

# **Weiterentwicklung des Faches Didaktik/ Methodik Deutsch als Fremdsprache als Voraussetzung zur notwendigen Reform der Deutschlehrerausbildung in Ungarn**

## **1. Curriculumrevision für eine praxisbezogene Deutschlehrerausbildung**

Das Konzept einer praxisbezogenen, d. h. auf die berufliche Identität des Lehrers hin orientierten Fremdsprachenlehrerausbildung, wie es bei der internationalen Konferenz „Curriculumrevision für eine praxisbezogene Lehrerausbildung“ im Dezember 1993 in Budapest mit Vertretern aus Polen, der Slowakei, Tschechien, Ungarn und den deutschsprachigen Ländern diskutiert wurde, steht im Kontrast zu den Ausbildungstraditionen nicht nur in den ostmitteleuropäischen Ländern, sondern auch in Deutschland (und den meisten westeuropäischen Ländern), wo sich die Lehrerausbildung bis heute weitgehend an der Ausbildung zum Wissenschaftler, zum Philologen orientiert und die Herstellung des Praxisbezugs meist — soweit vorhanden — einer zweiten Ausbildungsphase überlassen wird.

Daher mag es verwundern, daß bei der Budapester Konferenz, an der auch die meisten Leiter der germanistischen Institute bzw. Lehrstühle in Ungarn teilnahmen, in der Diskussion ein weitgehender Konsens über die Notwendigkeit einer solchen Revision und über das Ziel einer (stärker) berufsbezogenen Deutschlehrerausbildung festgestellt werden konnte.

Wie die Berichte der Sektion Bildungspolitik zeigten, wird in allen ostmitteleuropäischen Ländern eine Curriculumrevision in Richtung auf eine stärker berufsbezogene Lehrerausbildung politisch gewollt.<sup>1</sup> Als Gründe dafür nennt Manherz die nach dem Wegfall des Russischen als Pflichtfremdsprache völlig veränderte Bedarfssituation insbesondere für Deutsch und Englisch, materielle Anreize von außen für eine praxisorientierte Lehrerausbildung etwa durch Kredite der Weltbank und v.a. die breite gesellschaftliche Erkenntnis, daß die Öffnung nach Westen die Erweiterung der Sprachkenntnisse in den westlichen Sprachen — und zwar unter enormem Zeitdruck — erforderlich machte.<sup>2</sup>

Für den Willen zur (partiellen) Abkehr von der philologisch-fachwissenschaftlichen Lehrerausbildung ist demnach die Bedarfssituation die entscheidende Triebkraft. KRUMM (1994:12) stellt dazu fest:

Den Luxus einer solchen unprofessionellen Lehrerausbildung können sich manche westlichen Länder heute noch ein Stück weit leisten [...] In Ländern dagegen, in denen ein großer Bedarf an effektiver Sprachvermittlung und ein quantitativer und qualitativer Nachholbedarf an Fremdsprachenlehrern besteht, sollte die anstehende Curriculumentwicklung für die Lehrerausbildung solche Strukturen nicht übernehmen.

Die Diskussion auf der Budapestener Konferenz machte allerdings auch deutlich, daß man in den anderen ostmitteleuropäischen Ländern auf dem Weg zu einer professionalisierten Lehrerausbildung weiter fortgeschritten ist als in Ungarn, wo man dem disziplinentorientierten philologisch-fachwissenschaftlichen Ansatz noch stark verhaftet geblieben ist. Dies liegt zum einen wohl daran, daß man — anders als etwa in Polen, wo mit den Lehrerkollegs, die heute bereits die Mehrzahl der (später tatsächlich in der Schule tätigen) Lehrer ausbilden, ein alternatives Modell und damit eine Konkurrenz zwischen neuen und alten Ausbildungsinstitutionen geschaffen wurde — in Ungarn (abgesehen von einem einzigen Reformstudiengang an der ELTE) auf die Reformfähigkeit der traditionellen Institutionen, d. h. auf das „allmähliche Entwickeln der vorhandenen Disziplinen“ gesetzt hat, was nach Reich (1994a:51) „zwar weniger riskant ist, aber auch die Gefahr in sich trägt, daß 'ererbte' Rechte die Reform erschweren“. Tatsächlich muß u. E. ein beträchtliches Beharrungsvermögen der ungarischen Hochschulen gegenüber den bildungspolitischen Vorgaben für eine praxisorientierte Lehrerausbildung konstatiert werden.<sup>3</sup> Ein hartes Urteil hierüber findet sich bei FÖLDES (1994:432), nach dem „die verkrusteten Strukturen des Hochschulwesens, die starre hierarchische Gliederung, das Statusdenken und die unhinterfragte Personalautorität bis vor kurzem ein wirklich fundamentales Umdenken nicht ermöglichten“. Es ist allerdings zu bezweifeln, ob ein solches Umdenken in einer Periode der ständig wachsenden Studentenzahlen bei gleichzeitigen massiven Einsparungen (bis hin zu erheblichen Personalkürzungen) überhaupt erwartet werden kann, zumal die bildungspolitischen Vorgaben zur anstehenden Vereinheitlichung der Lehrerausbildung bisher keineswegs klar sind.

Andererseits muß im Vergleich etwa zu Tschechien, der Slowakei und Polen festgestellt werden, daß dort curriculare Fragen der Lehrerausbildung sowohl an den einzelnen Hochschulen als auch darüber hinaus sehr viel breiter diskutiert werden als dies im allgemeinen in Ungarn der Fall ist, wo die in der Regel noch additiven Curricula teilweise schon zwischen den Disziplinen kaum abgestimmt werden<sup>4</sup> und eine hochschulübergreifende Diskussion über Lehrerausbildungscurricula bisher nicht in breiterem Umfang zustande kommt.

Ein wichtiger Beitrag zu einer solchen Diskussion findet sich bei FÖLDES (1994). Für ihn besteht die Notwendigkeit einer Neuorientierung der Deutschlehrerausbildung, die „interdisziplinär anzulegen“ sei und „Sprach- und Literaturwissenschaft, methodisch-didaktische und sprachpraktische Ausbildung zu verknüpfen“ habe. FÖLDES (ebd.: 435) propagiert dabei kein Gegenmodell zu den Ausbildungstraditionen im Land, sondern will den

additiven curricularen Ansatz im Sinne der „Integration einer auch lerntheoretisch fundierten didaktisch-methodischen Perspektive in einen bisher dominant fachwissenschaftlich orientierten Studiengang“ überwinden. Als Leitlinien für den von ihm angestrebten „Kompromiß zwischen dem wissensorientierten und dem pragmatisch-funktionalen curricularen Ansatz“ nennt FÖLDES<sup>5</sup> u. a. die Stärkung des Praxisbezugs und der schulpraktischen Ausbildung sowie eine quantitative und qualitative Anhebung der Stellung der Fachdidaktik, eine „prononcierte interkulturelle Orientierung“ des Studiums, die „Verbesserung des sprachpraktischen Trainings“ (auch im Sinne einer Erfahrungsbasis für innovative Unterrichtskonzepte), die „Vermittlung von Strategien zum Erwerb einer Fremdsprache“, die „Diversifikation“ der Lehrerausbildung (Stufenlehrer, Lehrer für bilinguale Schulen etc) und die Einführung „zeitgemäßer Lehr- und Lernkonzepte“. Eine „solide berufsorientierte Ausbildung“ soll letztlich die „ganzheitliche Entwicklung einer ‘Lehrerpersönlichkeit’“ zum Ziel haben.

## 2. Didaktik/Methodik Deutsch als Fremdsprache im Rahmen der Revision der Deutschlehrerausbildung in Ungarn

Im Rahmen einer berufsbezogenen, auf die berufliche Identität des Lehrers orientierten Ausbildung erhält das Fach Didaktik/Methodik Deutsch als Fremdsprache einen hohen Stellenwert. Ihm kommt nach KRUMM (1994b:20) die Funktion einer „integrierenden und vermittelnden Instanz zwischen den Ansprüchen der verschiedenen Disziplinen und dem Praxisfeld, auf das hin die Studierenden diese vielen unterschiedlichen fachlichen Elemente integrieren müssen“ zu. WOLFF (1994:46) plädiert sogar dafür, die „Fachdidaktik, die eine interdisziplinäre und integrative Disziplin ist, in den Mittelpunkt des Curriculums zu stellen“. Ob es allerdings sinnvoll ist, die Didaktik/Methodik zur Leitdisziplin einer professionalisierten Lehrerausbildung zu erheben, wie dies auf der Internationalen Konferenz in Budapest verschiedentlich gefordert wurde,<sup>6</sup> mag bezweifelt werden. Bei der Abkehr von disziplinorientierten Ansätzen kann es nicht darum gehen, neue Hierarchien zu schaffen und „unnötigerweise Konkurrenz“ zwischen den Disziplinen anzustiften. Vielmehr sollte im Sinne eines integrierenden Curriculums versucht werden, „Verbindungen zu stiften und ein gemeinsames Ziel zu verfolgen“ (REICH 1994a:52).

Tatsächlich ist die Didaktik/Methodik DaF in Ungarn ohnehin weit davon entfernt, die Funktion einer Leitdisziplin übernehmen zu können. Sie kämpft vielmehr weiterhin erst um einen festen Platz und angemessenen Stellenwert im Rahmen der Deutschlehrerausbildung und um ihre Anerkennung als wissenschaftliche Disziplin.<sup>6</sup> Auch FÖLDES (1994:35) sieht die „*wissenschaftliche Fremdsprachendidaktik* an den ungarischen Hochschulen in Forschung und Lehre eindeutig unterrepräsentiert“. Eine professionelle Ausbildung für dieses

Fach, das nach FÖLDES (ebd.) einen starken Praxisbezug aufweisen sollte, aber einer „autonomen (pädagogisch-psychologischen) Fundierung“ bedarf und immer betont landesspezifisch gestaltet werden“ muß, fehlt nach wie vor, wissenschaftliche Veröffentlichungen ungarischer Deutschdidaktiker sind kaum zu finden.

Dennoch sind in den letzten Jahren unverkennbar Fortschritte zu verzeichnen, wenn auch bisher vorwiegend im Rahmen additiv-disziplinorientierter Curricula zur Lehrerausbildung. Fast landesweit ist eine Aufwertung der Didaktik/Methodik festzustellen. Die Stundenzahlen für dieses Fach wurden vielerorts ausgeweitet, die Zahl der HochschullehrerInnen für Didaktik/Methodik hat erheblich zugenommen. Auch die schulpraktische Ausbildung der Studierenden hat an Gewicht gewonnen und eine bessere Verankerung erfahren. Hier ist vor allem die ELTE in Budapest zu nennen, wo mit dem Fachdidaktischen Zentrum ein eigener Bereich innerhalb des Germanistischen Instituts geschaffen wurde. War dieses Zentrum anfangs primär für die dreijährige Sprachlehrerausbildung als Alternativmodell zur herkömmlichen Germanistenausbildung zuständig, so beeinflußt es heute mit eher integrativer Zielsetzung auch die anderen Studiengänge und trägt zu einer Öffnung der Diskussion über eher integrative Curricula zur Deutschlehrerausbildung bei.<sup>7</sup>

Als weiteres Beispiel zumindest für Ansätze in diese Richtung sei hier die KLTE in Debrecen genannt, wo man — anders als an anderen Orten — beim Aufbau eines Germanistischen Instituts die Fächer Didaktik/Methodik, Sprachpraxis, Landeskunde und schulpraktische Ausbildung nicht den Lehrstühlen für Sprach- bzw. Literaturwissenschaften als Anhängsel zuschlug, sondern einen eigenständigen Lehrstuhl für diese Bereiche einrichtete und so zu deren Aufwertung beitrug.

Die Tatsache, daß teilweise gerade diese traditionsreichen Universitäten<sup>8</sup> Vorreiter der noch schwachen Entwicklung zu einer stärker berufsbezogenen Lehrerausbildung und einer gewissen Emanzipation der Didaktik/Methodik waren, stimmt angesichts ihrer Vorbildfunktion optimistisch. Es läßt hoffen, daß die Vernachlässigung der didaktisch-methodischen und der schulpraktischen Lehrerausbildung und das starre Festhalten an einseitig philologisch-fachwissenschaftlichen Curricula in naher Zukunft als Merkmal der Rückständigkeit angesehen wird.

### **3. Qualifizierung von HochschullehrerInnen im Fach Didaktik/Methodik als Voraussetzung für eine professionelle Lehrerausbildung**

Als eines der größten Hindernisse auf dem Weg zu einer (zumindest teilweisen) Emanzipation der Didaktik/Methodik an den ungarischen Hoch-



schulen erweist sich der Mangel an qualifiziertem Personal für Forschung und Lehre bzw. das Fehlen von Qualifizierungsmöglichkeiten in diesem Fach. Nach KRUMM (1994a:16) setzt

eine professionelle Fremdsprachenlehrausbildung [...] entsprechend qualifizierte Ausbilder voraus, über die die Hochschulen aber nicht verfügen. Qualifizierungsprogramme für Lehrerausbilder müssen daher hohe Priorität genießen, da ansonsten jede Reform der Lehrerausbildung eine Reform auf dem Papier bleiben muß.

Sofern an den Hochschulen in Ungarn überhaupt Lehrende für das Fach Didaktik/Methodik angestellt sind, so sind dies — bedingt durch das Fehlen institutionalisierter Qualifizierungsmöglichkeiten im Land — bisher weitgehend KollegInnen, die sich — zumeist aus der Sprachpraxis kommend — selbst in das Fach eingearbeitet haben, ohne dafür professionell ausgebildet zu sein. Dieser autodidaktische Zugang zum Fach von der Praxis des Unterrichts her hat zwar durchaus seine Vorteile — und einige KollegInnen haben sich inzwischen eine hohe Kompetenz im Fach erworben — er behindert aber die Entwicklung des Faches und seine Anerkennung als eigenständige wissenschaftliche Disziplin zur empirischen Erforschung des Deutschlernens und -lehrens. Zudem geraten die KollegInnen durch neue rechtliche Vorgaben (Hochschulgesetz) in die Zwangslage, einerseits in kurzer Zeit eine wissenschaftliche Qualifikation (PhD) nachweisen zu müssen, dies aber nach den Vorgaben des Promotionsrechts in ihrem Fach bisher gar nicht zu können, da die obligatorischen Promotionsstudiengänge nur für die traditionellen philologischen Disziplinen angeboten werden.

Die Schaffung von institutionalisierten professionellen Qualifizierungsmöglichkeiten für HochschullehrerInnen im Fach Didaktik/Methodik Deutsch ist daher u. E. nicht nur für die Zukunft dieses Faches, sondern darüber hinaus auch für die Weiterentwicklung der Deutschlehrausbildung in Ungarn eine vordringliche Aufgabe. Nach mehrfacher Verschiebung soll nun ab Frühjahr 1996 — unterstützt von namhaften Vertretern des Faches DaF in Deutschland und Österreich — eine Promotionsmöglichkeit in der Sprachdidaktik DaF/DaM an der ELTE eröffnet werden, was ggf. sehr zu begrüßen ist. Allerdings kann die — aus formalen Gründen wohl unverzichtbare — Anbindung des neuen Promotionsstudienganges an die Sprachwissenschaft für ein notwendigerweise interdisziplinär und integrativ angelegtes Fach nicht als optimale Lösung angesehen werden, obgleich sie gegenüber einer weiteren Verschiebung dieses überaus wichtigen Projekts sicher vorzuziehen ist. Die notwendige Emanzipation der Didaktik/Methodik DaF von der Sprachwissenschaft wird damit wohl den in einigen Jahren promovierten AbsolventInnen selbst überlassen bleiben.

Nun kann aber nicht abgewartet werden, bis entsprechende Programme professionell qualifizierte Absolventen hervorbringen. Auch kann der Einsatz deutscher Gastdozenten, Lektoren oder Gastlehrer in der Didaktik/Methodik

DaF allenfalls als befristete Übergangslösung in enger Kooperation mit ungarischen Kollegen in Frage kommen, da Ausländer mit den einheimischen Lehr- und Lernbedingungen nicht vertraut sind und mittelfristig einheimische Entwicklungen eher blockieren.<sup>9</sup> Es führt daher kein Weg daran vorbei, daß interessierte ungarische Lehrende bereits jetzt das Fach Didaktik/Methodik DaF unterrichten, obwohl sie sich selbst erst noch in dieses Aufgabenfeld einarbeiten müssen.

Zur Unterstützung dieser Lehrenden sind praxisbegleitende Fortbildungsangebote im In- und Ausland dringend erforderlich. Neben Einzelstipendien, wie sie etwa von den Mittlerorganisationen der deutschsprachigen Länder angeboten werden, kommt hierbei der kontinuierlichen kollegialen Fortbildung in Ungarn eine besondere Bedeutung zu. Bei dieser Unterstützung autodidaktischer Lernprozesse kann es nicht (oder zumindest nicht primär) um die Vermittlung neuester Forschungsergebnisse gehen. Gefragt ist vielmehr die Aneignung von umsetzbarem Handlungswissen bei der Arbeit mit für den Einsatz in Seminaren geeignetem Lehr- und Lernmaterial. Dies hat eine Arbeitsgruppe 'Didaktik/Methodik Deutsch als Fremdsprache' für ungarische HochschullehrerInnen zu leisten versucht, über die im folgenden berichtet werden soll.

#### **4. Die Arbeitsgruppe Didaktik/Methodik DaF<sup>10</sup>**

Initiiert vom Goethe-Institut Budapest gründete sich im Herbst 1992 eine Arbeitsgruppe für Lehrende des Faches Didaktik/Methodik DaF an Hochschulen in Ungarn, an der sich mit zunehmender Dauer des Projekts FachvertreterInnen von fast allen Hochschulen (Tanárképző) und Universitäten in Ungarn beteiligten. Die Gruppe traf sich in regelmäßigen Abständen alle zwei bis drei Monate insgesamt zehnmal auf eintägigen (bzw. zweitägigen) Arbeitstreffen zu einem Themenbereich der Didaktik/Methodik DaF (Methoden, Grammatik, Schreiben, Lesen, Hören, Sprechen, Arbeit mit Lehrwerklectionen/Unterrichtsplanung, Probleme der Leistungsmessung und Seminar-didaktik, Evaluation), wobei in der Regel die Fernstudienbriefe des Goethe-Instituts und der Gesamthochschule Kassel als Materialbasis dienten. Im Zentrum jedes Treffens stand die Auswertung der Erfahrungen bei der Arbeit mit dem beim vorausgehenden Treffen kurz vorgestellten Studienbrief. So wurde gleichzeitig auch eine Erprobung dieses Materials hinsichtlich seiner Eignung für den Einsatz in Ungarn geleistet.<sup>11</sup> Die regelmäßigen Arbeitstreffen wurden ergänzt durch ein einwöchiges Vertiefungsseminar an der Universität Bamberg und durch zwei einwöchige Anwendungsseminare, bei denen im Team Seminare zur Didaktik/Methodik DaF vorbereitet, mit einer Trainingsklasse von Studierenden durchgeführt und gemeinsam ausgewertet wurden.

Bei den Arbeitstreffen wurde in der Regel auf externe Experten verzichtet. Die Treffen waren als Fortbildung unter KollegInnen, die alle zugleich TeilnehmerInnen und ExpertInnen sind, angelegt. Dieser Ansatz läßt sich charakterisieren als erfahrungsorientiert, d. h. auf gegenseitiges Lernen und die gemeinsame Reflexion der eigenen Praxis bezogen, und zugleich als handlungsorientiert, d. h. auf die Umsetzung des gemeinsam Erarbeiteten in den eigenen Seminaren zur Didaktik/Methodik DaF gerichtet.

Die bisher zweimal durchgeführte intensive Evaluation des Vorgehens ergab — bei den Befragungen nach vier Treffen bzw. nach zehn Treffen fast übereinstimmend — sehr positive Werte in allen Bereichen. Die Studienbriefe wurden als Lehr- und Lernmaterial für Seminare zur Didaktik/Methodik DaF insgesamt (nach ungarischen Schulnoten) mit 4,3 bewertet, wobei ihre Eignung für die inhaltliche Vorbereitung der Lehrenden höher veranschlagt wurde als die für den direkten Einsatz in den Seminaren bzw. zur häuslichen Nacharbeit der Studierenden.

Weitgehende Zustimmung (4,5) fand auch die Arbeitsweise der Gruppe. Als besonders wichtig (5,0) angesehen wurde der Erfahrungsaustausch und die Diskussion mit Kollegen, gefolgt vom Selbststudium bzw. der Erprobung des Materials zu Hause (4,4). Eindeutig bestätigt (4,9) wurde die Einhaltung der Prinzipien einer handlungsorientierten kollegialen Fortbildung bei den Treffen der Arbeitsgruppe. Den persönlichen Lernerfolg stuften die TeilnehmerInnen generell sehr hoch (4,8) ein, wobei der inhaltliche (Kenntnisse/Wissen), der seminarpädagogische und der seminarmethodische Lernzuwachs etwa gleich hohe Werte erhielten.

Die Lehrenden sahen übereinstimmend erhebliche Auswirkungen der Arbeit in der Arbeitsgruppe auf ihre Seminare zur Didaktik/Methodik DaF. Dabei wurde der seminarpädagogische Aspekt besonders hoch gewichtet, gefolgt vom inhaltlichen und vom seminarpädagogischen.

Nach Abschluß der ersten Phase im Frühjahr 1995 zur Erarbeitung von Basismaterialien für den Einsatz in den Seminaren der Lehrerbildung, soll ab 1996 eine zweite Phase beginnen. In ähnlicher Weise sollen dann regionalisierte Materialien erprobt und übergreifende fachpädagogische (Umgang mit Fehlern, Wortschatzarbeit etc.) und v. a. sprachpädagogische Themen (interkulturelles Lernen, Lernerautonomie, Lernstrategien etc.) bearbeitet werden.

Selbstverständlich kann eine solche kollegiale Fortbildung die professionelle Qualifizierung für das Fach Didaktik/Methodik DaF nicht ersetzen. Sie kann aber das autodidaktische Einarbeiten von Lehrenden aus der Unterrichtspraxis DaF erheblich erleichtern und unterstützend begleiten wie auch deren Zugang zu weiterer wissenschaftlicher Qualifizierung, die einige der TeilnehmerInnen anstreben. Es ist zu hoffen, daß in die für 1996 geplante zweite Phase der Arbeit der Arbeitsgruppe Didaktik/Methodik bereits erste Ergebnisse der Forschungstätigkeit dieser KollegInnen einfließen können.

## Anmerkungen

1. Vgl. die Länderberichte der Budapester Konferenz und die Zusammenfassung der Diskussion bei REICH (1994b, 61).
2. Vgl. den Länderbericht aus Ungarn von MANHERZ (1994, 25f).
3. So wurden etwa vom Konzept eines dreijährigen praxisbezogenen Deutschlehrerstudien-ganges (mit nur einem Fach) vom Modell der ELTE an den meisten Hochschulen lediglich die äußeren Rahmenbedingungen übernommen.
4. Ein Versuch dazu und ein wichtiger Schritt in Richtung auf integrative Curricula war etwa die Tagung 'Curriculumevaluation der Deutschlehrerausbildung aus didaktischer Sicht' am 16./17. 09. 1993 an der ELTE Budapest.
5. Vgl. im folgenden FÖLDES (435ff).
6. Wie die Sektion Didaktik/Methodik auf dem Symposium Curriculumrevision für eine berufsbezogene Lehrerausbildung im Dezember 1993 in Budapest, und dort auch Hessky (vgl. Reich, S. 61).
7. Vgl. die Beiträge der Tagung 'Curriculumevaluation der Deutschlehrerausbildung aus didaktischer Sicht' am 16./17.09.93 an der ELTE Budapest.
8. Im Gegensatz dazu versuchten manche Pädagogischen Hochschulen, sich weitgehend an die traditionellen Ausbildungscurricula der Universitäten anzupassen.
9. An mehreren Orten, an denen ausländische Lehrende über einen längeren Zeitraum das Fach Didaktik/Methodik DaF vertraten, entstand nach deren Abgang eine kaum zu schließende Lücke, während sich an anderen Orten inzwischen meist ungarische Kollegen in diesen Aufgabenbereich einarbeiteten.
10. In einem Fall entstand sogar eine regionalisierte Fassung zum Basisbrief „Arbeit mit Lehrwerkktionen“, die im kommenden Studienjahr erprobt werden soll.
11. Vgl. im folgenden ELSAESSER – SCHMIDT (1995).

## Literaturverzeichnis

- ELSAESSER, R. – SCHMIDT, H. W.: *Qualifizierung von Aus- und Fortbildern für Lehrveranstaltungen im Fach Didaktik/Methodik DaF mit Hilfe der Fernstudienbriefe*. In: Goethe-Institut (Hrsg.): *Handbuch der Spracharbeit Teil 6/III Fortbildung*. München: Goethe-Institut 1995. 21.1.1, S. 1-14.
- FÖLDES, Cs.: *Neue Ansätze der Lehrerausbildung im Spannungsfeld zwischen Deutsch als Fremdsprache und Deutsch als Nationalitätensprache*. — In: *Info DaF* 21, 1994, 4, S. 431-443.
- HESSKY, R.: *Grammatik und/oder Sprachwissenschaft in der Lehrerausbildung: Ist das eine Alternative?* In: KOHN, J. – WOLFF, D. (Hrsg.): *Neuere Tendenzen in der Curriculumentwicklung*. Fremdsprachen Lehren und Lernen in Europa. — Szombathely: BDTF 1993, S. 103-111.
- KRUMM, H.-J.: *Fremdsprachenbedarf, Bildungsplanung und Lehrerausbildung*. In: Goethe-Institut Budapest (Hrsg.): *Curriculumrevision für eine praxisorientierte Lehrerausbildung*. Dokumentation der Internationalen Konferenz am 3./4. 12. 1993. — Budapest: Goethe-Institut 1994a, S. 8-23.
- KRUMM, H.-J.: *Didaktik/Methodik Deutsch als Fremdsprache als wissenschaftliches und praxisorientiertes Fach im Rahmen der Ausbildung von Fremdsprachenlehrern*. In: PETNEKI K. et al (Hrsg.): *Curriculumevaluation der Deutschlehrerausbildung aus didaktischer Sicht*. Dokumentation der Tagung am 16./17. 09. 1993 an der ELTE. — Budapester Beiträge zur Germanistik 25. Budapest: ELTE 1994b, S. 101-119.
- MANHERZ, K.: *Situation der Lehrerausbildung in Ungarn*. In: Goethe-Institut Budapest (Hrsg.): *Curriculumrevision für eine praxisorientierte Lehrerausbildung*. Dokumentation der Internationalen Konferenz am 3./4. 12. 1993. Budapest: Goethe-Institut 1994, S. 25-27.



PETNEKI, K.: *Der Werdegang des Curriculums in Didaktik/Methodik DaF*. In: Petneki, K. et al. (Hrsg.): *Curriculumevaluation der Deutschlehrerbildung aus didaktischer Sicht*. Dokumentation der Tagung am 16./17. 09. 1993 an der ELTE. (= *Budapester Beiträge zur Germanistik 25.*) Budapest: ELTE 1994, S. 101-119.

REICH, H. H.: *Anforderungen an ein zeitgemäßes Ausbildungsprofil. Versuch einer Zusammenfassung*. In: Goethe-Institut Budapest (Hrsg.): *Curriculumrevision für eine praxisorientierte Lehrerbildung*. Dokumentation der Internationalen Konferenz am 3./4. 12. 1993. — Budapest: Goethe-Institut 1994a, S. 48-52.

REICH, H. H.: *Versuch einer Synthese des Diskussionsstands der Sektionen*. In: Goethe-Institut Budapest (Hrsg.): *Curriculumrevision für eine praxisorientierte Lehrerbildung*. Dokumentation der Internationalen Konferenz am 3./4. 12. 1993. — Budapest: Goethe-Institut 1994b, S. 61-64.

