



7 / 1990

Feedback: Immediate Research
Barbara Miraftabi 2

Julistusta vai vuorovaikutusta?
Leena Huttunen 7

Kurzbericht zum Seminar Fachkommunikation
in Naturwissenschaft und Wirtschaft
vom 16. - 17. Februar 1990 in Konnevesi
Bodo Fehlig 10

KIRJAKATSAUS - BOOKS BRIEFLY

Soziologie Zwischen Wissenschaft und Alltagsleben 12
Kommunikation in institutionellen Lehr-Lern-Prozessen 16

TIEDOTUKSIA - INFORMATION

Korkeakoulujen kielikeskus tiedottaa 24
Nauhoitepalvelu tiedottaa 27
Tapahtumia 31

ENGLISH SUMMARY 50

Kielikeskusuutisia **Language Centre News**

Julkaisija: **Korkeakoulujen kielikeskus**
Jyväskylän yliopisto
Seminaarinkatu 15
40100 Jyväskylä

Puh. 941 - 601 211 (vaihde)
Telefax 941 - 603 521

Vastaava toimittaja:
Editor-in-chief: **Pirkko Muikku-Werner**
puh. / tel. 941 - 603 529

Toimittajat:
Editors: **Minna-Riitta Pöyhönen**
(artikkelit, articles)
puh. / tel. 941 - 603 533
E-mail: mrp@finjyu.bitnet

Helena Valtanen
(ilmoitukset, kirjakatsaukset, reviews
editor)
puh. / tel. 941 - 603 542

Nimellä varustetut kirjoitukset edustavat kirjoittajien omaa
näkökantaa.

Lehteen tarkoitettun materiaalin tulee olla toimituksessa
ilmestymiskuukautta edeltävän kuun 15. päivään mennessä.

JOHTAJA VAIHTUU

Korkeakoulujen kielikeskus sai 1. syyskuuta alkaen uuden johtajan. Virkaa hoitanut Liisa Kurki-Suonio palaa hoitamaan englannin kielen lehtoraattiaan Tampereen yliopiston kielikeskukseen ja uudeksi vt. johtajaksi Jyväskylään saapuu FL Pirkko Muikku-Werner Joensuusta. Hänkään ei ole kielikeskusväelle täysin uusi tuttavuus, sillä hänen vakituinen virkansa on Joensuun yliopiston kielikeskuksen suomen kielen lehtoraatti. Tosin hän on muutamia vuosia ollut virastaan virkavapaalla ja hoitanut mm. suomen kielen lehtoraattia ja apulaisprofessuuria Joensuun yliopistossa ja tehnyt tutkimustyötä erilaisten stipendien turvin. Tällä hetkellä hän tekee vertailevaa tutkimusta eräistä saksalaisista ja suomalaisista impositiiveista - tavoista kysyä ja käskää.

NEW DIRECTOR APPOINTED

A new acting director has been appointed to the Language Centre for Finnish Universities on the 1st of September, 1990. Liisa Kurki-Suonio returns to her lecturer's post at the Tampere University Language Centre, and Pirkko Muikku-Werner from the University of Joensuu takes up the the post of acting director. Her permanent post is that of lecturer in Finnish at the Joensuu University Language Centre, but she has been on a leave of absence, holding the posts of lecturer and assistant professor at the Finnish Department in Joensuu. She has also conducted research with the help of different grants. At the moment, she is engaged in a comparative study of German and Finnish ways of asking questions and giving orders.

FEEDBACK: IMMEDIATE RESEARCH

Barbara Miraftabi
Lappeenranta University of Technology
Language Centre

Much of the emphasis in the teaching field today is shifting from how teachers teach to how learners learn. It is clearer to us as teachers and increasingly so to our students as learners that the process of learning can be purposeful and under the control of the learner. Therefore as teachers, one of our goals should be to constantly know, as much as possible, how learning is taking place and how we can enhance this process for our students. In my opinion one of the better ways to achieve this goal is to get student feedback on a regular basis.

SIT: The catalyst for my development

I got interested in this area when attending the School for International Training which is part of the Experiment in International Living. I was (and still am until I finish the thesis) enrolled in their master degree program and attended classes during two summers. At the end of almost every class the teachers would ask for our reactions to the class in some way. Sometimes the question would come as "What is your reaction to today's class" or "Can you give me your comments and feelings about what we did today?" or "How did my teaching today affect you?", etc. I was amazed to see that quite often our comments had a direct effect on the teacher, the teaching and on classroom management--sometimes major changes took place but more often than not the changes were subtle. Since all 30 of us taking part in the course were seasoned teachers, we noticed the changes and this was often the basis for serious talks with our teachers about the role of student feedback and the learning process.

After the first summer I was intrigued by this experience with feedback but convinced that it would never work with my own students as I felt they would retreat into silence when asked for their reactions. My faculty supervisor challenged me, however, and suggested some tactics that I could try. She suggested that the teaching of any new skill has to be done in stages and that if students are more comfortable with the written word, then I should start there.

How it worked

And so I did. And I was wrong. It did work with my students. I started by asking them to write the answers to two or three questions at the end of lessons. I told them not to worry about grammar or spelling because there wasn't enough time. Some examples of questions: What did you learn today; How did you learn it; What helped/hindered your learning; What activities helped/hindered your learning; What did I do today that helped/hindered your learning; What do you think my objectives were for today's lesson, i.e. Why did you do what you did today; If you were to teach today's lesson, what would you keep and why; What would you change and why?

The students were asked to sign their names to the feedback sheets and hand them in as they left the classroom. This was because I was sure that the students would learn to trust that I was not "out to get them" for their opinions, and I felt it would foster responsible feedback instead of statements made with little thought. I did not ask for feedback after every lesson, mostly because there wasn't always

time and also because I was afraid that it might not have so much meaning if it were seen as a regular, every class happening. After a few months, I asked the students to read what they had written instead of handing it in to me. And by the end of the school year, the students were giving feedback without writing anything at all. (Of course, there were some silent ones, but even they responded when asked directly.)

I asked for feedback at least once every two weeks at the beginning and less often as the year progressed, and I scheduled times when I responded to some of the written feedback from my point of view. Otherwise, I seldom responded to oral feedback except in the counselling learning sense of showing acceptance, because immediate response might be seen as a defensive reaction. I wanted the students to know that I valued what they said and accepted it.

What is feedback?

Before going on to outline some of my feelings about feedback as a result of doing this for two years now, it is perhaps important to clarify what I mean by feedback. All teachers use continuous or ongoing feedback--that which is happening in the classroom all the time--in assessing whether students grasp the lesson for the day or not. But I'm talking about structured feedback, i.e. eliciting student comments, a deliberately planned aspect of the lesson. Feedback is generally thought of as communication to a person or group regarding the effect that person's behavior (in this case, the teacher's teaching) has on another person (in this case, the student's learning). It usually concerns perceptions, feelings, reactions, etc. It is descriptive rather than evaluative. (Criticism is evaluative; feedback is descriptive.) Feedback provides the individual with data s/he can use in performing her/his own evaluation.

CHARACTERISTICS OF EFFECTIVE FEEDBACK (The teacher can train students in these qualities little by little.)

1. It is specific rather than general.
2. It is focused on behavior rather than on the person, i.e. the teaching and learning activities rather than on whether the teacher is interesting, entertaining or boring.
3. It is sharing of information rather than giving advice.
4. It is well-timed, i.e. immediate rather than recalling something that happened last week.
5. It concerns what is said or done, or how, not why.

There are many other characteristics of feedback, but these are the most relevant for the classroom teaching situation. (Thanks to George Lehner and Al Wight through some SIT class handouts.)

What does it have to do with research?

According to my Collins English Dictionary, research is "systematic investigation to establish facts or principles or to collect information on a subject". Since I feel that all teachers should be doing research all the time, feedback seems the most immediate and effective way to do so regarding classroom practices. Below are eight of my present feelings regarding feedback in relation to my own teaching (These will undoubtedly change as I grow and change as a teacher.):

1. There are a hundred different ways to teach/organize a lesson; getting feedback helps me know what may need changing in some way to make it work better.
2. Getting feedback helps me continue to learn teaching by analyzing what works and what doesn't.
3. Getting feedback helps keep me balanced; I get negative and positive comments on exactly the same activity and can make intelligent choices about what to keep, what to throw out, etc.

4. Getting feedback gives me a clue as to whether my goals and objectives are met.
5. Feedback is a means of giving me access to what students are doing here and now and where students are at in their learning as it provides a basis of communication from the students that I might not otherwise receive.
6. Feedback gives me clues as to what to concentrate on, i.e. what directions my teaching can take; I get clues from their comments and especially from the ways they've expressed their comments grammatically (although I have to be careful here as I've told them not to worry about grammar).
7. Feedback helps me know when something is becoming boring, overused and/or ineffective.

In addition to feelings related to my own teaching, I have feelings related to student learning:

1. Giving feedback helps students reflect on the lesson which helps their memory and ability to internalize what has happened. The lesson also becomes more than just another event in a blur of automatic class attendance.
2. Giving feedback helps students become more analytical about what helps their learning and about what kind of learners they are.
3. Giving feedback makes the students think consciously about the language. (This may make the difference between some piece of language retained as passive knowledge or some piece of language becoming activated and used.)
4. Hearing other students' feedback helps one understand that there are many ways of learning. (What was helpful to me was not to someone else and vice versa.)
5. Hearing other students' feedback gives students ideas, enables them to take risks and helps them develop new learning strategies.

6. After becoming used to giving feedback, students become more courageous at suggesting things that they would like to do in learning the language.

As you can see from the above feelings, with regard to both my teaching and student learning, there is plenty of room for more research, more collection of facts and information. It offers a richness to my classroom that I hope is as relevant to the students as it is to me.

Examples of student feedback

In closing, I would like to offer the following examples of student written feedback for your perusal, thoughts and probable enjoyment. Example One was done at the end of the first lesson of the autumn when all the students were new to me and to my methods. The class began with a period of relaxation to music when they were asked to think about when they last used English, how they learned English in the past and how they felt about learning English now when they were probably already fairly proficient. They were then put into small groups where they made posters about what they hoped to gain from the course and/or why they felt the course was important to their professional preparation.

Example Two was done at the end of a lesson seemingly chaotic in its organization. Some of you have probably seen it done or heard of it. Small slips of paper were put in the hall outside the classroom. Students were paired and one of the pair went out to read their assigned slip, returned to the classroom and dictated the passage to the partner. The students were told that everything had to be exact, including punctuation marks. The partners changed places about half way through so that both got the experience of being the dictator and the dictatee?!

Please note: In the following examples all grammar, spelling and other mistakes have been left as is so you can see what I mean by feedback being a means of seeing where the students are at and where I might focus my teaching.

Example One of Student Feedback

(Students were asked to list: 1. What did you learn; 2) What helped your learning; 3) What hindered your learning. They were also told that they did not have to follow that style very rigidly.)

1. Relaxation was different (and nice) style to start. It seems that most of have good motivation of learning English or actually make it better. For me it's important to know what expect and all that kind of information. I think also that showing how studio works is good idea.
2. Relaxation really made me think the situations when I have been "forced" to use english. "Forced" is wrong word because the memories of those situations were good. I think that speaking just english, not finnish, (during lessons) makes these lessons more interesting. If you sleep a moment you are totally out of the game. So you have to follow the learning.
3. 1) I learn that I have to think why I am steding English.
2) Easy beginning
3) First five minit because I don't like anything what sounds like meditation.
4. Relaxation: it was so diffirent that I couldn't deal with it I just waited that the real lesson started. I don't say it was a bad thing it was just so diffirent.

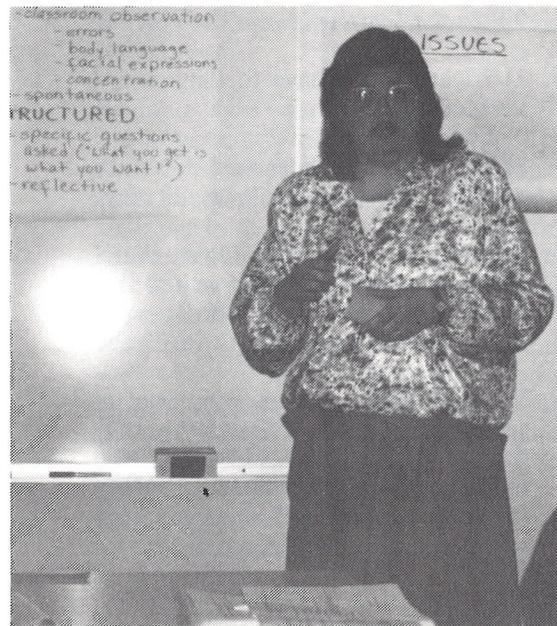
Visualisation: it was a good way of getting people to tell and speak, only it was only one from each group who talk and so could practice his English. It's much easier to talk when you have something to show and talk from.

5. I think the part of motivation was quite good. It put the stress down and it gave feeling that this is not very official or only that boring grammar and reading texts and so on. I think that what most of us need is practise and so this kind of free talking and group works is good.
6. 1) I learn new metod of study
2) atmosphere
3) nothing, I think
7. I think that it needs an very comfortable (nonstressing) enviroment to learn anything, especially languages, and this certainly was an nonstressing enviroment. This is even more important whiit Finnish peoples, because, as you know, they are a bit shy to open their mouth even if they had something important to say!
8. To relax isn't very easy. The english I listened to was quite understandable.
9. I learned that it's not so hard to be in Teta 1 [the course title], and I don't have to be afraid.

Example Two of Student Feedback (In these examples the students were asked: What did you think my goals were for the lesson or why do you think you did what you did. Please feel free to add any other comments.)

1. I think that main reason why we did what we did today was that we could learn to take in our consideration other people who listen to us. I mean we should be more careful what we say and how we say. I think that this was an example of newage way to make things more interesting.
2. I learn some signs (not all). There were too many signs at the same time. I didn't like running in the corridor. (Bad memory).

3. I learnt to improve pronunciation; to learn all those special marks; to improve my feet; to learn the letters and how to spell different words. I learnt some special marks and some new words in the text. I really hate to copy text, machines are for that purpose. I like to work with english (I mean language)
4. I learnt to really think and understand the material we were reading. When you understand the material it is easier to remember. At least when I had difficulties with the text I could only remember a small part of the text. I learnt couple of new words and some "older" words come back to my mind. I liked the atmosphere in the classroom. It was relaxed and it was easy to learn.
5. We should have learned: different marks used in texts (I don't remember they name); spelling; writing in English. Now I know what brackets are. I think the best way of learning is to speak English as much as possible. I'm starving. Well time runs very fast on these lessons.



6. Your goal was to force us use our mind. I learned how long lines I am able to remember. The lesson was quite good. I did not learn all the marks. I liked the idea of trainig but I didn't like the caos.

It's difficult to give you references if you're interested in reading more about feedback. Following are two references and I'd love to have more myself. So if any of you know of any, I'd appreciate your dropping me a line...

Gattegno, Caleb. 1976. The Common Sense of Teaching Foreign Languages. Educational Solutions Inc. New York.

On Feedback, Newsletter, Vol. VII No. 4 April 1978, Educational Solutions Inc. 80 Fifth Ave, New York, N.Y. 10011.

JULISTUSTA VAI VUOROVAIKUTUSTA? Tutkimus teologisten tiedekuntien puheviestinnän opetuksesta

Leena Huttunen

Viime vuosikymmenien yhteiskunnalliset muutokset ovat heijastuneet merkittävästi myös kirkolliseen elämään: Kun aiemmin jumalanpalvelus papin puheineen oli melko lailla kritiikin ulkopuolella, nykyisin yhä enemmän edellytetään vuoropuhelua seurakuntalaisten ja seurakunnan työntekijöiden kesken. Samanaikaisesti kirkollinen julistus on joutunut kilpailutilanteeseen. Ihmiset elävät jatkuvasti kasvavan joukko- viestinnän keskellä ja valitsevat mitä kuuntelevat ja mistä ovat kiinnostuneita.

Miten sitten kristillisen sanoman julistajia on koulutettu kommunikoimaan? Teologisten tiedekuntien yksi oppiaine on vanhastaan ollut homiletiikka, 'oppi saarnamisen taidosta'. Siinä on keskitytty jumalanpalvelussaarnan sekä kirkollisten toimistusten yhteydessä pidettävien puheiden rakentamiseen ja analysointiin. Oppiaine on luonnollisesti ollut teologinen ja opettajana teologi.

Homiletiikan rinnalle on tullut tiedekunnan yleisopintoihin puhetaidon tai suullisen ilmaisun tai puheviestinnän kurssi. Koska seurakuntapappeja tai uskonnonopettajia on pidetty "ammattipuhujina", kommunikaatiotaitojen opetus on tuntunut erityisen tärkeältä.

Olen tarkastellut tutkimuksessani, milaista puhumisen opetusta tuleville kirkon työntekijöille, tässä tapauksessa teologeille ja nuorisotyöntekijöille, koulutuksessa annetaan. Käsitelen tässä artikkelissa vain teologien koulutusta, koska se tapahtuu korkeakouluissa, Helsingin yliopistossa ja Åbo Akademiassa. Esittelen lyhyesti puheviestinnän kurssien tavoitteita ja sisältöjä sekä pintapuolisesti opiskelijakyselyjen tuloksia.

Tutkimusmenetelmät olivat sekä kvalitatiivisia että kvantitatiivisia. Viralliset tiedot opetuksesta oli saatavissa opinto-oppaista sekä näitä ohjaavista, korkeakouluille

annetuista säädöksistä. Tarkemmat tiedot opettajien asettamista tavoitteista ja työmenetelmistä sain haastatteleamalla opettajia. Opiskelijoiden arviot hankittiin lomakekyselyiden avulla. Kyselyyn osallistui 32 Helsingin yliopiston teologisen tiedekunnan 2 - 5. vuosikurssin opiskelijaa, joiden oletettiin suorittaneen kaikki puheviestinnän opintonsa. Tämä otos perustui harkintaan ja käytännön mahdollisuuksiin. Se on verrattain pieni, vain noin neljänneksen vuosittain valmistuvien määrästä, eikä näin ollen tuloksia voi liiemmin yleistää.

Helsingin yliopistossa yleisopintoihin kuuluva puheviestinnän kurssi on osa Viestinnän perusteet sekä suullinen ja kirjallinen viestintä -nimistä opintojaksoa (2,5 opintoviikkoa) ja koostuu kahdesta jaksosta: kuuden tunnin mittaiset suullisen ilmaisun harjoituksiin johdattavat luennot ja 36 tunnin mittaiset suullisen ilmaisun harjoitukset. Syksyyn 87 asti kurssin pituus oli vain 16 tuntia. Lisäyksen jälkeenkin opintojakson laajuus pysyi samana, kun vastaavasti viestinnän perusteita käsittelevä kirjatentti jätettiin pois.

Åbo Akademiassa vastaava opetus tapahtuu kahdella kymmenen tunnin mittaisella kurssilla, jotka kuuluvat eri opintojaksoihin ja jotka suositellaan suoritettaviksi peräkkäisinä lukukausina.

Helsingin yliopistossa kuuden tunnin johdantoluentosarjaa oli 1980-luvulla pitänyt ainakin kolme eri opettajaa, ja myös kurssin tavoitteet ja sisällöt vaihtelivat tuntuvasti tiiviistä tietopaketeista pelkästään kiinnostuksen herättämiseen.

Harjoituskurssien tärkeimmäksi tavoitteeksi opettajat nimesivät sen, että opiskelijat rohkaistuisivat ilmaisemaan itseään. Tämä tavoite konkretisoitiin siten, että yksittäisten harjoituskertojen aikana kunkin opiskelijan oli sanottava jotain.

Toiseksi tavoitteeksi määriteltiin, että opiskelija oppii ottamaan kuulijakuntansa huomioon ja vaihtamaan tyyliään tarpeen mukaan. Kolmas tavoite on, että opiskelija oppii olemaan selkeä puheessaan ja käyttämään ääntään tilanteen vaatimalla tavalla. Opettajien yhteinen käsitys tavoitteista oli se, että affektiiviset tavoitteet nousevat etualalle, siis opiskelijoiden innostuminen ja kiinnostuminen puhumiseen liittyvistä kysymyksistä.

Eniten kurssilla vievät aikaa erilaiset luovan ilmaisun harjoitukset, kuten aisti-, virittäytymis- ja keskittymisharjoitukset. Näiden tehtävänä on ollut opiskelijoiden rentoutuminen ja vapautuminen vanhoista rooleista ja maneereista. Seuraavaksi tärkeimpinä harjoituksina opettajat pitivät äänenkäytön harjoituksia, joiden tarkoituksena on saada opiskelijat käyttämään ääntään teknisesti oikein, selkeästi ja kuuluvasti. Näitä lähelle tulevat opiskelijoiden yksilölliset puheharjoitukset, joita opettajat pitävät hyvin tärkeinä. Kysymykseen ovat tulleet etukäteen valmistetut referaatit, alustukset, tilannepuheet ja myös seurakunnalliset puheet tai koulujen päivänavaukset. Näiden tavoite on ollut esiintymistotumuksen hankkiminen, havainnollistamiskeinojen ja havaintovälineiden käytön opettelu.

Perustelutaitoa ja uskottavuutta on harjoiteltu useimmiten väittelyjen, keskustelujen tai keskustelun alustusten avulla. Niiden määrissä on kuitenkin opettajakohtaisia eroja, ja esimerkiksi kokoustaidon ja keskustelun johtamistaidon osuus vaihtelee tuntuvasti opettajan mukaan. Myös esiintymisjännitystä on käsitelty harjoituskurssien aikana. Opiskelijoille on haluttu antaa käsitys, että jännitys on täysin luonnollista.

Teologisten tiedekuntien opettajien mukaan opiskelijoiden kurssista antama palaute on ollut enimmäkseen myönteistä. Kurssista pidetään, ja harjoituksia toivotaan vielä enemmän. Tässä tutkimuksessa opiskelijoille tehtiin lomakekysely, jossa tiedusteltiin heidän mielipiteitään puheviestinnän opiskelusta tiedekunnassa. Kysymykset olivat kahta tyyppiä: toisaalta

Likert-tyyppisiä väittämiä ja toisaalta lyhyitä, luettelomaisia avoimia kysymyksiä. Ensin mainituista väittämissä on pääteltävissä, että opiskelijoiden mielestä puheviestinnän opetusta on aivan liian vähän eikä se täysin vastaa opiskelijoiden tarpeisiin.

Avoimien kysymyksiä vastauksista on havaittavissa, että opiskelijat ovat mielestään oppineet puheviestinnän kurssilla yleistä esiintymistaitoa, äänenkäyttöä ja pienten puheiden rakentamista, joita he pitävät myös tärkeinä opetettavina asioina. Tulevissa työtehtävissä opiskelijat uskoivat ennen muuta tarvitsevansa puheen pitämiseen liittyviä taitoja. Eniten opiskelijat kritisoivat puheviestinnän kurssien muutamaa sisällöllistä seikkaa: ensinnäkin liiallista pienten teknisten tai ulkonaisten seikkojen, jopa persoonan analysointia, toisaalta liian runsasta luovan ilmaisun harjoittelua ja kolmanneksi puhumiseen liittyvien sosiaalisten taitojen harjoittelun vähäisyyttä.

Yksi keskeinen ongelma teologisissa tiedekunnissa on koko puhumisen opetuksen pirstoutuminen kovin monelle, osin vaihtoehtoiselle kurssille, niin että selkeää kokonaisuutta ja jatkuvuutta ei enää ole. Nuorisonohjaajakoulutuksessa tilanne oli parempi syksyyn 87 asti, jolloin puheviestintä oli yksi äidinkielen osa-alue, mutta uudistetussa opetussuunnitelmassa on valitettavasti hajotettu selviä puheviestinnän osa-alueita eri nimikkeisten kurssien yhteyteen.

Puheviestinnän kurssien tavoitteet jäävät koulutuksessa varsin epämääräisiksi. Taksonomat puuttuvat miltei kokonaan, ja eri koulutusmuodoissa liikutaan jatkuvasti lähes yksinomaan alimmilla tavoite-tasoilla. Jos tavoitteita verrataan peruskoulun ja lukion puhekasvatuksen tavoitteisiin, havaitaan samojen tavoitteiden toistuvan kaikissa. On ymmärrettävää, että iän ja koulutuksen myötä samojakin oppisisältöjä ja tavoitteita voidaan syventää, mutta jos koulutuksen johdonmukaisuus puuttuu, tavoitteetkin saattavat jäädä sattumanvaraisiksi ja kontrolloimattomiksi.

Toinen huomiota herättävä seikka on se, että opetuksessa näytävät korostuvan yksittäiset, tavallisimmin julkiset, yleisön edessä tapahtuvat puhetilanteet ja niiden harjoittelu. Periaatteena näyttää olevan se, että yritetään tietää ja ottaa huomioon mahdollisimman paljon tulevan työelämän oletettuja puhetilanteita ja harjoitella niitä niin, että opiskelija kartuttaa viestintäkokemuksiaan ja saa näin varmuutta esiintymiseensä. Kaikkia puhetilanteita ei kuitenkaan koskaan voida ennustaa ja harjoitella. Sen vuoksi puhekasvatukselle olisikin löydettävä sellaiset tavoitteet ja sisällöt, joiden tuottamat tiedot ja taidot olisivat sovellettavissa laajasti useisiin, samantapaisia taitoja vaativiin tilanteisiin. Kun toisaalta on kyse aikuisopiskelijoista, ei kaikkea tarvitse harjoitella.

Yksi opetuksen sisältöihin liittyvä puute on ryhmässä kommunikoinnin opetuksen vähäisyys. Opettajat ovat yleensä maininneet opiskelijoiden saavan harjoitusta siinä, kun puheidenharjoitukset arvioidaan keskustelujen avulla. Jos tavoitteena on ainoastaan keskustelun syntyminen sovitusta aiheesta, puheliaat oppilaat saavat runsaasti harjoitusta oppimatta välttämättä paljoakaan itse keskustelutaidosta tai toisten huomioon ottamisesta. Mutta jos tavoitteita korotetaan ja yksilöidään, myös harjoittelulle on tapoja, jotka eivät suosi yksistään rohkeita ja puheliaita opiskelijoita.

Opiskelijoiden esittämistä arvioista voi päätellä, että puheviestinnän opetusta pidetään erittäin tärkeänä teologien koulutuksessa, ja näin ollen opiskelumotiivaatio lienee korkea. Miksi sitten puheviestinnän opiskelu ei täytä odotuksia, tai ainakin oppimistulokset jäävät puutteelliseksi? Syitä lienee useita: tavoitteiden vähäisyys ja mataluus sekä sisältöjen puutteellisuus. Näiden lisäksi syynä voi olla opetuksen johdonmukaisen jatkuvuuden puuttuminen ja ilmeisten integrointimahdollisuuksien käyttämättä jättäminen. Keskeisessä asemassa on homiletiikan opetus.

Kuitenkin perusongelma sekä homiletiikassa että puheviestinnässä on tällä hetkellä yhteinen: Mihin viime kädessä koulutetaan, mitä ovat tavoiteltavat taidot, mistä koostuu se kompetenssi, jota pyritään saavuttamaan? Nämä kysymykset tulisi selvittää yhdessä, jota ei oltaisi pelkkien tuntumien, intuition ja opettajan tai opiskelijoiden mielipiteiden armoilla. Perusedellytys opetuksen määrätietoiselle kehittämiselle on opettajien puheviestinnän koulutuksen tuntuva lisääminen ja riittävä perehtyminen sen alan puhekasvatuksellisiin tarpeisiin, jonka opiskelijoiden kanssa työskennellään.

KURZBERICHT ZUM SEMINAR FACHKOMMUNIKATION IN
NATURWISSENSCHAFT UND WIRTSCHAFT
VOM 16.-17. FEBRUAR 1990 IN KONNEVESI

Bodo Fehlig
Turun kauppakorkeakoulu

Das zweitägige Treffen im idyllischen Konnevesi bei Jyväskylä liegt schon eine Reihe von Monaten zurück - und erst jetzt werden diese darüber berichtenden Zeilen zu Papier gebracht. Aber die Erinnerung daran ist die ganze Zeit so wach geblieben, die empfangenen Impulse so intensiv, daß Lethe ihre Macht noch nicht hat ausüben können. Dies zu Beginn als Lob an die Referenten und Veranstalter, nämlich das Goethe-Institut Helsinki und das Zentrale Spracheninstitut Jyväskylä.

Der Titel der Veranstaltung war zunächst so allgemein gehalten, daß das auf dem Gebiet der Fachkommunikation Wirtschaft noch reichlich unbeleckt, aus dem schon frühlinghaften Turku ins noch-winterliche Mittelfinnland anreisende *greenhorn* sich anfangs wenig darunter vorstellen konnte. Das Gespräch mit einem der Referenten während der Busfahrt zum Tagungsort ließ dann erahnen, wie die noch im Sack sitzende Katze aussehen könnte. Bei diesem Seminar ging es wieder einmal um den Einsatz von Video im Unterricht - jenes Mediums also, zu dessen Benutzung der Besitz eines Fernsehers die Grundvoraussetzung ist und zu welchem der hier Berichtende bislang stets ein recht ambivalentes Verhältnis hatte (vielleicht weil er nicht zu den glücklichen Besitzern eines TVs gehört?).

Zu Beginn des Seminars standen die Ausführungen von Klaus Munsberg (Bielefeld) zur mündlichen Fachkommunikation in der Chemie und zur Fachdidaktik. Munsberg stellte den Teilnehmern einige seiner im Rahmen eines Dissertationsvorhabens erstellten

Video-Mitschnitte von authentischen Fachgesprächssituationen vor. Diese Gespräche werden unter Anwendung der Diskursanalyse untersucht, wozu selbstverständlich genaue Transkriptionen der Gespräche (einschließlich einer Bezeichnung aller außersprachlichen Ausdrucksmittel) angefertigt werden müssen. Das Unternehmen stellt nach Ansicht des Berichtenden einen mutigen Versuch dar - die Verbindung zweier so unterschiedlicher Disziplinen wie der Chemie und der Linguistik -, zumal die Diskursanalyse den nicht mit ihr Vertrauten stets wie eine wahre Sisyphusarbeit anmutet.

Während der erste Teil des Seminars mehr der Theorie galt, gingen die weiteren Referenten dann in medias res, d.h. es wurden speziell für Unterrichtszwecke erstellte Videos vorgeführt. Dabei stellte sich der für diesen Seminarteil eingeflogene Hauptreferent, Wolfgang Krause (Kalmar/Schweden), als besonderer Glücksfall für die Zuhörer und -schauer heraus, da er sowohl hinsichtlich der fachlichen, als auch der didaktischen und technischen Seite der Sache über ein sehr großes Maß an Erfahrung verfügte, aus dem er dann auch bereitwillig schöpfte. Die von Krause gezeigten Filme hatten die unterschiedlichsten Fälle aus dem realen Geschäftsleben zum Thema: Geschäftskontakte, Messegespräche, Reklamationen, Großaufträge. Die Anwesenheit des "Filmemachers" bot die Möglichkeit der Autopsie, bei der dann die oft unerwartetsten Motive für diese oder jene Einstellung, Phrase, Geste deutlich und verständlich wurden. Die Materialien sind - einschließlich der

dazugehörigen Bücher - teilweise über das Goethe-Institut zu beziehen. Das Angebot an entsprechendem Material für deutsche Wirtschaftssprache war bisher so wenig zufriedenstellend, daß (schon aus Eigeninteresse der Lehrenden) Krause weiterhin auch hinsichtlich der Veröffentlichung der Materialien nur der allerbeste Erfolg zu wünschen ist.

Last not least stellten dann weitere Tagungsteilnehmer eigene, weniger "professionelle" Eigenproduktionen für Unterrichtszwecke vor. Der Wert dieser Vorführungen war dennoch nicht gering; konnte man doch sehen, daß man auch als normaler Sterblicher dank der neuesten technischen Entwicklung (Camcorder) auf diesem Gebiet nicht gänzlich ohne Aussicht auf Karriere und Erfolg ist. Zunächst zeigten Ewald Reuter, Markus Giss und Silja Ahlsved Ausschnitte ihrer Produktion "Lübecker Häfen", in dem Be- und Entladungsvorgängen sowie auch Aspekte des Handels mit Finnland ins rechte Licht gerückt wurden. Der Film zeigte auch, wie durch kleine dramaturgische Tricks (plötzliches Versinken des Interviewers und des Interviewten in einer Vertiefung) die Aufmerksamkeit des Betrachters wieder auf den Höhepunkt getrieben werden kann...

Mit einfacheren Mitteln als das semi-professionelle Lübeck-Projekt entstand das "Interview mit einem Spielzeughändler" von Udo Miebs (Tampere). In seiner Arbeits- und Verkaufsumgebung berichtet ein deutscher Spielzeughändler in Tampere (Rolf Stölting) über Produktion und pädagogische Intention seiner Waren. Eine Didaktisierung des Films durch Fragen und Übungen, wie sie Miebs präsentierte, erhöht natürlich den Wert des Materials noch.

Unter Sabine Ylönens (Jyväskylä) Regie entstand der Film "Eine Sprechstunde", in dem - wieder ein Stimulans für die

Aufmerksamkeit der Studenten! - ein Lehrer als Patient auftritt.

Abschließend zeigte Markus Giss (Tampere) seine Produktion "Handgemacht in Liechtenstein", in der die Firma Schaedler Keramik AG in Nendeln/FL vorgestellt wird. Auch dieser Film zeigte, wie selbst bei Verwendung einfachster Mittel (Camcorder, einfache Beleuchtung; Interview, Produktaufnahmen) ein achtbares Ergebnis erzielt werden kann.

Eine Frage, die während des Seminars stets wieder in den Vordergrund trat, war die nach den Grenzen des Fachsprachenunterrichts. Der Ansicht, daß Fachsprachenunterricht praktisch parallel zum eigentlichen Fachunterricht zu verlaufen habe, stand dabei die von einem Teilnehmer geäußerte Ansicht gegenüber, daß der Lehrende eher eine Art Katalysator (freilich mit Fachwissen versehen) zu sein habe, der die Lernenden zur zielsprachlichen Formulierung vorhandenen Fachwissens zu bringen habe, was dem *kommunikativen* Aspekt des Unterrichts eher zugute komme. Die zuletzt gezeigten Filme machten im übrigen deutlich, daß fachsprachliche Texte in Unterrichtsmaterialien durchaus auch dem Spracherwerb von eigentlich fachfremden Lernern dienlich sein können, da hier eine ganz alltägliche Situation (nämlich die des Erschließens unbekannter sachlicher Zusammenhänge in der Zielsprache) geübt wird.

Das ganze Seminar bot sicherlich nicht nur für bisherige TV- und Video-Muffel zahlreiche Anregungen zu Eigenproduktionen. Der dafür erforderliche Arbeitsaufwand könnte im übrigen in einem besseren Verhältnis zum Effekt liegen als bei der ebenfalls nicht unaufwendigen Didaktisierung fremden Materials, das selten genau den Bedürfnissen und Wünschen des Lehrenden entspricht.

KIRJAKATSAUS ** BOOKS BRIEFLY

SOZIOLOGIE ZWISCHEN WISSENSCHAFT UND ALLTAGSLEBEN SEMINARDOKUMENTATION ZU DEN "FINNISCH-DEUTSCHEN TAGEN" VOM 3.-8. OKTOBER 1988 IN TAMPERE. Korkeakoulujen kielikeskuksen julkaisu nr. 37

Eine auf soziologische Fragen ausgerichtete Seminardokumentation in einem Forum für Sprachlehrforschung? Vielleicht geht es ja um sprach- oder kultursoziologische Aspekte eines interkulturellen Fachsprachenunterrichts?

Oder schlicht um Materialien für deutschlernende Soziologiestudenten?

Die Beiträge der Seminarreferenten weisen auf die Themenkreise 'Technik und Gesellschaft', 'Ökologie und Soziale Bewegung', 'Theorie, Empirie und Leben', 'Soziologie und Alltag', 'Sozialstaat in der Bundesrepublik und Finnland' und 'Abtreibung in der Bundesrepublik'. Das Vorwort des Herausgebers, ein ausgewiesener Fachmann im Bereich Didaktik/Methodik des Fach- bzw. Berufssprachenunterrichts, verspricht "erlesene Antworten" für die Fachsprachenpraktiker.

Auf geht's durch das gut 100-seitige Buch!

Ewald Reuter legitimiert in seiner Einleitung den Erscheinungsort der Publikation mit der Knüpfung von Bezügen "zwischen eigenen und fremden Wissenschafts- und Berufswelten" im Rahmen einer internationalen und interdisziplinären Kommunikation. Damit einher geht, was die Soziologie betrifft, der interpretative und nicht quantitativ-

statistische Zugriff auf gesellschaftliche Daten- und Wissensbestände. Nach Reuter bedeutet das für den Fachsprachenunterricht, "daß weder Unterrichtsstoffe noch verfahren ihrer Bearbeitung umstandslos auf der Hand liegen, sondern als variable Kollektionen jeweiligen Bedarfslagen angepaßt werden müssen"; und darüber hinaus "die Konzentration von der Wissensvermittlung auf Interpretationsarbeit und jene sozialisatorischen Effekte, die jede Art von Unterricht zeitigt, auszudehnen" ist.

Dieser intendierte Transfer von sozialwissenschaftlichen Arbeitsverfahren auf den Fachsprachenunterricht verspricht eine interessante Lektüre.

Doch für wen? Für finnische und/oder deutsche Fachsprachenlehrer? Für Lektoren, die angehende Sozialwissenschaftler unterrichten. Oder für alle diejenigen, die sich für eine spezielle, komparatistisch orientierte Landeskunde interessieren?

In dem leider etwas kurz geratenen Beitrag von Helmut Böhme, Präsident der TH Darmstadt, werden stichwortartig die sozialen Auswirkungen des technischen Fortschritts mit dem Aufkommen der modernen Industriegesellschaft skizziert. Dampfmaschine und Eisenbahn revolutionierten den Alltag,

ja selbst das Wahrnehmungsverhalten der Menschen im 19. Jahrhundert. Die steigende Reisegeschwindigkeit lehrte die Zeitgenossen neue Raum- und Zeitbegriffe und der "panoramatische Blick" auf schneller wechselnde Landschaften mußte erst gelernt werden. Doch gravierender waren für den Jedermann und die Jederfrau die sozialen Folgen durch die grundlegenden Veränderungen der Arbeitswelt: fremdbestimmte Arbeit, Arbeitsteilung, verlängerte und klar definierte Arbeitszeiten und -abläufe, veränderte Arbeitsinhalte und -rhythmen, Anonymität und Austauschbarkeit zur Aufrechterhaltung der Arbeitsdisziplin. Die ökologischen und sozialpsychologischen Folgekosten technischen Fortschritts waren und sind nach wie vor enorm. Böhme plädiert in diesem Zusammenhang für eine "soziale Innovation", die nachwachsenden Generationen "ein Bewußtsein für die gesellschaftlichen Bedingungen und Folgen" ihres beruflichen Handelns vermittelt.

Das Koreferat "Technik und Gesellschaft" von Timo Lepistö, Rektor der TH in Tampere, läßt sich auf die Formel reduzieren: es ist nicht die Technik, die Katastrophen wie Seveso, Bophal oder Tschernobyl ermöglicht und auslöst, sondern die Gesellschaft, der Mensch, der noch nicht die Stufe des "Homo Technicus" erreicht hat. Solch schlanke Argumentation, die das komplizierte und dynamische Wechselverhältnis zwischen Mensch, Technik und Umwelt im Dunkeln läßt, zögert auch nicht vor der unreflektierten Warnung, daß zurückbleibender technischer Fortschritt einen Rückgang des Lebensstandards nach sich zöge. Als wenn es hier um ein schlichtes Pro und Contra Technik ginge, das nur Ja- oder Nein-Antworten erlaube.

Der Vortrag von Jochen Brauer, M.d.B. der GRÜNEN, zu "Ökologie und Soziale Bewegung" ist informativ und

gibt im Sinne der Einleitung am Beispiel der GRÜNEN einen Einblick in andere, für manchen auch fremde, Politwelten. Er skizziert drei zentrale Ökologiebewegungen: die Naturschutzverbände, Bürgerinitiativen und die Partei Die GRÜNEN, die aufgrund ihrer öffentlichen Präsenz ökologische Themen ins Alltagsbewußtsein gehoben und so eine zunehmende Sensibilisierung für Umweltprobleme erzeugt haben, der auch die sogenannten Altparteien, CDU/CSU, SPD und FDP, zunehmend Rechnung tragen mußten. Öffentlichkeitswirksame Organisationen wie GREENPEACE werden ob ihrer effektvollen Aktionen von Brauer ungerechtfertigter Weise vernachlässigt. Ein Manko.

Hieran anschließend zeichnet Brauer die Konfliktlinien zwischen Realos und Fundis, zwei Strömungen und Fraktionen innerhalb der GRÜNEN, nach, die unterschiedliche Interpretationen einer ökologisch-demokratischen Politik/Gesellschaft markieren.

Ebenso informativ, wenn auch akademischer und thematisch anders gelagert, ist der Beitrag von Thomas Olk, "Wie entspricht der Sozialstaat den Bedürfnissen seiner Bürger und wie nicht?" Über gut 20 Seiten analysiert er den bundesrepublikanischen Sozialstaat mit seinen drei Prinzipien VERSICHERUNG, VERSORGUNG und FÜRSORGE in Abhängigkeit von langfristigen Lohnarbeitsverhältnissen, die einem quasi Genußscheine an sozialstaatlichen Transferleistungen sichern. Hausarbeit in der Familie erfährt somit keine sozialstaatliche Absicherung. Die Abhängigkeit des Systems vom Beschäftigungsgrad und der demographischen Entwicklung bringt alternative Konzepte in die Diskussion, die eine Abkopplung von der Erwerbsarbeit und Selbsthilfemodelle favorisieren.

Der Vortrag von Aila-Leena Matthes erweitert diesen Themenkreis, in dem "Einstellungen zum Sozialstaat in Finnland und in der Bundesrepublik Deutschland" verglichen werden. Es ist der einzige komparatistische Beitrag in diesem Band, und das ist bedauerlich, denn so manifestiert sich "internationale Kommunikation".

Aila Matthes beschreibt an drei Beispielen (staatliche Datenerhebung, sozialstaatliche Dienstleistungen, Selbsthilfeeinitiativen) pointiert entgegengesetzte Haltungen, deren Kern kulturelle Unterschiede beinhaltet, die es lohnen würde, im Rahmen einer interkulturellen Forschung genauer zu untersuchen. Getragen von einer breiten Akzeptanz in der Bevölkerung wird der Sozialstaat Finnlands, der jeden - nicht nur sprichwörtlich - von der Wiege bis zur Bahre unauffällig und mehr pragmatisch als ideologisch betreut, von seinen Klienten nicht in Frage gestellt. Die Überschaubarkeit und Nähe sozialstaatlicher Institutionen, gepaart mit der Offenheit auch gegenüber alternativen Selbsthilfe-Initiativen fördert Konsens und Vertrauen. Grundsätzliche Kritik an staatlicher Bevormundung und Entmündigung findet nicht statt.

In der Bundesrepublik mit seinen knapp 2 Millionen Arbeitslosen, ungezählten Alten, allein erziehenden Müttern und asylsuchenden Ausländern, die auf Transferleistungen des Staates oder der Gemeinden angewiesen sind, werden sozialstaatliche Leistungen durch eine anonyme, auf Massenabfertigung und Effizienz getrimmte Bürokratie verteilt, die unter notorischer Ressourcenknappheit leidet. Nicht eine klientenorientierte, sondern eine an reibungslosen Verwaltungsabläufen orientierte Bürokratie vollstreckt den Sozialstaat.

Konkret am Beispiel der "Abtreibung in der Bundesrepublik Deutschland" beschreibt Marion Meier ein Lehrstück

der staatlichen Bevormundung. Über die Geschichte der Abtreibungs-Gesetzgebung kommt sie zu dem Resümee, daß die Bundesrepublik mit dem § 218 die repressivste Gesetzesregelung in Westeuropa hat. Danach ist eine Abtreibung nur aus medizinischen oder ethischen Gründen erlaubt. Ebenso auch nach Feststellung der sogenannten sozialen Indikation durch Fachleute von Beratungsinstitutionen. Gleichwohl zeitigte das Gesetz von 1976 keinen Baby-Boom - im Gegenteil, die Geburtenrate sank.

Urs Jaeggi, Schweizer Schriftsteller und Soziologieprofessor an der FU Berlin (oder umgekehrt), steht mit seinem Beitrag "Zähle und Erzähle. Soziologie zwischen Theorie, Empirie und Leben" im Zentrum der Publikation. Seiner Doppelqualifikation gemäß weiß er beredt über das prekäre Verhältnis von Soziologie und Alltag zu berichten. Leider geschieht dies im larmoyanten Duktus eines in der Toskana weilenden Essayisten. Ich weiß, ..., aber es soll polemisch und ungerecht sein, denn was kann der Leser dafür, daß die Soziologen nicht mehr durchblicken und vor lauter "Unübersichtlichkeit" beginnen, über sich selbst und ihr Fach zu schreiben.

Ich teile Jaeggis Unbehagen an dem Geschwafel über Post-Moderne und Post-Historie und den latenten wie manifesten Kriterien, die einen als Mitglied der 'scientific community' ausweisen. Läßt sich aber "heute wieder so beklommen spotten wie am Ende der zwanziger Jahre"? Jaeggi konstatiert nur "Stille, und dies zu einem Zeitpunkt, wo das System seine Schwäche, seine Anfälligkeit überdeutlich zeigt." Wirklich? Ich schreibe diese Zeilen im August 1990. Man erinnere sich! Das Seminar fand im Oktober 1988 statt. In der Zwischenzeit: Die Bundesrepublik Export- und Fußballweltmeister, Abfall-, Luft-, Boden- und Wasser-

probleme noch und nöcher, unaufhaltsamer Vormarsch der Gentechnologie, Bankrott des Staatssozialismus in Osteuropa, die letzten Tage der DDR, der Irak annektiert Kuwait, die vom Schmierstoff der Marktwirtschaft - Öl - abhängigen Länder solidarisieren sich in höchster Alarmbereitschaft. Aber ob der Sieg des Kapitalismus zum Pyrrhussieg gerät, das wissen nur Propheten und Soziologen.

Der einzige Seminarvortrag, der sich explizit mit "Soziologie und Alltag" befaßt, ist von Pekka Sulkunen und auf finnisch publiziert. Warum? Das Statement von Timo Lepistö wurde doch auch ins Finnische übertragen. Nachdem ich Sulkunens Beitrag gelesen habe, hätte ich ihm eher eine Übersetzung gewünscht. Nun denn, ich vermute es fand sich kein preisgünstiger Übersetzer, der sich des 'reflektierten Perspektivismus' annehmen wollte.

Mir erschloß sich der Begriff als Standort- und Blickwinkel-Bestimmung sowohl des Ansatzes und des Forschungsinteresses als auch des zu erforschenden Gegenstands - bei Sulkunen: Warum verachtet die neue Mittelklasse Türsteher (in Restaurants)? Die Einstellungen und Haltungen gegenüber dieser einzigartigen Berufsgruppe werden zwischen Arbeiterklasse und Mittelklasse verglichen. Eine mutige Begrifflichkeit in einer so nivellierten Gesellschaft wie der finnischen. Darüber hinaus hatte ich Schwierigkeiten, den Ansatz 'reflektierter Perspektive' in der Restaurant-Untersuchung wiederzufinden. Doch das schreibe ich meinen unzureichenden Finnischkenntnissen zu.

Was bleibt? Finnisch-deutsche Tage zu den unterschiedlichsten Wissensbereichen sind immer zu begrüßen. Sie fördern den internationalen und interdisziplinären Austausch. Verdienst gebührt den Veranstaltern, namentlich

dem Herausgeber Ewald Reuter, solche Seminare zu organisieren und durchzuführen. Den Publikationsort dieser Dokumentation halte ich aber für verfehlt. Rezensenten, Soziologen und Lehrer mit sozialwissenschaftlicher Klientel sehe ich als mögliche Rezipienten. Von daher wäre ein sozialwissenschaftliches Periodikum, wo diese Veröffentlichung sicherlich mehr Leser erreichen könnte, angemessener gewesen. Den Nutzen, obwohl Nützlichkeitsabwägungen nicht immer ausschlaggebend sind, für Fachsprachen- und Berufssprachenlehrer und ihren Unterricht sollte jeder Leser selbst erwägen. Ewald Reuter schreibt in seiner Einleitung: "Gefragt ist denn auch nicht mehr allein das 'spezielle Verfügungswissen' ('Was muß ich wissen?'), vielmehr gewinnt dies erst seinen Stellenwert im Rahmen eines 'übergreifenden Orientierungswissens' ('Was will ich mit dem Wissen anfangen?')." Ja, ganz genau.

Gerhard Kohl

GISELLA BRÜNNER
KOMMUNIKATION IN INSTITUTIONELLEN
LEHR-LERN-PROZESSEN.
DISKURSANALYTISCHE UNTERSUCHUNGEN ZU
INSTRUKTIONEN IN
DER BETRIEBLICHEN AUSBILDUNG
Tübingen: Narr Verlag 1987. 242 Seiten.
(= Kommunikation und Institution 16)

Vor knapp 20 Jahren hat Lothar Hoffmann (1988) in "Zehn Bemerkungen über den Nutzen sprachwissenschaftlicher Untersuchungen für den Fremdsprachenunterricht" bereits thesenartig jenes anspruchsvolle Vorhaben umschrieben, wie denn eine "Sprachwissenschaft als Vorlaufsforschung" einem 'spezialisierten Fremdsprachen-Unterricht' auf die Sprünge und zu einigermaßen Schrittfreudigkeit wie auch Schrittfestigkeit verhelfen könne. In einer Zusammenführung von Saussurescher Tradition mit der Programmatik der kommunikativen Wende hatte Hoffmann damals für die von ihm ins Auge gefaßte 'spezialisierte Art Fremdsprachen-Unterricht' durchaus zeitgemäß auf eine Bestimmung der "Besonderheiten vor allem in der Parole bzw. Performanz" (182) gedrungen und nachdrücklich "die Analyse des Sprachgebrauchs" (182) als Ergänzung sprachsystematischer Untersuchungen gefordert. Die näheren Bestimmungen dessen, was hier mit 'Spezialisierung' hinsichtlich Forschung und Unterricht gemeint wurde, umreißen schon recht deutlich ein Bild, das man sich heute landauf, landab von Fachsprachenforschung und Fachsprachenunterricht macht, nämlich "die Konzentration des Interesses auf bestimmte Kommunikationsbereiche (Wissenschaft, Technik, Politik, Ökonomie, Kultur oder andere berufliche Sphären), die Orientierung auf bestimmte Fähigkeiten (Fähigkeit, seine Fachliteratur zu lesen; Fähigkeit, auf einer internationalen Konferenz Vorträge und Diskussionen zu bestreiten; Fähigkeit, in Forschungszentren und Produktionsstätten mit ausländischen Kollegen zusammenzuarbeiten; Fähigkeit, mit wenigen Wörtern und stereotypen Satzmustern sich ständig wiederholende Aufgaben zu bewältigen), die Beherrschung bestimmter Darstellungsformen (Protokoll, Bericht, Arbeitsplan; Beschreibung, Befund, Gutachten; Betrachtung, Überblick, Stellungnahme, Kritik usw.)" (182, meine Hervorhebungen, E.R.).

Wohlgermerkt, mit dieser Vermessung eines neuen Forschungsfeldes waren empirische Untersuchungen zu **schriftlicher** und **mündlicher** Kommunikation noch gleichermaßen projektiert, und zwar derart, daß die Resultate dieser "Vorlaufsforschung", wie vermittelt auch immer, als schriftliche oder mündliche Textbasen den Ausgangspunkt des angestrebten Fachsprachenunterrichts bilden sollten. Ob nun für die je eigenen Unterrichtsbelange ein fachspezifischer oder ein fachübergreifender Ansatz favorisiert wird, die Rationalität einer wie erwähnt gearteten Vorlaufsforschung wird auch heute kaum jemals ernsthaft in Zweifel gezogen, zumal die unterrichtspraktische Aufbereitung nach dem Dreischritt 'Darbietung - Verarbeitung - Transfer' als nachgeordnet von ihr unberührt bleibt.

Einer künftigen Disziplingeschichtsschreibung muß es da wohl vorbehalten bleiben zu klären, welche Umstände dazu geführt haben, daß auf Kosten einer Beschäftigung mit mündlicher Kommunikation die Erforschung schriftlicher Fachtexte und schriftlicher Kommunikation ihre gegenwärtige Vormachtstellung erlangen konnte. Die Konsequenzen, die sich zumindest vorläufig aus diesem ungleichgewichtigen Spannungsverhältnis ergeben, seien hier noch kurz am Beispiel des Ansatzes von Buhlmann/Fearns (1987) erläutert, der inzwischen stellenweise ja schon als 'klassisch' gewürdigt wird:

Die Autorinnen stellen am Ende ihres umfangreichen Buches beispielsweise fest, "daß der Aufbau sprachlicher Handlungsfähigkeit in der mündlichen Interaktionssituation im Bereich Wirtschaft wohl die größten Probleme aufwirft" (366), und machen dafür mehrere Gründe verant-

wortlich, die in ihrer Sicht allesamt als unkontrollierbare Variablen wie etwa 'unvorhersehbare spätere Berufssituation', 'sozio-kulturelle Bedingtheit mündlichen Austausches', 'produktgebundenes Sprachmaterial' oder 'mangelnde Berufserfahrung' die gewünschte Homogenisierung des Unterrichts verhindern. Daß Vorlaufsforschung da Abhilfe schaffen könne, sehen auch Buhlmann/Fearns, sie bleiben aber skeptisch gegenüber einer Heterogenität einrechnenden Unterrichtsplanung: "Es liegt auf der Hand, daß selbst wenn es gelingen sollte, aus Unternehmen authentische Materialien zu erhalten, die eine ausreichende Grundlage für die Analyse des in solchen Kommunikationssituationen benutzten Sprachmaterials, der Verhandlungsstrategien und der spezifisch 'deutschen' Verhaltensweisen böten - die didaktisch-methodische Umsetzung dieser Ergebnisse schwierig bleibt, da sie an etliche Voraussetzungen auf seiten der Lerner gebunden ist." (336) Sie beharren eher auf ihrer didaktischen Vorentscheidung, derzufolge die "wesentliche Vorübung für den mündlichen Ausdruck also die Übung zum schriftlichen Ausdruck mit allen ihren Vorstufen (ist). Die Übung zum mündlichen Ausdruck ist gewissermaßen das letzte Glied in einer langen Übungskette, die thematisch einheitlich der Progression des Faches folgen muß." (301) Die Katze beginnt sich allerdings spätestens dann in den Schwanz zu beißen, wenn die Autorinnen zum Abschluß tröstend festhalten, "daß bei Einsatz funktionaler Übungsformen und gleichzeitiger Beachtung des Lerninteresses und der intellektuellen Ansprüche der Lerner sich im Unterricht automatisch anspruchsvolle Diskussionen ergeben, die die Argumentationsfähigkeit der Lerner nach und nach so steigern, daß sie sie später in ihren unterschiedlichen beruflichen Kontexten nutzen können" (366), allein "die Beachtung des Lerninteresses und der intellektuellen Ansprüche der Lerner" aber gerade eine Erforschung jener Variablen erfordern könnte, die zuvor als irrelevant ausgeschlossen wurden. Aufgrund von Erfahrungsberichten aus anderen Teilen der Welt scheint es zudem nicht nur nicht

auf Finnland zuzutreffen, daß "sich im Unterricht automatisch anspruchsvolle Diskussionen ergeben".

Diese knappe Skizze über Wechselwirkungen zwischen Fachsprachenforschung und Fachsprachendidaktik sollte ansatzweise verdeutlicht haben, daß eine gründliche, nämlich empirische Beschäftigung mit mündlicher Fach- und Berufskommunikation eben doch nicht ganz ohne Berechtigung ist. Wie solche Untersuchungen tatsächlich angelegt sein könnten, soll nachfolgend am Beispiel des hier anzuzeigenden Buches von Gisela Brüner, von der Universität Dortmund als Habilitationsschrift angenommen, nachvollzogen und überprüft werden. Als Prüfstein erscheint diese Studie deshalb besonders geeignet, da sich einerseits die Verfasserin seit ihrer Osnabrücker Dissertation (1978) kontinuierlich mit Fragen der empirischen Erforschung mündlicher Kommunikation in (beruflichen) Institutionen beschäftigt hat, ihre Studie andererseits aber auch eine von den ganz wenigen Arbeiten darstellt, die sich theoretisch reflektiert und empirisch-methodisch äußerst sauber einem ausgewählten Bereich beruflicher Kommunikation widmen. Entstanden ist diese Arbeit, das muß erwähnt werden, im Kontext einer spezifisch bundesdeutschen Ausprägung der diskursanalytischen Untersuchung institutioneller Kommunikation (z.B. in der Schule, im Krankenhaus, im Gericht oder am Sozialamt). Dementsprechend orientieren sich theoretische und methodische Vorentscheidungen an einer Theorie sprachlicher Handlungsmuster (siehe Ehlich/Rehbein 1986), auf die auch bei der Entwicklung des analytischen Begriffsapparates zurückgegriffen wird.

Gegenstand der Untersuchungen sind Instruktionsdiskurse (insgesamt 28 Stunden Videoaufzeichnungen) innerhalb der betrieblichen Ausbildung "von Jugendlichen zum Berg- und Maschinenmann und zum Bergmechaniker" (14) in einem Übungsbergwerk der Ruhrkohle AG. Neben dem Hauptaugenmerk, wie sich nämlich die Institutionsspezifität hinsichtlich 1. des 'Handlungserwerbs in der betrieblichen Ausbildung', 2. seiner 'Bezogenheit auf die praktische Produk-

tionsarbeit' und 3. 'der sozialen Position der Handelnden in der Institution' bestimmen lassen, werden auch durchaus praktische Ziele verfolgt: "Ein berufspädagogischer Anwendungsbezug ergibt sich erstens dadurch, daß ein Korpus audiovisueller Aufnahmen von Instruktionen in der betrieblichen Ausbildung erstellt und teilweise transkribiert ist. Solches authentische Material liegt meines Wissens sonst nicht vor. Es läßt sich sinnvoll für Fortbildungszwecke verwenden.

Zweitens ist davon auszugehen, daß diskursanalytische Untersuchungen, wie sie hier vorgelegt werden, einen differenzierten Einblick in die Struktur des jeweiligen institutionellen Interaktionssystems und in seine Probleme erlauben. So lassen sich Hinweise darauf gewinnen, welche Gesichtspunkte für ein lernerfolgreiches kommunikatives Handeln der Ausbilder von Bedeutung sind. Solche Beobachtungen und Hinweise lassen sich für die Aus- und Fortbildung der Ausbilder und allgemein für die Berufspädagogik fruchtbar machen." (13) - Auf diese Anliegen wird später zurückzukommen sein, tragen sie doch in ausgezeichneter Weise dem Rechnung, was weiter oben über die Funktion von 'Vorlaufsforschung' festgestellt wurde.

Neben einer anschaulichen, mit Schwarzweißfotos dokumentierten Beschreibung der 11 Ausbildungsplätze, an denen sie das Material für ihr sorgfältig aufbereitetes Korpus erstellen konnte, kommt Brünner im ersten der insgesamt 8 Kapitel sogleich zu bemerkenswerten Beobachtungen über die betriebspezifische Unterweisung. Diese wird in der Regel nach der Vier-Stufen-Methode durchgeführt und "besteht aus den Schritten: Vorbereitung des Lernenden (an Vorkenntnisse anknüpfen, Aufgabe umreißen, Arbeitsmittel erklären); Vormachen und Erklären der Tätigkeit; Ausführung durch den lernenden (Nachmachen); Vervollkommnung (mehr oder minder selbständiges Üben)" (33) und weist damit in der Tat "viele Gemeinsamkeiten mit der Institution Schule" (33) auf. Im Gegensatz zu vorwiegend kognitiven Anforderungen und sprachlich dominierten Interaktionen in der Schule

liegt in der betrieblichen Ausbildung das Schwergewicht allerdings "deutlich auf der Vermittlung praktischer Tätigkeiten" (33). Bedarf diese Bestimmung kaum einer weiteren Kommentierung, so erstaunt dann die Feststellung, daß "Lernen sich in der betrieblichen Ausbildung in der **Simulation von Arbeit** (vollzieht)" (33), um so mehr, als gerade mit dem Hinweis auf das vermeintlich Echte der Berufswirklichkeit einem Fachsprachenunterricht, der, vergleichbar berufsvorbereitend, kommunikatives Verhalten für Zielsituationen üben will, häufig mangelnde Authentizität vorgeworfen wird. Selbst wenn die Rede von den Vorzügen der 'dualen Berufsausbildung' oft noch das Gegenteil zu suggerieren scheint, so muß man doch realistisch zur Kenntnis nehmen, daß die Rationalisierung industrieller Arbeitsplätze Lernen vor Ort, unmittelbar in der Produktion wie ehemals im Handwerksbetrieb, heute nicht mehr zuläßt.

Kapitel 2 präzisiert Aussagen über das Verhältnis von sprachlich-kommunikativen und praktischen Tätigkeiten in der betrieblichen Ausbildung. Vor dem Hintergrund der sich großer Beliebtheit erfreuenden Vier-Stufen-Methode ist nur die erste Phase mit der "verbale(n) Beschreibung der zu erwerbenden Tätigkeit" (54) durch den Ausbilder sprachlich dominiert, während praktische Tätigkeiten vom Typ 'Demonstration bzw. Vormachen', 'probeweise bzw. übende Ausführung', 'korrigierende Interventionen des Ausbilders' oder 'stilisierende Ausführung einer Teiltätigkeit in kommunikativer Funktion, z.B. zur Unterstützung der verbalen Darstellung' (54) vor allem in den Phasen zwei, drei und vier dominieren. Interessant ist dabei, daß "die **Kommunikationsverpflichtung**, die in unserer Kultur tendenziell besteht, teilweise suspendiert" (55) wird, etwa mit der Konsequenz, daß die "übliche **Frage-Antwort-Sequenz**" verändert wird, "insofern der Auszubildende, statt die gewünschte Antwort verbal zu formulieren, gleich die betreffende Tätigkeit praktisch ausführt" (59). Äußerungen in diesen praktisch dominierten Tätigkeitszusammenhängen sind "charakteristischerweise semantisch und syntaktisch wenig

explizit, reduziert u.U. sogar abweichend." (64) Deiktische Ausdrücke, unvollständige und Einwortäußerungen, Abbrüche von Äußerungen sowie Auffälligkeiten in der Wortstellung sind als diskurstypische Phänomene nur durch Ausschöpfung des situativen Kontextes verstehbar, der sich allerdings nicht an Geboten für gediegene Konversation orientiert, sondern gemäß den Anforderungen für die Zusammenarbeit hergestellt wird.

Kapitel 3 beschäftigt sich eingehend mit den Bedingungen und Formen des Handlungserwerbs in der betrieblichen Instruktion. Vereinfacht auf den Punkt gebracht bedeutet die Vermittlung von Handlungswissen folgendes: Zentraler Bestandteil des Handlungswissens, das der Ausbilder im Instruktionsprozeß vermittelt, "ist eine mentale (interne) Repräsentation der zu vermittelnden Handlung oder Tätigkeit bzw. ihrer Struktur" (69). Nach dem Verständnis dieser Konzeption verhält es sich mit Handlungen so, daß sie "**hierarchisch-sequentiell**" aufgebaut sind, d.h. 'die einzelnen Handlungsschritte sind nicht einfach nur linear verkettet', vielmehr ermöglicht die "hierarchische Organisation der Handlung", daß die "höheren Regulationsebenen die Steuerung, Überwachung und Kontrolle der jeweils niedrigen (übernehmen)" (72-73). Will man zum Beispiel einen 'Autoreifen wechseln', so bedeutet dies, daß man nicht einfach nur über einen Plan für das Nacheinander der zu tätigen einzelnen Handgriffe verfügt, sondern daß diese Ausführungsdetails der unteren Ebene auf höherer Ebene durch Einheiten wie 'Ersatzreifen bereitlegen', 'Auto aufbocken', 'Muttern lösen' usw. portioniert werden. Die **Repräsentation** und **Regulation** von Handlungen sind schließlich der Kern der Instruktion, deren Zweck es ist, "daß sich der Auszubildende die betreffende Handlung oder Tätigkeit aneignet. Das bedeutet erstens, daß er das jeweilige Handlungswissen erwirbt und eine interne Repräsentation der Handlung/Tätigkeit bzw. ihrer Struktur aufbaut. Es bedeutet zweitens, die Handlung/Tätigkeit auch wirklich ausführen zu können, also auch die zugehörigen sensumotorischen Fertigkeiten zu erwerben." (85)

Am Beispiel der Tätigkeitsstruktur "Auswechseln einer Arbeitspatrone am Schreitausbau" wird die gegebene Darstellung des Handlungserwerbs rekonstruktiv am empirischen Material überprüft. Brünner entscheidet sich für dieses Verfahren, um die **tatsächlichen** Vermittlungsprozeduren ermitteln zu können, ihr geht es nicht darum, Annahmen in Lehr- und Betriebshandbüchern bestätigt zu finden. Zunächst zeigt dabei eine Untersuchung der Verbalisierungsleistungen des Ausbilders im Instruktionsprozeß (seine Demonstration/die Ausführungsversuche der Jugendlichen), daß u.a. die "Phasenstruktur der Tätigkeit durch Gliederungssignale deutlich gemacht" (106) wird, wobei die Partikel 'so' sowohl Beginn und Ende einer Phase markieren kann, "daß der Einschnitt zwischen zwei Teiltätigkeiten vom Ausbilder regelmäßig markiert wird" (112), und daß sich insgesamt Reduktionen, Variationen und Expansionen der Darstellung ausmachen lassen. Expansionen betreffen typischerweise Korrekturen, Leistungsüberprüfung (z.B. das Abfragen von Fachterminologie) und Bewertungen.

Mit der Untersuchung der nicht-sprachlichen, der enaktischen Mittel im Instruktionsdiskurs, dem Herzstück des Kapitels, betritt die Verfasserin Neuland, denn "wo die Grenzen zwischen non-verbaler Kommunikation bzw. Gestik einerseits und praktischen Tätigkeiten andererseits liegen, wird kaum gesehen, geschweige denn explizit behandelt." (138) Mit 'enaktischen Mitteln' sind Körperbewegungen gemeint, die meistens mit Äußerungen zusammen auftreten und funktional mit diesen verknüpft sind. In beeindruckender Kleinarbeit gelingt Brünner der Nachweis, daß Körperbewegungen "in der Instruktion zu Zwecken sowohl der **Repräsentation** wie der **Steuerung von Tätigkeiten**" (170) eingesetzt werden. "Zeigegesten" (aus dem Material 8 verschiedene Typen analysiert), "gestische Präsentation eines Objektes", "Intervention durch Führen der Hand des Partners", "Demonstration praktischer Tätigkeiten" oder "sprachbetonende Bewegung" und "die Illustration von Vorgängen" gehören als distinkte nicht-sprachliche Mittel zum festen

Bestand des professionellen Handlungsrepertoires des Ausbilders. "Daß sie in dieser Weise betrachtet werden müssen, wird auch darin deutlich, daß sie sich häufig von Übungsdurchgang zu Übungsdurchgang an der betreffenden Stelle in sehr ähnlicher Form wiederholen. Sie sind gerade nicht spontan, sondern in gewissem Umfang standardisiert..." (171)

Im letzten Abschnitt wird schließlich gezeigt, auf welche Weise sprachliche und nicht-sprachliche Formen zur Lösung struktureller Probleme "der Identifizierung von handlungsrelevanten Objekten", "der Verbalisierung von Handlungsmodalitäten" und "der Koordination von Sprache und praktischer Tätigkeit" im Instruktionsprozeß eingesetzt werden.

Im Kontrast zu den Ergebnissen der inzwischen lang und breit analysierten Schulkommunikation werden im 4. Kapitel am Beispiel des sprachlichen Handlungsmusters 'Aufgabe-Lösungs-Sequenz' die Spezifika der betrieblichen Ausbildungskommunikation herausgearbeitet. Aus einer gelungenen tabellarischen Gegenüberstellung (197) geht beispielsweise hervor, daß in schulischer Kommunikation die Aufgabenstellung in der Regel eine **mentale** Fähigkeit fordert, die vom Lehrer als **Frage** an alle Schüler gerichtet wird, während in der betrieblichen Ausbildung eine **praktische** Tätigkeit gefordert wird, die der Ausbilder als **Imperativ** (Versuch mal, x zu tun) an **bestimmte** Auszubildende richtet. Ferner ist interessant, daß Ausbilder **systematisch** Bewertungskompetenzen auf die Auszubildenden übertragen, und diese ebenso **systematisch** lernen sollen, sich in der Lösungsphase gegenseitig zu unterstützen. "Daß die Lernenden sich entsprechende Fähigkeiten, Einstellungen und Handlungsmaximen zu eigen machen, ist nicht so sehr für die Ausbildung selbst, wohl aber für die spätere Arbeit unter Tage, auf die die Arbeit bezogen ist, von großer Bedeutung." (211)

Die Berücksichtigung solcher Verfahren beruflicher Sozialisation ist mit Sicherheit auch für einen berufsorientierten Fachsprachenunterricht überdenkenswert. Erst recht von Belang ist in diesem Zusammenhang, was im Kapitel 5

über "Simulations- und Orientierungsprobleme" ausgeführt wird. **Simulation** ist "Handeln relativ zu kontrafaktischen Bedingungen" (214), sie "ist alles das, was über das von den Bedingungen der faktischen Situation Erforderte hinausgeht bzw. anders gemacht wird, als es in der faktischen Situation notwendig ist." (215) Mit **Orientierung** "ist eine mentale Ausrichtung gemeint, die sich auf die gegebene Situation beziehen kann, aber auch auf nicht-gegenwärtige Situationen bzw. Elemente von ihnen." (215) In der Ausbildung lassen sich mit der **Ausbildungs-, Untertage- und Prüfungsorientierung** 3 Arten von Orientierungen abgrenzen, die in der konkreten Instruktionssituation miteinander konfliktieren können. Weil es so einprägsam ist, sei dies am Beispiel einer terminologischen Entscheidung verdeutlicht:

"A(usbilder): Gib mal'n Zollstock. Gliedermaßstab heißt der bei euch." (246) Hier liegt ein Wechsel von der Untertage- zur Ausbildungs- bzw. Prüfungsorientierung vor: "Der fertige Bergmann darf 'Zollstock' sagen, der Auszubildende dagegen hat dieses Recht nicht. Für ihn gilt aus pädagogischen Gründen die Norm, 'Gliedermaßstab' zu sagen." (247) Hier wird ersichtlich, daß Mischterminologien oder konkurrierende Terminologien durchaus funktional motiviert sind, und nicht, wie auch in der Fachsprachendidaktik hin und wieder unterstellt wird, akzidentell aus Nachlässigkeiten resultieren.

Simulationsprobleme treten dann auf, wenn z.B. verbal eingeführte, kontrafaktische Situationsbedingungen nicht stabil gehalten oder im Handeln nicht berücksichtigt werden. Im Gegensatz zu den Auszubildenden vernachlässigen etwa die Ausbilder, wie sich am Material nachweisen läßt, durchgängig die (im Übungsbergwerk kontrafaktisch) durchzuführenden Maßnahmen zur Arbeitssicherheit. Real droht im Übungsbergwerk ja keine Gefahr, sie muß als situatives Element eingeführt werden (z.B.: Stellt euch vor, hier gäbe es jetzt Y.), um Verhalten in Zielsituationen (z.B. Sicherheitsvorkehrungen) üben zu können. - Als Ertrag für die Geschäfte eines berufsvorbereitenden Fachsprachenunterrichts

darf wohl die Annahme formuliert werden, daß mit der **Unterrichts-, Berufs-, und Prüfungsorientierung** im Prinzip dieselben 3 Arten von Orientierungen sowohl intraindividuell wie auch inter-individuell zur Geltung kommen. Ferner stellt sich heraus, daß nur unter der Voraussetzung, daß sich die Beteiligten über Sinn und Zweck der Veranstaltung sowie über die Gewichtung von Beurteilungskriterien verständigt haben, Simulationen den gewünschten Lernerfolg zeitigen.

Kapitel 6 behandelt den "Umgang mit Fehlern in der Instruktion" und thematisiert damit an einem prekären Beispiel, wie sich zeigt, die **soziale Position** besonders des Ausbilders in der Institution. Die Untersuchung sieht ab von 'pädagogischen Fehlern', die Ausbildern gelegentlich unterlaufen, "also z.B. Selbstbeantwortung von Fragen, Übergehen von Fragen oder Einwänden der Auszubildenden, auf Irrtümern beruhende Kritik an einzelnen Jugendlichen" (267) usw., da sie von den Auszubildenden kaum wahrgenommen werden, und wendet sich dem zu, was auch von ihnen als Fehler erkannt und angesprochen wird, z.B. "daß Schritte in der Darstellung von Tätigkeiten vergessen werden, daß Teiltätigkeiten vergessen werden, daß Teiltätigkeiten mißlingen oder versehentlich ausgelassen werden oder daß gegen Sicherheitsvorschriften verstoßen wird." (266) Bedrohlich ist dies für Ausbilder deshalb, weil die Bewältigung der Fehler-situation in hohem Maße ihr professionelles Selbstbild oder Image gefährden kann. Brünner hat sich dieser intrikaten Angelegenheit u.a. mit dem Verfahren der sog. **Triangulation** genähert, d.h. sie hat den Ausbildern die entsprechenden Videopassagen mit 'Fehlerstellen' vorgespielt und diese kommentieren lassen. Für die Fehlerkorrektur wird so folgende 'typische Phasenstruktur' ermittelt (271):

Phase 1: Auftreten des Fehlers (Der Ausbilder begeht den Fehler.)

Phase 2: Entdecken des Fehlers (Der Ausbilder bemerkt den Fehler, entweder von allein oder durch Monierung der Auszubildenden.)

Phase 3: Verlegenheitsreaktion (Der Ausbilder drückt verbal und/oder nonverbal Verlegenheit aus.) (...)

Phase 4: Bewältigung der Fehlersituation (Der Ausbilder setzt sprachliche und/oder nonverbale Mittel ein, um die Situation mit ihrer Bedrohung zu bewältigen, seine Verlegenheit zu bearbeiten und sein Selbstbild zu reparieren.)

Phase 5: Korrektur des Fehlers (Der Ausbilder führt eine sachliche Korrektur des Fehlers aus.)

Phase 6: Rückführung (Der Ausbilder führt auf den unterbrochenen Verlauf der Unterweisung zurück.)

Fehler können natürlich 'offen' eingestanden werden, häufiger aber wird versucht, durch 'verdeckende Strategien' das Gesicht zu wahren. Am häufigsten geschieht dies dem Material zufolge durch den taktischen Einsatz der Lehrerfrage bzw. der 'Aufgabe-Lösungs-Sequenz' (291): "Der Fehler des Ausbilders wird zum Gegenstand einer Lehrer- und Prüfungsfrage gemacht, so daß eine Interpretation des Fehlers als absichtlich gemachtem durch die Interaktanten ermöglicht oder nahegelegt wird. In ähnlicher Weise wird oft die Benennung des Fehlers durch die Auszubildenden so bewertet, daß der Eindruck entsteht, es habe sich um einen Antwortversuch auf eine Lehrerfrage gehandelt. Auf diese Weise manövriert sich der Ausbilder aus der Position des zu Kritisierenden und zu Korrigierenden heraus und bringt die Auszubildenden in diese Position hinein - womit die mit seiner institutionellen Position, seinem Image und seinem emotionalen Wohlbefinden verträgliche Situation wiederhergestellt wäre."

Da sich eine nähere Erläuterung der Bedeutung des Themas 'Fehlerkorrektur' für den Fachsprachenunterricht erübrigt, kann Kapitel 7, das sich mit der beruflichen Sozialisation im Instruktionsprozeß beschäftigt, wieder expliziter auf eine einschlägige Ergiebigkeit befragt werden. Sätze, Maximen, Tips und Szenarios sind nämlich jene besonderen sprachlichen Formen, mit denen berufliche Erfahrung, die nicht ausdrücklich

Gegenstand der Instruktionen ist, tradiert wird. Sowohl im wissenschafts- wie im berufsbezogenen Fachsprachenunterricht werden expressis verbis vergleichbare sozialisatorische Leistungen angestrebt, die sich bei der "Produktion von Bergleuten" (296) in der betrieblichen Ausbildung, geht es z.B. um die "Vermittlung/Übernahme von Verhaltensnormen und Einstellungen in bezug auf die berufliche Arbeit (z.B. Disziplin, Kooperativität)" oder um die "Vermittlung/Übernahme sozialer Erfahrungen und Deutungen der Arbeitssituation (z.B. bezüglich der betrieblichen Hierarchie)" (296-297), gleichsam unter der Hand durchsetzen. Sentenzen und Maximen repräsentieren handlungsleitendes Wissen, "Tips sind Handlungsanweisungen für besondere Fälle und Zwecke", und "Szenarios schildern Handlungen und Ereignisse in einer imaginierten Situation." (301) Als 'kollektive Merksätze' (z.B. "Also er muß lernen. Und lernen kann ich nur, wenn ick Fehler mach." (303) thematisieren **Sentenzen** im wesentlichen die Bereiche "Arbeitsweise und Arbeitsverhalten", "menschliches Fehlverhalten" und "Bedingungen des Lernens" (303) und zeichnen sich durch einen deklarativen Charakter aus. **Maximen**, die ähnliche Bereiche thematisieren, formulieren dagegen "normativ(e) Handlungsempfehlungen oder -verpflichtungen" (314) und sind sprachlich u.a. in besonderer Weise durch den Gebrauch von Modalverben gekennzeichnet (z.B. "das Schild ordnungsgemäß . ausfülln . und auch ordnungsgemäß aufhängen. Ja! Das sollte . immer an erster Stelle stehn. Denkt an eure Sicherheit, . ja?" (314). Unter einem **Szenario** wird schließlich der verbale "Entwurf Ereignisse und Handlungen verbal geschildert werden" (321), verstanden (z.B. "Unter Tage . ist ja immer Zeitdruck ne? Denn soll die Kohle kommen . und da steht der Steiger dahinter, hat die Hände inner Tasche und . (...) is nur am schreien: Laß gehn!" (332)). Da die Jugendlichen ja noch keine fertig ausgebildeten Bergleute sind, besteht die besondere sozialisatorische Funktion des Szenarios darin, aufgrund meist konkreter Beispiele eine antizipier-

ende Übernahme des Rollenbildes vom typischen Bergmann zu unterstützen. Sie beziehen sich auf den "Zugriff auf die Arbeit", die "Zusammenarbeit unter Bergleuten" und auf die "betriebliche Hierarchie". Da Szenarios nicht unwesentlich am fachsprachenunterrichtlichen Geschehen beteiligt sein dürften, soll ihre Wirkungsweise mit einem Zitat zur "betrieblichen Hierarchie" verdeutlicht werden (335-336): "Im Zentrum dieses thematischen Bereichs steht der Steiger als unter Tage präsenter, typischer Vorgesetzter. Er ist derjenige, der Arbeitsaufträge erteilt, Arbeiten bewertet und überwacht und für die Einhaltung bestimmter Arbeitsnormen sorgt: dies sind die für den genannten thematischen Bereich zentralen objektiven Elemente, die in den Szenarios vermittelt werden.

Gedeutet wird der Steiger als jemand, der eben kein 'Kumpel' ist, sondern auf der anderen Seite steht, auf der der Betriebshierarchie: Er kommandiert die Bergleute, schreit sie an und treibt sie zu höherem Arbeitstempo an, aber selbst ist er unproduktiv. Der Bergmann fürchtet ihn bzw. seine Sanktionen auf der einen Seite, aber andererseits überlistet er ihn, soweit möglich. Die Beziehung zum Steiger wird also von Seiten der Bergarbeiter tendenziell als Kampfbeziehung gesehen, und sie verlangt ein dementsprechendes Verhalten ihm gegenüber. Eine solche Beziehungsdefinition wird an die Jugendlichen weitergegeben."

An dieser Stelle braucht man nur kurz innehalten, um sich zu vergegenwärtigen, welch hohes Maß an Vorgaben in sozialisatorischer Absicht in Definitionen von Fachsprache und Fachkommunikation, aber auch in die Aufgabenstellungen einschlägiger Lehrwerke oder in Bewertungskriterien wie 'fach-, berufs-' und 'geschäftsbüchlich' einfließt. Empirische Untersuchungen dazu, wie tatsächlich im Fachsprachenunterricht in 'übliches' Verhalten eingeübt wird, sind allerdings Mangelware. Wie auch immer man zu Untersuchungen der angezeigten Art stehen mag, man wird ihnen wohl zustehen müssen, daß sie sich eindringlich, wie ausschnitthaft auch immer, mit einem Stück Wirklichkeit auseinandersetzen und Dingen auf die Schliche kommen, die im

Alltag nicht so ohne weiteres zu Bewußtsein gelangen. Manche Lehrerfortbildung, auf der immer gleiche Wortführer um eine immer perfektioniertere Fachsprachendidaktik wetteifern, könnte die Präsentation dokumentierter 'Ist-Zustände' (und ihr Vergleich mit 'Soll-Zuständen') wieder als Ausgangspunkt zu einer gelasseneren Distanz nehmen. Das einem solchen Konzept wenig entsprechen wird, sagt auch einiges aus über das soziale Gefüge der Fachsprachenlehrerzunft.

Diese Stellungnahme enthält bereits die Grundgedanken des abscheissenden 8. Kapitels, in dem Brüner ihre Forschungsergebnisse der Reihe nach auf eine Anwendung in der betrieblichen Ausbildungspraxis hin reflektiert und zu konkreten Verbesserungsvorschlägen kommt. Außerdem bestätigt sie die auch anderweitig gemachte Erfahrung, daß sich, um "bestimmte kommunikative Handlungsformen ins Handlungsrepertoire zu übernehmen und sicher verfügbar zu machen", "Verfahren wie die Simulation und das Microteaching mit Videokontrolle bewährt" (368) haben. Geglückt ist Brüner ferner, was sie eingangs zwar versprochen hat, von Akademikern aber höchst selten eingehalten wird: der Brückenschlag zur Praxis - die Videoaufzeichnungen wurden und werden von der Ruhrkohle AG in der betrieblichen Weiterbildung zur Schulung der Ausbilder eingesetzt. Zwar war eine allgemeine Auswertung ihrer diesbezüglichen Erfahrungen bei Drucklegung des Buches noch verfrüht, wiedergegeben werden kann aber, was die Verfasserin über die Vorzüge authentischen Materials gegenüber inszenierten Lehrfilmen und Musterstundenentwürfen festhält (369): Letztere "stellen im Grunde nur Veranschaulichungen methodischer Empfehlungen dar und sind von den konkreten Bedingungen, Widersprüchlichkeiten und Ambivalenzen wirklichen beruflichen Handelns 'gereinigt'. Authentisches Material bewahrt diese gerade auf und macht sie diskutierbar. Es ist im Hinblick auf Natürlichkeit und Realitätsnähe, Wiedererkennen der wirklichen Arbeitssituation, Identifizierungsmöglichkeiten

mit den Akteuren sowie realitätsgerechte Komplexität und Vielfalt überlegen."

Mit dieser Arbeit hat Brüner Vorbildliches geleistet. Daß sie auch bergbergwerksfern und von disziplin fremden Fachsprachenlehrern mit Gewinn rezipiert werden kann, dafür hat Brüner allein schon durch eine übersichtliche Gliederung, klare Argumentationsführung, zahlreiche Illustrationen, eindrucksvolle Beispiele sowie kapitelweise Einführungen und Zusammenfassungen ausgezeichnete Voraussetzungen geschaffen. Nach Abschluß eines entsprechend gehaltenen Copyright-Vertrages (Datenschutz!) kommen die LehrerkollegINNen in Finnland sogar in den Genuß, sich anlässlich von Weiterbildungsveranstaltungen eine Videokopie mit den im Detail analysierten Sequenzen ansehen zu können.

Nach solcher 'Vorlaufsforschung' und Vermittlungsarbeit bleibt es schließlich der Eigeninitiative jeder Lehrerin und jeden Lehrers überlassen, sich selbst im Buch umzusehen und sich relevante Forschungserträge anzueignen, die unterrichtspraktisch wirksam werden sollen. Vorläufig muß man sich noch immer mit der Form der Rezension behelfen, um auf interessante Bezüge zwischen dem eigenen Unterrichtsfach und benachbarten Disziplinen aufmerksam zu machen, denn, wie Hoffmann das schon damals beanstandet hatte, "viel zu selten noch sind Arbeiten, die bestimmte wissenschaftliche Erkenntnisse (...) in bezug auf ihre Bedeutung für den Fremdsprachen-Unterricht gründlich analysieren." (1988:179)

LITERATUR

- Buhmann, Rosemarie - Fearn, Anneliese: Handbuch des Fachsprachenunterrichts. Unter besonderer Berücksichtigung naturwissenschaftlich-technischer Fachsprachen. Berlin, München: Langenscheidt, 1987
- Brüner, Gisela: Kommunikation in betrieblichen Kooperationsprozessen. Theoretische Untersuchungen zur Form und Funktion kommunikativer Tätigkeit in der Produktion. Osnabrück: Diss., 1978
- Ehlich, Konrad - Rehbein, Jochen: Muster und Institution. Untersuchungen zur schulischen Kommunikation. Tübingen: Narr, 1986
- Hoffmann, Lothar: "Zehn Bemerkungen über den Nutzen sprachwissenschaftlicher Untersuchungen für den Fremdsprachen-Unterricht!" in: ders., Vom Fachwort zum Fachtext. Beiträge zur Angewandten Linguistik. Tübingen: Narr, 1988

TIEDOTUKSIA ** INFORMATION

Korkeakoulujen kielikeskus tiedottaa

Muutoksia Korkissa

Kielikeskustietokanta Korkki on siirretty kevään ja kesän aikana Vax 8650 koneelta unix-käyttöjärjestelmää käyttävään Suniin (yliopiston omassa nimikkeistössä Tukki). Vaxissa oleva Korkki on edelleen olemassa, mutta sitä ei enää päivitetä ja se poistetaan käytöstä lähiaikoina. Järjestelmä on muutamia vähäisiä uudistuksia lukuun ottamatta perusrakenteeltaan ennallaan, mutta siirto aiheuttaa joitakin käyttäjälle näkyviä muutoksia.

Olenaisiin uusi piirre on että jokaisen käyttäjän tulee hankkia Tukkiin oma käyttäjätunnus ja oikeudet Ingres-tietokantojen käyttöön. Käyttölupa-anomuslomakkeita saa Jyväskylän yliopiston laskentakeskuksesta ja Korkeakoulujen kielikeskuksesta, jotka huolehtivat myös tarvittavista käytön edellyttämistä määrityksistä.

Itse järjestelmän käytössä tietokoneen vaihtaminen näkyy ensimmäiseksi siinä että näytöt, joissa koneeseen ja järjestelmään kirjoittautuminen tapahtuu ovat eri näköiset kuin ennen. Tietojen haku-, selailu- ja päivitystoiminnot näyttävät ja toimivat samoin kuin ennenkin. Sen sijaan tekstitiedostojen (kurssien tavoitteet ja sisällöt sekä tutkintoasetukset ja -säännöt) selailu ja editointi ovat jossain määrin muuttuneet, koska koneen myötä on myös käytetty tekstieditori vaihtunut. Uuden emacs-editorin käyttö pelkkään tietojen selailuun on kuitenkin kohtuullisen helppo oppia. Yksi käyttäjälle näkyvä muutos on elm-sähköpostin käyttöönotto. Sen käyttö eroaa jossain määrin Vaxin mailista. Kolmanneksi raportti-järjestelmästä on poistettu eräajotulostus, mutta esim. tulostus mikron oheiskirjoittimelle on ennallaan.

Korkki-järjestelmän käytönopas uudistetaan muutoksia vastaavaksi sen jälkeen kun eräät muut järjestelmään tehtävät uudistukset on toteutettu. Järjestelmän käyttäjät voivat saada uudistuksia tarkemmin selostavan väliaikaisen monisteen allekirjoitaneelta. Vaikka järjestelmän käyttö uudellakin koneella on pyritty säilyttämään mahdollisimman käyttäjäystävällisenä, on ehkä yllättävien tilanteiden varalta ja systeemin toiminnan ymmärtämiseksi hyvä tutustua myös unix-käyttöjärjestelmän joihinkin piirteisiin. Suositeltava lähde on esim. Unix-käyttäjän opas, Jyväskylän yliopiston laskentakeskus, käyttäjän opas n:o 10, 1988.

Tietojen päivitys lukuvuoden 1990-1991 mukaisiksi on parhaillaan käynnissä, ja lokakuun aikana tulemme pyytämään laitoksilta tarkistettuja tietoja. Tavoitteena on että seuraava Kielikeskusten kuka kukin on voitaisiin julkaista jo vuoden vaihteessa.

Koska usein on kaivattu mahdollisuutta ottaa kielikeskuksissa toimiviin yhteyttä myös sähköpostin kautta, olisi suotavaa että halukkaat ilmoittaisivat omat osoitteensa talletettavaksi Korkkiin, josta ne ovat helposti saatavissa. Tiedot voi lähettää esimerkiksi minulle osoitteella "sikanen@finju".bitnet tai tavallisessa postissa.

Timo Sikanen

UUSI OPPIMATERIAALI PUHEVIESTINNÄN OPETUKSEEN

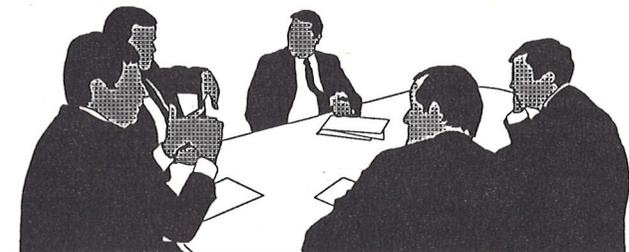
Kaarina Heiska, Mirja Kontio, Marketta Majapuro & Anja Valtonen:

KORKEAKOULUOPISKELIJAN KOKOUSTAITO

Kielikeskusmateriaalia nro 71

Oppimateriaalin tarkoituksena on ohjata lukija tuntemaan kokoustyöskentelyn peruseriaatteen ja lisätä valmiuksia kokoustilanteiden hallintaan. Koska kokouskäytäntö on kirjavaa ja erilaisia menettelytapoja on paljon, keskitytään materiaalissa ns. yleiseen kokouskäytäntöön. Oppimateriaalia voidaan käyttää joko osana yleisempää puheviestinnän kurssia tai kokoustaidon erityiskursseilla. Kirja on laadittu siten, että opiskelijat voivat käyttää sitä käsikirjana ja oppaana myöhemminkin osallistuessaan kokoustilanteisiin.

Materiaalissa esitellään lyhyesti kokoustoimintaa sääteleviä lakeja ja asetuksia, pohditaan kokoustilanteissa tarvittavia viestintätaitoja, käydään läpi kokouksen yleinen kulku ja menettelytavat, kokouksen valmisteluvaiheet, kokousvirkaillijoiden tehtävät ja annetaan ohjeita puheenvuoroihin valmistautumisesta ja kokousasiakirjojen laadinnasta. Liitteinä on mm. uusi yhdistyslaki ja malleja kokousasiakirjoista. Materiaalin hinta on 40 mk.



Tilaukset:

Korkeakoulujen kielikeskus, Jyväskylän yliopisto
Seminaarinkatu 15, 40100 Jyväskylä
Puh. 941 - 603 520, telefax: 941 - 603 521

DIE KUNSTSTADT DRESDEN

Hörtext Reihe I, Nr.126. Tonband: 45,- mk, Kasette: 35,- mk
Transkript, Arbeitsblätter, Zusatzmaterial, Schlüssel: 14 S. á 1,- mk

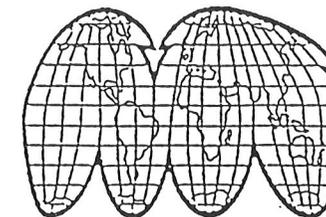
Die Sendung "Die Kunststadt Dresden" wurde auf Wunsch der Teilnehmer des "Fachsprachenkurses für Deutschlektoren in Finnland", der im September 1987 in Dresden stattfand, vom Rundfunk der DDR angefertigt. In dem von Rita Schiefelbein zusammengestellten Programm führt Dr. Günter Klieme von der TU Dresden die Hörer durch die Innenstadt Dresdens. Als gebürtiger Dresdner und Hobby-Historiker weiß Dr. Klieme auf die wichtigsten Sehenswürdigkeiten und Besonderheiten, wie etwa auf den berühmten Fürstenzug des Dresdner Schlosses und den Dresdner Zwinger, sowie auf die interessantesten Sagen über die Geschichte der Stadt aufmerksam zu machen. Die Sendung dauert 18'30" Minuten und neben dem Transkript sind jetzt auch Arbeitsblätter und Zusatzmaterial zur Sendung erhältlich, die am ZSI von Katriina Miettinen erstellt wurden. Die Arbeitsblätter sind für eine Doppelstunde konzipiert und enthalten neben Hörverständnisübungen auch Anregungen zur mündlichen Arbeit. Zum Material gehört weiterhin ein Schlüssel der Aufgaben.

GISELA BRÜNNER: KOMMUNIKATION IN DER BETRIEBLICHEN AUSBILDUNG

Neu beim ZSI zu beziehen ist jetzt das Videoband: "Kommunikation in der betrieblichen Ausbildung". Es handelt sich um authentische Aufnahmen mündlicher Kommunikation aus der Ausbildung im Bergbau. Die Aufnahmen wurden unter Tage gemacht, wo die Ausbilder praktische Handgriffe demonstrieren und die Lehrlinge zum Nachmachen auffordern und anleiten, sie korrigieren und Handgriffe und Arbeitsschritte begründen lassen. Für den studienbegleitenden Unterricht in Finnland eignen sie sich deshalb, weil sie allgemeine Formeln und Gesten in Ausbildungssituationen, wie Praktika verschiedenster Art, demonstrieren. Das Band ist in dieser Hinsicht einmalig, da authentische Aufnahmen mündlicher Kommunikation in solchen Ausbildungssituationen bisher nicht vorliegen. Studenten, die die Absicht haben, in deutschsprachiger Umgebung zu studieren, können so auf praktische Studiensituationen vorbereitet werden.

Die Aufnahmen sind nicht professionell, sie wurden von G. Brünner zu Forschungs- und nicht zu Lehrzwecken angefertigt und im Rahmen einer Habilitation analysiert. Die Ergebnisse liegen gedruckt vor in: **Brünner, Gisela: Kommunikation in institutionellen Lehr-Lern-Prozessen. Diskursanalytische Untersuchungen zu Instruktionen in der betrieblichen Ausbildung. Tübingen 1987.** (s. a. die Rezension von E. Reuter, S. 16 in diesem Heft). Das Band wurde dem ZSI von der Autorin freundlicherweise zur nichtkommerziellen Nutzung zu Forschungs- und Unterrichtszwecken in Finnland überlassen. Es kann zusammen mit dem Buch (das auch die Transkripte der Aufnahmen enthält) beim ZSI ausgeliehen oder - ohne Buch - erworben werden (VHS-Kassette, 2 h 20 min, 120,-mk).

Nauhoitepalvelu tiedottaa



UUSIA ÄÄNITTEITÄ JA VIDEO-OHJELMIA

RUOTSI (äänitteitä)

- ALLA HAR VAR SITT MOLN:
5882-66/2069 Men lärarna då - vem formar deras moln? 30'
- BARNES UTVECKLING:
2212-27/8466 Hur pojkar blir pojkar och flickor blir flickor
(om könsrollsutveckling) 25'
- EN SKOLA FÖR ALLA:
5882-36/3471 Komma till tals 30'
5882-35/0971 Skolkunskap - livskunskap 29'
5882-36/3469 Till vad skall skolan fostra? 30'
- FORUM:
5882-37/3173 Informationssamhället - myt eller verklighet? 15'
5882-37/3174 Vuxenutbildarcentrum - utmanar skapande krafter 15'
- SOMMARPEDAGOGERNA:
5872-46/5262 Hur ser verkligheten ut - behöver den förändras? 30'
- LÅT OSS ÅLDRAS:
5882-54/2263 Vår tids myter om åldrandet 23'
- 2000 - SANNING OCH KONSEKVENS
5882-56/2267 Med eller utan arbete 24'
5882-37/3287 Finnes: Glesbygd med centralt läge 20'
5882-37/3288 Forskning om planering 20'
- FORSKNING OCH DEBATT INOM SVENSKÄMNEN:
5882-37/1663 Attention - se upp med svenskan! 30'
5882-37/1661 Skrivandet som tankearbete 30'
5872-36/3166 Vad gör vi med det "fula" språket? 30'
- NATUREN, MÄNNISKAN OCH HELHETEN:
4214-58/1864 Önskvärt och möjligt 20'
- VARDAGSJURIDIK - BLOCK 1 INTRODUKTION
5872-86/1666 Föreläsning 30'
/1667 Fallgenomgång 30'

RUOTSI (video-ohjelmia)

ZOOM:

4114-28/1341 Datorns utveckling 30'

PEDAGOGISKA MAGASINET:

2112-68/1104 "Skola - det är inte bara huvudet som går i skolan" 30'2112-68/1103 Universitetens Europa 30'

ACCESS

5872-35/2606 Bildanalys 15'

SVERIGES PENGAR, MINA PENGAR

3113-58/1103 Kvinnor och ekonomi 30'

VARDAGSJURIDIK

5872-85/1201 Juridik - vad är det? 30'ENGLANTIYOUR WORLD

28/90 Disasters: Do We Make Them Worse? 14'10"

29/90 AIDS - a Threat to Human Rights? 14'10"

30/90 Beauty and the Beasts (about animal experiments) 14'01"

31/90 The Right to Change Sex 13'51"

32/90 The Roots of Terrorism 14'05"

33/90 The Antarctic Treaty 13'59"

THE WORLD OF BOOKS

28/90 "Tilting at Don Quixote" (by Nicholas Wollaston) 4'40"

"Vendetta" (by Michael Dibdin) 4'20"

"Writers in Hollywood, 1915-1951" (by Ian Hamilton) 4'33"

"Flying Lessons" (by Susan Johnson) 4'25"

Desktop Publishing 5'25"

29/90 "Pétain's Crime" (by Paul Webster) 4'40"

"Monday's Warriors" (by Maurice Shadbolt) 4'30"

"The Once and Future Spy" (by Robert Littell) 4'10"

"Solomon Gursky Was Here" (by Mordecai Richler) 3'50"

In Celebration of Thomas Hardy 6'05"

30/90 "Winner Takes All" (by Stephen Brook) 4'25"

"The Great Terror: A Reassessment" (by Robert Conquest) 3'58"

Boom in Children's Books 5'40"

"What the Buddha Never Taught" (by Timothy Ward) 4'03"

"Lady's Maid" (by Margaret Foster) 5'10"

31/90 "The Best of Ogonyok" (by Vitaly Korotich) 4'30"

Antiquarian Medical Books 5'40"

"Tribes with Flags" (by Charles Glass) 4'30"

"A Mountainous Journey" (by Fadwa Tuqan) 4'05"

"Sacred Monster" (by Donald E. Westlake) 3'30"

32/90 "Screens Against the Sky" (by Elleke Boehmer) 5'00"

Thomas the Tank Engine's 45th Birthday 5'17"

"Family News" (by Joan Barfoot) 4'05"

"Inside the Treasure House" (by Catriona Bass) 4'20"

"The Hong Kong Foreign Correspondents Club" (by Anthony Spaeth) 5'17"

33/90 "W.G.'s Birthday Party" (by David Kynaston) 5'07"

Faber Companion to 20th Century Popular Music 1'30" & 3'20"

"Maharana" (by Brian Masters) 4'50"

The International Who's Who 4'07"

"Wayward Women" (by Jane Robinson) 5'23"

INTERNATIONAL PROFILE

36. Professor Fang Lizhi 14'10"

SCIENCE MAGAZINE

28/90 Voyage of Discovery 28'30"

29/90 Heat Adapted Bacteria 6'25"

Development of Language 5'05"

Organic Synthesis 7'05"

Chinese Dissident Scientist Fang Lizhi 5'05"

30/90 Capillary Electrophoresis 6'30"

Link Between Termites & Global Warming 4'40"

Scanning the Secrets of Fossils 5'45"

High Temperature Superconductivity 7'00"

31/90 The Brain of a Snail 9'30"

The Chemistry of the Upper Atmosphere 5'00"

Unravelling the Mysteries of Prion Disease 5'15"

The Weighty Problem of the Fifth Force 3'55"

32/90 Smoke Between the Stars 8'00"

Organic Magnet 3'20"

Parkinson's Disease 11'45"

33/90 Understanding the Autistic Mind 5'20"

Maxwell's Demon 6'00"

Dating Young Rocks 5'18"

Cosmic Background 6'00"

HELLO TOMORROW

| | |
|---|-------|
| 28/90 Quelea Quelea: Africa's Bird Pest | 4'03" |
| Use Your Imagination | 4'04" |
| Quelea Quelea: If You Can't Beat Them, Eat Them | 3'01" |
| Care and Share in Barbados | 2'46" |
| Help for the Disabled in Nicaragua | 6'26" |
| Tree Nurseries for Schools | 3'09" |
| | |
| 29/90 St. Vincent's Orange Hill Housing | |
| 1992 and the Caribbean | |
| Maternal Mortality | |
| The Disabled in Dominica | |
| Radio Waves in Kenya | |
| Caribbean Network of Integrated Rural Development | |
| Debt and Drug Conference | |
| | |
| 30/90 Tuna in St Helena: a Chip off the Old Block | 4'02" |
| Wells for the Borana of Ethiopia | 4'03" |
| Solar Energy in Colombia | 1'30" |
| Natural Pesticides | 3'10" |
| World Bank Admits Errors | 2'25" |
| How to Stop Smoking | 5'16" |
| Donkey Drawn Ploughs in Sudan | 2'59" |
| | |
| 31/90 The Giant Clams of the Solomon Islands | 4'08" |
| The Shamva Mining Centre in Zimbabwe | 2'30" |
| Helping the Children of Leprosy Patients | 4'50" |
| News Roundup | 1'49" |
| Aids in Brazil | 4'32" |
| Forest Beekeeping in Zambia | 2'43" |
| How to Protect Your Home From Earthquakes | 2'50" |
| | |
| 33/90 Smoking Nile Perch | 4'01" |
| A New Wonder Plant from South America? | 3'28" |
| Biotechnology: Miracle or Menace? | 5'38" |
| Donkey Carts in Sudan | 2'48" |
| Modifying Diesel Engines | 4'39" |
| How Strong Are Co-operatives? | 2'53" |

TIEDUSTELUT JA TILAUKSET: 941-603 525/MAIJA TUMPPILA

Tapahumia

Deutschlektorat Helsinki

Zentrales Spracheninstitut
der finnischen Hochschulen
Jyväskylä

Liebe Kolleginnen und Kollegen,

Helsinki und Jyväskylä, am 23. 8. 1990

zum inzwischen 6. und gleichzeitig letzten Mal laden das Deutschlektorat Helsinki und das Zentrale Spracheninstitut der finnischen Hochschulen Jyväskylä zu einem "Fachsprachenseminar für Deutschlehrer in Finnland" ein. Das DDR-Kulturzentrum ist dieses Mal bereits kein Gastgeber mehr, es wird vor der voraussichtlichen Vereinigung der beiden deutschen Staaten am 3. Oktober 1990 aufgelöst. Das früher dem Kulturzentrum angeschlossene Deutschlektorat setzt jedoch vorerst seine Arbeit fort und wird - in Abhängigkeit von der Teilnehmerzahl - voraussichtlich zu dem Geselligen Beisammensein am Freitagabend (5. 10.) in seine Räume einladen. Das Seminar bietet sicher auch Möglichkeiten, neues über die deutsch-deutschen Entwicklungen zu erfahren.

Thema des diesjährigen Seminars ist "Medien im DaF-Unterricht". Dabei geht es vor allem um das Medium Video. Gastreferenten sind Dr. Martin Hahn (Universität Jena) und Ingetraud Tosch (Institut für Film, Bild und Ton Berlin). Sie werden das in Projektarbeit mit Ewald Reuter und Sabine Ylönen entstandene neue Unterrichtsmaterial "Geschäftsdeutsch" vorstellen, in dem es um die Vorstellung einer neu gegründeten GmbH in Ostberlin in authentischen Situationen der Anbahnung und Vermittlung von Geschäftskontakten zwischen Partnern in Ost- und Westeuropa, in Japan und Südostasien geht. Neben der Vermittlung landeskundlicher Besonderheiten dient das Material vor allem der Entwicklung kommunikativer Fertigkeiten in typischen Verhandlungssituationen.

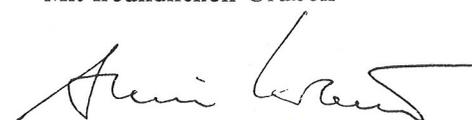
Ingetraud Tosch stellt weiterhin ein neues videogestütztes Unterrichtsmaterial zum Thema "Die Wende" und einen neuen Phonetikkurs für den DaF-Unterricht vor. Beide Lehrwerke wurden am Institut für Film, Bild und Ton Berlin entwickelt und erscheinen demnächst im Hueber-Verlag.

Gottfried Effe (Sprachenzentrum der Universität Oulu) und Sabine Ylönen (ZSI Jyväskylä) stellen das Material "Deutsch für Mediziner" und seine didaktische Konzeption vor und berichten über Erfahrungen bei der Arbeit mit dem Material.

In den Arbeitsgruppen am Sonnabend geht es um Möglichkeiten der Arbeit mit Video im Deutschunterricht. Anhand der Videofilme "Geschäftsdeutsch" und "Deutsch für Mediziner" sollen Einsatzmöglichkeiten von Video im fachbezogenen DaF-Unterricht diskutiert und geübt werden.

Wir würden uns freuen, wenn Sie an unserem Seminar teilnehmen könnten und bitten Sie, sich bis zum 1. Oktober 1990 anzumelden bei: Korkeakoulujen kielikeskus/Sabine Ylönen, Jyväskylän yliopisto, Seminaarinkatu 15, 40100 Jyväskylä. Tel.: 941-603534, Fax: 941-603521.

Mit freundlichen Grüßen



Dr. Armin Krause
Deutschlektorat Helsinki



Tuija Nikko
stellv. Direktorin des ZSI

Medien im DaF-Unterricht

am 5. und 6. 10. 1990 in Helsinki

Veranstalter: Deutschlektorat Helsinki und Zentrales Spracheninstitut Jyväskylä

PROGRAMM

Freitag, 5. 10. 1990, Sprachenzentrum, Fabianinkatu 26

- 13.00 Eröffnung
- 13.15 **Dr. Martin Hahn** (Universität Jena) und **Ingetraud Tosch** (Institut für Film, Bild und Ton Berlin): "Geschäftsdeutsch"
Vorgestellt wird ein neues Unterrichtsmaterial für den Unterricht Deutsch als Fremdsprache. Dem Material "Geschäftsdeutsch" liegt ein 55 minütiger Videofilm zugrunde, der die Arbeit einer im Februar 1990 gegründeten GmbH unter den neuen marktwirtschaftlichen Bedingungen in der DDR vorstellt. Das Begleitmaterial erscheint in der Serie "Materialien des Zentralen Spracheninstituts".
- 14.30 Diskussion
- 14.45 Pause
- 15.15 **Gottfried Effe** (Universität Oulu) und **Sabine Ylönen** (ZSI Jyväskylä): "Deutsch für Mediziner"
Es werden das in der Reihe "Materialien des Zentralen Spracheninstituts" erschienene Unterrichtsmaterial "Deutsch für Mediziner" und seine didaktischen Grundlagen sowie Erfahrungen aus der Arbeit mit dem Material vorgestellt. Der Schwerpunkt liegt dabei auf den zu Band II gehörigen Videofilmen zu den Themen: Sprechstunde, Visite und Probleme der Arzt-Patienten-Kommunikation.
- 16.15 Diskussion
- 16.30 - 17.30 **Buchausstellung:** Unterrichtsmaterialien für den DaF-Unterricht. Fachsprache, Landeskunde, Hörtexte, Videos, Computergestützte Materialien ...
Möglichkeit zu Vorstellung, Austausch und Planung eigener Materialien.
- 19.00 **Geselliges Beisammensein** am Freitagabend: kleiner Imbiß und Erfrischungen

Sonnabend, 6. 10. 1990, Porthania-Gebäude, Hallituskatu

- 9.00 **Ingetraud Tosch** (Institut für Film, Bild und Ton): - "Die Wende" (Video, Hueber-Verlag)
- Phonetikkurs (Hörtexte, Hueber-Verlag)
Zwei neue Unterrichtsmaterialien für den Unterricht Deutsch als Fremdsprache, die am Institut für Film, Bild und Ton entwickelt wurden und im Hueber-Verlag erscheinen, werden vorgestellt.
- 10.00 Diskussion
- 10.15 Pause
- 10.30 Arbeit in Gruppen: Wie kann Video im fachbezogenen DaF-Unterricht eingesetzt werden?
AG 1: M. Hahn und I. Tosch: Beispiel "Geschäftsdeutsch"
AG 2: G. Effe und S. Ylönen: Beispiel "Deutsch für Mediziner"
- 11.30 - 12.00 Zusammenfassung und Abschluß des Seminars.

Die Teilnahmegebühr beträgt 100,- mk. Wir bitten die Teilnehmerinnen und Teilnehmer, sich selbst um die Übernachtung zu bemühen. Die Anmeldungen senden Sie bitte bis zum 1. 10. 1990 an: Korkeakoulujen kielikeskus/Sabine Ylönen, Jyväskylän yliopisto, Seminaarinkatu 15, 40100 Jyväskylä. Tel.: 941-603534, Fax: 941-603521.

FIRST ANNOUNCEMENT AND CALL FOR PAPERS

Language Testing In Europe

International Conference
University of Jyväskylä,
Finland, 27-31 August 1991

This conference at the University of Jyväskylä is planned as a broad based forum for reviewing the state of the art in language testing in Europe and for charting current practices in language testing in L2 as well as in L1.

Presentations are specifically invited from the following areas:

- * Testing of oral language proficiency
- * Research in reading/writing and language testing
- * Professionally/vocationally oriented language tests
- * New technologies in language testing
- * National or equivalent language examinations

The format of the conference will be multiple. There will be keynote addresses, special sections, poster sessions and working groups.

The conference organisers are trying out some new approaches to reflect the new challenges in Europe. First, we wish to promote integration between L1 and L2 researchers and practitioners and hope to receive proposals for papers from L1 specialists. Second, we would like to acknowledge the linguistic diversity of Europe by having three working languages: English, French and German. One of the keynote presentations will be presented in each of the three languages and there will be a working section in each of the three languages. French and German keynote addresses will be translated into English and copies distributed at the beginning of each address.

The deadline for registrations is 1 February, 1991. Both papers and posters are invited. The time allotted to the papers will be 45 minutes for keynote addresses and 30 (including discussion) for papers to be presented in the section meetings. Participants who wish to give a paper are requested to submit a typed one-page abstract with their registration. The authors will be notified about the acceptance of their papers by 15 March, 1991.

The conference fee is 500 FIM payable in advance. It includes coffee/tea during the conference, the Abstracts and the Proceedings. Accommodation will be provided in single or double rooms in hotels. Hotel prices per person in single or double rooms range from FIM 250 to 350. Detailed information will be sent in the second circular, which will be mailed in October 1990 to those who have indicated their interest in the conference by contacting the organisers.

The social programme includes a reception, a conference dinner, and a sightseeing tour. Longer tours which last for several days are also available. More information will be found in the circular.

Offers of papers and all preliminary inquiries to:

Tuomo Suontausta
Language Centre for Finnish Universities
Seminaarinkatu 15
SF-40100 Jyväskylä
Finland

Telephone: 358-41-603545
e-mail: "suontausta@finjyu"

AFinLA:n 20-vuotisjuhlasymposium

Jyväskylässä 16.-17.11.1990

Jyväskylän yliopisto, Mattilanniemi, MaA103

Symposiumissa pidetään ainakin seuraavat esitelmät:

| | |
|-------------------------------------|---|
| Konrad Ehlich (Dortmund): | Aspects of Discourse Analysis |
| Fred Karlsson (Helsinki): | Yleinen ja soveltava kielitiede |
| Viljo Kohonen (Tampere): | Kielenopetuksen viimeaikaisia kehityssuuntia |
| Jaakko Lehtonen (Jyväskylä): | Soveltava kielitiede ja työelämän haasteet |
| Matti Leiwo (Jyväskylä): | Soveltava kielitiede ja logopedia |
| Michael H. Long (Hawaii): | Recent Developments in Second Language Acquisition Research |
| Charlene Sato (Hawaii): | Second Language Acquisition Research |
| David Singleton (Dublin): | Age in Language Learning |
| Henry Widdowson (London): | Foreign Language Teaching |

Osallistumismaksu 200,-/opiskelijoilta 100,- pyydetään maksamaan etukäteen AFinLA:n postisiirtotilille 5156 234. Osallistumismaksu sisältää kahvitarjoilun molempina päivinä.

Perjantai-iltana järjestetään **AFinLA:n 20-vuotisillanvietto**. Ennakoilmoittautuminen ilmoittautumislomakkeella. Hinta 60,- pyydetään maksamaan etukäteen AFinLA:n postisiirtotilille 5156 234.

TERVETULOA!

Tarkempi ohjelma lokakuun Kielikeskusuutisissa.

Ilmoittautumislomake s. 52.

Hotellitietoja seuraavalla sivulla.

Hotelleja Jyväskylässä:

| <u>Nimi ja osoite</u> | <u>Puhelin</u> (941) | <u>Hinta</u> | |
|---|-------------------------|------------------|------------------|
| | | <u>1 h huone</u> | <u>2 h huone</u> |
| ALBA Ahlmaninkatu 4 40100 Jyväskylä | 636 311 | 200,- | 300,- |
| ALEXANDRA Hannikaisenkatu 35 40100 Jyväskylä | 651 211 | 280,- | 360,- |
| AREENA Asemakatu 2 40100 Jyväskylä | 611 700 | 285,- | 370,- |
| CUMULUS Väinönkatu 3 40100 Jyväskylä | 653 211 | 240,- | 340,- |
| JYVÄSHOVI (SOK) Kauppakatu 35 40100 Jyväskylä | 630 211 | 270,- | 340,- |
| MILTON Asema-aukio 40100 Jyväskylä | 213 411 | 190,- | 290,- |

Osallistujia pyydetään varaamaan hotellihuoneensa itse. Hotelli ALBA sijaitsee Jyväsjärven rannalla Mattilanniemessä, aivan yliopiston rakennuksen Ma A:n (symposiumin pitopaikka) vieressä.

Second Announcement

3rd Finnish Seminar on DISCOURSE ANALYSIS

Organised by:
Department of English, University of Jyväskylä

The 3rd Discourse Analysis Seminar will be held at the University of Jyväskylä on 15-16 November 1990.

The seminar will function as a workshop. Short papers are invited by 15 October from researchers who are interested in presenting preliminary research results, data and methodological problems for discussion. Please send a one-page abstract.

Professor **Konrad Ehlich** (University of Dortmund) will join the seminar as an invited speaker and Professor **Henry Widdowson** as a discussant.

The program will be mailed to preregistered participants.

The seminar will immediately precede the 20th Anniversary Symposium of AFinLA, which will be held on 16-17 November 1990.

Preliminary registration form on page 53.

Contact person: Tellervo Keto
University of Jyväskylä
Department of English
40100 Jyväskylä

Tel: 941- 601 214



350-JAHRE FINNISCHES UNIVERSITÄTSWESSEN

"PHILOSOPHIE, SOZIOLOGIE UND ERZIEHUNGS-
WISSENSCHAFT IN DER POSTMODERNE"

Universität Jyväskylä 16.-17.11.1990

Veranstalter:

Goethe-Institut Helsinki
Sprachenzentrum der Universität Jyväskylä
Fachbereich Soziologie
Fachbereich Philosophie
Fachbereich Sozialpolitik
Fachbereich Erziehungswissenschaft
Fachbereich Politikwissenschaft

Freitag 16.11.1990, Villa Rana, Blomstedt

11.00 Eröffnung des Seminars
Rektor Antti Tanskanen (Universität Jyväskylä)
Direktor Reinhard Schmidt-Supprian (Goethe-Institut Helsinki)

11.45-14.00 Prof. Dr. Ulrich Beck: "Gesellschaft als Labor"
(Otto-Friedrich-Universität Bamberg)
Korreferent: Prof. Dr. Risto Eräsaari (Universität Jyväskylä)
Forschungsassistent Arto Noro (Finnische Akademie)

Mittagspause

15.00-18.00 Prof. Dr. Klaus Mollenhauer: "Gibt es für die Erziehungs-
wissenschaft eine Zukunftsperspektive?"
(Georg-August-Universität Göttingen)
Korreferent: Prof. Dr. Yrjö-Paavo Häyrynen (Universität Joensuu)
Prof. Dr. Reijo Wilenius (Universität Jyväskylä)

20.00 Geselliger Abend im Hotel Alba

Samstag 17.11.1990, Villa Rana, Blomstedt

11.00-15.00 Prof. Dr. Wolfgang Iser: "Zur Aktualität des
ästhetischen Denkens"
(Otto-Friedrich-Universität Bamberg)
Korreferent: Assistent Jussi Kotkavirta (Universität Jyväskylä)
Forscher Hannu Sivenius (Universität Helsinki)

Die Hauptvorträge des Seminars werden auf deutsch vorgetragen; die Korreferate und andere Diskussionsbeiträge werden auf deutsch oder englisch gehalten. Von den Vorträgen wird jeweils eine kurze finnische Zusammenfassung verteilt.

Weitere Informationen geben: Risto Alapuro 941-602922 Risto Eräsaari 941-603112
Jussi Kotkavirta 941-602825 Kari Palonen 941-603076
Tapio Aittola 941-601667 Jürgen Matthies 941-603754

Universität Jyväskylä
Seminaarinkatu 15
40100 Jyväskylä

FIRST CIRCULAR

INTERNATIONAL SYMPOSIUM ON COMPUTER ASSISTED
LANGUAGE LEARNING

EUROCALL

AUGUST 21 - 23, 1991

HELSINKI, FINLAND

Organized by

The Department of Languages of the Helsinki School of Economics
and The Language Centre of the Helsinki University of Technology

INTEGRATING THE COMPUTER INTO LANGUAGE LEARNING

The aim is to give teachers and researchers an opportunity to share views and experiences on the following areas:

Types of Learner Programs
Authoring Programs and Systems
Learning Environments
Conferencing
Other Related Fields

PRELIMINARY CALL FOR PAPERS

Presentations of 20 minutes on the above topics are welcomed. Abstracts (one page) should be sent by 31 January 1991 and the final copies of the presentations by 1 May 1991.

Letter of invitation will be sent on request.

REGISTRATION AND FEES

Registration should take place by 1 May 1991. Registration fee FIM 400.

ACCOMMODATION

Accommodation is available at Summer Hotel Dipoli, which is situated in the vicinity of the conference premises.
Single room with shower approx FIM 280/night
Double room with shower approx FIM 380/night
Breakfast is included in the price.
Participants are requested to make their own reservations with the hotel. It is advisable to book early because there are only a limited number of rooms available. Deadline for the room reservations: 10 July 1991.

Hotel Dipoli

Eurocall

SF-02150 Espoo Finland

Telephone 358-0-435 811 Telex 12-1642 otani sf Telefax 358-0-464 674

If you wish to receive further information, please return the enclosed form no later than October 30, 1990 to:

Anne Kankaanranta

Eurocall Conference Secretary

Helsinki School of Economics

Runberginkatu 14-16

SF-00100 HELSINKI FINLAND

Telephone 358-0-4313351

Telefax 358-0-4313217

MITÄ ON KIELEN SYNERGETIIKKA?

Oulun yliopiston suomen ja saamen kielen laitos kutsuu tutkijoita, jatkokoulutettavia ja kaikkia asiasta kiinnostuneita

KANSAINVALISEEN SEMINAARIIN,

jonka teemana on "Language Synergetics".

Seminaari pidetään Linnanmaalla 5. - 6.10.1990 luentosalissa L 10. Esiintyjät ovat Gabriel Altmann (Bochum), Moisei Boroda (Tbilisi), Rolf Hammerl (Varsova), Reinhard Köhler (Trier), Emília Nemcová (Bratislava), Alicja Rogalinska (Toronto), Ursula Rothe (Bochum), Pauli Saukkonen (Oulu), Juhan Tuldava (Tartto) ja Peter Zörnig (Bochum). Seminaari on maksuton. Ohjelma on seuraava:

5.10. alkaen klo 9

Reinhard Köhler: Self regulation and self organization in language

Ursula Rothe: The state of research in the German lexicon

Reinhard Köhler: Elements of synergetic linguistics

Juhan Tuldava: Symmetrie und Asymmetrie in der Sprache

Moisei Boroda: Self regulation mechanisms in the musical language

Gabriel Altmann: Diversification laws and problems in language

Ursula Rothe: Diversification in grammar

Rolf Hammerl ja Alicja Rogalinska: Definition chains and concept nets. A survey

Peter Zörnig: Theory of distances of text elements

Rolf Hammerl: The relations between length, frequency and rank

Peter Zörnig: Linear differential models for the oscillation of the word length

6.10. alkaen klo 9

Gabriel Altmann: Science and linguistics

Ursula Rothe: Some grammatical phenomena from the synergetic point of view

Reinhard Köhler: Menzerath's law

Juhan Tuldava: Zur Messung der statistischen Kontingenz von qualitativen sprachlichen Merkmalen

Peter Zörnig: A differential-difference model for the oscillation of word length

Emília Nemcová: On the character of the rhythmic law

Gabriel Altmann: Historical laws

Rolf Hammerl: Multidimensional lexical relations

Pauli Saukkonen: Lexical semantics and synergetics

Peter Zörnig: A model for the distribution of syllable types

Gabriel Altmann: Sherman's law

Pauli Saukkonen

Seminaarin järjestäjä

Suomen ja saamen kielen laitos. PL 191. 90101

Puh. 981-222749 tai 90-784765

ANNOUNCING RELC'S 1991 REGIONAL SEMINAR
A CALL FOR PAPERS AND
AN INVITATION TO PARTICIPATE

LANGUAGE ACQUISITION AND
THE SECOND/FOREIGN LANGUAGE CLASSROOM
SINGAPORE, 22-26 APRIL 1991

A I M S

The Seminar will have the following aims:

1. To survey recent developments in SLA theories especially those derived from classroom-based research;
2. To review and assess the applicability of SLA theories to classroom practices in general and to classrooms in Southeast Asian region in particular;
3. To survey the impact of SLA-based learning/teaching methodologies, especially those in the Southeast Asian classrooms;
4. To identify trends in SLA research and how these will affect classroom teaching in the nineties.

T O P I C A R E A S

Papers/workshops related to the following areas are invited:

- (i) Theoretical perspectives in Second/Foreign Language Acquisition Research
- (ii) Processes of language learning/acquisition: The "natural" acquisition order; learning and performance strategies; variability in interlanguage; error analysis
- (iii) Classroom Second/Foreign language development: The role of different kinds of classroom interaction in the acquisition of a second/foreign language
- (iv) Contribution of SLA theories to the teaching/learning of the language skills: listening, speaking, reading and writing
- (v) Factors affecting language acquisition: Social and contextual factors; affective factors; cognitive variables
- (vi) The role of the First language in Second/Foreign language acquisition
- (vii) Problems and issues in Second/Foreign language acquisition research
- (viii) Directions of Second/Foreign language acquisition research and its implication for future language teaching

P R E S E N T A T I O N S

1 PLENARY/PARALLEL PAPERS

These are lecture presentations to a formal audience lasting forty minutes, plus fifteen minutes question time. The Seminar Committee reserves the right to assign papers to either the plenary or the parallel sessions.

2 WORKSHOPS

These are two-hour demonstrations/ discussions in which audience members are expected to be actively involved. Certain workshops may be repeated if they are anticipated to draw significantly large audiences.

3 CRITERIA FOR ACCEPTANCE

All abstracts will be evaluated for possible acceptance by the Seminar Planning Committee. Relevance to the theme of the Seminar and freshness and originality of approach are among the major considerations in the acceptance of papers. The Committee reserves the right to decline paper/workshop proposals without assigning reasons.

4 PROCEDURE FOR SUBMISSION OF PAPER/WORKSHOP PROPOSALS

4.1 A 200-word abstract together with a 50 word bio-data should be sent to the address below, postmarked no later than 30 November 1990.

4.2 The Seminar Committee will inform proposers by 31 January 1991 whether their proposals have been accepted.

4.3 The complete texts of papers selected for the Seminar should be sent to the address below not later than 10 March 1991. If they are not received by this date, the Committee reserves the right to withdraw them from presentation.

5 COPYRIGHT/PUBLICATION

RELC reserves the copyright over all papers presented at the Seminar. The copyright of papers not published by RELC will be reassigned to the authors. Selected papers may be published for distribution at no extra charge to participants.

6 FUNDING

As a professional non-profit organisation, RELC does not generally provide financial assistance to paper/workshop presenters.

C O M M U N I C A T I O N S

All communications regarding the seminar should be addressed to:

The Director
(attention: SEMINAR SECRETARIAT)
SEAMEO Regional Language Centre
30 Orange Grove Road
Singapore 1025

Telephone: (65) 737-9044; Facsimile: (65) 734-2753;
Telex: RS 55598 RELC; Cable: RELCENTRE SINGAPORE

Call for papers

International Conference on Teacher Education in Second Language Teaching

April 17, 18, 19, 1991
Organized by Department of English,
City Polytechnic of Hong Kong

Deadline for proposals: November 30, 1990

The goals of the conference are to examine approaches to L2 teacher education, to discuss related research findings, and to examine options available in L2 teacher education, particularly those which focus on teacher development.

Proposals for papers and workshops are invited which address the following issues:

- developmental approaches in L2 teacher education
- research on L2 teacher education
- action research in L2 teacher education
- inquiry-based strategies in L2 teacher education
- innovations in teacher education practices

Proposals should be sent to:

Conference on Teacher Education in Second Language Teaching,
c/o Department of English,
City Polytechnic of Hong Kong,
83 Tat Chee Avenue,
Kowloon,
Hong Kong.

Fax: (852) 788 8894

Tel: (852) 788 8850

Discourse and the professions

International Conference
26 - 29 August 1992
Uppsala, Sweden

First announcement

The conference will focus on the production and comprehension of written and spoken discourse in professional settings. Text analysis, discourse analysis, pragmatics, and studies of the writing process will be covered, together with studies of the interrelationship of speech and writing in modern society. Both theoretical and applied studies of spoken and written discourse among professionals and between experts and lay people will be discussed.

Part of the conference will take the form of workshops devoted to different themes within the overall framework.

A call for papers will be issued at a later date.

For further information,
please contact:

Britt-Louise Gunnarsson
FUMS
Uppsala University
Box 1834
S-751 48 Uppsala
Sweden

ASLA

Association Suédoise de Linguistique Appliquée
Svenska föreningen för tillämpad språkvetenskap

Herder-Institut Karl-Marx-Universität Leipzig Wissenschaftsbereich Landeskunde

Im Osten Deutschlands, im Gebiet der DDR, ist vieles in Bewegung geraten. Ein neuer Zeitabschnitt hat begonnen.

Wer hat diese Veränderungen bewirkt? Wer gestaltet sie heute? Was bedeuten sie für die Wirtschaft, für das kulturelle und soziale Leben? Wie steht es um die nationale und kulturelle Identität der Bürger dieses Landes? Wohin bewegt sich Deutschland?

Wenn Sie auf diese oder ähnliche Fragen Antwort suchen, dann sind wir Ihre Partner! Ausgewiesene Fachleute, die über langjährige Erfahrungen in der Arbeit mit Deutsch lernenden oder lehrenden bzw. sprechenden Ausländern verfügen, vermitteln Ihnen Einblicke, Erlebnisse und Ausblicke.

Unser Seminar- und Kursangebot

Die DDR im Aufbruch

- Inhalt: Ursachen, Verlauf, Ergebnisse und Träger des gesellschaftlichen Wandels; Leipzig, die Stadt der friedlichen Revolution; Wirtschaftliche, soziale und kulturelle Veränderungen im Alltagsleben; sprachliche Widerspiegelung des Umbruchs; Exkursion nach Dresden, der Landeshauptstadt Sachsens
- Teilnehmer: 25-30 Deutschlehrer und Sprachlektoren, Germanisten und Übersetzer, Deutsch Lernende aller Studienrichtungen und Berufe;
- Termin: 6.1. - 13.1.91 und 16.6. - 23.6.91

Von der Planwirtschaft zur Marktwirtschaft

- Inhalt: Die gesellschaftlichen und volkswirtschaftlichen Umwälzungen auf dem Wege zur Marktwirtschaft; ihre aktuellen Wirkungen auf den Lebensprozess sozialer Gruppen; Ökologie und Ökonomie; Perspektiven des Ostens Deutschlands als Markt, Anlagesphäre und Brücke für den Osthandel; Fachsprache von Wirtschaft und Handel; Exkursionen in Industriebetriebe und zu Messeeinrichtungen;
- Teilnehmer: 25-30 Deutsch lernende/sprechende Studenten bzw. Praktikanten wirtschaftlicher Hochschulen und ähnlicher Bildungseinrichtungen, Fachsprachlektoren
- Termin: 6.1. - 13.1.91 und 16.6. - 23.6.91

"Mein Leipzig lob ich mir...?"

- Inhalt: Leipzig als Kunst- und Kulturstadt in Vergangenheit und Gegenwart; Leipzigs Künstler im gesellschaftlichen Umbruch; Einblicke in Probleme der DDR-Literatur; Exkursion nach Dresden; Besuch der Leipziger Konzerte, Theater, Museen und Ausstellungen
- Teilnehmer: 25-30 kulturell Interessierte und Tätige, Künstler und Kulturwissenschaftler, Deutschlehrer und Germanisten, Studenten entsprechender Fachrichtungen
- Termin: 14.12. - 21.12.90

Dresden - Elbflorenz

| | |
|-------------|---|
| Inhalt | Dresden als Kunstmetropole Sachsens in Vergangenheit und Gegenwart; Dichter und Schriftsteller Dresdens, seine bildende Kunst und Architektur, Musik und Theater; Exkursion in die Sächsische Schweiz; Besuch Dresdener Kulturstätten |
| Seminarort: | Radebeul bei Dresden, Filiale des Herder-Instituts |
| Teilnehmer: | 25-30 kulturell Interessierte und Tätige, Künstler und Kulturwissenschaftler, Deutschlehrer und Germanisten, Studenten entsprechender Fachrichtungen |
| Termin | 20.3. - 27.3.91 |

Auf Luthers Spuren

| | |
|-------------|--|
| Inhalt: | Luther als Reformator und Sprachschöpfer; die Reformation und ihre Wirkungen; Besuch der Wartburg; Exkursionen nach Erfurt und Wittenberg |
| Teilnehmer: | 25-30 kirchengeschichtlich und kulturhistorisch Interessierte, Deutschlehrer und Germanisten, Theologen, Studenten entsprechender Fachrichtungen |
| Termin | 27.10. - 3.11.91 |

An Wirkungsstätten Goethes und Schillers

| | |
|-------------|---|
| Inhalt | Goethe und Schiller im deutschen Kulturerbe; Stätten ihres Lebens, Wirkens und Schaffens in Thüringen und Sachsen; Besuche der Nationalen Forschungs- und Gedenkstätten in Weimar; Exkursionen nach Jena und Bad Lauchstädt |
| Teilnehmer: | 25-30 literarisch und kulturhistorisch Interessierte, Literaturwissenschaftler und Übersetzer, Germanisten und Deutschlehrer, Studenten Entsprechender fachrichtungen |
| Termin | 30.9. - 6.10.91 |

Unternehmer erleben ein Land im Umbruch

| | |
|------------|--|
| Inhalt | Von der Plan- zur Marktwirtschaft; die Wirtschaft Sachsens im Umbruch; soziokultureller Hintergrund wirtschaftlicher Prozesse und die Veränderungen im Alltag; Neues in den Fachsprachen Technik, Wirtschaft und Handel; Exkursionen in Industriebetriebe und Handelseinrichtung |
| Teilnehmer | 25-30 Wirtschaftsfachleute mit Interessen für die Wirtschaft im Osten Deutschlands, Fachlehrkräfte an entsprechenden Bildungseinrichtungen, Fachsprachlektoren |
| Termin | 1-2 Wochen, nach Vereinbarung mit interessierten Partnern |

Organisatorisches

- Anmeldeschluss: spätestens drei Monate vor Seminarbeginn bzw. bei Erreichen der vorgesehenen Teilnehmerzahl. Mit der Teilnahmeerklärung ist eine Anmeldegebühr von 50,- DM zu entrichten, die bei Rücktritt nicht erstattet werden kann.

- Auch die termingebundenen Seminare können auf Wunsch von Deutschlehrerverbänden, Bildungseinrichtungen, Betrieben und anderen Partnern als geschlossene Veranstaltungen gesondert, zu anderen Zeiten und unter Berücksichtigung spezieller Programmwünsche durchgeführt werden.
- Für die Teilnehmer aus den meisten europäischen Ländern sind keine Visa mehr erforderlich, ein gültiger Reisepass genügt.
- Über die Teilnehmergebühren kann wegen der Währungsumstellung zur Zeit leider noch nicht endgültig informiert werden. Sie wird für ein einwöchiges Seminar voraussichtlich 200-300 DM betragen, einschließlich der Kosten für Veranstaltungen, Lehr- und Informationsmaterialien, Exkursionen, Unterkunft (in 1- oder 2-Bett-Zimmern bei Leipziger Familien bzw. im Internat Radebeul) mit Frühstück. Das Mittag- und Abendessen kann in der Universitätsmensa zu ermäßigten Preisen eingenommen werden.

Wir stehen Ihnen selbstverständlich für weitere Auskünfte zur Verfügung und schicken Ihnen auf Anforderung gern auch den speziellen Prospekt für das Seminar, das Sie interessiert.

Bitte wenden Sie sich an

Herder-Institut
Doz. Dr. Horst Uhlemann
Lumumbastraße 2
Leipzig
7022

Tel.: 56320

Wir erwarten Sie!

Ruotsalais-suomalaisen kulttuurirahaston

tarkoituksena on tukea pyrkimyksiä, jotka tähtäävät Suomen ja Ruotsin kulttuurin, talouselämän ja kansojen tuntemuksen lisäämiseen sekä maittemme välisten siteiden lujittamiseen. Rahasto myöntää vuosittain yleisiä avustuksia, joiden puitteissa jaetaan myös viisi 7000 markan kulttuuriapurahaa ja 8000 markan suuruisen kääntäjäapuraha.

Ruotsalaisille myönnetään ns. Hanasaari-stipendejä, jotka kattavat matka-avustuksen ja 1—2 viikon oleskelun kulttuuri-keskuksessa Espoossa.

Suomessa asuvat voivat hakea apurahoja Tukholmaan suuntautuvia opintomatkoja varten. Apurahaan sisältyy maksuton oleskelu Suomi-talossa 1—2 viikon ajan.

Vuoden 1991 yleisiä apurahoja ja stipendejä koskevat hakemukset on osoitettava rahaston johtokunnalle ja toimitettava perille 6.12.1990 ja 15.1.1991 välisenä aikana.

Suomessa hakemukset lähetetään osoitteella: Hanasaari — Ruotsalais-suomalainen kulttuurikeskus, 02100 Espoo.

Esitteitä ja hakemuskäyäkkeitä toimitetaan pyynnöstä, puh (90) 461 566 / Katarina Torvalds-Wiik, telefax (90) 467 291.

Ruotsissa hakemukset lähetetään osoitteella: Ruotsin Suomalaisseurojen Keskusliitto, Box 3081, 103 61 Tukholma. Tiedusteluihin vastaavat Sulo Huovinen ja Ritva Vilén, puh (08) 242 810, telefax (08) 217 472.

1990October

- 2.-4.10.
Trier
2nd International Congress on Terminology and Knowledge Engineering
Contact: H. Czap, Universität Trier, POB 3825, D-5500 Trier, FRG
- 2.-4.10.
Lissabon
EXPOLINGUA Portugal and Languages & Cultures Fair
Contact: Expolingua, Rua de Esperanca 4-2, P-1200 Lisboa, Portugal
- 3.-7.10.
Palermo
Colloquium "Atlanti linguistici italiani e romanzi: esperienzi a confronto"
Contact: Centro di Studi Filologici e Linguistici Siciliani, via Pignatelli Aragona 86, I-90141 Palermo, Italy
- 10.-12.10.
Dublin
"Contact with Europe". Ireland's 1st language fair
Contact: Cheryl Noakes, Profac Ltd., Victoria House, Vernon Place, London WC1 4DH, UK
- 12.-13.10.
Columbus
RP-ALLA 90. Research Perspectives in Adult Language Learning and Acquisition
Contact: RP-ALLA 90, The Ohio State Foreign Language Centre, 155 Cunz Hall, 1841 Millikin Road, Coulumbus, OH 43210-1229, U.S.A.
- 11.-13.10.
Lodz
Colloque Maastricht-Lodz 1990: Traduction et Signification.
Contact: B. Lewandowska-Tomaszczyk, Department of English, Univ. of Lodz, ul. Kosciuszki 65, PL-90514 Lodz, Poland
- 25.-26.10.
St. Gallen
16th Annual Congress of the International Association for Language and Business
Contact: Prof. Siegfried Wyler, Hochwacht Str. 31, CH-9000 St. Gallen, Switzerland
- 26.-28.10.
Salzburg
International Conference on Suggestopedia
Contact: Stiftelsen Pedagogisk Utveckling, Box 30, S-81500 Tierp, Sweden

November

- 2.-4.11.
Rotterdam
Colloquium of West European Modern Languages Association. The Teaching of Modern Languages in Europe
Contact: M. Candelier, 26 rue Pierre Semard, F-75009 Paris, France
- 15.-16.11.
Stockholm
ASLA Symposium 1990. Barns läsutveckling
Contact: S. Wahlen, Fackpråkligt Kurscentrum, Skära villan, Stockholms Universitet, 106 91 Stockholm, Sverige

- 15.-16.11.
Jyväskylä
3rd Finnish Seminar on Discourse Analysis
Contact: Tellervo Keto, University of Jyväskylä, Dept. of English, 40100 Jyväskylä, Finland
- 16.-17.11.
Jyväskylä
20th Anniversary Symposium of AFinLA
Contact: Tellervo Keto, University of Jyväskylä, Dept. of English, 40100 Jyväskylä, Finland
- 15.-17.11.
Frankfurt (M)
EXPOLINGUA: International Lehrmittelmesse
Contact: Mainzer Ausstellungs-GmbH, A.-Diehl-Str. 12, 6500 Mainz 26, West Germany
- 20.-22.11.
Kuala Lumpur
TERMPLAN '90. International Conference for Terminology Planning
Contact: Mr. Othman Ismail, Terminology Division, Dewan Bahasa dan Pustaka, P.O.Box 10803, 50926 Kuala Lumpur, Malaysia
- 23.-26.11.
Clermont-Ferrand
Colloque sur documentation et didactique
Contact: Annie Perrin, CRDC, Univ. Blaise Pascal, 34 ave. Carnot, F-63037 Clermont-Ferrand, France

December

- 16.-19.12.
Copenhagen
11th Annual International Conference on Information Systems (ICIS)
Contact: Nils Björn-Andersen, Informatics and Management Accounting, Howitzvej 60, DK-2000 Frederiksberg, Denmark

1991January

- 17.21.1.
Vienna
EXPOLINGUA Vienna, 2nd trade fair for languages, translation and cultural communication
Contact: Wiener Messen und Congress GmbH, Messenplaz 1, Postfach 124, A-1071 Wien, Austria

February

- 7.-11.2.
Paris
EXPO-LANGUES Paris
Contact: Christine Frichet, 62 rue de Miro-nesnil, F-75008 Paris, France

March

- 14.-13.3.
Göttingen
4. Göttinger Fachtagung: Fremdsprachenausbildung an der Hochschule - Schreiben in der Fremdsprache
Contact: K. Vogel, ZESprachlabor der Univ. Göttingen, Weender Landstr. 2, 3400 Göttingen, West Germany

April

- 2.-6.4.
Duisburg
16th International L.A.U.D. Symposium: Multi-disciplinary Research on Reference
Contact: Richard A. Geiger, Jenaer Str. 17, D-3400 Göttingen, West Germany
- 3.-6.4.
Exeter
25th International Conference of the International Association of Teachers of English as Foreign Language (IATEFL)
Contact: IATEFL, 3 Kingsdown Chambers, Kingsdown Park, Tankerton, Whitstable, Kent CT5 2DJ, UK
- 8.-11.4.
Lancaster
CAL91. Information Technology in Support of Learning
Contact: Prof. R. Lewis, CAL91 Symposium, Dept. of Psychology, University of Lancaster, Lancaster LA1 4YF, UK
- 9.-11.4.
Berlin
5th Annual Conference of the European Chapter of the Association for Computational Linguistics
Contact: J. Kunze, Zentralinstitut für Sprachwissenschaft der AdW der DDR, Prenzlauer Promenade 149-152, DDR-1100 Berlin
- 17.-19.4.
Hong Kong
International Conference on Teacher Education in Second Language Teaching
Contact: Conference on Teacher Education in Second Language Teaching, c/o Department of English, City Polytechnic of Hong Kong, 83 Tat Chee Avenue, Kowloon, Hong Kong
- 22.-26.4
Singapore
RELC 1991 Regional Seminar: Language Acquisition and the Second/Foreign Language Classroom
Contact: The Director (Seminar Secretariat), SEAMEO Regional Language Centre, 30 Orange Grove Road, Singapore 1025
- May
- 1.-5.5
Geneve
MONDOLINGUA Geneve
Contact: Mondolingua, 29 rue de Bourg, CH-1002 Lausanne, Switzerland
- 10.-12.5.
Innsbruck
Int. Conference on Contrastive Linguistics
Contact: M. Marcus, Institut für Anglistik, Universität Innsbruck, Innrain 52/III, Innsbruck, Austria
- 28.-31.5.
Oslo
Leksikografi i Norden
Contact: Institutt for nordistikk og litteraturvetenskap, Avdeling for leksikografi, v/Ruth Vatvedt Fjeld, Postboks 1001, Blindern, 0315 Oslo 3, Norway

July - August

- 29.7.-2.8.
Tokyo
18th International Systemic Conference
Contact: F. C. C. Peng, Division of International Studies, International Christian University, 10-2, 3-chome Osawa, Mitaka, Tokyo 181, Japan
- 10.-14.8.
Pecs
17th FIPVL Congress: Modern Languages for Adults
Contact: P. Basel, TIT, Bocskai ut. 37, H-1113 Budapest, Hungary
- 18.-23.8.
Jerusalem
1991 LSP Symposium: "LSP and the Language Industry"
Contact: Dr. D. Kurzon, Faculty of Humanities, Institute of Languages, Literature and Arts, The Hebrew University of Jerusalem, Mount Scopus, 91905 Jerusalem, Israel
- 21.-23.8.
Helsinki
EUROCALL Meeting
Contact: Anne Kankaanranta, Helsinki School of Economics, Runeberginkatu 14-16, SF-00100 Helsinki, Finland
- 27.-31.8.
Jyväskylä
Language Testing in Europe
Contact: Tuomo Suontausta, Language Centre for Finnish Universities, University of Jyväskylä, Seminaarink. 15, 40100 Jyväskylä, Finland

September - October

- 17.-19.9.
Salzburg
European Second Language Association (EUROSLA) Annual Conference 1991
Contact: EUROSLA 1991 Secretariat, Linguistics Section, Dept. of English, Univ. of Salzburg, Akademiestr. 24, A-5020 Salzburg, Austria
- 30.9.-4.10.
Hamburg
II. Internationaler Hamburger Kongress zur Wirtschaftskommunikation (IHCW 1991)
Contact: Organisationskomitee IHCW 91, z. Hd. von Prof. Dr. T. Bungarten, Arbeitsbereich UK, Germanistische Seminar der Univ. Hamburg, Von-Melle-Park 6, D-2000 Hamburg, BRD

ENGLISH SUMMARY

In her article, "Preaching or interaction?", Leena Huttunen discusses the teaching of speech communication at the theological faculties of the University of Helsinki and the Åbo Akademi. Traditionally, these faculties have offered a course in homiletics, "the art of preaching", but more recently a course in speech communication has been added to the curriculum. Huttunen has studied the objectives and contents of these courses, and the students' attitudes towards them. According to the teachers, the most important objective is to encourage students to express themselves and to learn how to take their audience into consideration. Training in voice control is also regarded as important. Most of the teachers interviewed considered affective objectives central to their teaching. Students gave their feedback by filling in a questionnaire. Most of them found the course useful but too short, and when asked what they had learned, listed things like getting accustomed to appearing before an audience, learning voice control, and giving short speeches. They criticized the courses for too heavy an emphasis on technicalities and on practicing free self-expression, and for too little time spent on practicing social skills in communicative situations. Student feedback shows that speech communication is regarded as an important subject, but the current courses do not seem to meet the students' needs and expectations. Huttunen thinks this may be due to the vagueness of the objectives, the narrowness of contents, and the fact that instruction in speech communication has not been integrated with that in allied subjects, for example, in homiletics.

Bodo Fehlig from the Turku School of Economics and Business Administration reports on a seminar on "Communication for Specific Purposes in Natural Sciences and Economy" in Konnevesi, 16.-17.2.1990. The seminar was organized by the Goethe-Institut in Helsinki and the Language Centre for the Finnish Universities. Some 15 teachers of German took part in the seminar which centered around the use of video in teaching language for specific purposes. Klaus Munsberg from the University of Bielefeld presented excerpts of videos taken during an oral examination in Chemistry which he had analysed using the methods of discourse analysis. After this theoretically oriented presentation, Wolfgang Krause from Kalmar, Sweden, introduced video material produced specifically for teaching purposes in the field of economics. Other, less "professional" video programmes were presented by the participants, and the use of "home-made" videos in instruction was discussed. Fehlig concludes that producing one's own videos is often less time-consuming than trying to adapt ready-made materials to meet the needs of a particular group of students.

ANMELDEFORMULAR

Hiermit melde ich mich zum **"6. Fachsprachenseminar für Deutschlehrer in Finnland"** am 5. und 6. Oktober 1990 in Helsinki an.

.....
Name Vorname

.....
Anschrift der Dienststelle

.....
Telefon

.....
Privatanschrift

.....
Telefon

Ich werde auch am Geselligen Beisammensein am Freitag, dem 5. 10. 1990,
um 19.00 Uhr teilnehmen.

Wir bitten Sie, sich bis **spätestens 1. Oktober 1990** anzumelden bei: Sabine Ylönen,
Korkeakoulujen kielikeskus, Jyväskylän yliopisto, Seminaarinkatu 15, 40100 Jyväskylä.
Tel.: 941-603534, Fax: 941-603521.

Die Teilnahmegebühren von 100,- mk können auf folgendes Konto überwiesen werden:
PSP, TA 10 17-1 (Empfänger: Jyväskylän yliopisto, Korkeakoulujen kielikeskus, 40100
Jyväskylä, Vermerk: Fachsprachenseminar).

.....
Datum Unterschrift

ILMOITTAUTUMISLOMAKE

AFinLA:n 20-vuotisjuhlasymposium

Jyväskylän yliopisto
16.-17.11.1990

Ilmoittaudun AFinLA:n 20-vuotisjuhlasymposiumiin.

Nimi: _____

Osoite: _____

_____Osallistun perjantaina illanviettoon.

Olen maksanut illanvietosta 60,- postisiirtotilille 5156 234.

Palautusosoite: AFinLA/Mervi Eloranta
Jyväskylän yliopisto
Englannin kielen laitos
Seminaarinkatu 15
40100 Jyväskylä

PRELIMINARY REGISTRATION FORM

3rd Finnish Seminar on DISCOURSE ANALYSIS

University of Jyväskylä
15-16 November 1990

Please tick the appropriate box/es.

 I intend to participate in the 3rd Discourse Analysis Seminar I intend to present a paper for discussion, entitled

Name _____

Address _____

Telephone _____

Please return this form by 15 October 1990.

To be returned to: University of Jyväskylä
Department of English/Tellervo Keto
Seminaarinkatu 15
40100 Jyväskylä

PLEASE SEND FURTHER INFORMATION ON EUROCALL 91 TO:

Name _____

Title/position _____

Institution _____

Address _____

Telephone _____

Telefax _____

I would be interested in submitting a paper. Yes / No _____

If yes, please indicate the area from the given list:

(The title of your presentation not yet required.)

I would like to receive a letter of invitation not later than _____
(date).

Return this form to:

Anne Kankaanranta
Eurocall Conference Secretary
Helsinki School of Economics
Runeberginkatu 14-16
SF-00100 HELSINKI FINLAND

Telephone 358-0-4313351

Telefax 358-0-4313217

KORKEAKOULUJEN KIELIKESKUKSEN HENKILÖKUNTA:

Pirkko Muikku-Werner 603 529

Eila Pakkanen (sihteeri) 603 530

Tutkijat:

Hannele Dufva 603 535

Ari Huhta 603 539 huhta@finjyu.bitnet

Sirkka Laihiala-Kankainen 603 541

Eva May (vv. 4.1.91) 603 543

Tuija Nikko 603 536 tnikko@finjyu.bitnet

Minna-Riitta Pöyhönen 603 533 mrp@finjyu.bitnet

Timo Sikanen 603 540 sikanen@finjyu.bitnet

Helena Valtanen 603 542

Sabine Ylönen 603 534 sabyl@finjyu.bitnet

Kanslia, julkaisujen myynti:

Sinikka Puoliväli

Sirkka-Leena Salo 603 520

Nauhoitepalvelu:

Maija Tumpila 603 525

Markku Helin (video) 603 524