

Entdeckendes Lernen und lernendes Lehren mittels “Werbung” im DaF-Unterricht

Holger Steidele (Sungshin Women’s University, Seoul)

Werbefilm

0. Einleitung

Kann ein derartiger Werbefilm Gegenstand des DaF-Unterrichts sein?

Thema dieses Vortrags ist Werbung im DaF-Unterricht. Ich möchte jedoch nicht speziell zeigen, wie man mit diesem oder jenem Werbefilm genau verfahren kann, sondern eher allgemeine Überlegungen anstellen und angesichts des Themas “Neuere Ansätze zu Deutsch als Zweitsprache” dafür plädieren, auch eine Rückbesinnung auf Altbekanntes zu erwägen.

1. Kommunikatives und interkulturelles Lernen

Kommunikatives und interkulturelles Lernen gehört heute wie selbstverständlich zu einem modernen Fremdsprachunterricht. Dass dies jedoch so sein muss – und nicht nur eine Option darstellt –, ist nicht das Resultat einer neuen Methode oder eine Folge der “kommunikativ-pragmatischen Wende”, sondern ergibt sich schlicht aus der puren Notwendigkeit, die Schüler oder Studenten auf kommunikative Probleme vorzubereiten, weil diese nach ihren Sprachstudien mit der für sie zunächst fremden Kultur in (in der Regel: wirtschaftlichen) Kontakt treten wollen oder müssen. Kommunikatives und interkulturelles Lernen ist daher eine seit Jahrhunderten bekannte Praxis; sie wird offenbar beispielsweise bereits in einem frühneuhochdeutschen Sprachlehrbuch aus dem Jahr 1424 eines Georg von Nürnberg, der in Venedig eine deutsche Sprachschule besaß (vgl. Schmöe 2006).

Dieses Lehrwerk “Liber in Volgare” ist in zahlreichen Abschriften erhalten und weist einen methodisch klugen Aufbau auf, enthält einen nach Sachgruppen geordneten Wortschatzteil, einen Grammatikteil und einen Dialogteil. Zwei Kaufmannsgesellen sind die Protagonisten, so wie auch heute Protagonisten von Lehrbuchautoren (vgl. Stufen international, Schritte international etc.) konzipiert werden. Das Sprachbuch ist

zweisprachig angelegt (wie die “Blaue Blume”) und – vergleichbar mit Häussermann/Piepho (1996) – ein Musterbuch zum Anwenden, Weiterbauen, Umbauen und ermöglichte bereits einen kreativen Umgang mit Sprache. Inhaltlich ist das Buch auf venezianische Kaufleute zugeschnitten, und es behandelt – oftmals witzig-ironisch – Smalltalk (z.B. durch Werbung für seine Sprachschule), Stereotypenbildung, Klischees, kulturelle Unterschiede¹, Höflichkeitsrituale, aber auch Themen wie Schwierigkeiten beim Sprachenlernen. Georg simuliert authentische Situationen und bettet den Lerngegenstand in konkrete Situationen ein, wodurch sein Unterricht anschaulich und “modern” wird. Stets wird auf der Satzebene gearbeitet und ein handlungskompetentes Sprechen (z.B. Argumentieren) anvisiert, Grammatik wird in kommunikative Abläufe eingefügt und an spezifische Kommunikationsfunktionen gekoppelt.

Lit.: Häussermann/Piepho (1996), Schmöe (2006)

2. DaF-Unterricht im Ausland heute

Georg von Nürnberg simuliert authentische Situationen, versucht, Sprache in kommunikativen Zusammenhängen darzubieten, so wie dies heutzutage mittels Lehrbuch oder anderer Lehrmaterialien auch gemacht wird. Ein Problem, auf das beispielsweise Glück (1994) aufmerksam gemacht hat, bleibt jedoch immer dann bestehen, wenn anders als bei Georg im Venedig des 15. Jhs. gar kein Kontakt zu Deutschen gegeben ist – wie beispielsweise im heutigen Korea – : es gibt eben l e d i g l i c h Simulationen, aber keine kommunikativen Ernstfälle. Der Lerngegenstand bietet kein lebenspraktisches Problem, keine ernsthafte Kommunikation, der Lehrer gibt den Gegenstand vor und kennt bereits alle Antworten, kurz: der Versuch, die Welt ins Klassenzimmer zu holen, scheitert und man befindet sich in einem unaufhebbaeren Dilemma, das man zwar mehr oder weniger mildern, aber eben nicht aufheben kann.

Überdies muss man berücksichtigen, dass Deutschunterricht an deutschen Sprachschulen oder an deutschen Universitäten anderen Anforderungen genügen muss als

¹ Z.B. Italiener: Wollt Ihr nicht ein Gläschen trinken?

Deutscher: Ich weiß nicht, es ist etwas früh. Ich trinke eigentlich nie so früh.

Italiener: Na, das ist ja ein Wunder, das ist man von Euch Deutschen gar nicht gewöhnt.

Deutscher: Jetzt behaupte du nur auch noch, dass die Deutschen immerzu betrunken sind.

(aus dem Liber in Volgare, nach Schmöe 2006: 105)

Deutschunterricht an ausländischen, beispielsweise koreanischen, Universitäten. Dies ist deshalb der Fall, weil der Deutschunterricht an ausländischen Universitäten eingebettet ist in ein Germanistikstudium, das seinerseits in der Regel eine literaturwissenschaftliche Dominanz aufweist und eine Art "Inlandsgermanistik" im Ausland darstellt (vgl. Zint-Dyhr/Colliander 2006). Dies ist wiederholt kritisiert worden, und daher gefragt worden, ob es nicht Zeit sei, dass die Auslandsgermanistik bzw. Inlandsgermanistik im Ausland die "Nabelschnur" zur eigentlichen Inlandsgermanistik durchtrenne und z.B. aufgrund der Globalisierung und international abnehmendem Interesse an der deutschen Sprache eine stärkere Hinwendung zu Praxisnähe und berufsspezifischen Kompetenzen betreiben müsse.² Ebenso wie Zint-Dyhr/Colliander (2006) sehe ich dringenden Optimierungsbedarf des Deutschunterrichts an ausländischen Hochschulen. Ob Sprachkenntnisse heutzutage – Globalisierung hin oder her – gesellschaftlich tatsächlich wichtiger geworden sind, lässt sich schwer sagen, aber wenn der Wunsch nach Aneignung von Sprachkenntnissen vorhanden ist, dann ist das – wie schon in der Zeit Georgs von Nürnberg – doch sicherlich vor allem den beruflichen Perspektiven (als Lehrer oder in der Wirtschaft) und Kompetenzen geschuldet, die Voraussetzung sind für eine Vermittlung zwischen den Kulturen.

Bezüglich der Kompetenzen, die es für die Vermittlung zwischen den Kulturen, aber auch für den Beruf zu erwerben gilt, wird heutzutage in Deutschland die Befähigung von Wissenserwerb als wichtiger eingeschätzt als das Wissen selbst. Ob daraus jedoch folgt, dass eine stärkere Hinwendung zur Allgemeinbildung nötig ist, wie dies Wermke (1997: 51) annimmt oder eine stärkere Hinwendung zur Spezialisierung, wie Zint-Dyhr/Colliander (2006: 11) meinen, muss hier offen bleiben.

Lit.: Altmayr/Forster (2003), Glück (1994), Wermke (1997), Zint-Dyhr/Colliander (2006)

3. Aktuelles Deutsch im DaF-Unterricht: Ist Werbung geeignet?

Klar ist in jedem Fall, dass aktuelles Deutsch Gegenstand des DaF-Unterrichts im Ausland sein sollte. Als Beispiel für aktuelle Sprachveränderungen eignet sich nach Glück (1994) die Reklamesprache, obwohl ein Einsatz von Werbung von den sachlichen Inhalten her nicht gerechtfertigt werden könne. Bedenken wir zudem, dass Werbekommunikation asymmetrisch und einseitig ist (vgl. Stöckl 1998: 294) und dass die Mehrzahl der Verbraucher

² So wird im Zusammenhang mit der aktuellen Diskussion zur Disziplin "DaF" u.a. überlegt, ob die literaturwissenschaftliche Komponente nicht besser in eine kulturwissenschaftliche Komponente zu integrieren wäre, vgl. z.B. Altmayr/Forster (2003: 13-14).

z.B. Fernsehwerbung als “enervierend, langweilig, dumm, trivial, geschmacklos, unehrlich” (Schimansky 1999: 131) empfindet, in Bezug auf die Forschung eher ein wirtschaftswissenschaftlicher Untersuchungsgegenstand ist und linguistisch ein zwar beachteter Gegenstand ist, aber in der Mehrzahl spezielle Fragestellungen überwiegen (zu Slogan, Anglizismen etc.), dann müssen weitere Gründe als lediglich aktuelle Sprachveränderungen angeführt werden.

Folgende Gründe werden in der Literatur z.B. angesprochen bzw. lassen sich ableiten

(a) in Bezug auf Medien allgemein:

- Verbesserung der Kommunikation zwischen den Mediengenerationen und Respektierung unterschiedlicher Leitmedien (Wermke 1997: 50);

(b) in Bezug auf Unterrichtsdidaktik:

- Emanzipation und Autonomie des Individuums durch Werbetexte mit dem Ziel, Schüler zur distanzierten Betrachtung und Analyse aller Einflussversuche der Werbung zu befähigen (Sowinski 1979: 179-180);

(c) in Bezug auf die Beziehung zwischen Werbesprache und Alltagssprache

- bedeutender Einfluss auf die Umgangssprache (Glück 1994: 267), (Hars 2003);
- Vermittlung zwischen öffentlichem und privatem Diskurs; gegenseitiger Einfluss (Stöckl 1998: 294-295);

(d) in Bezug auf Linguistik:

- semantische Mehrebnigkeiten (Ewald 1998);

(e) in Bezug auf interkulturelle Studien:

- geeigneter Gegenstand für interkulturelle Studien und kontrastive Sprachwissenschaft (Janich 2005: 16).

Alle Aspekte (a) bis (e) könnten bereits als ausreichende Legitimation angesehen werden, Werbung auch im DaF-Unterricht einzusetzen. Die eigentliche Brisanz entfaltet das Thema jedoch erst dann, wenn wir uns doch den von Glück abgelehnten sachlichen Inhalten zuwenden: Werbung als Thema, über welches ernsthaft gesprochen werden kann, freilich unter Berücksichtigung der in (a) bis (e) genannten Aspekte.

Lit.: Ewald (1998), Glück (1994), Hars (2003), Janich (2005), Schimansky (1999), Sowinski (1979),

Stöckl (1998), Wermke (1997)

4. “Werbung” als idealer Unterrichtsgegenstand im ausländischen DaF-Unterricht

Die von Glück beklagte fehlende ernsthafte Kommunikation kann nicht auch im Unterricht umgesetzt werden, sie muss sogar umgesetzt werden, gerade dann, wenn der Unterricht in einem Land stattfindet, in dem anderweitiger Kontakt zu deutschen Muttersprachlern nicht möglich ist (im Gegensatz zu Georgs Venedig im 15. Jh.). Wie ist nun ernsthafte Kommunikation möglich, wie kann die Welt doch noch ins Klassenzimmer geholt werden? Sie kann es nicht. Aber: Das Klassenzimmer kann gleichsam in die Welt getragen werden, in die geistige Welt des Forschens und Lehrens in einem, wenn wir Lehrer und Studenten als Lerngemeinschaft begreifen und uns auf die “Sokratische Methode” zurückbesinnen.

4.1.

Nach alter europäischer Auffassung ist Wissenschaft immer bereits Forschung und Lehre in einem. Es wird nicht erst geforscht und dann mitgeteilt. Forschung heißt: Wissen über die Welt zu gewinnen (Gegenstandsbezug), und zugleich realisiert sie sich in der Bemühung, Wissen gegenüber sich und anderen zu rechtfertigen (Personenbezug). “Ein ‘Wissen’, das nur der Anhäufung von Daten und der Eingliederung dieser Daten in die Netze der wissenschaftlichen Disziplinen dient, ist kein Wissen” und “eine Aufgabe lösen, etwas rauskriegen ist Technik, aber kein Begreifen” (Gronke 2004: 4). Begreifen, Untersuchen, Rechenschaft geben fordert Sokrates von sich und seinen Schülern, und dialogisches Lehren und Forschen bedeutet sich gegenseitig verstehen und prüfen. Dialogische Lehre darf allerdings nicht aus bloß didaktischen Motiven heraus betrieben werden; Beispiel dafür ist z.B. das in deutschen Schulen beliebte “gelenkte Unterrichtsgespräch” –von Stern (2006) “Osterhasenpädagogik” genannt –, dem gerade das Wichtigste fehlt: die strenge *O f f e n - h e i t*, die auch zum Scheitern führen kann und gerade keine Irrgänge vermeidet, an denen man mehr lernen kann als durch die fahrplanmäßige Ankunft am Ziel (vgl. Gronke 2004: 5).

Die sokratische Methode ermöglicht Lehrern und Studenten, sich als Lerngemeinschaft zu begreifen; sie verhilft u.a. dazu

- den Verständigungsprozess an einem von allen geteilten Erfahrungswissen entlang zu gestalten,

- gemeinsame Fragen und Probleme eigenständig zu entwickeln,
- sich über Ziele des Miteinanderdenkens zu verständigen (Gronke 2004: 2-3)

4.2.

Wenn die Lehrer und Studenten – als Lerngemeinschaft begriffen – ausgehend von einem gemeinsamen Erfahrungswissen sich verständigen wollen/sollen, gemeinsame Fragen und Probleme entwickeln wollen/sollen, miteinander denken wollen/sollen, dann liegt auf der Hand,

- dass das Germanistikstudium in nichtdeutschsprachigen Ländern die Studenten möglichst schnell befähigt, mit einem *B a s i s w i s s e n* kommunizieren zu können (→ Priorität von Sprachunterricht in den ersten Semestern!);
- dass sich der Sprachunterricht im Rahmen des Studiums ab einem bestimmten Niveau (ca. B1) *n i c h t i m A l l t a g s s m a l l t a l k e r s c h ö p f t*, denn dieser ist zwar notwendig (sieh schon Georg von Nürnberg), aber nur ein (kurzer) Teil im Rahmen eines ernsthaften Dialogs;
- dass Lehrer *k e i n e n v o r s c h n e l l e n H a l t* bei verbieftem und tradiertem Lehrwissen suchen und Aufgabenformate vermeiden, die fertige Lösungsstrategien abrufen (Lehrbücher sind also problematisch!), sondern den Studenten Freiräume eröffnen, die eigenen Voraussetzungen ihres Denkens nicht einfach hinzunehmen, sondern untersuchend aufzudecken und kritisch zu befragen;
- dass Themen gewählt werden, die die *b e r u f l i c h e n P e r s p e k t i v e n* der Studenten in stärkerem Umfang berücksichtigen, traditionelle “inlands-germanistische” Themen dagegen weniger;
- dass diese Themen immer zugleich Reflexion über Sprache ermöglichen (als Voraussetzung für Reflexion über eigene Argumentation und Erkenntnisse).

4.3.

Werbung ist nun ein alltägliches Phänomen wie die Sprache selbst, das gemeinhin außer von Spezialisten (der Wirtschaftswissenschaften, der Werbewirkungsforschung, der Persuasionsforschung, der Linguistik etc.) nicht analysiert wird, sondern als selbstverständlicher Bestandteil beispielsweise des Fernsehprogramms hingenommen wird.

In dieser Hinsicht sind also Deutschlehrer und Deutschstudenten Laien. Das *g e m e i n – s a m e* Erfahrungswissen und das *f e h l e n d e* Expertenwissen in Bezug auf ein Thema, das unter verschiedensten wirtschaftlichen Gesichtspunkten betrachtet werden kann, ist die ideale Voraussetzung für ernsthafte Kommunikation. Ist der Lehrer Deutscher, gewinnt die Kommunikation zugleich automatisch eine ernsthafte interkulturelle Dimension, sofern er nicht Experte der Kultur ist, aus der die Studenten stammen.

Das dialogische Sprechen innerhalb der Lerngemeinschaft im sokratischen Sinn nenne ich “entdeckendes Lernen und lernendes Lehren” (so erstmals genannt in Steidele 2005). Es geht also nicht darum, dass der Lehrer den Studenten einen Werbefilm/eine Werbeanzeige etc. zeigt und an diesem dieses oder jenes Phänomen erklärt oder durch die “Osterhasenpädagogik” suchen lässt; es geht auch nicht darum, die Studenten in Gruppenarbeit einem Thema selber zu überlassen (wie dies Sowinski 1979: 189 für klug hält) – ganz im Gegenteil: da der Lehrer Teil der Lerngemeinschaft ist, tritt er nicht zurück, ist kein Moderator, sondern notwendiger Teil der Wissenschaft, des Forschens und Lehrens im Unterricht. Und der Lerner, der Student, ist nicht Empfänger von Wissen, und auch nicht der Suchende, der die vom Lehrer ausgelegte Fährte aufzuspüren (“nachzuvollziehen”) versucht, sondern der nichtmuttersprachliche Student, der aufgrund seiner kulturell anderen Perspektive einen ernsthaften Gesprächs- und damit Forschungsbeitrag leistet.

Das praktische Vorgehen ist nun dies: Vorgegeben ist lediglich das Thema “Werbung”. Es werden Fragen und Probleme eigenständig entwickelt und man verständigt sich über Ziele des Miteinanderdenkens. Ist beispielsweise Autowerbung der fokussierte Gegenstand, können anhand eines Beispiels Fragen formuliert werden nach dem Zusammenhang zwischen Bild, Musik und Sprache, nach dem strukturellen Aufbau von Werbeanzeigen, nach der Werbestrategie, nach Zielgruppen, nach länderspezifischen Varianten, nach unterschiedlichen Werbemedien, nach der Werbeplanung, nach der Markenpositionierung etc. Um verabredete Teilziele zu erreichen, werden zum Beispiel Vergleichstexte oder Vergleichsfilme von Lernern und dem Lehrer zusammengetragen. Die Studentinnen meines Seminars aus dem WS 2006 interessierten sich beispielsweise besonders für Werbestrategien in Bezug auf die Premiummarken großer Autohersteller. Was die Lerngemeinschaft bezüglich der Festlegung der Werbeziele, der Zielgruppen oder der Markenpositionierung dazu herausgefunden hat, konnte ich nachträglich in einem Wirtschaftsbuch (Schweiger/Schrattenecker 2005) zu Werbung in etwa bestätigt finden, mit dem Unterschied, dass die Lerngemeinschaft viele Umwege, teils auch Irrwege gegangen ist – aber selbstständig und reflektiert gegangen ist.

4.4.

Auf einen bereits angesprochenen Aspekt in Bezug auf das Unterrichtsvorgehen, der nicht nur beim Thema "Werbung" relevant ist, möchte ich noch kurz eingehen: die Reflexion über Sprache und der dafür notwendige Erwerb eines semantischen Bewusstseins. Generell gehe ich davon aus, dass der Wortschatzerwerb das größte Problem des Fremdsprachenunterrichts darstellt, und zwar ein semantisch gesteuerter Wortschatzerwerb (vgl. Steidele 2006a/b). Semantisches Wissen ist stets Voraussetzung für ein kulturell differierendes Weltwissen und damit für ein interkulturelles Verständnis, für einen adäquaten und kreativen Umgang mit Wörtern und natürlich für Reflexionen über Sprache. Daher differenziere ich folgende Unterrichtsphasen (vgl. Steidele 2006b: 100-102):

- eine kommunikative Phase → kommunikative Kompetenz
- eine semantische Phase → semantische Kompetenz
- eine produktionsfreie Phase → nicht-sprachliche Kompetenzen

Beziehen wir nun die semantische Phase in unsere Überlegungen mit ein, wird klar, dass Werbung wiederum ein idealer Gegenstand ist: die kommunikative Situation (Persuasion) liegt klar auf der Hand, was herausgefunden werden muss, sind Ausdrucks- und Äußerungsbedeutung der verwendeten sprachlichen Einheiten. Da auch vom muttersprachlichen Lehrer kein vollständiges semantisches Wissen vorliegen kann, steht dem entdeckenden Lernen und lernenden Lehren auch in dieser Hinsicht nichts entgegen.

Lit.: Gronke (2004), Schweiger/Schrattenecker (2005), Sowinski (1979), Steidele (2005), Steidele (2006a/b), Stern (2006)

5. Grenzen des entdeckenden Lernens und des lernenden Lehrens

Die Grenzen dieses Prinzips sind v.a. folgende:

- sprachliche Grenzen: kein sprachliches Basiswissen der Lernenden;
- praktische Grenzen: zu große Studentengruppen; in einer Lerngemeinschaft müssen sich alle einbringen können;
- thematische Grenzen: bezüglich Lehrerkompetenz ("Experte" – "Laie");
- Grenze im Lehrerkopf: eigenes Selbstverständnis, Experte sein zu müssen.

Literatur

- Altmayer, C. / Forster, R. (2003): Deutsch als Fremdsprache: Wissenschaftsanspruch – Teilbereiche – Bezugsdisziplinen. Zur Einführung in diesen Band. In: Altmayer, C. / Forster, R. (Hgg.): Deutsch als Fremdsprache: Wissenschaftsanspruch – Teilbereiche – Bezugsdisziplinen. Frankfurt a.M. 7-18.
- Ewald, P. (1998): Zu den persuasiven Potenzen der Verwendung komplexer Lexeme in Texten der Produktwerbung. In: Hoffmann, M. / Keßler, C. (Hgg.): Beiträge zur Persuasionsforschung. Unter besonderer Berücksichtigung textlinguistischer und stilistischer Aspekte. Frankfurt a.M. 323-350.
- Glück, H. (1994): Reklamedeutsch im DaF-Unterricht. In: Heringer, H. J./ Samson, G. / Kauffmann, M. / Bader, W. (Hgg.): Tendenzen der deutschen Gegenwartssprache. Tübingen. 265-284.
- Gronke, H. (2004): Das Sokratische Gespräch in Forschung und Lehre. [<http://www.pro-argumentis.de/down/Sokratik-Forschung-und-Lehre.pdf> (Stand: März 2007)]
- Hars, W. (2003): Nichts ist unmöglich. Lexikon der Werbesprüche. 500 bekannte deutsche Werbeslogans und ihre Geschichte. 2.A. München/Zürich.
- Häussermann, U./Piepho, H.-E. (1996): Aufgaben-Handbuch Deutsch als Fremdsprache. Abriß einer Aufgaben- und Übungstypologie. München.
- Janich, N. (2005): Werbesprache. Ein Arbeitsbuch. 4.A. Tübingen.
- Schimansky, A. (1999): Ist Fernsehwerbung noch zu retten? Die Werbespotqualität als Ursache von Fernsehwerbevermeidung. In: Friedrichsen, M. / Jenzowsky, S. (Hgg.): Fernsehwerbung. Theoretische Analysen und empirische Befunde. Opladen/Wiesbaden. 121-146.
- Schmöe, F. (2006): Frühneuhochdeutsch als Fremdsprache. Interkulturelle Lehrmethodik im 15. Jahrhundert. In: Deutsch als Fremdsprache 2/2006. 43.Jahrg. 103-108.
- Schweiger, G. / Schrattenecker, G. (2005): Werbung. 6.A. Stuttgart.

- Sowinski, B. (1979): Werbeanzeigen und Werbesendungen. München.
- Steidele, H. (2005): Über die Notwendigkeit, gesprochensprachliche Varietäten im ausländischen DaF-Unterricht zu behandeln. In: Deutsch als Fremdsprache in Korea 16. Seoul. 43-79.
- Steidele, H. (2006a): Zur Rolle des “sprachlichen Kontextes” bei der Bedeutungsvermittlung im universitären DaF-Unterricht. Teil I. In: Deutsch als Fremdsprache in Korea 18. Seoul. 43-82.
- Steidele, H. (2006b): Zur Rolle des “sprachlichen Kontextes” bei der Bedeutungsvermittlung im universitären DaF-Unterricht. Teil II. In: Deutsch als Fremdsprache in Korea 19. Seoul. 99-120.
- Stern, E. (2006): Inhalt statt Methode. [www.zeit.de/2006/17/B-Klippert_Replik.xml (Stand: März 2007)]
- Stöckl, H. (1998): *Alles Müller oder was? – Nicht immer, aber immer öfter*. Werbliche Kommunikation als Vermittler zwischen öffentlichem und privatem Diskurs. In: Hoffmann, M. / Keßler, C. (Hgg): Beiträge zur Persuasionsforschung. Unter besonderer Berücksichtigung textlinguistischer und stilistischer Aspekte. Frankfurt a.M. 293-310.
- Wermke, J. (1997): Deutschunterricht in einer Medienkultur. In: Mitteilungen des Deutschen Germanistenverbandes 1/1997. 44. Jahrg. Bielefeld. 35-55.
- Zint-Dyhr, I. / Colliander, P. (2006): Auslandsgermanistik – Inlandsgermanistik. Interferenz – Disjunktivität – Komplementarität. In: Deutsch als Fremdsprache 1/2006. 43. Jahrg. 7-13.