte *De vrije Kunstenaar* al over een financieel fonds, zodat in nood geraakte kunstenaars een maandelijks uitkering kon worden gegeven. In de zomer 1942, toen H. P. Heineken als voorzitter van het Concertgebouwbestuur moest aftreden omdat hij zich “beledigend” had “uitgelaten tegenover de Rijkscommissaris” Seyss-Inquart (blz. 280), stelde Heineken, van beroep eigenaar van de bekende bierbrouwerij, *De vrije Kunstenaar* een heel hoog bedrag ter beschikking, onder de illegalen werd van één miljoen gulden gesproken. Ook mijn vrouw Lin Jaldati, de Joodse danseres en zangeres van jiddische liederen (wegens de Neurenbergse rassenwetten konden wij pas na de oorlog trouwen), onze toen eenjarige dochter en ik als “Kriegsdienstverweigerer” van de Duitse “Wehrmacht” hebben vanaf het najaar 1942 tot onze arrestatie in juli 1944 elke maand ons “salaris” op die manier ontvangen, als tegenprestatie gaven wij de inkomsten van onze illegale huisconcerten terug aan *De vrije Kunstenaar*. Dat betrekkelijk vele Joodse orkestleden de oorlog hebben overleefd, is kennelijk ook aan deze illegale organisatie te danken.

Nog een ander voorbeeld laat zien dat de moeilijkheden van het muziekleven onder het hakenkruis niet alleen op grond van schriftelijke overleveringen begrepen kunnen worden. Op blz. 305 maakt P. M. op een pamflet van maart 1943 attent, waarin “enige oude Concertgebouwwrienden” oproepen “geen Mengelbergconcerten te bezoeken”, omdat de dirigent Willem Mengelberg door zijn interview met de *Völkische Beobachter* van 5 juli 1940, waarin hij de wapenstilstand na de overval op Nederland “met champagne” gevierd had, bij een groot deel van zijn landgenoten een diepe teleurstelling, ja verontwaardiging uitgelokt had. Maar wat P. M. niet schrijft en wat ook nergens gedocumenteerd kon worden, is de bezoekersboycot in het begin van het seizoen 1941/42 in het Concertgebouw, waarop dit pamflet kennelijk zinspeelt. Toen namelijk de Joodse orkestleden niet meer mochten optreden was het ook de Joodse abonnees van de Woensdag – en Donderdagconcerten verboden het gebouw te bezoeken. Sommige van de niet-

Joodse abonnees hebben toen uit protest eveneens hun plaatsen betaald maar bleven thuis! Wat er in de hele geschiedenis van het Concertgebouworkest nog nooit gebeurd was, vond nu plaats: de zaal was enige malen half- of kwartleeg. Mijn oude vriend Haakon Stotijn, solohoboïst van het Concertgebouworkest – ik was gedurende enige tijd bij hem ondergedoken – vertelde toen, dat de meeste orkestleden deze gebeurtenis met leedvermaak hebben opgenomen. Ook dit was een klein voorbeeld van lijdelijk verzet tegen de dwang van de bezetter.

Tenslotte nog enkele opmerkingen over onjuiste formuleringen. Zo hebben de Verenigde Staten eind 1941 zich niet “in de oorlog gemengd” (blz. 204), maar Hitler heeft de VS na de Japanse overval op Pearl Harbour de oorlog verklaard. In 1938 “had zich de Anschluss” van Oostenrijk juist niet “al voltrokken”, het was een pure annexatie van een zelfstandig land. Tegengesproken moet ook worden, wat P. M. over de “Reichskommissar” Arthur Seyss-Inquart schrijft. Zij vermeldt alleen dat hij vóór zijn komst naar Nederland in mei 1940 als “een overtuigd Nazi” na de “Anschluss” van Oostenrijk “Reichsminister” en na de overval op Polen “Generalgouverneur” in Krakau geweest was. Verder beschrijft zij hem (blz. 140) als een “intelligent, maar gesloten en schuchter mens” met “een verfijnd gevoel voor toneel, maar meer nog voor muziek” en zegt ze dat hij veel begrip getoond heeft voor het muziekleven vooral in Den Haag. Dat mag allemaal wel waar zijn, maar P. M. rept er met geen woord over, dat Seyss-Inquart per slot van rekening verantwoordelijk was voor alle slachtoffers tijdens de bezetting, of zij gefusilleerd – zoals ook medewerkers van *De vrije Kunstenaar* –, gedeporteerd werden – waaronder ook Joodse orkestleden of vooral gedurende de laatste winter aan ondervoeding en ziektes stierven, zodat hij als een van de twaalf ergste oorlogsmisdadigers door het Neurenbergse Tribunaal ter dood veroordeeld werd. Dit oordeel werd op 16 oktober 1946 voltrokken.

Het boek van Pauline Micheels is een eerste poging het Nederlandse muziekleven tijdens de Duitse bezetting te analyseren. Het is een voortreffelijke grondslag voor verder wetenschappelijk onderzoek over de dramatische, tegenstrijdige gebeurtenissen van het muziekleven onder het hakenkruis.

Eberhard Rebling

Chronik: Niederländische Literatur in deutscher Übersetzung
(1. Halbjahr 1994 und Nachträge 1993)

Wie nicht anders zu erwarten, ist die Zahl der Neuerscheinungen niederländischer Literatur in Deutschland nach den Rekorden des Buchmesse-Schwerpunkt-Herbstes '93 im ersten Halbjahr '94 wieder auf ein Normalmaß abgesunken – vielleicht sogar etwas darunter, wenn man bedenkt, daß von den 14 angezeigten Büchern nur in fünf Fällen von echten Neuerscheinungen die Rede sein kann. Die restlichen Titel sind Neuauflagen – teils gebunden, teils als Taschenbuch – von Büchern, die bereits eher bei uns erhältlich waren. Darüber hinaus weist die Bibliographie am Schluß dieser Chronik eine Reihe von Nachträgen zum Jahr 1993, von denen die Chronisten erst verspätet Kenntnis erhielten, gesondert aus. Hierdurch erhöht sich die Gesamtzahl der für das Jahr 1993 angezeigten Titel auf 81!

Der größte Publikumserfolg unter den Frühjahresneuerscheinungen war ohne Zweifel **Leon de Winters** Roman **Hoffmans Hunger**, dessen Handlung in die jüngste europäische Geschichte hineinreicht. Das Geschehen nimmt seinen Ausgang in Prag kurz vor dem Fall des Eisernen Vorhangs und scheint zunächst auf eine flott arrangierte Ost-West-Spionagestory hinauszulaufen. Doch bald rückt eine einzelne Figur in den Mittelpunkt: Felix Hoffman, niederländischer Diplomat jüdischer Abstammung, der zum Abschluß seiner nur mäßig erfolgreichen Laufbahn als Botschafter in Prag eingesetzt wurde. Hoffman, geplagt von andauernder Schlaflosigkeit, bringt seine Nächte vorwiegend damit zu, sich exzessiv den Bauch vollzuschlagen, um diesen gleich darauf wieder routiniert zu entleeren. Die (mit großer Plastizität beschriebenen) selbsterstörerischen Freß- und Sauforgien haben traumatische Hintergründe. Man erfährt von Hoffmans Vergangenheit, von der Ermordung seiner Eltern durch die Nazis und später vom Tod seiner beiden Töchter, den er nicht verwinden kann. De Winter schildert das Elend seines Protagonisten und dessen durch die Auseinandersetzung mit der Philosophie Spinozas und durch die Affäre mit einer jungen Doppelagentin neuerweckten Willen, wieder ins Leben zurückzufinden, menschlich ergreifend, mit einiger Melodramatik. Überdies fesselt der Roman durch seine Dramaturgie, die gekonnt filmische Techniken wie Überblendungen, rasche Schnitte und den dynamischen Wechsel von Nahaufnahme und Totale einsetzt. Schon von daher ist es kein Zufall, daß der Roman bald nach Erscheinen auch verfilmt wurde.

Wie schnell Verlage auf Verkaufserfolge reagieren, zeigt die Tatsache, daß der Diogenes Verlag den gerade wenige Monate zuvor in der Serie Piper erschienenen de Winter-Roman *SuperTex* (zum Inhalt vgl. nn 1/94, S. 75f.) quasi ‚vom Markt‘ gekauft hat, um ihn in Windeseile (Erstverkaufstag 29.06.94) als gebundenen Nachfolger von *Hoffmans Hunger* in die Buchhandlungen zu bringen.

Auch **Hella S. Haasses** *Wald der Erwartung* war für seinen Verlag ein so großer Erfolg, daß ein Nachfolgebund derselben Autorin nicht lange auf sich

warten lassen durfte. Durch den Einsatz gleich zweier Übersetzerinnen konnte rechtzeitig zum Frühjahrstermin **Die scharlachrote Stadt** nachgeschoben werden, ein weiterer historischer Roman, in dem sich Haasse dem Rom des 16. Jahrhunderts und dem geheimnis- und skandalumwitterten Geschlecht der Borgias zuwendet. In einem kunstvollen Geflecht mehrerer Erzählfäden und einem virtuoson Wechselspiel verschiedener Erzählformen und -perspektiven zeigt ihr Roman kaleidoskopartig römisches Leben im Zeitalter der Renaissance, das geprägt ist von kultureller Vielfalt, aber auch von großen politischen Wirrnissen unter dem Einfluß widerstreitender Interessen und Mächte. Im Vordergrund der in den Roman eingearbeiteten historischen Geschehnisse und Gestalten, unter ihnen auch Michelangelo Buonarroti, steht die Figur des Giovanni Borgia, der angestachelt von widersprüchlichen Gerüchten – von der Ungewißheit über seine wahre Abstammung ungetrieben wird. Seine Sehnsucht nach einer verlässlichen Identität verstrickt ihn zunehmend in Halbwahrheiten und Illusionen und läßt ihn letztlich einer Wunschidentität nachhängen. Mit Giovanni Borgia hat Haasse einen Charakter entworfen, der beispielhaft den per se problematischen Umgang mit der eigenen Lebensgeschichte verkörpert. Zugleich manifestiert sich in seinem Schicksal – über den Einzelfall hinausweisend – das schwankende Verhältnis zwischen historischer Authentizität und Fiktion, das die große alte Dame der niederländischen Gegenwartsliteratur in ihrem Oeuvre immer wieder untersucht.

Ebenfalls in das 16. Jahrhundert führt der Roman **Die Elster auf dem Galgen** des Flamen **John Vermeulen**, der zuvor vornehmlich als Thrillerautor einige Bekanntheit erworben hat. Die Hauptfigur ist der Maler Pieter Bruegel, auch berühmt als 'Bauernbruegel', dessen Leben in einer Mischung aus wenigen biographischen Fakten und vielen freien Erfindungen nacherzählt wird. Vermeulen macht in der Fiktion den seinerzeitigen Statthalter Spaniens, Kardinal Granvelle, zu Bruegels heimlichem Vater, der rücksichtslos versucht, die Geschicke seines Sohnes zu lenken, und dabei auch über Leichen geht. Zeitlebens sucht Bruegel sich verzweifelt dem, wie ihm scheint, verhängnisvollen Einfluß Granvelles zu entziehen. Allerdings vergebens; kurz nachdem Granvelle von Freiheitskämpfern mit Hilfe Bruegels umgebracht worden ist, stirbt auch Bruegel, an Körper und Seele gebrochen. Vermeulen hat es darauf angelegt, den genialischen Maler als tragischen Künstler zu zeichnen, dessen Schaffenskraft durch zahlreiche schlimme Schicksalsschläge ebenso inspiriert wie zugrunde gerichtet wird. Doch wahre Tragik strahlt der Roman nicht aus. Dazu bleibt – bei aller Detailfülle – die Psychologie der Hauptfigur zu oberflächlich, so daß wir es eher mit einem bunten Abenteuerroman voller Zeitkolorit zu tun haben.

Zu den großen literarischen Hoffnungen der jungen flämischen Autorenriege zählt ohne Zweifel **Kristien Hemmerechts**, die mit **Strandgut** ihr deutsches Romandebüt gibt. 1993 unter dem Titel *Wit zand* in Amsterdam erschienen, liegt der vierte Roman der im niederländischen Sprachraum sehr erfolgreichen Autorin schon ein knappes Jahr später in deutscher Übersetzung vor. Ausgangspunkt für ihr Schreiben war die Ablehnung einer Literatur, die nur die Projektion

männlicher Wunschträume ist. Konsequenter setzt sie sich in ihren eigenen Werken mit weiblichen Träumen und weiblichen Lebensentwürfen auseinander. So auch in *Strandgut*, in dessen Mittelpunkt Elisabeth Appelmans steht, 46 Jahre alt, geschieden, Mutter zweier fast erwachsener Kinder. Eine ‚moderne‘, ‚starke‘ Frau, die verzweifelt nach Glück und Erfüllung sucht und dabei nur auf Tod, Verfall, Einsamkeit stößt: der alte Vater, der langsam dahinvegetiert, der Sohn, der in einen tödlichen Autounfall verwickelt ist. Doch Kristien Hemmerechts gelingt auch das Porträt eines ‚schwachen‘ Mannes: Paul, gut 50 Jahre alt, kinderlos und verwitwet, mit dem Elisabeth zu einem mißratenden erotischen Wochenende an die Küste Französisch-Flanderns aufgebrochen ist, erwacht in der unheimlichen Atmosphäre des heruntergekommenen Hotels langsam aus seiner emotionalen Lähmung. Das Schicksal des Hotelbesitzers Jacques, seines behinderten Sohnes Pipo und seiner farbigen Adoptivtochter Selma, die von der neu aufkommenden rassistischen Gewalt bedroht werden, bringt ihn dazu, sich zu engagieren, Verantwortung zu übernehmen. Auch wenn die Darstellung rassistischer Umtriebe letztlich ein wenig aufgesetzt wirkt, zeigt sich Kristien Hemmerechts mit diesem Roman doch als eine Erzählerin, die mit viel Talent die große Tradition des psychologisch-realistischen Romans fortführt.

Zur selben Generation wie die 1955 geborene Kristien Hemmerechts zählt **Marion Bloem** (geb. 1952), die mit ihrem 1983 erschienenen Roman *Geen gewoon Indisch meisje*, in dem sie ihre „indische“ Abstammung thematisiert, bekannt wurde. Ihr deutsches Debüt als Romanautorin erfolgte nun mit **Lange Reisen, kurze Lieben** im Rahmen einer Reihe von neun Bänden, die der Deutsche Taschenbuch Verlag unter dem Motto *Kann denn Liebe Sünde sein?* allen Urlaubs-, Lese- und Liebessüchtigen mit in die Sommerferien gab. Thema von *Lange Reisen, kurze Lieben* sind Leidenschaft und Erotik, die Suche der eigenen Persönlichkeit in den Liebesbegegnungen mit anderen. Marion Bloem erzählt darüber, wie auch in anderen ihrer Bücher, fragmentarisch: Während einer Begegnung mit ihrer ersten Jugendliebe erinnert sich die Protagonistin Levi bruchstückhaft an alle Lieben, die sie in ihrem bisherigen Leben erlebt hat, und sie wird sich bewußt, wie sie über die Begegnung mit anderen zu sich selbst gefunden hat.

Wer den Entwicklungen der internationalen Literatur auf den Fersen bleiben will, kommt kaum umhin, das **Schreibheft** zu lesen, jene famose *Zeitschrift für Literatur*, die auch die Größe kleiner Literaturen immer wieder ins Bewußtsein ihrer Leser rückt. Eine der späten Entdeckungen, die im 43. Heft (Mai 1994) vorgestellt werden, ist der selbst vielen studierten Niederlandisten wenig bekannte **Jan van Oudshoorn**. Der 1876 in Den Haag geborene Diplomat war von 1905 bis 1933 in der niederländischen Botschaft in Berlin beschäftigt. Während dieser Zeit entstanden seine ersten Romane *Willem Merten's levensspiegel* (1914), *Louteringen* (1916) und *Tobias en de dood* (1925). Keine Übersetzung, nicht einmal im Rahmen einer Anthologie, kündigt bisher vom Tun dieses in Deutschland schreibenden Niederländers. Das **Schreibheft** bringt nun in einer umfangreichen

Zusammenstellung erstmals Textauszüge aus seinen Schriften, darunter auch acht Jahrzehnte vor Nooteboom – *Berliner Notizen* aus dem Jahre 1905. Texte über van Oudshoorn von W. A. M. de Moor, Maarten 't Hart und W. F. Hermans komplettieren dieses Dossier, das vielleicht Anregung zu weiteren Übersetzungen sein kann, in jedem Fall aber Anlaß für die des Niederländischen mächtigen Leser sein sollte, van Oudshoorn neu zu entdecken.

Soweit das wirklich Neue, die restlichen hier zu nennenden Titel sind Neuausgaben bereits eher erschienener Bücher. *Om te beginnen* Cees Nooteboom. Was den *Ritualen* recht war, so dachte man offensichtlich im Hause Suhrkamp, sollte dem **Lied von Schein und Sein** billig sein; und so brachte man dieses Buch, seit 1989 in mehreren Auflagen als Band der *Bibliothek Suhrkamp* erhältlich (vgl. nn 1/90, S.94f.), in einer gediegenen Hardcoverausgabe noch einmal neu im Hauptprogramm heraus. Den umgekehrten Weg ging Nootebooms erster großer Bestseller **Die folgende Geschichte**, die seit Beginn dieses Jahres auch als Band der *Bibliothek Suhrkamp* erhältlich ist.

Die *Büchergilde Gutenberg* ist bekannt für die Sorgfalt ihrer Buchgestaltung. Sie bietet nun eine leinengebundene, mit sehr schönem Umschlag versehene Ausgabe von Nootebooms **Rituale** an; gleichzeitig ermöglicht sie ihren Mitgliedern **Die Entdeckung des Himmels** für zehn Mark weniger als der Hanser Verlag. Dieser seinerseits geht mit **Harry Mulisch** inzwischen ähnliche Wege wie Suhrkamp mit Nooteboom, indem er nach dem überwältigenden Erfolg der *Entdeckung des Himmels* auf die Schnelle eine gebundene Neuausgabe von Mulischs niederländischem Superseller **Das Attentat** auf den Markt brachte, ein Buch, das nach zwei gebundenen Ausgaben im Jahre 1986 seit 1989 auch als rororo-Taschenbuch vorliegt und dort im Mai '94 immerhin das 34. Tausend erreichte.

Auch die beiden letzten hier zu nennenden Neuausgaben sind rororo-Taschenbücher. **Anja Meulenbelts Über die Unmöglichkeit der Liebe zwischen Mann und Frau** hatte in der 1992 erschienenen Erstausgabe noch den bedenkenswerten Titel „*Du hast nur einen Beruf – mich glücklich zu machen*“ (vgl. nn 2/92). – Eine weitere technische Möglichkeit, Bücher „neu“ herauszugeben, praktiziert Rowohlt mit **Rudi van Dantzigs Der verlorene Soldat**. Das zunächst 1988 in der Reihe rororo-MANN publizierte Buch (vgl. nn 2/89) ist mit neuem Cover und neuer Nummer nun in der Hauptreihe herausgebracht worden.

Nachträge 1993

Bezüglich der Nachträge begnügen wir uns mit einigen knappen Hinweisen auf einige besondere Titel. Der Text der Rede, mit der **Harry Mulisch** die Buchmesse des Jahres 1993 eröffnet hat, ist in einem dreisprachigen Bändchen (nl., dt., engl.) vom Verlag *De Bezige Bij* herausgegeben worden. Mulischs **Gespensstergeschichte** ist eine durchaus politische Rede, die anknüpft an die Tragödien und Katastrophen der europäischen Geschichte unseres Jahrhunderts, die ihren

furchtbaren Höhepunkt in der Vertreibung und Vernichtung der Juden finden – ein Thema, das auch Gegenstand einiger anderer Bücher unserer Nachtragsliste ist.

Philip Mechanicus' Tagebuch aus dem Lager Westerbork, das unter dem Titel **Im Depot** in der Berliner *Edition Tiamat* erschienen ist, **Joop und Sophie Citroens Duett pathétique**, die Erinnerungen einer jüdischen Familie an die Kriegsjahre in Holland, und **Gerhard L. Durlachers Ertrinken**, die Beschreibung einer Kindheit im dritten Reich. Hinzu kommt in diesem Jahr eine Neuübersetzung von Durlachers schon einmal 1988 in Deutschland erschienenem Buch **Streifen am Himmel**, mit dem der ehemalige Auschwitzhäftling nach vierzig Jahren sein Schweigen überwand und der unangenehmen Frage nachging, wie es vor den Augen der Welt zum Holocaust hatte kommen können (vgl. die Chronik in nn 1/89). Angesichts der bevorstehenden Gedenkveranstaltungen zum 50. Jahrestag von Kriegsende und Befreiung sind alle vier genannten Bücher zur Nachdenklichkeit gemahnende Zeugnisse wider das Vergessen und wider die erneut um sich greifende Barbarei menschenverachtender rassistischer Gewalt.

Eine Übersetzung besonderer Art ist die Nachdichtung des romantischen Verses **Der Untergang der ersten Welt** von **Willem Bilderdijk**. Das 1820 in Amsterdam erschienene Heldengedicht steht in der Tradition von Miltons *Paradise Lost*, welches ebenso wie Bilderdijks ca. 3.000 Verse umfassendes Fragment von dem emeritierten Amsterdamer Anglisten Hans Heinrich Meier in eine deutsche Fassung gebracht wurde. Mit dieser Übersetzung ist Bilderdijks Werk erstmals für deutsche Leser zugänglich, und es wäre zu wünschen, daß die vom Übersetzer intendierte Wirkung eintritt, „von Bilderdijks verkanntem europäischen Rang“ zu zeugen.

Die Bücher von **Bertus Aafjes** waren seit den 50er Jahren nicht nur zugänglich, sondern teilweise sogar populär bei seinen deutschen Lesern. Durch mehrere Japanreisen hat sich Aafjes zu einer Reihe von Erzählungen über den legendären Richter Ooka inspirieren lassen. **Der Diebstahl im Teehaus** ist der Titel einer Übersetzung der Geschichten des weisen Richters, die Mirjam Pressler für den Freiburger Herder Verlag angefertigt hat.

Sybrén Polet, vielen vornehmlich als Lyriker aus der Generation der *Vijftigers* bekannt, hat 1993 eine ebenso umfangreiche wie anregende Studie über den Prozeß des kreativen Denkens vorgelegt, in der tiefgreifende Fragen der Psychologie, des Spracherwerbs und der Hirnforschung zur Sprache kommen: **Der kreative Faktor. Kleine Kritik der kreativen (Un-)Vernunft**.

Als Produkte eines kreativen Prozesses möchte sicher auch **Atte Jongstra** die Stichwörter seines **Festlichen Lexikon** verstanden wissen. Während allerdings die Texte diese Erwartung nur selten erfüllen, sprühen die zugehörigen Zeichnungen von Rotraut Susanne Berner vor Witz und Kreativität.

Besprochene Titel (in alphabetischer Reihenfolge)

1. Halbjahr 1994

Marion Bloem: Lange Reisen, kurze Lieben. (Ü: Barbara Heller) München: Deutscher Taschenbuch Verlag 1994 (dtv 11886). 234 S., 12,- DM.

(nl. Lange reizen korte liefdes, 1987)

Rudi van Dantzig: Der verlorene Soldat. Roman. (Ü: Helga van Beuningen) Reinbek: Rowohlt 1994 (rororo 13389). 251 S., 14,90 DM.

(nl. Voor een verloren soldaat, 1987; dt. EA 1988)

Gerhard L. Durlacher: Streifen am Himmel. Vom Anfang und Ende einer Reise. (Ü: Maria Csollany) Hamburg: Europäische Verlagsanstalt 1994. 100 S., 29,- DM.

(nl. Strepen aan de hemel, 1985; dt. EA 1988)

Hella S. Haasse: Die scharlachrote Stadt. Roman. (Ü: Maria Csollany und Waltraud Hüsmert) Reinbek: Wunderlich 1994. 383 S., 45,- DM.

(nl. De scharlaken stad, 1952; dt. EA 1955)

Kristien Hemmrechts: Strandgut. Roman. (Ü: Lea Rachwitz) Hildesheim: Claassen 1994. 259 S., 38,- DM.

(nl. Wit zand, 1993)

Anja Meulenbelt: Über die Unmöglichkeit der Liebe zwischen Mann und Frau. Reinbek: Rowohlt 1994 (rororo 9591). 235 S., 12,90 DM.

(nl. Casablanca, 1990; dt. EA 1992)

Harry Mulisch: Das Attentat. Roman. (Ü: Annelen Habers) München: Hanser 1994. 245 S., 29,80 DM.

(nl. De aanslag, 1982; dt. EA 1986)

Die Entdeckung des Himmels. Roman. (Ü: Martina den Hertog-Vogt) Frankfurt/M.: Büchergilde Gutenberg 1994. 800 S., 39,90 DM. [Nur für Mitglieder der BG]

(nl. De ontdekking van de hemel, 1992; dt. EA 1993)

Cees Nooteboom: Ein Lied von Schein und Sein. (Ü: Helga van Beuningen) Frankfurt/M.: Suhrkamp 1994. 116 S., 28,- DM.

(nl. Een Lied van schijn en wezen, 1981; dt. EA 1989)

—: Die folgende Geschichte. (Ü: Helga van Beuningen) Frankfurt/M.: Suhrkamp 1994 (Bibliothek Suhrkamp 1141) 148 S., 16,80 DM.

(nl. Het volgende verhaal, 1991; dt. EA 1991)

—: Rituale. Roman. (Ü: Hans Herrfurth) Frankfurt/M.: Büchergilde Gutenberg 1994. 231 S., 25,- DM. [Nur für Mitglieder der BG]

(nl. Rituelen, 1981; dt. EA 1985)

Jan van Oudshoorn: [Dossier mit Texten von und über J. v. Oudshoorn] In: Schreibheft. Zeitschrift für Literatur. Nr. 43, Mai 1994, S. 161–200.

John Vermeulen: Die Elster auf dem Galgen. Ein Roman aus der Bruegel-Zeit. (Ü: Susanne George) Berlin: Twenne 1994. 492 S., 46,- DM.
(nl. De ekster op de galg, 1992)

Leon de Winter: Hoffmans Hunger. Roman (Ü: Sibylle Mulot) Zürich: Diogenes 1994. 407 S., 39,- DM.
(nl. Hoffman's honger, 1990)

—: SuperTex. Roman. (Ü: Sibylle Mulot) Zürich: Diogenes 1994. 265 S., 36,- DM.
(nl. Supertex, 1991; dt. EA 1993)

Nachträge 1993

Bertus Aafjes: Der Diebstahl im Teehaus. Die Fälle des weisen Richters Ooka. (Ü: Mirjam Pressler) Freiburg: Herder 1993. 160 S., 29,80 DM.

Willem Bilderdijk: Der Untergang der ersten Welt. (Ü: Hans H. Meier) Münster: Nodus 1993. 159 S., 30,- DM.
(nl. De ondergang der eerste wereld, 1820))

Joop und Sophie Citroen: Duett pathétique. Erinnerungen einer jüdischen Familie an die Kriegsjahre in Holland. (Ü: Mirjam Pressler) Frankfurt: Fischer 1993. 336 S., 19,90 DM.
(nl. Duet pathetique, 1988)

Gerhard L. Durlacher: Ertrinken. Eine Kindheit im Dritten Reich. (Ü: Maria Csollany) Hamburg: Europäische Verlagsanstalt 1993. 88 S., 29,- DM

Atte Jongstra: Festliches Lexikon. (Ü: Fritz van Lingen) Mit Zeichnungen von Rotraut Susanne Berner. Augsburg: Maro Verlag 1993. 32 S.
(nl. Lexicon voor feestgangers)

Yvonne Kroonenberg: Alle Männer wollen nur das eine. (Ü: Gabriele Haefs) München: Goldmann 1993 (Goldmann TB 9990). 116 S., 9,80 DM.

Philip Mechanicus: Im Depot. Tagebuch aus Westerbork. (Ü: Jürgen Hillner) Berlin: Edition Tiamat 1993. 384 S., 45,- DM.

Harry Mulisch: Een spookgeschiedenis. Eine Spukgeschichte. A Ghost Story. [Rede zur Eröffnung der 45. Frankfurter Buchmesse am 5. Oktober 1993] (dt. Ü: Martina den Hertog-Vogt; engl. Ü: Stacey Knecht) Amsterdam: De Bezige Bij 1993. 56 S., 9,50 Hfl.

Sybren Polet: Der kreative Faktor. Kleine Kritik der kreativen (Un-)Vernunft. (Ü: Wilfried W. Meyer u. Rosi Wiegmann (Exkurse u. Anmerkungen)) Bensheim u. Düsseldorf: Bollmann 1993. 339 S.
(nl. De creative factor. Kleine kritiek der creative (on-)rede. 1993)

Zeitschriftenübersicht

Forum der Letteren

35 (1994), 1: Ariane van Santen, Josine Lalleman: Gaat zwak anders dan sterk? – Antoine Braet: Een kwart eeuw Nederlandse taalbeheersing – Wim Honselaar: Gesplitste en niet-gesplitste voornaamwoordelijke bijwoorden – Wila Siccama: Postmodernistisch drama. Visualiteit en tekstualiteit

Levende talen

489: Theun Meestringa, Hilde Hacquebord, Maaïke Hajer, Ton van der Linden, Jan Verbeek, Eric Wagemans, Theo Witte: Taal leren in de lessen Nederlands, kan dat? Over de integratie van eerste- en tweede-taalonderwijs

490: Themanummer woordenboeken

491: Jan Erik Grezel: Een luisterrike leerweg Nederlands als tweede taal – Jan Mets: Het peil van de luistervaardigheid moderne vreemde talen

Literatuur

11 (1994), 1: E. H. Kossmann: Hoe Nederlands is de Nederlandse literatuur? – Herman Pleij: Eigenaardigheden van de Nederlandse literatuur? – Nelleke Noordervliet: Wat verwacht u van mij? – J. P. Guépin: Bilderdijk, Amsterdammer of jezuiet – Ton Anbeek: Nooit te – Peter Brusse: De gezellige afzijdigheid – Paul J. Smith Nederland kikkerland: fabel en pamflet in de tweede helft van de zeventiende eeuw. Kikkersymboliek en politieke satire – Ton Anbeek Antipathieke personages Joachim van Babylon

2: Georges Wildemeersch: Hugo Claus en de experimentele mythe – Suzan van Dijk: Meningingen van de literaire kritiek uit Zwitserland, Frankrijk en Nederland. Belle van Zuylen of Isabelle de Charrière? – Erwin Huizenga: Monniken, armoede, gezondheid en goudkoorts in een Middelnederlands alchemistisch traktaat. De vijfde essentie – Bert Vanheste: De oorlogsjeugd bij Boon en Claus

3: Vincent Kraan: De legende van de zogende dochter volgens Monika van Paemel. Gevoed met verhalen – Theo Meder: Etiquetteregels bij de middeleeuwse elite van de Lage Landen. Beschaafd tafelen A.L. Sötemann: Ter gelegenheid van ... Kouwenaar en Boutens – Jan Konst: Het vermaak der hartstochten – Luc Renders: Kolonialistische en anti-kolonialistische tendensen in de Vlaamse Kongo-letterkunde. Het Vlaams-Afrikaanse proza en het kolonialisme

Neerlandia

92 (1994), 1: R. Nauwelaerts: Een toekomst voor het Nederlands in Europa? – C. Buma: Rooskleurige toekomst voor de Nederlandse taal in Suriname – M. Pols: Afrikaans in een veranderende context

2: F. van Wel: Albert Helman, schrijver-diplomaat – P. Krug: Jacob van Lennep op voetreis door Nederland – F. Pittery: Georg Hermanowski een omstreden vertaler

Neerlandica extra muros

32 (1994), 1: Theo Hermans: In memoriam R. P. Meijer – Herman Pleij: Burger-

moraal in laatmiddeeuwse stadsliteratuur – J. P. Guépin: Het roerend verhaal van het Indiaanse meisje Yarico de Engelsman mr. Inkle – W. A. de Pater: Taal en filosofie

2: E. M. Uhlenbeck De positie van woord en zin in taal en taalwetenschap – Maria Garthoff-Zwaan: Wie niet horen wil, moet maar voelen – Ton J. Broos: „Onze pen zal tot penseel verstrekken“ – Kees Groeneboer: Het Nederlands als Intereuropese hulptaal?

3: Theo Hermans: Vertaalwetenschap in de Lage Landen – Herbert Van Uffelen: Duitsland is veroverd – L. Beheydt: Nederlands leren met de computer

Ons erfdeel

37 (1994), 1: Paul Buekenhout en Dirk de Geest: Een verpakte gedachte. Poëzie in beeld – Marc Reynebeau: Zin van / in het leven / schrijven. Dialectiek als literaire utopie in „Het beleg van Laken“ van Walter van den Broeck – Etienne Vermeersch: Cultuur en Nationalisme – Willem Frijhoff: Nederlandse cultuur als object van geschiedschrijving Een onmogelijke opgave? – Annexe Reitsma: Echo van de eeuwigheid. Het oeuvre van Helene Nolthenius

2: Jef Verheyen: Alle verlangen wil rust. Het verkrampte verlangen in de romans van Patricia de Martelaere – J. M. van der Horst: Over de geschiedenis van het Nederlands – Wam de Moor: „Gewoon het maken van een mooie tekst“. Over het werk van Koos van Zomeren – G. W. Muller: De volgende generatie. Promoveren in de letteren in Nederland

3: Dick van Teylingen: Huizen waar net de stukadoors uit zijn. Judith Herzbergs toneelwerk – Cyrille Offermans: Twintig centimeter boek. Voor wie? Over „Vertoog en literatuur“ – Marita Mathijssen: De minachting voor de negentiende eeuw – Kees Groeneboer: Het Nederlands op Formosa ten tijde van de Verenigde Oost-Indische Compagnie – A.L. Sötemann: Dichters die nog maar namen lijken: Henriette Roland Holst

Spektator

Jaargang 23 (1994), 1: P. J. A. Franssen en B. Hartlieb: Is de prozatekst over Vergilius de tovenaars oorspronkelijk in het Nederlands geschreven? – Jaap Goedegebuure en Odile Heynders: Cirkelend en tastend lezen. In gesprek met Sem Dresden – Nel van Dijk: Bordewijk als criticus. Literaturopvattingen als instrument voor beeldvorming – H. Schultink: Een eeuw Nederlandse morfologie. De ontwikkelingsgang van een discipline

2: C. J. van Rees en G. J. Dorleijn: Literaturopvattingen in het literaire veld: over de integratie van twee benaderingen – Jaap Goedegebuure en Odile Heynders: De tekst als begin- en eindpunt. In gesprek met A.L. Sötemann – Wendy Jansen: „Laag bijdegrondse geleerden poespas“. Onderzoek naar de zeventiende- en achttiende-eeuwse arcadia – Johan Zuidema, Anneke Neijt en Jeroen Weber: Hiërarchieën op de knieën

Spiegel der Letteren

36 (1994), 1: A. C. Hemmes-Hoogstadt: Hoofse liefde binnen strakke regels: een

van de „Lundse“ gedichten onder de loep – G. C. Zieleman: Vondels dichtbrief „Aen Mynheer den Drost van Muyden“ – B. Yans: Nescio als Animal Metaphysicum

Tijdschrift voor Nederlandse Taal- en Letterkunde

110 (1994), 1: Wim Zonneveld: Fonologie van het Nederlands, een overzichtsartikel – E. van den Berg in samenwerking met A. Berteloot: Van dichter tot kopiist, Een dialectgeografisch onderzoek – J. Stroop: Afgedwongen nasalisering
2: L. Pfeijffer en R. Wielaard: De Middelnederlandse fragmenten van de Flovent. Diplomatische editie – Mariken Goris: Het metrum in de gedichten van de Gentse Boethiusvertaling uit 1485. Een evaluatie van een methode – F. de Tollenaere: Etymologica: bekaaid en bekaaïen – J. P. Westgeest: Over een etymologie van de oudste rechtsterm verlagen ‘eilen’
3: C. Strijbosch: Mislezen en misleiden. Het stemma van de Reis van de Brandaan – K. van Dalen-Oskam: Verwaalde voorouders. De herkomst van v. 9115-9154 van Jacob van Maerlants Rijmbijbel – A.M. Duinhoven: Valse getallen in Die sotternie van Rubben – J. Konst: Een onbekende Vondeluitgave

Jaarboek Zannekin

15 (1993): Cyriel Moeyaert: Het Nederlands onderwijs in de Frans-Vlaamse Westhoek vanaf de 16e eeuw (I) – O.P. Falkena: Welwillende verwaarlozing of de positie van het Fries in Nederland
16 (1994): Steven Leys: Spreek- en schrijftaal in de voormalige heerlijkheid Gronau – Cyriel Moeyaert: Nederlandstalig onderwijs in Frans-Vlaanderen (II)
S. Fuchs

**Aus rechtlichen Gründen stehen einige Inhalte der
Seite 176 nicht im Open Access zur Verfügung.**

Aus der Fachvereinigung

Protokoll der Mitgliederversammlung vom 14. September 1994, 17.00 Uhr, Romanisches Seminar der Westfälischen Wilhelms-Universität Münster

TOP 1: *Begrüßung und Genehmigung der Tagesordnung*

Der Vorsitzende begrüßte die Anwesenden und stellte fest, daß die Einladung zur Mitgliederversammlung ordnungsgemäß und termingerecht an die Mitglieder gegangen sei. Gegen die Tagesordnung wurde kein Einwand vorgebracht.

TOP 2: *Genehmigung des Protokolls der Mitgliederversammlung vom 22. 6. 92*

Aufgrund eines Fehlers in der Einladung (nn 2/92 statt richtigerweise nn 1/93) konnte das Protokoll nicht ordnungsgemäß angenommen werden. Dieser Punkt wurde auf die nächste Mitgliederversammlung vertagt.

TOP 3: *Bericht des 1. Vorsitzenden*

Der Vorsitzende, Dr. Hofmann, berichtete u. a.

„Etliche von uns haben an der Erstellung von Richtlinien und Lehrplänen mitgewirkt, andere haben Projekte entwickelt, an Lehrbüchern und Materialien gearbeitet, sind als Referenten aufgetreten, haben neue Verbindungen hergestellt, Modelle entwickelt, z. B. einen Crash-Kurs an der Euregio-Gesamtschule in Rheine. Manches von dem hier angedeuteten hat sich schriftlich niedergeschlagen in unserer Zeitschrift *nachbarsprache niederländisch*.

Die Zusammenarbeit im Vorstand war von einer Tatsache mitbestimmt, die gänzlich 1992 bei der Wahl des Vorstandes noch nicht absehbar war. Vorstandskolleginnen und Vorstandskollegen haben sich in dieser Zeit beruflich verändert, umorientiert, in allen Fällen intentionsentsprechend und erfolgreich. Das erwähne ich deshalb, weil solche Umorientierungen Terminwahrnehmungen erschwerten, Sitzungen des Vorstandes weniger zahlreich machten, aber andererseits kollegiale Hilfsbereitschaft nicht verminderten, ja geradezu hilfreiche Improvisation hervorriefen. Ich denke, wir haben trotzdem unsere Pflicht getan.

In Oldenburg hatten wir am 21./22. 02. 1991 unser zweites Kolloquium (nach dem Münsteraner Kolloquium vom 03. 04. 1988). Dieses Oldenburger Kolloquium liegt uns in diesem Jahr 1994 als Publikation von *bis* (Bibliotheks- und Informationssystem der Universität Oldenburg) vor.

Unser drittes Kolloquium, 1994 fällig und auf 1995 verschoben, sollte an der Universität Köln stattfinden nach Westfalen und Niedersachsen (Oldenburg) ist des Rheinland an der Reihe. Eine Vorbereitungskommission hat intensive Vorarbeit geleistet. Prof. Dr. Vekeman teilte in diesem Jahr aber mit, die Vorbereitung des Kolloquiums übersteige die personellen Ressourcen seines Seminars. Der Vorstand hat beschlossen, das dritte Kolloquium später als geplant in Verbindung mit der TH Aachen durchzuführen.

Unsere Veranstaltungen mit der Universität Duisburg sind gut angenommen worden; sie sind so etwas wie unser niederrheinischer Stützpunkt. Ich empfehle sehr die Fortsetzung dieser Zusammenarbeit.

Im Fachhochschulbereich hat Niederländischlehren und Niederländischlernen Fuß gefaßt. Mit der Fachhochschule Dortmund sind wir in das Linguaprogramm hineingekommen. Das Ergebnis ist Unterrichtsmaterial sowie ein Curriculum Wirtschaftsniederländisch, vornehmlich für Erwachsenenbildung. Eine weitere Partnerschaft haben wir mit einer niederländischen Institution begonnen. Was dabei herauskommt, kann ich noch nicht absehen. Im Gespräch ist unsere Beteiligung am Linguaprojekt „Interkulturelles Lernen im Fremdsprachenunterricht“.

Im Volkshochschulbereich, den wir viel stärker integrieren sollten in unsere Arbeit, ist die Aktivität unseres Vorstandskollegen Dr. Hennen dankend hervorzuheben. Herr Dr. Hennen hat sich an Fortbildungsveranstaltungen einzelner VHS-Verbände beteiligt. Mein Eindruck ist der, daß unsere Bemerkbarkeit in diesen Fällen der Weiterbildung durch Dr. Hennen erheblich gesteigert wurde. Durch ihn wurden das Unternehmen Crash-Kurs Niederländisch und ein Arbeitsergebnis eines früher angelegten Materialerstellungsprojektes (Mondig) in unsere Arbeit einbezogen.

Daß unsere Fachvereinigung sich in die lebhafteste Diskussion über das deutsch-niederländische Verhältnis (Stichworte: Clingendael, Postkartenaktion „Ich bin wütend“, gemeinsame Gedenkfeier oder nicht) einläßt, versteht sich von selbst. Vorstandsmitglieder und Mitglieder nahmen und nehmen an zahlreichen diesbezüglichen Veranstaltungen teil. Angesichts der aus dem Clingendael-Gutachten abgeleiteten Konsequenz, die deutsche demokratische Entwicklung seit 1945 in die Obligatorik geschichtlichen Prüfungsstoffes in den Niederlanden zu übernehmen, stellt sich auch für uns die Frage, freilich etwas spät; ob wir an unseren Schulen eigentlich zu reichende geschichtliche und politische Kenntnisse über die Niederlande vermitteln.

Dieser Frage stellen wir uns in Münster voraussichtlich nach der Tubantia-WN-Befragung des Instituts für Soziologie der Universität Münster im Rahmen einer geplanten Schülerbefragung „Kenntnisse über die Niederlande im Vorfeld von Befreiungsfeiern vom Faschismus“ und in der Arbeit an einem Kursprofil Grundkurs Geschichte Jahrgangsstufe 12 für einen bilingualen niederländisch-deutschen Geschichtsunterricht als geplantem Gegenstück zu dem in Kleve laufenden bilingualen Grundkurs Erdkunde in der Obligatorik der Oberstufe. Das Geschichtskursprofil erarbeiten wir im Zentrum für Niederlandestudien mit einer Geschichtslehrergruppe. Die Zusammenarbeit mit dem Zentrum unter Leitung von Prof. Lademacher ist sehr erfreulich. Sie ist noch enger geworden. Durch Vermittlung des Herrn Regierungspräsidenten in Münster als Vorsitzendem des Kuratoriums des Zentrums ist die regelmäßige Teilnahme des Vorsitzenden der Fachvereinigung oder eines Mitglieds bzw. eines Beauftragten des Vorstandes an den Vorstandssitzungen des Zentrums zustande gekommen.

Die Kontakte zum Fachverband moderne Fremdsprachen haben sich vor allem auf der Ebene von Landesverbänden verstärkt. Auf dem FMF-Kongreß in Hamburg waren wir mit drei Delegierten vertreten; wir haben dort unter anderem eine Resolution zum Ausbau eines Studienganges Niederländisch an der Universität in Hamburg mit verabschiedet, wie in nn 1/94 berichtet.

In den neuen Bundesländern gibt es viel Interesse am Niederländischen. Schulisch integriert ist Niederländisch dort noch nicht. Unsere Erfahrungen mit Begegnungssprachenunterricht, worüber wir im Rahmen dieser FMF-Tagung hier hörten, werden in Brandenburg aufgegriffen. Hier in Münster werden die bisherigen Erfahrungen mit der Begegnungssprache Niederländisch und die bisherige Praxis, die auch im Kreis Borken in breiterer Weise läuft, sehr interessant werden, wenn im Zuge der Aufstellung des niederländisch-deutschen Armeekorps in Münster eine niederländische Basisschule in Münster-Roxel die Arbeit beginnen wird, voraussichtlich mit 35 Kindern am 01.08.1995.

Positiv kann vermerkt werden, daß in Nordrhein-Westfalen Einstellungen von Lehrern für das Fach Niederländisch erfolgten. Freilich sind nicht alle Absolventen beider Staatsprüfungen mit der Lehrbefähigung Niederländisch in die Schulen aufgenommen worden. Mit der niederländischen Vereinigung *Levende Talen* sind wir im Gespräch über Projekte ebenso mit der *Stichting Talen Akademie*.

Besonders hervorheben möchte ich die erfolgreiche Teilnahme von Schülern und Lehrern am Bundeswettbewerb Fremdsprachen für Niederländisch. Wir haben auch wieder Preise vergeben können. Wir konnten Autorenlesungen vermitteln und Schulen beraten, die Niederländisch einführen wollen. Der Taalunie danken wir für Hilfe finanzieller Art. Ebenso gilt unser Dank den Landschaftsverbänden Rheinland und Westfalen. Nicht verschweigen möchte ich, daß wir unsere Präsentation bei der *Greco-Tagung* in Emmerich hätten deutlicher werden lassen können.

Nicht mehr für den Vorstand werden außer mir Frau Blokker und Herr Beelen kandidieren können. Beide haben das stets anwachsen de Geschäft „Geschäftsführung“ zu bewältigen versucht, so lange Gelegenheit und Zeit dafür reichten. Herzlichen Dank für alle Arbeit und Mühe und auch für die selbstverständliche Bereitschaft, der Fachvereinigung aktiv anzugehören bzw. in ihr weiter mitzuwirken.“

TOP 4: *Bericht des Schatzmeisters*

Herr Cox legte den Kassenbericht vor und erläuterte ihn.

Kassenbericht für das Geschäftsjahr 1993:

Einnahmen:

Mitgliedsbeiträge	13.978,00 DM
Abonnement ‚nn‘	378,50 DM
Spenden	250,00 DM
Verkauf (Kolloquiumsband)	36,00 DM

Zuschüsse (nachbarsprache niederländisch)	1.200,00 DM
Projekt ‚Lingua‘	15.015,00 DM
	<hr/>
	30.857,50 DM
Ausgaben:	
Produktion ‚nn‘	10.120,38 DM
Produktionszuschuß Kolloquiumsband	1.100,00 DM
Prüfexemplare ‚lesmaterial‘	724,00 DM
Porti (einschl. Versand ‚nn‘)	2.580,50 DM
Honorare(einschl. ‚Lingua‘)	8.052,50 DM
Bürobedarf	329,82 DM
Reisekosten	2.937,68 DM
Geschenke(Mitglieder, Fremdsprachenwettbewerb)	1.921,50 DM
Bewirtung	388,30 DM
FMF-Beitrag	600,00 DM
Kontoführung	119,50 DM
Rückbuchungen	527,50 DM
	<hr/>
	29.401,68 DM
Übertrag 1992	5.574,51 DM
Einnahmen	30.857,50 DM
Ausgaben	29.401,68 DM
	<hr/>
	7.030,33 DM
	<hr/>
Restbetrag Projekt ‚Lingua‘	6.709,08 DM
	<hr/>
Kassenbestand	321,25 DM

Die Kassenprüfer hatten keine Beanstandungen zum vorgelegten Kassenbericht.

TOP 5: *Aussprache*

Zum Bericht des 1. Vorsitzenden wurde nachgetragen, daß inzwischen erste Reaktionen auf die beim FMF-Kongreß in Hamburg verabschiedete Resolution zur Situation der Niederlandistik in Hamburg eingetroffen sind. Tenor aller Reaktionen ist, daß alle angesprochenen Institutionen keine Handlungsmöglichkeit haben.

Ein Resultat ist jedoch, daß Niederländisch im Angebot bleiben solle. Von seiten der Fachvereinigung werden hier Prof. Menke (Kiel) und Dr. Genetzke (Halle) in einer Arbeitsgruppe die weitere Entwicklung verfolgen. Perspektive ist die Integration des Niederländischen in andere Studiengänge.

Des weiteren wurde zum verschobenen Kolloquium nachgetragen, daß es bereits erste Kontakte zwischen Fachvereinigung (in Person Jaegers) und dem niederländischen Lektorat in Aachen gegeben habe. Der Zeitpunkt stehe jedoch

noch offen, eventuell könne das Kolloquium auch erst später als im Herbst 1995 stattfinden.

TOP 6: *Antrag auf Entlastung des Vorstandes*

Der Antrag wurde per Akklamation angenommen.

TOP 7: *Neuwahl des Vorstandes*

Es wurden gewählt:

1. Vorsitzenden:	Dr. P.W. Jaegers
2. Vorsitzender:	A. Müller
Schriftführer:	S. Fuchs
Schatzmeister:	B. Cox
Referent für Öffentlichkeitsarbeit:	M. Braam
Beisitzer:	Dr. A. Berteloot
	W. Ihler
	H. Knopp-Tieben
	H. Oldermann

Zusätzlich wurde auf Vorschlag des 1. Vorsitzenden Dr. Böckenholt (Münster) für den Vorstand kooptiert.

Da keine Anträge vorlagen, beendete der scheidende 1. Vorsitzende nach den Wahlen die Mitgliederversammlung.

Münster, 1. 10. 1994 Dr. Jaegers (1. Vorsitzender) Fuchs (Schriftführer)

Neuer Vorstand – und was nun?

Ganz im Zeichen des „Superwahljahres“ hat die Mitgliederversammlung der Fachvereinigung Niederländisch einen neuen Vorstand gewählt. Zu Überraschungen kam es nicht: keine Erdrutschsiege bzw. -niederlagen, keine Auffälligkeiten am Rande des Spektrums.¹ Also kein Richtungswechsel. Kontinuität ist angesagt. Und das ist richtig so, denn die Politik der vergangenen Jahre war zwar nicht stürmisch, aber immerhin so erfolgreich, daß kleine Erfolge verbucht werden konnten. Mehr war kaum zu erwarten. Nun stellt sich die Frage, was das Wahlvolk (gemeint sind natürlich auch die nichtwählenden Mitglieder) von der zukünftigen (Verbands-)Politik zu erwarten hat.

1) Was nur dem Wähler auffallen konnte: die geringe Wahlbeteiligung! Sie dürfte bei schwachen 10 % gelegen haben.

Der Auftrag der Fachvereinigung Niederländisch, wie ihn die Satzung vorschreibt, bleibt erhalten und wird aufs neue ins Gedächtnis gerufen: den Niederländischunterricht zu fördern. Die Förderung, d. h. auch Ausweitung des Niederländischunterrichts, wird große Anstrengungen kosten, da die bildungspolitischen Entwicklungslinien eher auf eine Stärkung der großen Fächer zielen. Die kleinen Fächer, zu denen weiterhin auch das Niederländische zählen wird, laufen Gefahr, in den Sparsog der öffentlichen Haushalte zu geraten. Immer wieder werden wir unsere Stimme erheben müssen, wenn möglich im Konzert mit den Größeren und Großen. Die notwendige und politisch gewollte Einigung Europas beruht auf der Annahme, daß seine Staaten und Kulturen grundsätzlich gleichberechtigt sind. Dies schließt für die europäische Fremdsprachenpolitik die Dominanz einer oder mehrerer Sprachen aus, bedeutet also nicht Konzentration, sondern Diversifizierung des Fremdsprachenangebots. Sie wiederum setzt eine entsprechende Schul- und Hochschulpolitik unter Einschluß einer angemessenen Lehreraus- und -fortbildung voraus.

Für das Niederländische im deutschsprachigen Raum werden die Verbindungen zu den Niederlanden und dem niederländischsprachigen Teil Belgiens besonders wichtig sein. Zunehmende Aufmerksamkeit schenkt die Nederlandse Taalunie einem „buitenlands cultuurbeleid“. Gerne werden wir uns ihrer und anderer Verbände in Flandern und den Niederlanden Hilfe versichern, um den weiteren qualitativen und quantitativen Ausbau des Faches zu betreiben.

Ein Gradmesser für die Vitalität eines Faches sind der Umfang und die Güte der fachbezogenen und fachliche Grenzen überschreitenden Diskussion. Auf Fortbildungsveranstaltungen und in „nachbarsprache niederländisch“ ist sie geführt worden; sie zu verstärken wird ein Anliegen der Fachvereinigung Niederländisch sein. Dabei sollten nicht nur Fachwissenschaft und -didaktik eine Rolle spielen, sondern auch Kontakte und Auseinandersetzung mit anderen Wissenschaftsdisziplinen und Lebensbereichen. Das Gedenkjahr 1995 wird reiche Veranlassung dazu bieten, daß auch zeitgeschichtliche Themen aufgegriffen werden.

Wir werden für diese Ziele und die vielen unausgesprochenen hart arbeiten müssen, eine Aufgabe, die nicht nur einige wenige betrifft, sondern alle. Nie schrieb Fritz Hofmann im Editorial zur ersten Nummer von „nachbarsprache niederländisch“? „Das Kapital zum Gelingen ist der Sachverstand der Mitglieder.“ Hinzugefügt sei: „Und ihr Engagement.“

P. W. Jaeqers

Josef Kempen ausgezeichnet

Seit mehr als 40 Jahren setzt sich unser Mitglied Josef Kempen für die Verbreitung der niederländischen Sprache in Deutschland ein. Im November 1994 wurde er in seinem Wohnort Wachtberg bei Bonn für seine Verdienste um Europa von der Europaabgeordneten Marlene Lenz mit der Europamedaille der CDU ausgezeichnet. Die Fachvereinigung Niederländisch gratuliert herzlich!

nachbarsprache niederländisch

Inhalt Jahrgang 9/1994

Helga VAN BEUNINGEN, Literarisches Übersetzen aus dem Niederländischen	11
Hugo CLAUS, Gedichte und Zeichnungen	93
Arno GIESBRECHT/Rita PLYMACKERS-BILO, Offenes Lernen im Niederländischunterricht des Zweiten Bildungsweges	110
Jürgen GROSS, Nachbarsprachen-Unterricht Niederländisch. Teil A: Bedingungsfelder und Legitimation (2)	21
Jürgen GROSS, Nachbarsprachen-Unterricht Niederländisch. Teil A : Bedingungsfelder und Legitimation (3)	120
Frans C. DE ROVER, Het leven als een droom: geschiedenis als werkelijkheid. Over het schrijverschap van A. F. Th. van der Heijden	1
 BERICHTE	
Jutta BIESEMANN, Woonboten	30
Fritz HOFMANN, Schulaufsicht auf Niederländisch	44
Dank an Dr. Fritz Hofmann	155
Hajo HÜLSDÜNKER, Der Aufbau des Faches Niederländisch an der Integrierten Gesamtschule Aurich-West	41
Hajo HÜLSDÜNKER, FMF-Kongreß Hamburg '94	136
Viel Käse in Dortmund	46
Josef KEMPEN, Deutsch-niederländisches Europa-Kolloquium	33
Christine MEISSNER, Niederländisch an der VHS Berlin-Hohenschönhausen	147
Bernd MORSBACH, Begegnung über die Grenze. Bericht über einen niederländisch-deutschen Tandemkurs	39
Achim MÜLLER, Vom Nachbarn lernen	154
Marinus PÜTZ, Wenn Übersetzer und Lektoren zusammen an einem Tisch. Bericht vom Übersetzer-Kolloquium in Straelen, März 1994	35
Heiko STERN, Entwicklung der Niederlandistik an der Universität Leipzig. Tradition als Prämisse für Gegenwart und Zukunft	142
J. Sudhölter scheidet aus dem aktiven Schuldienst	45
	183

Silvia TEWES, „Melting pot“ oder „fruit salad“? Internationale Suriname-Tagung in Münster	151
---	-----

BUCHBESPRECHUNGEN

Margarete van Ackeren: Das Niederlandebild im Strudel der deutschen romantischen Literatur. (M. Leuker).....	63
Theo Hermans, Reinier Salverda (Hgg.): From Revolt to Riches. Culture and History of the Low Countries 1500–1700. (O. Moerke).....	65
Ulrike Kloos: Niederlandbild und deutsche Germanistik 1800–1933 (A. Berteloot)	61
Pauline Micheels: Muziek in de schaduw van het Derde Rijk. De Nederlandse symfonie-orkesten 1933–1945. (E. Rebling).....	162
Stefan Sonderegger, Jelle Stegeman (Hgg.): Geben und Nehmen. Theoretische und historische Beiträge zur deutschen Rezeption niederländischer Sprache und Literatur (H. Van Uffelen).....	58
Jelle Stegeman: Übersetzung und Leser. Untersuchungen zur Übersetzungsäquivalenz dargestellt an der Rezeption von Multatulis „Max Havelaar“ und seinen deutschen Übersetzungen. (H. Eickmans).....	160
Chronik: Niederländische Literatur in deutscher Übersetzung	67/167
Neue Bücher	85
Zeitschriftenübersicht	87/174
Mitteilungen und Hinweise	47/157
Aus der Fachvereinigung	90/177
Neue Mitglieder	91
Mitarbeiter an diesem Heft	89/176
Inhalt Jahrgang 9/1994	183

INHALT

Hugo CLAUS, Gedichte und Zeichnungen	93
Arno GIESBRECHT/Rita PLYMACKERS-BILO, Offenes Lernen im Niederländischunterricht des Zweiten Bildungsweges.....	110
Jürgen GROSS, Nachbarsprachen-Unterricht Niederländisch. Teil A : Bedingungenfelder und Legitimation (3)	120

BERICHTE

Hajo HÜLSDÜNKER, FMF-Kongreß Hamburg '94	136
Heiko STERN, Entwicklung der Niederlandistik an der Universität Leipzig. Tradition als Prämisse für Gegenwart und Zukunft	142
Christine MEISSNER, Niederländisch an der VHS Berlin-Hohenschönhausen	147
Silvia TEWES, „Melting pot“ oder „fruit salad“? Internationale Suriname-Tagung in Münster	151
Achim MÜLLER, Vom Nachbarn lernen	154
Dank an Dr. Fritz Hofmann	155

MITTEILUNGEN UND HINWEISE

Nationale Onderwijstentoonstelling 157 / Tips für ein Studium in den Niederlanden 157 / Visumpflicht Für Ausländer in den Niederlanden und Flandern 157 / Bundeswettbewerb Fremdsprachen: Niederländisch 1995 158 / Kummerkasten 159

BUCHBESPRECHUNGEN

Jelle Stegeman: Übersetzung und Leser. Untersuchungen zur Übersetzungsäquivalenz dargestellt an der Rezeption von Multatulis „Max Havelaar“ und seinen deutschen Übersetzungen. (H. Eickmans)	160
Pauline Micheels: Muziek in de schaduw van het Derde Rijk. De Nederlandse symfonie-orkesten 1933-1945. (E. Rebling)	162
Chronik: Niederländische Literatur in deutscher Übersetzung (M. Bahlke/H. Eickmans)	167
Zeitschriftenübersicht	174
Aus der Fachvereinigung.....	177
Mitarbeiter an diesem Heft	176