

KIELIKESKUSUUTISIA

LANGUAGE CENTRE NEWS



N:o 5 / TOUKOKUU - MAY 1984

RAPORTTEJA - REPORTS

Rolf Ehnert: Vorläufige Überlegungen zu einer Aussprachelehre für Deutsch als Fremdsprache	3
David Marsh: LATEFL 18th Annual Conference	13
Anna Mauranen - Eevi Nivanka - Mary-Jo Forbes-Lofquist - Raija Hämelin: Lammi Workshop	15
Tuija Nikko: Ruotsin kielikokeita koskeva neuvottelu Jyväskylässä 7.5.1984	16

KIRJAKATSAUS - BOOKS BRIEFLY

Communication Skills for the Foreign-born Professional	20
Die Tempora	21
Zur Theorie und Praxis des Deutschunterrichts für Ausländer	24
An Introduction to Computer Assisted Language Teaching	27

TIEDOTUKSIA - INFORMATION

Eighth International Language Testing Symposium	28
Kielistudioamanuenssien 10-vuotiskokontuminen	29
AFinLA:n syysseminariumi	29
Bundesrepublik Deutschland heute	30
Korkeakoulujen kielikeskuksen uusia tiedotteita	30
Korkeakoulujen kielikeskukseen saapunutta kirjallisuutta	31

ENGLISH SUMMARY 36

SVENSK RESUMÉ 37

Korkeakoulujen kielikeskus
Jyväskylän yliopisto
40100 JYVÄSKYLÄ 10

Language Centre for Finnish Universities
University of Jyväskylä
SF-40100 JYVÄSKYLÄ 10
Finland
ISSN 0358-2027

KORKEAKOULUJEN KIELIKESKUS
JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Vastaava toimittaja / Managing editor: Liisa Korpimies
Toimituskunta / Editorial staff: Markku Helin
Sinikka Koponen
Sirkka Laihiala-Kankainen
Matti Laitinen
Eva May
Tuija Nikko
Eila Pakkanen
Hartmut Schröder
Helena Valtanen
Tarja Wilson

Puh. / Tel. 941-292880 Korpimies

292881 Puoliväli, Salo
292882 Laihiala-Kankainen, Wilson
292883 Nikko, Helin
292884 May, Valtanen
292885 Schröder
292886 Koponen
292887 Pakkanen
292888 Laitinen

EDITORIAL

TÄYDENNYSKOULUTUKSESTA

Näin lukuvuoden lopulla on aiheellista luoda silmäys kuluneeseen vuoteen ja todeta, mitkä asiat ovat muodostuneet tärkeimmiksi.

Näyttää siltä, että lukuvuodelle 1983-84 oli kuvaavaa täydennyskoulutustilaisuuksien runsaus. Korkeakoulujen kielikeskus järjesti joko yksinään tai yhteistyössä muiden laitosten kanssa kaiken kaikkiaan kolmetoista tilaisuutta. Varsinaisia täydennyskoulutustilaisuuksia olivat mm. testausyhdyshenkilöiden koulutuksen viimeinen jakso, kaksi videoseminaaria saksan opettajille, "Itävaltaviikko" saksan opettajille, englannin suullisen kielitaidon opettajien "workshop", ESP-seminaari englannin opettajille, Die DDR heute-konferenssi saksan opettajille. Lisäksi järjestettiin neuvottelutilaisuuksia ja kokoontumisia eri kielten opettajille. Näistä tärkeimpiin kuuluu varmasti ruotsin opettajain kokous Jyväskylässä, jossa keskusteltiin Oikeusministeriön hallitussihteeri Törneblomin johdolla kielikeskusten ruotsin kurssien suhteesta pieneen kielikokeeseen. Näiden tilaisuuksien lisäksi ovat Korkeakoulujen kielikeskusten tutkijat vierailleet kielikeskuksissa alustajina.

Toinen tärkeäksi kohonnut asia viime lukuvuonna on kielikeskusten välisen yhteistyön lisääntyminen ja lujittuminen. Kaikki edellä mainitut tilaisuudet olivat kielikeskusten yhteisiä, ja useat niistä olivat alkuna jatkuvalla yhteistyöllä. Esi-merkkinä mainittakoon englannin tekstin ymmärtämisen opettajien kokoontuminen Jyväskylään pohtimaan oppimateriaalien uudistamista.

Kolmantena näkyvänä suuntauksena on ollut erityiskielten opettajain rivien tiivistyminen. Useissa edellä mainituissa tilaisuuksissa on ollut mukana kielikeskusten opettajain lisäksi opettajia kauppakorkeakouluista, kääntäjänkoulutuslaitoksista sekä teknillisistä ja kaupallisista oppilaitoksista. Tämä kehitys onkin tervetullutta, sillä kaikkia näitä opettajia yhdistävät erityiskielen opetuksen ilot ja surut.

Ensi lukuvuoden toimintaa suunniteltaessa on tarkoituksenmukaista yhdistää nämä kaikki tärkeät kehityksen suunnat ja laatia systemaattinen täydennyskoulutusohjelma kielikeskuksia/erityiskielten opettajia varten. Suunnitelmassa tulisi ottaa huomioon toisaalta eri kielten, eri kielitaidon osa-alueiden ja eri tiedekuntien opettajien tarpeet, ja toisaalta tarve perusteelliseen in-service-tyyppiseen, pitempiaikaiseen täydennyskoulutukseen. Oleellista suunnitelman laatimisessa olisi kielikeskusten toivomusten kuuleminen, ja se, että suunnitelma julkaistaisiin niin hyvissä ajoin, että kielikeskukset ja muut erityiskielten opetusta antavat laitokset voisivat ottaa sen huomioon laatiessaan omaa sisäistä koulutustaan.

Tätä kirjoittaessani käytän vielä suunnitelmasta konditionaalia. Suunnitelmaa on kuitenkin tarkoitus ruveta laatimaan jo kesän aikana. Tästä keskustellaan vielä tarkemminkin, mutta olisi aina mukavaa kuulla spontaaneja mielipiteitä. Puhelinnumeroni on 941-292880.

Kesäterveisin

Liisa Korpimies

RAPORTEJA - REPORTS

Rolf Ehnert
Universität Bielefeld

VORLÄUFIGE ÜBERLEGUNGEN ZU EINER AUSSPRACHELEHRE FÜR DEUTSCH ALS FREMDSPRACHE

1. Warum Ausspracheschulung nötig ist

DaF-Lehrwerke der sog. dritten Generation¹⁾ nehmen, allerdings noch nicht genügend²⁾, die Warnung vor der Vernachlässigung der Phonetik ernst, die in letzter Zeit ausgesprochen wurde³⁾. Auch ein kommunikativ orientierter Fremdsprachenunterricht kann nicht davon absehen, daß Sprachhandlungserfolg in einem gewissen Maß von korrekter Perzeption und Produktion der Laut- und Tonelemente abhängt. Die nicht-segmentalen Elemente sind darüber hinaus ebenso wichtig für das Gelingen der Kommunikation.

Wer als Angehöriger einer Tonsprache nicht zu unterscheiden weiß zwischen dem harschen Befehl éinstei^egen! und der gemütlich freundlichen Aufforderung

éinstei^egen oder die tonbedingten semantischen Differenzen deutscher Interjektionen nicht entschlüsseln kann⁴⁾, der wird Mißverständnissen ausgesetzt sein, sich falsch verstanden und behandelt fühlen. Gerade weil Suprasegmentalia ganz wesentlich in den Mitteilungsbereich des Affektiven hineinreichen, kann dadurch, daß sie nicht beherrscht werden, das Fremdsein in der anderen Kultur verstärkt werden. Eine finnische Studentin stellte bei ihrem ersten Deutschlandaufenthalt in Hamburg die Frage, wo es denn nach Altona gehe. Die Art, wie ihr geantwortet wurde, führte zu der Meinung, die Deutschen oder zumindest die Hamburger seien recht unhöflich. Vermutlich hatte sie, deren Muttersprache keine Frageintonation kennt⁵⁾, die Frage nach dem Weg terminal intoniert, was wiederum der Gefragte als unhöflich empfunden haben mag - und entsprechend reagierte er dann wohl.

Intonations- und Betonungsverhältnisse und erst recht Elemente, die bis zum Ideolekt und der jeweiligen Sprechsituation hin individualisiert auftreten, also geschlechts- und altersbedingte Unterschiede in Tonhöhe, Timbre, Sprechtempo; Sprech-erhaltung und -absicht sind weit weniger untersucht als die leichter zu erschließende und zu beschreibende segmentale Ebene. Daran mag es auch liegen, daß es sehr wenige und auch keine neueren Lehrmaterialien für DaF in diesem Bereich gibt⁶⁾.

Eine andere Schwierigkeit liegt darin, daß die neurophysiologischen Vorgänge beim Hörverstehen nicht geklärt sind. Gleichwohl ist aber zu fordern, daß Rezeption und Produktion, selbst wenn Interimsstufen wie das innere Sprechen anzusetzen sind, beim Üben in der Fremdsprache nicht getrennt werden sollten⁷⁾. Der Sprechentzug in der Anfangsphase, wie er zum Beispiel beim Psychodrama oder bei manchen Intensivkursprogrammen praktiziert wird, widerspricht meiner Meinung nach dem Bedürfnis der Lerner, die Fremdsprache möglichst schnell selbst zu handhaben, also auch zu sprechen, und muß sie damit demotivieren. Darüber hinaus ist die Mitteilungswirklichkeit ja noch viel komplexer, da es sich bei lebendiger face-to-face-Situation fast nie um bloßes Hören (und auf das Gehörte Reagieren) handelt, sondern vielmehr um Hör-Sehverstehen. Jenseits verbaler Mitteilung werden Sprecherhaltungen und Aussageabsichten durch Gestik, Mimik und Körpersprache übermittelt. Deshalb sollte ein Fremdsprachenunterricht, der möglichst viel Realität simulieren will, unter kontrastiven Aspekten die unbedingt notwendigen nichtsprachlichen Elemente einbeziehen. Eine "Aussprache"lehre in diesem weitesten Sinn würde sich zweckmäßigerweise des Mediums Video bedienen⁸⁾.

Mutter- und Fremdsprachler lenken bei der Perzeption ihre Aufmerksamkeit zu mehr als 50 % auf den Inhalt. Während der Muttersprachler aber die verbleibende Aufmerksamkeitskapazität nur zu etwa einem Viertel auf die formale Gestalt der Äußerung verwenden muß und damit ca 35 % frei hat, um durch Antizipation und mit Hilfe von Redundanzen zu decodieren, muß der Fremdsprachenlerner sich mit dem gesamten Rest seines Aufmerksamkeitspotentials auf die Form konzentrieren⁹⁾. Es müssen ihm deshalb Lernhilfen angeboten werden, die ihm erlauben, in kleinen Schritten immer versierter einzelne segmentale und nicht-segmentale Elemente zu erkennen zu reproduzieren und zu produzieren. Wir können also auf eine Didaktisierung von Texten nicht verzichten. Ein sozusagen ganzheitliches Verfahren, wie es der kommunikativ orientierte Fremdsprachenunterricht implicite betreibt, führt nicht zu dem hochgesteckten Ziel einer zumindest quasi muttersprachlichen Rezeptionsfähigkeit. "Bloßes" Sprachhandeln ohne gezieltes Üben von Elementen der einzelnen sprachlichen Ebenen führt äußerst selten - und von allem nicht im phonetischen Bereich¹⁰⁾ - zu fehlerfreier Sprachbeherrschung. Das zeigt sich besonders beim ungesteuerten Spracherwerb. Man mag die Forderung, native-like zu sprechen, als überspannt betrachten. Die Erfahrung lehrt ja aber, daß der "Akzent" auch die beste Beherrschung von Syntax und Lexikon überlagert, hörbar bleibt und soziale Handlungsfähigkeit behindern kann.

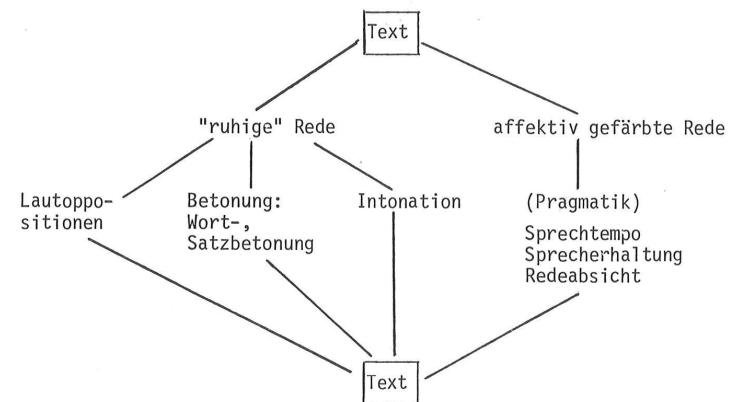
2. Wie eine Aussprachelehre aufgebaut sein kann

2.1. Authentisches Sprachmaterial soll Themen behandeln, die die Lerner interessieren und sowohl imitatives wie auch ognitives Lernen ermöglichen.

Tonaufnahmen zum Beispiel von Alltagsgesprächen, aber selbst von Diskussionen in Hochschulseminaren können in vielerlei Hinsicht so verwirrend sein, daß sie als Lernmaterial nicht taugen¹¹⁾. Wir wählen daher für eine Aussprachelehre für DaF Texte mit hohem Öffentlichkeitsgrad, die eine Standardaussprache repräsentieren¹²⁾. Hauptsächlich handelt es sich dabei um Radio- und Fernsehmitschnitte, so daß auch die technische Qualität der Aufzeichnung möglichst gut ist. Gleichwohl sollen jedoch unterschiedlichste Textsorten vom (verwendbaren) Alltagsgespräch über das Telefonat, Fachgespräch und Interview bis hin zum Lesevortrag und zur Rezitation verwendet werden, also nicht nur face-to-face-Kommunikation. Dialektfärbung wird so weit einbezogen, daß landschaftliche und soziale Einordnungen möglich sind.

Zu den Lernhilfen, die korrekte Rezeption und Produktion ermöglichen, gehören auch kontrastive Verfahren und die Verwendung von Unsinnsilben und -texten¹³⁾. Schließlich werden den Lernern Nachfragetechniken und Antizipationsübungen angeboten.

2.2. Eine Übungseinheit geht stets vom ganzen Text aus, abstrahiert dann in isolierten Übungen von ihm, indem eine sog. "ruhige", das heißt völlig absichtsfreie Rede angenommen wird, eine Laborsituation, in der Laute, Betonungs- und Intonationsverhältnisse in idealer Gestalt geübt werden, geht über zur tatsächlich vorgefundenen, also affektiv gefärbten Rede, um - weiterhin in isolierten Schritten - Sprechtempi, Sprecherhaltungen und Redeabsichten zu eruieren, und kehrt synthetisierend zum originalen Text zurück:



2.3. Das folgende Beispiel illustriert nicht alle genannten Prinzipien. Das angebotene Lehr-/Lernmaterial kann nicht fraglos für jede Lernergruppe und Lernsituation übernommen werden, sondern es muß ausgewählt und vor allem unter kontrastivem Aspekt ergänzt werden:

e-Laute (1. Teil)
Frageintonation (1. Teil)
Betonung einfacher deutscher
Wörter

- TEIL A 1. Der Text (Transkription einer Tonaufnahme)
TEIL B 2. Lautmuster
- Übungen, die an den Text angelehnt sind
- zusätzliche Übungen
TEIL C 3. Intonationsmuster
TEIL D 4. Betonungsmuster
TEIL E 5. Was haben Sie gelernt?
(Zusammenfassender Überblick)

Schule und Bildung - Aus einem Rundfunkinterview

- A Und was machen Sie am liebsten?
B Ich mag wahnsinnig gern Mathematik.
A Hmhm.
B Ja, und Fremdsprachen.
5 A Und was reizt Sie so an Mathematik?
B Ich mag's so gern, weil's so exakt ist, weil man genau weiß! das ist richtig und das ... man kann da nicht irgendwelche Sachen sagen und ..., die dann jemand anders auslegen könnte.
A Also was da als Ergebnis rauskommt ist sozusagen unumstößlich richtig.
10 B Ja, das ist definiert und das stimmt, und wenn das nicht stimmt, dann kann man das einsehen, warum das nicht stimmt; dann ist das keine persönliche Meinung vor irgendwem.
A Hm. Ist das eigentlich so - ich hab mir das überlegt: In der Schule gibt's also ganz verschiedene Lehrer - Sie sagten es ja. Sind dann auch ganz
15 verschiedene Vorstellungen von Bildung bei den Lehrern? Also der Mathematik-lehrer denkt: "Mensch, ist die aber gebildet, die ist gut in Mathematik", oder?
B Ja, die Lehrer haben natürlich fachspezifische ... Vorstellungen von Bildung, und auch von Allgemeinbildung.
20 A Sie haben das anfangs so'n bißchen, ja: kritisch gesagt, so auch'n bißchen böse fast, so: da gibt's Leute, die bilden sich ein oder die meinen, sie seien gebildet.
B Nein, die Leute meinen das nicht selber, sondern man meint von den Leuten, viele Leute meinen, daß 'n Lehrer, der ist gebildet.
25 A Und wie ist das bei Ihnen, meinen Sie das auch?

- B Es gibt viele gebildete Lehrer, glaub ich schon. Ah, aber, ich weiß nicht. Ich glaub, man verliert so'n bißchen die Angst vor den gebildeten Leuten, wenn man einen ganzen Tag mit (...) zusammen eigentlich arbeiten muß und sich die anhören muß.
30 A Hm, das versteh ich jetzt noch nicht ganz. Weil die dann auch vieles sagen, was nicht so gebildet ist, oder wie.
B Ja, weil man sie dann besser kennt, man kennt sie auch persönlich, und die werfen also nicht den ganzen Tag mit Bildung um sich.
A Ah, unterhalten Sie sich eigentlich mit Ihren Lehrern über das, was Sie lernen
35 wollen?
B Ja, wir unterhalten uns ziemlich viel. Wir müssen beispielsweise aus den Richtlinien einzelne Themen aussuchen, die uns dann besser gefallen als andere.
A Aus welchen Richtlinien?
B Aus den Richtlinien, die eben vom Ministerium kommen. Und wir haben da 'n
40 bißchen Auswahl.
A Und gibt's da Schwierigkeiten manchmal, daß Sie was andres lernen wollen, Sie die Schüler, als die Lehrer gerne möchten, daß Sie lernen?
B Ja, das gibt's. Ganz bestimmt gibt's das. Ob das nun immer vernünftig ist, ist 'ne andere Sache. Aber auch die Schüler wollen ja unterschiedliche
45 Sachen.
A Ja, aber wird denn diese, diese ... werden diese Schwierigkeiten dann gelöst?
B Ja, im Normalfall hat der Lehrer eben ... sitzt dann am stärkeren Hebel.
...
Aber, man kann eben doch noch mitreden, und das liegt glaub ich ziemlich an
50 der Person des Lehrers auch.

TEIL A: Der Text

1. Bitte hören Sie das Interview so oft an, bis Sie es verstanden haben. Dabei kann es Ihnen helfen, wenn Sie
1.1. die Alltags- oder Umgangssprache^a stellenweise in schriftdeutsch umsetzen (Spalte 2) und
1.2. über die hier genannten Wörter hinaus weitere erschließen^b:
- | Zeile | ungefähre Bedeutung in diesem Text |
|--|--|
| 2 'wahnsinnig | sehr |
| 5 reizen | Interesse wecken |
| 9 unum'stößlich | steht fest, kann nicht widerlegt werden |
| 21 sich 'ein/bilden ⁽²⁾ | sich falsche Vorstellungen machen, sich etwas einreden |
| 33 (nicht den ganzen Tag mit Bildung) um sich werfen | fortwährend von Bildung reden, zeigen, daß sie gebildet sind |

37 e 'Richtlinie(n)	Vorschrift des Ministeriums über Lerninhalte und -verfahren
47 am stärkeren 'Hebel sitzen	eigentlich: am längeren Hebel sitzen = einflußreicher und mächtiger sein

TEIL B: e-Laute (1. Teil)

2. Wir schauen und hören in den ersten 16 Zeilen alle geschriebenen e an. Wir finden:
- machen liebsten gern Mathematik Fremdsprachen reizt Sie Mathematik gern weil exakt weil genau weiß irgendwelche Sachen sagen die jemand anders auslegen könnte Ergebnis zusagen definiert einsehen keine persönliche meinung irgendetwem
- 2.1.(a) Bitte hören Sie zuerst die Zeilen 1-16 noch einmal an und achten Sie dabei auf die sprachliche Realisierung der durch e wiedergegebenen Laute.
(b) Hören Sie genau hin und sprechen Sie nach.
- 2.2. Die e-Grapheme^c werden phonetisch ganz unterschiedlich realisiert. Zuerst sollen folgende zwei Gruppen vorläufig ausgeschieden werden:

	[i:]		[a]
liebsten	Hier ist e Bestandteil der Schreibung ie, die ein langes, geschlossenes [i:] wiedergibt.	reizt	Hier ist e Bestandteil der Schreibung ei, die den Diphthong [ai] wiedergibt.
Sie		weil	
die		weiß	
definiert		einsehen	
		keine	
		Meinung	

- 2.3. Hören Sie einen Unterschied? Bitte hören Sie genau hin und sprechen Sie nach: machen - gern - jemand
- [ə] Das e in machen ist schwachtonig, man hört es kaum, es wird auch oft verschluckt. Es ist ein Murrevokal: [maxən].
- [ɛ] Das e in gern ist kurz und offen: [gɛɐ̯n].
- [e:] Das e in jemand ist lang und geschlossen: [je:mant].
- 2.4. Wohin gehören die übrigen Wörter? Bitte sprechen Sie sie nach und machen Sie ein Kreuz in die richtige Rubrik:

	[ə] wie in <u>machen</u> schwachtonig	[ɛ] wie in <u>gern</u> kurz und offen	[e:] wie in <u>jemand</u> lang und geschlossen
Fremd-		X	
-Sprachen	X		
genau		X	
irgend-		X	
-welche		X	
welche	X		
Sachen	X		

	[ə] wie in <u>machen</u> schwachtonig	[ɛ] wie in <u>gern</u> kurz und offen	[e:] wie in <u>jemand</u> lang und geschlossen
sagen	X		
anders		X	
auslegen			X
könnte	X		
Ergebnis		X	
Ergebnis			X
zusagen	X		
persönliche		X	
persönliche	X		
irgendwem			X

- 2.5. In der Beispielliste kommen noch andere e-Laute vor, nämlich in Mathematik, exakt, definiert. Wir behandeln sie in der nächsten Lerneinheit.
- 2.6. Bitte hören Sie zu.
- | | |
|-----------------|---------------|
| Esel - Esel | eng - eng |
| nehmen - nehmen | enger - enger |
| Sie - Sie | Welle - Welle |
- 2.7. Bitte sprechen Sie nach.
- | | |
|-----------------|-----------------------|
| Heer - Herrchen | Besen - Efeu - elend |
| her - herrschen | ewig - Feder - geben |
| leer - Lerche | leben - Peter - sehen |
- 2.8. Bitte achten Sie nun darauf, daß Sie die erste Silbe besonders deutlich, das [ə] der Endsilbe also wirklich schwachtonig sprechen.
- Apfel - backen - bitte
eisern - Esel - fragen
klaren - kleinen - kleiner
- 2.9. Bitte sprechen Sie möglichst deutlich nach.
- | | |
|--------------------------|------------------------------------|
| ernst - seiner - Sachsen | Herrin - Menschen - Herz |
| höher - es - lachender | Leder - rechnen - geeignet |
| blühen - Rehe - begehren | empfohlen - unerklärlich - Sendung |
- 2.10. Wiederholen Sie bitte einige Sätze.
Steh mir nicht ewig im Wege.
Es brennt mir auf den Nägeln.
Weg und Steg sind ihm versperrt.
Dazu brächten ihn keine zehn Pferde.
Neue Besen kehren gut.
Entbehren sollst du, sollst entbehren (Goethe, Faust)
Geld regiert die Welt.
Eben deshalb geht es nicht.

2.11. Jetzt sollen Sie einige Sätze umformen. Hören Sie zuerst ein Beispiel.

- Hilf mir!
- Ich will dir gerne helfen.

Bitte ebenso

Hilf mir!	Ich will dir gerne helfen.
Geh mit mir!	Ich will gerne mit dir gehen.
Antworte mir!	Ich will dir gerne antworten.
Zeig mir den Weg!	Ich will dir gerne den Weg zeigen.
Gib mir etwas zu essen!	Ich will dir gerne etwas zu essen geben.

2.12. Bitte bilden Sie Wortgruppen. Zuerst ein Beispiel.

eisern - Energie →	mit eiserner Energie
Bitte ebenso	
vollkommen - Eleganz →	mit vollkommener Eleganz
übriggeblieben - Erdbeeren →	mit den übriggebliebenen Erdbeeren
vergangen - Woche →	mit der vergangenen Woche
metallen - Glanz →	mit metallendem Glanz
bestanden - Gefahren →	mit bestandenen Gefahren

2.13. Bitte hören Sie folgenden Textausschnitt^d.

"Was machen wir nun?" fragte ich, als wir uns gewaschen hatten. Der Himmel lag blau über vier Schornsteinen -/das war es, was wir zunächst von Stockholm sehen konnten./ "Ich meine so", sagte die Prinzessin, "wir nehmen uns erst einmal einen Dolmetscher -/denn du sprichst ja sehr schön schwedisch, sehr schön .../aber es muß altschwedisch sein, und die Leute sind hier so ungebildet./Wir nehmen uns einen Dolmetscher, und mit dem fahren wir über Land und suchen uns eine ganz billige Hütte, und da sitzen wir still, und dann will ich nie wieder einen Kilometer reisen."

2.14. Bitte sprechen Sie folgende Wörter mit langem e nach.
sehⁿ neh^men erst sehr schwedisch Kilomet^er

2.15. Jetzt sind die e-Laute gemischt. Bitte nachsprechen.

machen	Himmel	nehmen	schwedisch
fragte	Schornsteinen	erst	Leute
gewaschen	es	Dolmetscher	ungebildet
hatten	seh ⁿ	sehr	fahren

2.16. Sprechen Sie die Satzstücke nach.

2.17. Bitte lesen Sie den ganzen Textausschnitt.

2.18. Hören Sie den Text zum Schluß noch einmal.

TEIL C: Frageintonation (1. Teil)

3. Die Reporterin (A) stellt zahlreiche Fragen. Bitte achten Sie genau auf die Satzmelodie und sprechen Sie nach.

Und was machen Sie am liebsten?

Und was reizt Sie so an Mathematik?

Sind dann auch ganz verschiedene Vorstellungen von Bildung bei den Lehrern?

Also der Mathematiklehrer denkt: "Mensch, die ist aber gebildet, die ist gut in Mathematik" oder?

Und wie ist das bei Ihnen, meinen Sie das auch?

Weil die dann auch vieles sagen, was nicht so gebildet ist, oder wie?

Aus welchen Richtlinien?

... werden diese Schwierigkeiten dann gelöst?

3.1. Fragesätze können im Deutschen gebildet werden

(a) durch die grammatische Struktur des Satzes, nämlich durch ein Fragewort:

Und was machen Sie am liebsten?

durch Inversion^e von Subjekt und Prädikat:

Aussagesatz: Sie meinen das auch.

Fragesatz: Meinen Sie das auch?

(b) durch die Intonation: Weil die dann auch vieles sagen, was nicht so gebildet ist?

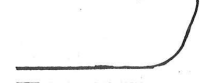
Dabei können beide Mittel zusammen gebraucht werden:

Und was machen Sie am liebsten? (↗)

Die Frage kann aber auch ohne Frageintonation gebildet werden:

Meinen Sie das auch. (↘)

3.2. Bei der Frageintonation steigt die Stimme. Bitte sprechen Sie nach.



Du kommst?

Kommst du?

Ihr kommt heute Abend?

Kommt ihr heute Abend?

Wir gehen?

Gehen wir?

3.3. Bitte kreuzen Sie an, welche Sätze mit Frageintonation gesprochen sind.

Und was machen Sie am liebsten?

Und was reizt Sie so an Mathematik?

Haben die Lehrer alle verschiedene Vorstellungen von Bildung?

Halten Mathematiklehrer die Schüler für gebildet, die gut in

Mathematik sind?

Aus welchen Richtlinien können Sie auswählen?

Wie werden die Schwierigkeiten dann gelöst?

x

x

x

x

x

TEIL C: Betonung Einfacher Deutscher Wörter

4. Hören Sie, wie bestimmte ausgewählte Wörter aus den Zeilen 17 bis 34 betont werden.

Sprechen Sie sie nach.

eigentlich Schule Lehrer sagten böse Leute bilden meinen selber
sondern Ihnen

- 4.1. Es ist überflüssig, über einsilbige Wörter nachzudenken, da es in Ihnen ja nur eine zu betonende Silbe gibt. Bei mindestens zweisilbigen Wörtern aber gilt:
Einfache, das heißt nicht abgeleitete deutsche Wörter (= Wörter germanischen Ursprungs) werden auf der Stammsilbe betont, die in der Regel die erste ist.
- 4.2. In anderen Wörtern herrschen andere Betonungsverhältnisse. Finden Sie Gründe dafür?
- | | | | |
|------------------------|--------------------|----------|--------------------|
| über'legt ^f | 'Vorstellungen | 'Bildung | na'türlich |
| ver'schiedene | | | |
| ge'bildet | Mathema'tik | | 'fachspe,zifische |
| ge'sagt | Mathema'tik,lehrer | | Allge'mein,bildung |

TEIL E: Was haben Sie gelernt?

- 5.1. e-Laute (1)
Es gibt verschiedene Schreibungen und Lautungen für e-Laute: [ə, ε, e:]
- 5.2. Die Frage kann im Deutschen verschieden gebildet werden. Die Frageintonation ist durch eine steigende Stimmlinie gekennzeichnet:
- 5.3. Einfache deutsche Wörter (germanischen Ursprungs) werden auf der Stamm-, das heißt in der Regel auf der ersten Silbe betont.
- 5.4. Einige Fachausdrücke und Literaturhinweise:
- a Alltagssprache die Sprache, die im alltäglichen Verkehr der Menschen untereinander angewendet wird, also zwischen Hochsprache und Umgangssprache steht (Duden)
- Umgangssprache Sprache des täglichen Lebens (Wahrig)
- b Zu empfehlen ist das dtv-Wörterbuch der deutschen Sprache, herausgegeben von Gerhard Wahrig, München 1978.
- c Graphem kleinste bedeutungstragende Einheit in einem Schriftsystem
- d Aus: Kurt Tuholzky: Schloß Gripsholm. Reinbek bei Hamburg (rororo 4) 1964. S. 30.
- e Inversion In der Grammatik Vertauschung von Subjekt und Prädikat, wie sie im Aussagesatz aufeinander folgen:
Kommst du ← du kommst.
- f ' steht vor der haupt-, vor der nebenbetonten Silbe.

Anmerkungen

- 1) Vor allem Helmut Aufderstraße.
- 2) S. den Beitrag von Dietrich Eggers.
- 3) Vor allem bei Heinrich P. Kelz: Phonetische Probleme im Fremdsprachenunterricht, Hamburg 1976 und Rolf Ehnert: Ausspracheschulung, in: Ehnert (Hrsg.): Einführung in das Studium des Faches Deutsch als Fremdsprache, Frankfurt 1982, S. 127-148.
- 4) Es handelt sich hauptsächlich um die Interjektion "hm", aber auch andere. Der

Text unten in 2.3. enthält einige Beispiele. Vgl. Konrad Ehlich: Intonation des gesprochenen Deutsch. 1981, S. 51.

- 5) Die Frage wird im Finnischen durch das Affix -ko gekennzeichnet; tuletko = kommst du?
- 6) Otto von Essen: Grundzüge einer hochdeutschen Satzintonation. Ratingen, Düsseldorf 1969 (3. Auflage) ist kein für den Fremdsprachenunterricht bestimmtes Lehrbuch; im Unterschied zu Friedrich Trojan: Deutsche Satzbetonung. Grundzüge und Übungen. Ein Lehr- und Übungsbuch für In- und Ausländer. Wien, Stuttgart 1961. Vgl. vor allem Rolf Klemmt, Marlene Worgt, Günter Albus: Tonbandübungen zur deutschen Intonation. Helsinki 1969.
- 7) Vgl. die Beiträge von Desselmann und Zawadzka in Deutsch als Fremdsprache 1/1983 sowie von Hartmut Schröder: Das Hörverstehen im Fremdsprachenunterricht. Theoretisches und Praktisches. In: Kielikeskusuutisia (Jyväskylä) 5/1983, S. 20-29.
- 8) Zur Verwendung von Video im Fremdsprachenunterricht Deutsch sind als letztes verschiedene Beiträge in Info DaF 4/1983-84 erschienen.
- 9) Kurt Egerer-Möslein: Assimilations- und Antizipationsprozesse bei der Textverarbeitung. In: Deutsch als Fremdsprache 1/1983, S. 30.
- 10) Bernd Kielhöfer, Sylvie Jonekeit: Zweisprachige Kindererziehung, Tübingen 1983 stellen das auch von seiten der Zweisprachigkeitsforschung fest: "Der besondere Vorteil der frühen Zweisprachigkeit liegt wohl vor allem im Erlernen der echten Aussprache. Die Phonetik stellt beim späteren Erwerb meist das größte Problem dar." (S. 90)
- 11) Zwei Beispiele dafür bei Helga und Rolf Ehnert: Gespräch und Diskussion. Verwirklichen von Sprechabsichten. Dortmund 1980.
- 12) Darunter sei die lautliche Realisierung der "gemäßigten Hochlautung" verstanden, wie sie annähernd vom DUDEN und dem WDA vertreten wird.
- 13) Mit Unsinnsilben, die gleichwohl den phonologischen Regeln des Deutschen folgen, arbeiteten schon Ursula Kreuzer und Klaus Pawlowski: Deutsche Hochlautung. Praktische Aussprachelehre. Stuttgart 1971. Für Unsinnstexte bietet die Lautdichtung viele Beispiele.

David Marsh
University of Oulu

IATEFL 18th ANNUAL CONFERENCE

The International Association of Teachers of English as a Foreign Language held its eighteenth international conference in conjunction with the English section of the Vereniging Van Leraren in Levande Talen at Groningen in The Netherlands from 25 to 27 April 1984. The conference theme was 'Ways in Which Teachers Teach and Learners Learn'.

Some 400 participants, from a host of countries, were offered a programme of about 50 section papers and 15 workshops.

The rather broad conference theme enabled speakers to concentrate on a wide range of features affecting contemporary English language teaching. J. van Ek reported on results of experiments done within the Modern Languages Project of the Council of Europe. R.A. Close discussed the concept of nuclear English. D. Byrne presented a process model for evaluating and defining types of classroom interaction. J. Boulouffe looked at how students opt for semantic and lexical rather than structural cues in language learning. W.R. Lee reviewed levels of communication in the language lesson. G. Sturtridge discussed learner motivation and Peter Strevens ended the conference with a 'panel' discussion on the role of an international association for teachers of English as a foreign language.

In between this particular handful of papers were many others on areas such as authenticity in text, computer-assisted learning, error analysis, discourse analysis, distance learning, video and many variations on these themes.

Workshops tended to exemplify a similar diversity ranging from theoretical to practical. Stylistics, field and focus in the use of the story as an aid to language development, authenticity, attitudes in teacher training and drawing techniques were amongst others available.

It has become popular to criticise conferences on the basis of their often being too broad in terms of content. This is not a criticism that should be levelled at the way that the IATEFL approach their annual conferences. By nature, language teaching encompasses a wide range of specialisms and fields of interest. The IATEFL approach concentrates on providing a forum for differing aspects of these interests. It is an approach which concentrates on audience-response to areas covered and referred to in papers and on the publications of a fairly compact newsletter (5 issues per annum) which includes summaries of talks followed by points raised by members of any respective audience.

The breadth of the annual conference thus enables the bulk of the membership of IATEFL, spread throughout the world as it is, to receive a newsletter which exemplifies and discusses the breadth of interests within the sphere of language teaching.

Membership details of IATEFL may be received from Mrs. B.I. Thomas, 87, Bennell's Avenue, Tankerton, Whitstable, Kent, England CT5 2HR.

Anna Mauranen
Eevi Nivanka
Mary-Jo Forbes-Lofquist
Raija Hämelin

Helsingin yliopiston kielikeskus

LAMMI WORKSHOP 16.-17.3.1984

Helsingin yliopiston kielikeskuksen opettajat ovat perinteisesti järjestäneet jo usean vuoden ajan nk. workshop-kokouksia, joissa yhdessä ratkotaan opetukseen liittyviä ongelmia. Aikaisemmin on kokoonnuttu kielikeskuksen tiloissa 1-2 päivän ajan ja työryhmien alustajina ovat toimineet kielikeskuksen opettajat. Nyt lähdetiin ensimmäistä kertaa toiselle paikkakunnalle: työkokous järjestettiin Lammin biologisella asemalla 16.-17.3.1984. Se oli samalla entisestään laajennettu; mukaan kutsuttiin ulkopuolisia alustajia: Anders Nygård, Gérard Prieur ja Liisa Korpimies.

Lehtori Anders Nygård Abo Akademiasta alusti kielitaidon testaamisen kysymyksistä. Hän käsitteli monia ongelmia, joista on viime aikoina keskusteltu paljon, ja tähdensi sitä, että testauksessa on aina mukana subjektiivisuutta. Objektijvisuuteen on pyritty jo vuosikausia monin keinoin, mutta useat tärkeät puolet kielitaidon mittauksessa, kuten validiteetti, ovat olennaisesti subjektiivisia.

Gérard Prieur Ranskan kulttuurikeskuksesta puhui kielienopetuksen kommunikatiivisista menetelmistä. Hän esitti videonauhalla käytännön ideoita, joita voi soveltaa suullisen kielitaidon kursseilla sujuvuuden ja opiskelijoiden itsetuottamuksen kehittämiseksi. Tällaisia olivat esimerkiksi "henkilökuvä"-harjoitus, jossa opiskelijat valitsevat itselleen jonkun henkilön ominaisuudet, mielipiteet jne. Yksi opiskelija toimii haastattelijana, jonka kysymyksiin toiset vastaavat henkilökuvansa mukaan. Muita samantyyppisiä harjoituksia olivat "kenet ottaisinkin mukaan autiolle saarelle" ja "kerrostalon asukkaat".

Korkeakoulujen kielikeskuksen johtaja Liisa Korpimies esitteli korkeakoulujen kielikeskuksen organisaatiota ja kehittämissuunnitelmia. Tavoitteena on materiaalin tuotannon ja tutkimustyön siirtäminen yhä enemmän eri yliopistojen kielikeskuksiin, samalla kun korkeakoulujen kielikeskuksen roolissa korostuu valtakunnallinen suunnittelu ja koordinaatio sekä kansainvälisten yhteyksien hoitaminen.

Yhteisluennon jälkeen (Nygård) kokoonnuimme työryhmiin: ERC-opettajat Annan johdolla, EOS-opettajat (Mary-Jo), ruotsinopettajat (Raija) sekä muiden kulttuurikielten, ranskan, saksan, espanjan ja venäjän opettajat (Eevi). Ryhmät kävivät läpi erilaisia testityyppejä ja pohtivat niiden kehittämistä. Tämä perjantaina.

Lauantain työryhmät olivat keskenään vaihtoehtoisia ja periaatteena oli nytkin kaikkien aktiivinen osallistuminen. Aihepiirit olivat seuraavat:

1) *Erilaisia tapoja opettaa sanastoa* (Mirja Attila). Teema osoittautui suosituksi

ja kaikkia kiinnostavaksi ja esitys toistettiin, jotta mahdollisimman moni pääsi osalliseksi aiheesta.

- 2) *Uusia ideoita tekstinymmärtämisen opetuksessa* (Tapani Lehtovirta) keräsi kuuli-joita eri kielistä.
- 3) Uutena ideana oli saattaa yhteistyöhön *samassa tiedekunnassa opettavat eri kielten opettajat*. Tämä osoittautui antoisaksi ja innostavaksi kokemukseksi, mm. Karen Sairanen kokosi historiallis-kielitieteellisessä osastossa ja taideteol-lisessa korkeakoulussa opettavat vaihtamaan mielipiteitä ja kokemuksia.
- 4) Ruotsinopettajat kävivät läpi sekä alku(taso)kokeen eri vaihtoehtoja sekä loppu-kokeen sisältöä sekä arvostelua että kriteereitä: *tekstikoe* (Merit Nylund, Anita Ros), *kirjoituskoe* (Eevaliisa Kölhi-Himanen, Raija Hämelin), *suullinen koe* (Ulla-Maija Fiilin).

Yhteenvedon voidaan todeta, että Lammin työkokous onnistui yli odotusten. Kotimatalla bussissa saimme kaikilta kirjallisen arvioinnin päivistä. Kokonais-arvio oli selvästi positiivinen. Siitä kertovat jo koulutustoimikunnan jäsenten saamat upeat tulppaanikimput. Osallistujat pitivät erittäin hyvänä sitä, että olimme "maalla", poissa työpaikalta. Nyt saatoimme kaikessa rauhassa keskittyä toistemme ajatuksiin ja ongelmiin. Monien toivomusten kannustamina päätimme jär-jestää ensi vuonna samantyyppisen työkokouksen. Suosittelemme muillekin!

Tuija Nikko
Korkeakoulujen kielikeskus

RUOTSIN KIELIKOKEITA KOSKEVA NEUVOTTELU JYVÄSKYLÄSSÄ 7.5.1984

Parisenkymmentä kielikeskuslaista, etupäässä ruotsin opettajia, kokoontui kesken kevätkiireiden Jyväskylään neuvottelemaan toisen kotimaisen kielen kielikokeista. Neuvottelun lähtökohtana oli uusi asetusluonnos suomen ja ruotsin kielen taidon osoittamisesta, jota hallitussihteeri Jarmo Törneblom Oikeusministeriöstä oli saa-punut esittelemään ja johon liittyviä mielipiteitä hän halusi kuulla kielikeskusten edustajilta ennen asetuksen lopullista muotoilua. Keskeisimpiä muutoksia vanhaan asetukseen verrattuna ovat nimittäin juuri korkeakoulujen perustutkintoihin viit-taavat lisäykset. Lisäksi uudessa asetuksessa on joitakin koulusivistyskieltä koskevia täsmennyksiä. Hallitussihteeri Törneblomin mukaan uuden asetuksen voidaan odottaa tulevan voimaan ensi kesän aikana.

Esittelen seuraavassa asetusluonnoksen pykälät, joissa viitataan korkeakoulu-tutkintoihin sekä yhteenvedon niihin liittyvistä keskeisistä mielipiteistä, joita Jyväskylässä esitettiin. Ensin kuitenkin muutama sana kielitutkinnoista yleensä, joiden osalta uusi asetus on lähes entisen kaltainen ja korkeakoulututkintojen kotimaisia kieliä koskevistä kielitaitovaatimuksista.

Valtion virkaan vaadittava kielitaito (Laki valtion virkamiehiltä vaadittavasta kielitaidosta 1.6.1922/149) voidaan asetuksen mukaan osoittaa kielitutkinnoissa, joita on neljänlaisia:

- 1) tutkinto, jolla osoitetaan täydellinen suomen tai ruotsin kielen hallitseminen, joka suoritetaan tutkintolautakunnalle ja josta ei anneta arvosanaa (ns. suuri kielikoe)
- 2) tutkinto, jolla osoitetaan suomen tai ruotsin kielen suullinen ja kirjallinen taito, joka suoritetaan lautakunnan vakinaiselle jäsenelle tai apujäsenelle ja josta voidaan antaa arvosana hyvä/god tai tyydyttävä/nöjaktig (ns. pieni kielikoe)
- 3) tutkinto, jolla osoitetaan suomen tai ruotsin kielen suullinen taito, joka suoritetaan lautakunnan vakinaiselle jäsenelle tai apujäsenelle ja josta voidaan antaa arvosana hyvä/god, tyydyttävä/nöjaktig tai välttävähjälplig
- 4) tutkinto, jolla osoitetaan suomen tai ruotsin kielen ymmärtäminen, joka suoritetaan lautakunnan vakinaiselle jäsenelle tai apujäsenelle ja josta voidaan antaa arvosana hyvä/god tai tyydyttävä/nöjaktig.

Korkeakoulututkinnoista annetuissa asetuksissa edellytetään, että opiskelijan tulee saavuttaa yleisopintoihin sisältyvissä kieliopinnoissa sellainen suomen ja ruotsin kielen taito, joka vastaa valtion virkamiehiltä vaadittavasta kielitaidosta annetun lain (149/22) nojalla kaksikielisellä virka-alueella toimivalta, korkea-koulututkinnon suorittaneelta valtion virkamieheltä vaadittavaa kielitaitoa. Tällä viitataan kohdan 2 suulliseen ja kirjalliseen kielitaitoon. Lisäksi tutkintoasetukset edellyttävät sellaista suomen ja ruotsin kielen taitoa, joka joko ammatin harjoittamisen ja ammatillisen kehityksen kannalta on välttämätön/tarpeellinen tai joka opiskelun, oman alan seuraamisen ja ammatillisen kehityksen kannalta on tar-peellinen.

Siitä huolimatta, että kielikeskuksissa on annettu tutkintoasetusten edellyttä-mää kotimaisten kielten opetusta jo ainakin viiden vuoden ajan, ei kielitaitoasetuksiin ole vastaavuutta kirjattu, vaan kielitutkinto on täytynyt suorittaa vielä erikseen kielitutkintolautakunnan vakinaiselle jäsenelle tai apujäsenelle valtion virkaa haettaessa. Asetusluonnos suomen ja ruotsin kielen taidon osoittamisesta sisältää nyt kaksi pykälää, toinen suomen ja toinen ruotsin kielen osalta, jotka tämän vastaavuden takaavat. Ruotsin kielen suullisen ja kirjallisen taidon osoitta-miseen liittyen todetaan (11 §):

Tässä asetuksessa tarkoitettua tutkintotodistusta ruotsin kielen tyydyttävästä suullisesta ja kirjallisesta taidosta ei vaadita siltä, joka on suorittanut korkeakoulun perustutkintoon sisältyvän ruotsin kielen suullista ja kirjallista taitoa osoittavan kielikokeen.

Tässä asetuksessa tarkoitettua tutkintotodistusta ruotsin kielen hyvästä suullisesta ja kirjallisesta taidosta ei vaadita siltä, joka on suorittanut korkeakoulussa vähintään 35 opintoviikon opinnot tai vähintään arvosanan cum laude approbatur pohjoismaisessa filologiassa tai ruotsin kielessä taikka suorittanut 1 momentissa mainitun kielikokeen arvo-sanalla hyvä.

Tutkintotodistusta ruotsin kielen ymmärtämisestä ei vaadita siltä, joka on 1 momentissa mainitussa oppiaineessa suorittanut vähintään 15 opintoviikon opinnot tai arvosanan approbatur.

Useissa tähän pykälään liittyneissä puheenvuoroissa Jyväskylässä korostettiin ensinnäkin taannehtivuuden välttämättömyyttä. Oltiin yksimielisiä siitä, että asetuksen on koskettava kaikkia uusien tutkintovaatimusten mukaan suoritettuja kielikokeita eikä missään tapauksessa vain uuden asetuksen voimaantulon jälkeen suoritettuja kokeita. Todettiin, että opiskelijoita ei voida rankaista siitä, että vastaavuuden kirjaaminen kielitaitoasetukseen on viivästynyt.

Mitä tulee kielitutkinnon ja korkeakoulututkintojen edellyttämän kielitaidon vastaavuuteen, oltiin ehdottoman yksimielisiä siitä, että kielitutkintolautakunnan vakinaiselle jäsenelle tai apujäsenelle suoritettu tutkinto ei voi olla sellaisenaan siirrettävissä korkeakoulun perustutkintoon. Tätä perusteltiin toisaalta sillä, että korkeakoulujen tutkintovalta ei voi ulottua korkeakoululaitoksen ulkopuolelle ja toisaalta sillä, että korkeakoulututkinnoista annetuissa asetuksissa korostetaan ammatissa vaadittavaa kielitaitoa enemmän kuin "pienessä kielikokeessa". Täysin yksimielisiä oltiin myös siitä, että uusien tutkintovaatimusten mukaan suoritetuilla kielikokeilla on oltava suora vastaavuus eri yliopistojen perustutkinnoissa.

Eniten keskustelua herätti kielikokeista annettava arvosana. Todettiin ensinnäkin, että mm. opiskelijoiden motivaation kannalta on erinomainen asia, että kielikokeen arvosana hyvä vastaa asetuksessa myös kielitutkintotodistuksen arvosanaa hyvä. Vaikka valtion virkaan aina riittääkin arvosana tyydyttävä, korostettiin arvosanan antamisen merkitystä. Esimerkiksi monet kaksikieliset kunnat vaativat arvosanaa hyvä toisessa kotimaisessa kielessä.

Todettiin, että korkeakoulujen noudattama käytäntö on tässä suhteessa sangen kirjavaa: joissakin ei arvosanaa anneta lainkaan, useimmissa annetaan joko arvosana hyvä/tyydyttävä tai erinomainen/hyvä/tyydyttävä/. Uuden asetuksen voimaantulon jälkeen ei kenelläkään ole syytä pitäytyä hyväksyty/hylätty arvostelussa, koska pelkkä hyväksyty tulkitaan aina tyydyttäväksi. Tällaisen arvostelun kannattajia ei osanottajien joukosta löytynytäkään.

Hyvän/tyydyttävän kannattajat olivat sitä mieltä, että korkeakouluissa olisi sekaannusten välttämiseksi noudatettava kielitutkintolautakunnan käytäntöä. Erinomaisen/hyvän/tyydyttävän kannattajat taas olivat sitä mieltä, että kielikokeet olisi arvosteltava samoin arvosanoin kuin muutkin tutkintoon sisältyvät suoritukset. Oltiin sitä mieltä, että koska opiskelijoiden joukossa aina yleensä on jokunen lähes kaksikielinen, heidät on voitava palkita arvosanalla erinomainen, josta heille on hyötyä esim. liike-elämän työpaikkoja hakiessaan. Erityisesti teknillisten ja kaupallisten alojen opettajat korostivat, että kaikista korkeakouluopiskelijoista ei tule valtion virkamiehiä.

Pitkän keskustelun jälkeen päädyttiin yksimielisesti kannattamaan ehdotusta, jonka mukaan korkeakoulut voisivat noudattaa kotimaisten kielten kielikokeiden arvostelussa omaa sisäistä käytäntöään, joka useimmissa on erinomainen/hyvä/tyydyttävä ja joka myös merkittäisiin tutkintotodistukseen. Sekaannusten välttämiseksi olisi 11 §:n 2 momentin loppuun lisättävä "vähintään arvosanalla hyvä". Sen lisäksi tutkintotodistuksessa olisi erikseen mainittava, että tutkintoon sisältyvä suomen/ruotsin kielen kielikoe vastaa valtion virkamieheltä vaadittavaa kielitutkintotodistusta suomen/ruotsin kielen suullisesta ja kirjallisesta taidosta arvosanalla hyvä/tyydyttävä.

Tutkintotodistuksiin viitataan asetusluonnoksen 12 §:ssa:

Korkeakoulun perustutkinnosta annettavaan todistukseen on merkittävä koulusivistyksen ja kypsyysnäytteen kieli sekä kieli, jossa asianomainen on suorittanut toisen kielen suullista ja kirjallista taitoa osoittavan kielikokeen.

Upseerin tutkinnosta annettavaan todistukseen on merkittävä koulusivistyksen kieli sekä kieli, jolla opinnäyte on suoritettu.

Tutkintotodistusta suomen tai ruotsin kielen täydellisestä hallitsemisesta ei 8 §:n mukaan vaadita henkilöltä siinä kielessä, jolla hän on saanut koulusivistyksensä ja suorittanut korkeakoulussa kypsyysnäytteen. Tutkintotodistusta suomen tai ruotsin kielen hyvästä suullisesta ja kirjallisesta taidosta ei 9 §:n mukaan vaadita siinä kielessä, jolla henkilö on 1) saanut koulusivistyksensä tai 2) suorittanut ylioppilastutkinnon, johon sisältyy hyväksyty arvosana tässä kielessä tai 3) suorittanut korkeakoulussa kypsyysnäytteen. Koulusivistyskielen määrittelyä koskevat täsmennykset ilmenevät § 14:stä:

Jos henkilö on saanut koulusivistyksensä osittain suomen kielellä ja osittain ruotsin kielellä, on se kieli, jolla hän on suorittanut peruskoulun tai keskikoulun taikka muun oppivelvollisuuskoulun, katsottava hänen koulusivistyskielekseen.

Henkilön, joka on suorittanut ylioppilastutkinnon kielellä, joka 1 momentin mukaan ei ole hänen koulusivistyskielensä, katsotaan saaneen koulusivistyksensä sekä suomen että ruotsin kielellä, jos ylioppilastutkintoon sisältyy hyväksyty arvosana tässä kielessä.

Keskustelu oli hyvin vilkasta, liittyväthän käsitellyt asiat keskeisesti kielikeskusten ruotsin opetukseen. Monet neuvottelun osanottajista ovat jälkeensä ottaneet yhteyden Korkeakoulujen kielikeskukseen ja korostaneet tilaisuuden hyödyllisyyttä. Erityisesti on kiitelty hallitussihtööri Törneblomin myönteistä suhtautumista esitettyihin mielipiteisiin.

Tilaisuuden päätteeksi sovittiin yksimielisesti, että elokuun 29. päivä kokoonnutaan Tampereelle keskustelemaan tarkemmin käytännön arviointiin liittyvistä kysymyksistä. Sinne ovat läpimästä tervetulleita muutkin kuin nyt mukana olleet.

KIRJAKATSAUS - BOOKS BRIEFLY

Communication Skills for the Foreign-born Professional
 Gregory A. Barnes
 I:S:I: Press. 1982

This is a Teach Yourself to Communicate book. It could be argued that if you've read one of these you've read them all, but if you should know someone who hasn't read any then by all means refer them to this one. I can discern nothing controversial in it, nor anything original, including its apology: 'A major theme of this book is the idea that communication in the English-speaking world consists of more than using English'. True enough. It's a sensible, well-arranged survey of the communication skills that distinguish those who've mastered them from those who ain't.

The skills in question are reading, writing and what might be called rhetorical tricks, how to achieve the desired effect with your words, and your body, on 'native-English speakers'. This last is the most useful part of the book from the point of view of T.E.F.L. in Finland. Such tailor-made Conversation Class fodder as 'body language' and 'eye contact', (American) 'cultural clues' and 'hierarchy relationships' are touched on, but not developed into stealable lesson plans as such.

Should you intend teaching the paralinguistic behaviour of 'native-English speakers', a few situational starting-points are provided in an appendix, along the lines of: 'Your colleagues decide to have lunch together to continue discussion of a problem which you are working on too. They seem to forget to invite you ...' The value of this book as a guide to social mores, that is to American social mores, is limited however because only one chapter and a page of Appendix I are devoted to it.

What the author has to say about reading and writing skills is solidly based on generally accepted, or received, premises. On reading: learn to do it fast. On writing: practice the three-part composition (1. Tell them what you're going to tell them. 2. Tell them. 3. Tell them what you've told them). All good, general-purpose advice.

Any book that claims to do away with the need for a teacher, as this book does, must surely provide answers to all the questions it sets. This one doesn't. Cloze exercises, text correction exercises, exercises in register even are given, but no answers. How helpful is such a book likely to be to 'the Foreign-born Professional'?

It isn't in fact 'for the Foreign-born Professional' any more than for any other category of persons interested in improving their communications skills. The assumption is made that the book's target reader is already living and working in the United States, a situation in which a large amount of the useful information provided would certainly be unnecessary. It is for engineers, scientists, managers and so on 'who are beyond the classroom stage and already speak and read English very well' - read perfectly in fact ...

If your English department's shelves lack a straight-forward text book on reading

and writing skills, or if a simplified grammar is missing (one is to be had in Appendix III here), then it is a badly deprived department and you should order this book immediately.

David Bruce

Dieling, K./Kempter, F.: Die Tempora
 erschienen in der Reihe:
 "Zur Theorie und Praxis des Deutschunterrichts für Ausländer"
 Herausgeber: Herder-Institut der KMU Leipzig
 VEB Verlag Enzyklopädie Leipzig,
 1. Auflage 1983, 70 Seiten.

Der linguistische Teil des vorliegenden Heftes wurde von Klaus Dieling verfaßt, der damit einige Aspekte seiner konfrontativen Dissertationsschrift über die Tempusysteme des Deutschen und des Schwedischen¹⁾ zur Diskussion stellt.

Zunächst schließt sich Dieling den Linguisten an, die beim deutschen Tempusystem von der Annahme mehrerer homonymer Bedeutungsvarianten ausgehen. Den 6 Tempusformen im Deutschen (Präsens, Präteritum, Perfekt, Plusquamperfekt, Futur I und Futur II) werden z.B. von Helbig/Buscha²⁾ 12, in der Duden-Grammatik³⁾ 16 und in den "Grundzügen ..." ⁴⁾ "mindestens 15 Bedeutungsvarianten" zugeordnet. Dieling selbst schlägt die Unterscheidung von 18 Bedeutungsvarianten vor. Seine Arbeit basiert auf dem Ansatz von Baumgärtner, K./Wunderlich, D.⁵⁾, den er in seinen Grundzügen übernommen hat, der von ihm erweitert und spezifiziert worden ist. Ausgangs weist D. unseres Erachtens völlig richtig darauf hin, daß die Tempusformen im Deutschen nicht nur zu den temporalen, sondern auch zu den aktionalen, modalen und pragmatischen Merkmalen sowie zu den kontextuellen Bedingungen in Beziehung gesetzt werden müssen.

Wir können hier im Rahmen der Vorstellung dieses Heftes nur auf einige der diskutierten Probleme eingehen.

- Die Sprechzeit des Sprechers ist Bezugspunkt für drei (zeitliche) Ebenen, auf denen Akte (= Ereignisse, Zustände) stattfinden bzw. festgestellt werden können, die dann wiederum durch Verben sprachlich auszudrücken sind: in der Gegenwart (= die Sprechzeit überlappend), in der Vergangenheit (= ganz vor den Sprechzeit liegend) und in der Zukunft (= der Sprechzeit ganz folgend). Weiterhin sind die Beziehungen der Vor-, Gleich- und Nachzeitigkeit zu anderen vom Sprecher betrachteten Akten zu berücksichtigen. Das letztere trifft vor allem auf Satzgefüge mit Temporal-sätzen zu.
- Da die Tempusformen alle mehrdeutig sind, werden die Tempusbedeutungen im allgemeinen nur im Kontext realisiert. Neben den Tempusformen wirken die Temporaladverbien und die temporalen Konjunktionen und auch andere Kontextelemente, wie die grammatische Person und die Aktionsart des Verbs bei der Konstituierung der Tempusbedeutung mit.

- Aus der engen Beziehung zwischen Temporalität und Modalität im Deutschen ergibt sich die Notwendigkeit, modale Merkmale bei der Beschreibung der Tempora mit einzubeziehen. Gerade im Deutschunterricht für Ausländer, in dem man in der Regel von der sprachlichen Form (hier Tempusform) zu ihrer Bedeutung kommt, ist das u.E. kaum anders vorstellbar. Folgerichtig sollten auch pragmatische Nebenbedeutungen der Tempusformen mit behandelt werden.
- Vom Zweck des vorliegenden Heftes ausgehend, Sprachlehrern des Deutschen als Fremdsprache eine Handreichung zu sein, betrachtet Dieling jede Bedeutungsvariante ohne Rücksicht auf ihre Herleitungsgeschichte als selbständiges Tempus. Die gewählten Tempusbezeichnungen enthalten jeweils einen Begriff zur Bedeutung und einen zur Form. Zeigen wollen wir das an den Tempora des Perfekts:

Vergangenheits-Perfekt

Karl hat gerade an einem Brief geschrieben.

Resultats-Perfekt

Du hast dich sehr verändert.

Zukunfts-Perfekt

Wenn du zurückkommst, habe ich Leipzig schon verlassen.

- Die Unterscheidung der Resultatstempora (Resultats-Perfekt, Resultats-Plusquamperfekt und Resultats-Futur II), die sich nur mit perfektiv realisierten Verben bilden lassen, von den anderen Tempora halten wir im Hinblick auf den Ausländerunterricht für besonders günstig, weil nur so erklärbar ist, warum Sätze mit diesen Resultatstempora nicht der generellen Homonymitätsregel unterliegen (in solchen Fällen kann man die entsprechende Tempusform nicht durch andere ersetzen, ohne die temporal-aktionalen Verhältnisse im Satz zu verändern).

Auf der Grundlage dieser linguistischen Beschreibung, die durch viele Beispiele recht anschaulich gestaltet ist, werden im unterrichtsmethodischen Teil von Fritz Kempter zunächst Überlegungen zur Stoffauswahl und zur zeitlichen Abfolge bei der Behandlung der Tempora angestellt.

Die drei gebräuchlichsten Tempora sowohl in der geschriebenen als auch in der gesprochenen Sprache sind in der Reihenfolge ihrer Häufigkeit Präsens, Präteritum und Perfekt⁶⁾. Davon und von den Zielen des jeweiligen Sprachlehrgangs ausgehend wird folgende Reihenfolge für Grundlehrgänge vorgeschlagen:

	Teseorientiert	sprechorientiert
1	Gegenwarts - Präsens Zukunfts - Präsens	
2	Vergangenheits-Präteritum Vergangenheits-Perfekt	Vergangenheits - Perfekt Vergangenheits-Präteritum
3	Vergangenheits-Plusquamperfekt (Zukunfts-Futur I)	

Daran anschließend können auf den anderen Stufen der Sprachbeherrschung entsprechend ihrer Notwendigkeit für den betreffenden Lehrgang andere Tempora eingeführt und behandelt werden. Auch wenn nicht alle Tempusbedeutungen in einem bestimmten Lehrgang behandelt werden, so sollten die Lernenden doch wissen, daß eine Tempusform nicht nur eine Bedeutung trägt, daß es also noch andere Tempusbedeutungen gibt.

Empfohlen wird auch, in das Lehrmaterial möglichst viele einfache Regeln zum Tempusgebrauch und zur -bedeutung aufzunehmen, auch in der Muttersprache und auch im Vergleich zu ihr.

Nach dieser kurzen Einleitung des methodischen Teils folgen auf 30 Seiten Übungen in 20 Komplexen. Da es sich dabei nicht um ein geschlossenes Übungsmaterial handelt, so kann man hier sehr leicht vollständige Übungen, einzelne Beispielsätze, Übungsanleitungen, kurze und einfach formulierte Regeln usw. für seinen Unterricht entnehmen. In die Übungen aufgenommen sind auch die Temporaladverbien und temporalen Konjunktionen, die in der Sprachpraxis auch von recht weit fortgeschrittenen Lernernoft nicht korrekt angewendet werden.

Insgesamt scheint uns dieses Heft "Zur Theorie und Praxis des Deutschunterrichts für Ausländer" ein gelungenes Beispiel für die schnelle Anwendung linguistischer Forschungsergebnisse zu sein.

Kurt Neubert

Literaturangaben:

- 1) Dieling, K., Die Tempussysteme des Deutschen und des Schwedischen. Ein Vergleich der Bedeutungen und des Gebrauchs der Tempora. Dissertation, Leipzig 1979.
- 2) Helbig, G., Buscha, J., Deutsche Grammatik. Ein Handbuch für den Ausländerunterricht. VEB Verlag Enzyklopädie Leipzig, 1977, S. 124 ff.
- 3) Duden. Grammatik der deutschen Gegenwartssprache. 3., neu bearbeitete und erweiterte Auflage, Bibliographisches Institut Mannheim/Wien/Zürich, 1973, S. 79 ff.
- 4) Grundzüge einer deutschen Grammatik. Autorenkollektiv unter der Leitung von K. E. Heidolph, W. Flämig und W. Motsch, Akademie-Verlag, Berlin 1981, S. 508 ff.
- 5) Baumgärtner, K., Wunderlich, D., Ansatz zu einer Semantik des deutschen Tempusystems. In Gelhaus u.a.: Der Begriff des Tempus - eine Ansichtssache?, Beiheft 20 zu "Wirkendes Wort", Düsseldorf 1969.
- 6) Verwiesen wird auf repräsentative Zählungen bei Latzel, S., Die deutschen Tempora Perfekt und Präteritum, in: Heutiges Deutsch, Reihe III, Bd. 2, München 1977, die folgende Häufigkeit bei der Verwendung indikativischer Finita ergaben:

	geschriebene Sprache Prosa	gesprochene Sprache Dramatik
Präsens	51,99 %	76,38 %
Präteritum	37,80 %	10,82 %
Perfekt	5,43 %	10,30 %

"Zur Theorie und Praxis des Deutschunterrichts für Ausländer"
Herausgeber: Herder-Institut der KMU Leipzig
VEB Verlag Enzyklopädie Leipzig

Seit 1971 erscheint diese Heftreihe, in der seitdem eine ansehnliche Zahl von Beiträgen zu linguistischen, fremdsprachenmethodischen und landeskundlichen Fragen erschienen ist. Die meisten Autoren sind Mitarbeiter des Herder-Instituts der Karl-Marx-Universität Leipzig, so daß man unschwer an den Themen der Hefte die Geschichte dieses Instituts, das nun bereits seit 1956 die Entwicklung des Faches Deutsch als Fremdsprache in der DDR maßgeblich mitbestimmt, und besonders die Entwicklung der Forschung and diesem Institut ablesen kann. Während zunächst die sprachliche Vorbereitung von ausländischen Studenten für ein Studium in der DDR im Zentrum der Tätigkeit des Herder-Instituts stand, weitete sich sein Aufgabenbereich in den folgenden Jahren immer mehr aus.¹⁾ Mit der Gründung einer Forschungsabteilung im Jahre 1966 wurden die Voraussetzungen geschaffen, um Lehrmaterialien, die in der DDR und auch im Ausland dringend benötigt wurden, herausgeben zu können als auch die für die Herausbildung des Faches Deutsch als Fremdsprache erforderlichen wissenschaftlichen Grundlagen zu erarbeiten.²⁾ Ausgegangen wurde dabei von Anfang an von der Grundposition, die u.E. in den letzten Jahren immer mehr zu einer Selbstverständlichkeit geworden ist, daß der Fremdsprachenunterricht gegenüber dem Muttersprachenunterricht eigene Gesetzmäßigkeiten aufweist, was u.a. auch bedeutet, spezielle Grammatiken, Wörterbücher, Lehrbücher und andere Materialien zu entwickeln.³⁾ So schuf sich das Herder-Institut neben der Herausgabe der Zeitschrift "Deutsch als Fremdsprache" seit 1964 (siehe auch Kielikeskusuutisia 7/1983) mit dieser Heftreihe eine weitere Möglichkeit, um Forschungsergebnisse aus Theorie und Praxis einem großen Leserkreis zugänglich zu machen. Das Besondere dieser Reihe besteht unserer Meinung nach darin, daß die meisten Hefte in interdisziplinärer Zusammenarbeit von Linguisten und Fremdsprachenmethodikern entstanden sind. Deshalb sind viele Titel von zwei Autoren verfaßt, meist von einem Linguisten, der die sprachwissenschaftliche, die "theoretische" Grundlage für das betreffende Thema gibt und einem Fremdsprachenmethodiker bzw. -didaktiker, der den Übungsteil, den "praktischen" Teil geschrieben hat.

Ein skizzenhafter Überblick läßt folgende Themen - und Forschungsschwerpunkte erkennen:

- Die Vermittlung und Festigung ausgewählter grammatischer Strukturen
- Die Entwicklung des freien Sprechens
- Untersuchungen zur deutschen Grammatik (vor allem in bezug auf den Ausländerunterricht)
- Untersuchungen zur Semantik ausgewählter sprachlicher Erscheinungen
- Konfrontative Untersuchungen zur Grammatik
- Forschungen zur Valenz
- Die Vervollkommnung des produktiven Sprachkönnens

An dieser Übersicht wird deutlich, daß es sich bei den Themen der Hefte um Arbeiten mit allgemeinem Charakter handelt, die einerseits in den vergangenen Jahren im Mittelpunkt auch der internationalen Diskussion und Erforschung des Deutschen als Fremdsprache standen, andererseits aber auch heute noch aktuell sind. Davon zeugt auch die mehrfache Auflage eines Teils der Hefte.

Es könnte allerdings auch gefragt werden, ob es überhaupt ratsam sei, in solchen Heften, die in der Regel nicht sehr umfangreich sind (meist bis zu 100 Seiten, selten darüber), Erkenntnisse der Theorie darzustellen oder ob diese nicht besser in Standardwerke des Deutschen als Fremdsprache, wie: "Deutsche Grammatik"⁴⁾ und "Didaktik des Fremdsprachenunterrichts (Deutsch als Fremdsprache"⁵⁾) einfließen sollten.

Wir sehen mehrere Gründe für die Herausgabe in dieser Form:

- 1) In einer Heftreihe können neue Erkenntnisse relativ schnell verbreitet werden, Standardwerke sind langlebiger, Änderungen können erst in größeren Zeitabständen eingefügt werden (z.B. ist die bewährte Helbig-Buscha-Grammatik von 1972 bis heute unverändert in größeren Auflagen herausgegeben worden, die Autoren haben für 1984/85 eine überarbeitete Fassung angekündigt).
- 2) In Monographien veröffentlichen die Wissenschaftler meist Erkenntnisse ihrer Spezialdisziplin, die benachbarten Gebiete werden oft nur partiell gestreift, Fragen der methodischen Umsetzung der Forschungsergebnisse, hier für den Deutschunterricht als Fremdsprache, können innerhalb dieser Arbeiten meist nicht behandelt werden.
- 3) In diesen vom Umfang her begrenzten Heften ist u.E. eine günstige Verbindung der Theorie mit der Praxis des Deutschen als Fremdsprache erreicht worden, weil auch die wissenschaftlichen Untersuchungen von der Praxis her abgeleitet sind und weil sowohl methodische Empfehlungen als auch praktische Übungen zu dem jeweiligen Thema vorgeschlagen werden.

Zu wünschen ist, daß auch weitere Forschungsrichtungen, wie Fremdsprachenpsychologie, Literatur und fachsprachlicher Fremdsprachenunterricht mit eigenen Beiträgen in dieser Heftreihe auftreten.

In einer der nächsten Ausgaben von "Kielikeskusuutisia" wollen wir ein Heft gesondert vorstellen.

Kurt Neubert

Literaturangaben:

- 1) Hexelschneider, E., 30 Jahre Ausländerstudium in der DDR-25 Jahre Herder-Institut der Karl-Marx-Universität Leipzig, in: DaF 4/1981, S. 193-199.
- 2) Helbig, G., Zur Entwicklung der Forschung am Herder-Institut, in: DaF 4/1981, S. 200-203.

- 3) Vgl. Desselmann, G., Zum Verhältnis von Fremdsprachendidaktik und Einzelmethodik und Helbig, G., Die Bedeutung der Sprachwissenschaft für den Fremdsprachenunterricht, in: DaF 3/1980, S. 147-152 und 138-146; Reinecke, W., Zur Theorie des Fremdspracherwerbs - ein methodologischer Ansatz, in: DaF 5/1983, S. 257-263.
- 4) Helbig, G., Buscha, J., Deutsche Grammatik. Ein Handbuch für den Ausländerunterricht, VEB Verlag Enzyklopädie Leipzig, 1972, (4., durchgesehene Auflage 1977).
- 5) Autorenkollektiv unter Leitung von Desselmann, G. und Heilmich, H., Didaktik des Fremdsprachenunterrichts (Deutsch als Fremdsprache), VEB Verlag Enzyklopädie Leipzig, 1981.

Liste der bisher in der Reihe "Zur Theorie und Praxis des Deutschunterrichts für Ausländer" erschienenen Titel (dabei wird die jeweils letzte Auflage angegeben):

- Buscha, A., Kempfer, F., Der Relativsatz, 3. Auflage 1983.
- Buscha, J., Heinrich, G., Zolch. I., Modalverben, 5. Auflage 1983.
- Breitung, H., König, R., Schwarz, I., Zu Gestaltung und Einsatz komplexer Lehr- und Lernmittel im Deutschunterricht für Ausländer, 1982.
- Desselmann, G., Die Entwicklung des Sprechens im Deutschunterricht für Ausländer, 1983.
- Desselmann, G., Übungsgestaltung im Sprachlabor, 4. Auflage 1977.
- Desselmann, G., Landmann, B., Zur Arbeit mit Stummfilmen im Fremdsprachenunterricht, 1976.
- Dieling, K., Kempfer, F., Die Tempora, 1983.
- Förster, U., Landeskunde und Entwicklung sprachlichen Könnens, 1983.
- Förster, U., Zur Aktivierung und Reaktivierung sprachlicher Kenntnisse im Fortgeschrittenenunterricht, 1975.
- Förster, U., Zur Entwicklung eines berufsorientierten sprachlichen Könnens der Deutschlehrer, 1981.
- Forstretter, E., Egerer-Möslein, K., Die Präpositionen, 2. Auflage 1980.
- Grimm, H.-J., Heinrich, G., Der Artikel, 3. Auflage 1980.
- Grimm, H.-J., Probleme der semantischen Beschreibung deutscher Substantive für den Fremdsprachenunterricht, 1875.
- Helbig, G., Probleme der deutschen Grammatik für Ausländer, 4. Auflage 1976.
- Helbig, G., Sprachwissenschaft - Konfrontation - Fremdsprachenunterricht, 1981.
- Helbig, G., Valenz - Satzglieder - semantische Kasus - Satzmodelle, 1982.
- Helbig, G., Albrecht, H., Die Negation, 4. Auflage 1981.
- Helbig, G., Heinrich, G., Das Vorgangspassiv, 4. Auflage 1983.
- Helbig, G., Kempfer, F., Das Zustandspassiv, 3. Auflage 1978.
- Helbig, G., Kempfer, F., Die uneigeleiteten Nebensätze, 4. Auflage 1981.
- Helbig, G., Kötz, W., Die Partikeln, 1981.
- Kempfer, F., Von Wortgruppen abgeleitete Adjektive auf "-ig", 2. Auflage 1978.
- Löschmann, M., Kommunikative und integrative Wortschatzarbeit, 1981.
- Löschmann, M., Petzschler, H., Übungsgestaltung zum verstehenden Hören und Lesen, 2. Auflage 1979.

- Löschmann, M., Schröder, G., Literarische Texte im Fremdsprachenunterricht, 1984.
- Rausch, R., Allgemeine Methoden des Phonetikunterrichts für Ausländer.
Heft 1: Allgemeine Methoden, 1974
Heft 2: Vokale, 1974
Heft 3: Konsonanten und Konsonantenverbindungen, 1975
- Schenkel, W., Zur Bedeutungsstruktur deutscher Verben und ihrer Kombinierbarkeit mit Substantiven, 1976.
- Schramm, E., Schmidt, L., Übungen zur deutschen Aussprache, 3. Auflage 1982.

Angekündigt sind noch für 1984:

- Buscha, J., Zoch, I., Der Konjunktiv.
- Löschmann, M., Kommunikative und integrative Wortschatzarbeit, 2. Auflage.

An Introduction to Computer Assisted Language Teaching
M.J. Kenning and M-M. Kenning
Oxford University Press, 1983

This book is a practical introduction to the use of computers specifically in language teaching. Its aims are mainly to assist language teachers in using computers in their teaching and to explain how to write simple programs. Neither mathematical expertise nor previous knowledge of programming are presumed.

The book provides both general programming information and discussion of points specific to language teaching applications. It also gives numerous examples of the possibilities of computer assisted instruction in language teaching together with several interesting sample programs. In addition, the technical equipment itself and the various advantages and limitations of computers are dealt with.

Although the book concentrates on the BASIC language no previous knowledge of BASIC is assumed. The structure of the book is such that later chapters build on earlier ones and thus it serves both as an introduction and a book of reference.

The secrets of programming are introduced with simple examples of dialogue programs and the presentation gradually moves on to more complex question/answer dialogues. The problems of how to vary the presentation of programs to make them more interesting to the learner are also dealt with, as is the use of various games in language teaching.

The final chapters discuss more thoroughly issues relating to the actual writing of programs and give practical advice and suggestions. They also provide a list of common programming errors and advice on how to track down and correct them.

Markku Helin

TIEDOTUKSIA - INFORMATION

EIGHTH INTERNATIONAL LANGUAGE TESTING
SYMPOSIUM, TAMPERE, FINLAND
17-18 November 1984

The Interuniversitäre Sprachtestgruppe (IUS) will hold its Eighth International Language Testing Symposium 17-18 November 1984 at the University of Tampere, Finland. The Symposium will be held as part of the yearly symposium of the Finnish Association for Applied Linguistics (AFinLA). The general theme for the AFinLA symposium is "LANGUAGE - KNOWLEDGE AND SKILL", including sub-topics as follows:

- foreign language learning - skill before knowledge?
- foreign language teaching in classroom: how to combine knowledge and skill?
- pedagogical grammar and "rules of thumb" - a viable way to teach rules?
- use or usage - do we need rules at all in elementary FL teaching?
- evaluation of spoken language skills - accuracy or fluency?
- evaluation of written language skills - what criteria to use?
- testing communicative competence - where are we going, and why?
- graded objectives and tests - a solution for mixed-ability groups?

Members and others interested in contributing to any of the above topics are cordially invited to participate in the programme or attend the symposium. This time, then, the theme of the symposium is extended beyond language testing per se, to aspects of teaching and learning foreign languages in formal classroom settings.

Those wishing to present papers in any of the above areas should send three copies of a 250-word abstract before 15 August 1984 to the Symposium Chairman:

Viljo Kohonen
Teacher Training Department
University of Tampere
P.O. Box 607
SF-33101 Tampere 10
FINLAND
(tel: 931-156 853)

Also, anyone planning to attend the symposium or interested in attending should contact Viljo Kohonen for further details of accommodation, costs etc. Accommodation will be reserved at a moderately-priced hotel in single and double rooms (price categories: single rooms 150 Fmk, double rooms 90 Fmk per night per person, including breakfast). Welcome to Tampere in 1984!

KIELISTUDIOAMANUENSSIEN 10-VUOTISKOKOONTUMINEN JYVASKYLÄSSÄ 30.-31.8.1984

Kielistudioamanuenssit kokoontuvat tänä vuonna ennakkosuunnitelmista poiketen Jyväskylässä 30.-31. elokuuta.

Päivien ohjelmassa on mm. alustuksia nauhoittemateriaalien tuottamisesta ja hankkimisesta sekä tietokonepohjaisesta kielenopetuksesta.

Ohjelma alkaa torstaina 30.8. klo 13 Korkeakoulujen kielikeskuksessa (Yliopistonkatu 9), jossa on myös mahdollisuus tutustua uusiin materiaaleihin. Perjantaina 31.8. kokoonnutaan Jyväskylän yliopiston kielikeskuksessa yliopistoalueella. Tilaisuus päättyy perjantaina n. klo 14.00.

Kaikki asiasta kiinnostuneet ovat tervetulleita. Lisätietoja antavat ja ilmoittautumisia ottavat vastaan (ilmoittautumislomake s. 41):

Sinikka Koponen
Jyväskylän yliopisto
Korkeakoulujen kielikeskus
Seminaarinkatu 15
40100 JYVASKYLÄ
puh. (941) 292 886

Heli Pekkala
Jyväskylän yliopisto
Kielikeskus
Seminaarinkatu 15
40100 JYVASKYLÄ
puh. (941) 292 831

AFinLA:n SYYSSYMPOSIUMI TAMPEREELLA 17.-18.11.1984

AFinLA:n syyssymposiumi pidetään tänä vuonna Tampereen yliopistossa marraskuun 17.-18. päivinä. Symposiumi jatkaa edellisen Helsingissä pidetyn symposiumin aihepiiriä ja sen teemana on "*Kieli - tietoa ja taitoa*".

Symposiumin kanssa samanaikaisesti pidetään Interuniversitäre Sprachtestgruppen (IUS) 8. kansainvälinen kielentestaussymposiumi, jonka teemana on sama aihepiiri. Eri tahoilta saadun tuen turvin tähän on voitu myös kutsua asiantuntijoita Pohjoismaista ja Euroopasta.

Marraskuinen viikonvaihte tulee siis olemaan kansainvälinen ja esitelmiä tullaan pitämään ainakin kahdessa sektiossa, kotimaisilla ja "eurooppalaisilla" kielillä.

Tietoja symposiumista saa järjestelytoimikunnan jäseniltä (Viljo Kohonen, Liisa Kurki-Suonio, Antti J. Pitkänen, Marja-Leena Piitulainen), joihin voi ottaa yhteyttä myös alustusten tarjoamiseksi. Tervetuloa Tampereelle!

BUNDESREPUBLIK DEUTSCHLAND HEUTE

19.-20. Oktober 1984

Vorinformation

Die Deutsche Abteilung des Sprachenzentrums der Technischen Hochschule Tampere veranstaltet in Zusammenarbeit mit dem Goethe-Institut Tampere am 19.-20. Oktober 1984 an der Technischen Hochschule ein deutschlandkundliches Seminar.

Das Seminar hat sich zum Ziel gesetzt, die neuesten Strömungen des Zeitgeschehens, der Politik, Kultur und der Wirtschaft in der Bundesrepublik Deutschland aufzuarbeiten.

Das Seminar wendet sich an alle, die in engem Kontakt mit der Bundesrepublik stehen oder am gesellschaftlichen Leben in der Bundesrepublik interessiert sind.

Die wissenschaftliche Leitung übernimmt Prof. Johannes Berger von der Fakultät für Soziologie der Universität Bielefeld.

Nähere Auskünfte erteilen: Goethe-Institut Tampere (Dr. Klaus Lankisch), Sprachenzentrum der TH Tampere (Lektorin Marja Bendel), Lektoren Burghardt Bendel und Ewald Reuter (beide Universität Tampere).

Ein endgültiges Programm wird den Interessenten im September zugestellt. Anmeldungen erbeten an: Goethe-Institut Tampere oder Sprachenzentrum der TH Tampere.

SARJASSA KORKEAKOULUJEN KIELIKESKUKSEN TIEDOTTEITA OVAT ILMESTYNEET:

No. 1/1984 Kielikeskusten kuka kukin on, toim. Tarja Wilson

No. 2/1984 University Level ESP Teachers in Finland, toim. Matti Laitinen & Pearl Lönnfors

Molempien hinta on 15 mk.

Tiedotteita voi tilata osoitteesta Korkeakoulujen kielikeskus, Jyväskylän yliopisto, Seminaarinkatu 15, 40100 Jyväskylä, puh. 941-292 881. Tilauslomake s. 43.

KORKEAKOULUJEN KIELIKESKUKSEEN SAAPUNUTTA KIRJALLISUUTTA

Publications received by the Language Centre for Finnish Universities

Alexander, L.G., Monica C. Vincentm & John Chapman: Talk it over. Discussion Topics for Intermediate Students. Longman, New York, 1975.

Allen, Virginia French: Techniques in Teaching Vocabulary, Teaching Techniques in English as a second language. Oxford University Press, Oxford, 1983.

Birckbichler, Diane W: Language in Education: Theory and Practice 48: Creative Activities for the Second Language Classroom. Center for Applied Linguistics, Washington, D.C., 1982.

Blancpain, Marc, Yves Brunsvick & Paul Ginestier: Les français a travers leurs romans, textes notes et documents, Alliance française. CLE international, Paris, 1979.

Blohm, Claire & Sylvia Sorrells: A step-by-step guide to setting up a school-within-a-school. The Alemany Press, San Francisco, 1981.

Bulgarian, Language & Culture Guide: 3. Centre for Information on Language Teaching and Research (CILT), London, 1983.

Case, Doug & John Milne: Developing Writing Skills in English, Teachers' Handbook. Heinemann Educational Books, London, 1982.

Case, Doug & John Milne: Extending Writing Skills in English, Students' Book. Heinemann Educational Books, London, 1983.

Case, Doug & John Milne: Extending Writing Skills in English, Teachers's Handbook. Heinemann Educational Books, London, 1983.

Case, Doug & John Milne: Extending Writing Skills in English, Workbook. Heinemann Educational Books, London, 1983.

Capelle, Guy: Écritures 1, Textes et documents, Exercices de compréhension et de production écrites. Hachette, Paris, 1980.

Capelle, Guy: Écritures 2, Textes et documents, Exercices de compréhension et de production écrites. Hachette, Paris, 1980.

C'est le printemps, Ensemble pour l'enseignement du français langue étrangère 1, Livre du professeur. CLE international, Paris, 1980.

C'est le printemps, Ensemble pour l'enseignement du français langue étrangère 1, Nouvelle édition. CLE international, Paris, 1981.

C'est le printemps, Ensemble pour l'enseignement du français langue étrangère 2. CLE international, Paris, 1978.

C'est le printemps, Ensemble pour l'enseignement du français langue étrangère 2, Livre du professeur. CLE international, Paris, 1978.

- Chamberlin, Anthony & Kurt Stenberg: Play and Practise! Graded games for English Language Teaching. Esselte Studium, Stockholm, 1976.
- Conversational Routine. Florian Coulmas (ed.). Explorations in Standardized Communication Situations and Prepatterned Speech. Mouton Publ., The Hague, 1981.
- Cultures in Contact, Studies in Cross-Cultural Interaction. Stephen Bochner (ed.). Pergamon Press, Oxford, 1982.
- Curran, Charles A.: Counseling-Learning. A Whole-Person Model for Education. Apple River Press, Apple River, Ill., 1972.
- Davies, Graham: Computers, language and language learning. Centre for Information on Language Teaching and Research, (CILT), London, 1982.
- Dennis, John M., Suzanne M. Griffin & Robert D. Wills: English through Drama, An Introduction to Language-Learning Activities Developed by Mark Rittenberg and Penelope Kreitzer. John Dennis & Associates, San Francisco, 1981.
- Developing Communicative Competence: Roleplays in English as a Second Language. Christina Bratt Paulston, Dale Britton, Barry Brunetti, John Hoover. English Language Institute, Univ. of Pittsburgh, 1975.
- Evans Technical Dictionary with Arabic Glossary. Evans Brothers Ltd, London, 1983.
- Finnish, Language & Culture Guide: 8. Centre for Information on Language Teaching and Research (CILT), London, 1984.
- Finocchiaro, Mary & Christopher Brumfit: The Functional-Notional Approach, From Theory to Practice. Oxford University Press, 1983.
- Ford, Carol & Ann Silverman: Cultural Encounters. What to do and say in social situations in English. Pergamon Press, Oxford, 1983.
- La Forge, Paul G.: Counseling and culture in second language acquisition. Pergamon Press, Oxford, 1983.
- Frank, Christine & Mario Rinvoluceri: Grammar in Action, Awareness activities for language learning. Pergamon Press, Oxford, 1983.
- Freeman, R.: Mastering Study Skills. Macmillan, London, 1983.
- Gattegno, Caleb: Teaching foreign languages in schools. The Silent Way. Educational Solutions, New York City, 1978.
- Gattegno, Caleb: The Common Sense of teaching foreign languages. Educational Solutions, New York, N.Y., 1976.
- Geddes, Marion & Gill Sturtridge: Listening Links, Teachers' Book. Heinemann Educational Books, London, 1982.
- Gillibrand, Patrick & Vivienne Maddock: The manager and his words. Pergamon Press, Oxford, 1982.

- Gimson, A.C. & S.M. Ramsaran: An English Pronunciation, Companion to the Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English. Oxford University Press, Oxford, 1982.
- Gubbay, Denise: Roleplay. The theory and practice of a method for increasing language awareness. Pathway Industrial Unit, 1980, National Centre for Industrial Language Training at the Havelock Centre, Southall, Middlesex.
- Guderian, Claudia: Hold on ... A short course in survival English for international secretaries, Workbook. Pergamon Press, Oxford, 1982.
- Harmer, Jeremy & John Arnold: Advanced Speaking Skills. Longman, London, 1978.
- Harrison, Andrew: A Language Testing Handbook. Essential Language Teaching Series, General Ed.: Roger H Flavell. Macmillan, London, 1983.
- Hawkridge, David: New Information Technology in Education. Croom Helm, London, 1983.
- Holdzkorn, David: The Ideabook: A Resource Manual for Teachers of English as a Second Language. Institute of Modern Languages, Silver Springs, ML, 1979.
- Hungarian, Language & Culture Guide: 14. Centre for Information on Language Teaching and Research (CILT), London, 1983.
- Job, Beatriz: A l'écoute de... ...L'information radio et la publicité. (communiqués, messages, appels). CLE international, Paris, 1982.
- Jones, Leo: Eight Simulations, For upper-intermediate and more advanced students, Controller's Book. Cambridge University Press, Cambridge, 1983.
- Jones, Leo: Eight Simulations, For upper-intermediate and more advanced students of English, Participant's Book. Cambridge University Press, Cambridge, 1983.
- Kasvatustieteen käsitteistö. Toimittaja Sirkka Hirsjärvi. Otava, Helsinki, 1982.
- Kenning & Kenning: Introduction to computer assisted language teaching. Oxford University Press, 1983.
- Language and social identity. John J. Gumperz (ed.). Cambridge University Press, Cambridge, 1982.
- Learning and Teaching on a Scientific Basis, Methodological and Epistemological Aspects of the Activity Theory of Learning and Teaching. Mariane Hedegaard, Pentti Hakkarainen, Yrjö Engeström (eds.), Aarhus Universitet, 1984.
- Learning to Write: First Language/Second Language, Selected papers from the 1979 CTE Conference, Ottawa, Canada. Aviva Freedman, Ian Pringle and Janice Yalden (eds.). Longman, London, 1983.
- Leech, Geoffrey N.: Principles of Pragmatics. Longman, London, 1983.

- Le français des RELATIONS INTERNATIONALES. Le Français et la profession. Max Dany, Noëlle Clément-Rondepierre, Louis Dollot & Claude Poulet. Hachette, Paris, 1983.
- Lichet, Raymond: Écrire à tout le monde. Collection Outils, Hachette, Paris, 1979.
- Madsen, Harold S.: Techniques in Testing, Teaching techniques in English as a second language. Oxford University Press, Oxford, 1983.
- Marquez, Ely J. & J. Donald Bowen: English Usage. Advanced Language Study. Newbury House Publ., Inc., Rowley, Mass., 1983.
- Michaud, Guy & Georges Torrès: Le Nouveau GUIDE FRANCE manuel de civilisation française Édition entièrement refondue. Hachette, Paris, 1982.
- Nordisk skolerminologi. Pohjoismaiden ministerineuvosto. Pohjoismaisen kulttuuri-yhteistyön sihteeristö, København, 1983.
- Norman, Susan: We're in business, English for commercial practice and international trade, Students' Book. Longman, Essex, 1983.
- Omaggio, Alice C.: Language in Education: Theory and Practice 13. Games and Simulations in the Foreign Language Classroom. Center for Applied Linguistics, Arlington, Virginia, 1979.
- Omaggio, Alice C.: Language in Education: Theory and Practice 36. Helping Learners Succeed: Activities for the Foreign Language Classroom. Center for Applied Linguistics, Washington D.C., 1981.
- Passage a l'écrit orthographe et expression, Expérimenté au Centre de Linguistique Appliquée de Besançon 1, Livre du professeur. CLE international, Paris, 1975.
- Passage a l'écrit compréhension et expression, Expérimenté au Centre de Linguistique Appliquée de Besançon 2, Livre du professeur. CLE international, Paris, 1980.
- Passage a l'écrit orthographe et expression, Expérimenté au Centre de Linguistique Appliquée de Besançon, Livre de l'élève. CLE international, Paris, 1975.
- Passage a l'écrit compréhension et expression, Expérimenté au Centre de Linguistique Appliquée de Besançon 2, Livre de l'élève. CLE international, Paris, 1982.
- Pergamon Institute of English Seminar. 1. Oxford 1979. Foreign Language Teaching: Meeting Individual Needs. Howard B. Altman & C Vaughan James (eds.). Pergamon Press, Oxford, 1980.
- Pincas, Anita: Teaching English Writing. Essential Language Teaching Series, Macmillan, London, 1982.
- Portine, Henri: L'argumentation écrite, expression et communication. Hachette/Larousse, Paris, 1983-79.

- A Probationary Language Teacher's Handbook. Alan Smalley (ed.). Modern Language Association, London, 1983.
- Pugh, A.K.: Silent Reading. An Introduction to its Study and Teaching. Heinemann Educational Books, London, 1978.
- Reading 360. The Ginn Reading Programme. Levels 11, 12 & 13 Teachers' Resource Book. Ginn and Company Ltd, Aylesbury, 1982.
- Reading in a Second Language. Hypotheses, Organization, and Practice. Ronald Mackay, Bruce Barkman & R.R. Jordan (eds.). Newbury House Publ., Inc., Rowley, Mass., 1979.
- Revell, Jane: Teaching Techniques for Communicative English. Essential Language Teaching Series. General Editor: Roger H. Flavell. Macmillan Press, London, 1979.
- Revell, Rod & Chris Stott: Five Star English for the hotel and tourist industry. Oxford University Press, 1982.
- Raimes, Ann: Techniques in Teaching Writing, Teaching techniques in English as a second language. Oxford University Press, Oxford, 1983.
- Rivers, Wilga M. & Mary S. Temperley: A practical guide to the teaching of English as a second or foreign language. Oxford University Press, New York, 1978.
- Rooks, George: The Non-Stop Discussion Workbook. Problems for Intermediate and Advanced Students of English. Newbury House, Rowley, Mass., 1981.
- Schultz, Joseph: Regards sur la Civilisation française, "Le français sans frontières", outils pédagogiques. CLE international, Paris, 1980.
- Seelye, H. Ned: Teaching Culture, Strategies for Intercultural Communication. National Textbook Company, Lincolnwood, Ill., 1984.
- Sprükene i Norden, Nordisk sprüksekretariat. Bertil Molde & Allan Karker (red.). Esselte Studium, Berlins, 1983.
- Swan, H.A.: The Oxford preliminary, Examination Book. Oxford University Press, 1983.
- Teaching Languages to Adults. Duncan Sidwell (ed.). Centre for Information on Language Teaching and Research (CILT), London, 1984.
- Underwood, Mary & Pauline Barr: Listeners, People from other countries, Believe it or not. Series C: Matters of Opinion, Oxford University Press, 1982.
- Underwood, Mary & Pauline Barr: Listeners, Troubles in the family, When someone dies. Series A: Day to Day Life, Oxford University Press, 1982.
- Vaut, Ellen D.: Language in Education: Theory and Practice 46: ESL/Coping Skills for Adult Learners. Center for Applied Linguistics, Washington, D.C., 1982.
- Weiss, François: Jeux et activités communicatives dans la classe de langue, Pratique Pédagogique, Hachette, Paris, 1983.
- Verdelhan, Michèle: Textes Français, Niveau 2, Textes, exercices de vocabulaire et de syntaxe, entraînement à l'expression écrite. "le français sans frontières". CLE international, Paris, 1977.

- White, Ronald V.: Functional English, 1. Consolidation, Teacher's Book. Nelson, 1982.
- White, Ronald V.: Functional English, 2. Exploitation, Teacher's Book. Nelson, 1981.
- Vigner, Gérard: Parler et convaincre, Collection OUTILS. Hachette, Paris, 1979.

ENGLISH SUMMARY

In the editorial Liisa Korpimies looks back on the past teaching year and considers what questions of particular importance have emerged.

She observes, firstly, that in 1983-84 there have been a remarkable number of seminars, workshops etc all aimed at providing further training for language centre teachers.

Secondly, cooperation between the language centres has become closer and will clearly remain so. A third trend, and possibly one of considerable future importance, is that all LSP teachers, not only those at the language centres but also teachers in technical and commercial colleges and other institutions, have found that they have a great deal in common.

All these features should be taken into account when planning ahead for next year and it would seem that the organization of a systematically planned further training programme will be of first importance. To make such a programme possible, the language centres and other institutions's wishes and requirements must be considered and the plans be made public at the earliest possible opportunity in order that the language centres and other institutions should be able to take these plans into account when planning their in-service training.

To accomplish this, planning will start at the Language Centre for Finnish Universities this summer. There will of course be meetings with those concerned at a later stage but early opinions and suggestions on this matter would be gratefully received. Liisa Korpimies's tel no is 941-292 880.

REPORTS

In his article "Tentative reflections on teaching pronunciation in German as a foreign language", Rolf Ehnert from the University of Bielefeld discusses the importance of correct pronunciation, stress, and intonation in communicating in a foreign language. Misunderstandings often arise if these are not properly mastered. In addition to the purely linguistic features of communication, students should be made aware of such extralinguistic features as gestures and expressions. To facilitate comprehension, the redundancy of spoken language should be pointed out and students should be taught to anticipate while listening.

In the second part of his article, Ehnert presents a model for designing a pronunciation course for students of German as a foreign language.

Anna Mauranen, Eevi Nivanka, Mary-Jo Forbes-Lofquist and Raija Hämelin report on the workshop for the teachers of the Helsinki University language centre, held at Lammi 16.-17.3.1984. Talks were given by Anders Nygård from Abo Akademi, Gérard Priour from Centre Culturel Français, and Liisa Korpimies from the Language Centre for Finnish Universities. After Nygård's talk on testing, the teachers assembled in workgroups to discuss different test types and their further development. On Saturday, the workgroups dealt with the following subjects: the teaching of vocabulary, new ideas in teaching reading comprehension, the cooperation of teachers of different languages within one faculty, and testing in Swedish. The workshop proved a success and it was decided that a similar workshop be arranged also in 1985.

A conference was arranged in Jyväskylä 7th May for the language centre teachers of Swedish in order to discuss the new statute pertaining to requirements in the second official language of the country. Jarmo Törnblom, Government Secretary at the Ministry of Justice, gave an explanatory talk and answered questions on changes in the statute. According to the new statute, which will shortly come into force, examinations administered at the language centres in either of the two official languages will replace the previous examination required by law of all government employees.

INFORMATION

The 10th anniversary meeting of the language laboratory amanuenses will be held in Jyväskylä 30.-31.8.1984, beginning at 1 p.m. on Thursday at the Language Centre for Finnish Universities and continuing on Friday at the Jyväskylä University Language Centre. Talks will be given on producing and producing taped materials and on computer-assisted language teaching. If you are interested in participating, please use the registration form on p. 41. For further information, please contact Sinikka Koponen (tel. 941-292886) or Heli Peckala (tel. 941-292831).

The Finnish Association of Applied Linguistics (AFinLA) will hold its autumn symposium in Tampere 17.-18.11.1984. The theme of the symposium will be "Language - knowledge and skill". Concurrently with the AFinLA symposium, the Eight International Language Testing Symposium of the IUS (Interuniversitäre Sprachtestgruppe) will be held in Tampere. Further information can be obtained from the members of the organizing committee (Viljo Kohonen, Liisa Kurki-Suonio, Antti J. Pitkänen, Marja-Leena Piitulainen). Welcome to Tampere!

Two new publications have appeared in the series "Information from the Language Centre for Finnish Universities":

No. 1/1984 Who's Who in the language centres, Tarja Wilson (ed.)

No. 2/1984 University Level ESP Teachers in Finland, Matti Laitinen and Pearl Lönnfors (eds.)

The price of these publications is 15 Fim and they can be obtained from the Language Centre for Finnish Universities, University of Jyväskylä, Seminaarinkatu 15, 40100 Jyväskylä, tel. 941-292881.

SVENSK RESUMÉ

I den redaktionella kommentaren blickar Liisa Korpimies tillbaka på det gångna året och tar upp sådana frågor som visat sig vara av speciell betydelse för den framtida verksamhet.

Hon noterar först att året 1983-84 har bjudit på ett avsevärt antal seminarier, "workshops" osv, som alla syftat till att ge språklärarna kompletterande utbildning.

För det andra har samarbetet mellan språkcentren stärkts och denna trend ser ut att fortsätta. En tredje trend, som möjligen kommer att få vidsträckt verkningar i framtiden, är att alla LSP-lärare, inte bara de som arbetar vid språkcentren utan också lärare vid institutioner som ger teknisk, kommersiell eller translatörutbildning, ser ut att ha kommit till insikt om att de har en hel del gemensamt.

Alla dessa trender borde beaktas vid planeringen av nästa års verksamhet och den naturliga slutsatsen är att den största vikten borde läggas vid anordnandet av ett systematiskt planerat fortbildningsprogram för LSP-lärare vid språkcenter och andra institutioner. För att detta program ska kunna genomföras på ett vettigt sätt måste språkcentrens och de andra institutionernas önskemål och behov beaktas och dessutom bör planerna publiceras snarast möjligt så att språkcentren och andra institutioner skall, i mån av möjlighet, kunna anpassa sina interna fortbildningsprogram till dessa.

För att möjliggöra detta kommer planeringen att påbörjas vid Högskolornas Språkcentral redan denna sommar. Frågan kommer givetvis att diskuteras vid senare tillfällen med intresserade, men synpunkter och idéer för verksamheten är mycket välkomna redan i det här skedet. Liisa Korpimies tel no är 941-292 880.

RAPPORTER

Rolf Ehnert från Bielefelds universitet diskuterar i sin artikel "Tentativa reflektioner över undervisningen av i tyska som främmande språk" vikten av korrekt uttal och betoning inom kommunikation på ett främmande språk och poängterar att missförstånd ofta uppstår om dessa inte behärskas ordentligt. Förutom de lingvistiska dragen borde studenterna lära sig uppmärksamma sådana extralingvistiska drag som miner och gester. För att underlätta förståelsen borde det talade språkets redundans påpekas och dessutom borde studenterna lära sig anticipera medan de lyssnar.

I den senare delen av sin artikel presenterar Ehnert en modell för ett uttalskurs i tyska som främmande språk.

David Marsh från Uleåborgs universitet rapporterar om IATEFL:s (Internationella föreningen för lärare av engelska som främmande språk) 18:nde internationella konferens i Groningen i Holland den 25.-27.4.1984. Konferensens tema var "Sätt på vilka lärarna lär och eleverna lär sig." Konferensen var brett upplagd och flera av talarna var internationellt kända, bland föreläsarna fanns namn som J. van Ek, G. Sturtridge och Peter Strevens. Programmet omfattade 50 föreläsningar och 15 "workshops" och deltagarantalet var 400.

IATEFL publicerar ett informationsblad fem gånger i året som bl a innehåller sammandrag av dessa föreläsningar och de kommentarer som kommit från publiken.

Anna Mauranen, Eevi Nivanka, Mary-Jo Forbes-Lofquist och Raija Hämelin rapporterar om den "workshop" för lärarna vid Helsingfors språkcenter som den 16.-17.3.1984 hölls i Lammi. Anders Nygård från Abo Akademi, Gérard Prieur från Franska kulturcentret och Liisa Korpimies från Högskolornas språkcentral föreläste. Efter Nygårds föreläsning om testing samlades lärarna i arbetsgrupper för att diskutera olika testtyper och deras vidareutveckling. På lördagen behandlade grupperna följande ämnen: undervisning av vokabulär, nya idéer inom undervisningen av läsförståelse, samarbetet mellan lärarna av olika språk inom samma fakultet samt testing av svenska. Mötet var en succé och det beslöts att ett likadant möte ska arrangeras år 1985.

Svensklärarna samlades i Jyväskylä den 7.5. till konferens om språkproven i svenska. Huvudfrågan var den nya förordningen om dessa prov. Ämnet presenterades av regeringssekreterare Jarmo Törneblom från Justitieministeriet, och han besvarade också frågor rörande förändringarna.

Enligt den nya förordningen, som inom kort kommer att träda i kraft, kommer prov i det andra inhemska språket som avlagts vid språkcentren att ersätta det sk "lilla språkprovet."

INFORMATION

Språkstudioamanuensernas 10:nde årsmöte kommer att hållas i Jyväskylä 30.-31.8.1984. Mötet börjar på torsdagen klo 13.00 i Högskolornas språkcentral och fortsätter på fredagen i Jyväskylä universitets språkcenter. Föreläsningarna kommer att behandla produktion och anskaffande av bandade material och språkundervisning med hjälp av datorer. Intresserade bedes ifylla anmälningsblanketten på sid. 41. Närmare information fås från Sinikka Koponen (tel. 941-292886) och Heli Pekkala (tel. 941-292831).

AFinLA kommer att arrangera sitt höstsymposium i Tammerfors 17.-18.11.1984. Symposiets tema är "Språk - kunskaper och färdigheter". I Tammerfors kommer samtidigt att hållas IUS:s (Interuniversitäre Sprachtestgruppe) åttonde internationella språktestningssymposium. Närmare information kan erhållas från arrangörerna (Viljo Kohonen, Liisa Kurki-Suonio, Antti J. Pitkänen, Marja-Leena Piitulainen) Välkommen till Tammerfors!

I serien Information från Högskolornas språkcentral har utkommit
No 1/1984 Kielikeskusten kuka kukin on, Tarja Wilson (red)
No 2/1984 University Level ESP Teachers in Finland, Matti Laitinen och Pearl Lönnfors (red)

Priset på dessa publikationer är 15,- och de kan beställas från Högskolornas språkcentral, Jyväskylä universitet, Seminaarink. 15, 40100 Jyväskylä, tel 941-292 881.

KIELISTUDIOAMANUENSSIEN 10-VUOTISKOKOONTUMINEN JYVÄSKYLÄSSÄ 30.-31.8.1984

Osallistun kielistudioamanuenssipäiville:

Nimi: _____

Osoite: _____

Puhelinnumero: _____

Osallistun päivälliseen ravintola Cumuluksessa
torstaina 30.8. klo 20 (hintaa n. 50-70 mk)

Palautetaan 15.6.1984 mennessä osoitteella

Jyväskylän yliopisto
Korkeakoulujen kielikeskus
Sinikka Koponen
Seminaarinkatu 15
40100 JYVÄSKYLÄ

TILAUSLOMAKE

Tilaa seuraavat Korkeakoulujen kielikeskuksen tiedotteet:

No. 1 Kielikeskusten kuka kukin on _____ kpl ä 15,-

No. 1 University Level ESP Teachers
in Finland _____ kpl ä 15,-

Tilaaajan nimi ja osoite: _____

Palautetaan os.: Jyväskylän yliopisto
Korkeakoulujen kielikeskus
Seminaarinkatu 15
40100 JYVÄSKYLÄ

KORKEAKOULUJEN KIELIKESKUKSEN JOHTOKUNTA 1.1.1984-31.12.1985

Varsinaiset jäsenet

Apul.prof. Ossi Ihalainen
Helsingin yliopisto
Englantilaisen filol. laitos
Hallituskatu 11-13
00100 HELSINKI

Prof. Christer Laurén
Vaasan korkeakoulu
Ruotsin kielen laitos
Raastuvankatu 31
65100 VAASA

Vt. prof. Jaakko Lehtonen
Jyväskylän yliopisto
Rak. A

Johtaja Maija Metsämäki
Kuopion yliopiston kielikeskus
PL 6
70211 KUOPIO

Johtaja Silja Pellinen
Tampereen yliopiston kielikeskus
PL 607
33101 TAMPERE

Ylitarkastaja Leena Pirilä
Opetusministeriö
Korkeakoulu- ja tiedeosasto
Rauhankatu 4
00170 HELSINKI

Prof. Kari Sajavaara
Jyväskylän yliopisto
Englannin kielen laitos

Tutk.ass. Eva May
Korkeakoulujen kielikeskus

Liisa Korpimies
Korkeakoulujen kielikeskus

Varajäsenet

Leht. Mirja Attila
Helsingin yliopiston kielikeskus
Fabianinkatu 26
00100 HELSINKI

Kielikeskusjohtaja Hans Nordström
Åbo Akademis Språktjänst
Domkyrkotorget 3
20500 ÅBO

Dosentti Matti Leiwo
Jyväskylän yliopisto
Rak. C

Johtaja Pirkko Lehtinen
Oulun yliopiston kielikeskus
Linnanmaa
90570 OULU

Assistentti Liisa Aaltonen
Turun yliopiston kielikeskus
Henrikinkatu 2
20500 TURKU

Suunnittelija Leena Luhtanen
Opetusministeriö
Korkeakoulu- ja tiedeosasto
Rauhankatu 4
00170 HELSINKI

Apul.prof. Eero Laine
Jyväskylän yliopisto
OKL

Tutkija Sirkka Laihiala-Kankainen
Korkeakoulujen kielikeskus