

Sprachen im internationalen Kontakt: Probleme der Schulsprachenpolitik in Westeuropa

Wenn man die Entwicklung der Fremdsprachendidaktik der vergangenen hundert Jahre verfolgt, dann kann man Epochen der Methodenzentrierung von solchen der Zentrierung des Interesses auf bildungstheoretische Fragen unterscheiden. Die sprachpolitische Fragestellung — warum und zu welchem Ende unterrichtet man Fremdsprachen in einem gegebenen politischen und gesellschaftlichen Kontext? — hat zwar immer unterschwellig eine gewisse Rolle gespielt; aber sie ist selten von seiten der Fremdsprachendidaktik thematisiert worden. Die Fremdsprachendidaktik verhielt sich diesem Problem gegenüber eher passiv. Es war zwar unübersehbar, daß der Fremdsprachenunterricht aufgrund bestimmter politischer Konstellationen allererst möglich und erforderlich wurde; die Bedingungen seiner Möglichkeit wurden aber von der Fremdsprachendidaktik selbst kaum reflektiert. Genau um dieses geht es aber in diesem Beitrag: Welches sind die sprachpolitischen Rahmenbedingungen des Fremdsprachenunterrichts und welche sprachpolitischen Wirkungen hat Fremdsprachenunterricht?

Westeuropa — eine vielsprachige Gesellschaft

Westeuropa ist eine vielsprachige Gesellschaft. Dies stimmt nicht erst dann, wenn man die Länder der Europäischen Gemeinschaft oder des Europarats als Ganzes betrachtet. In der Bundesrepublik Deutschland kann man z. B. von einer ausländischen, in der Regel fremdsprachlichen Wohnbevölkerung von 5 Millionen Personen ausgehen. Dazu gehören ausländische Arbeitnehmer und ihre Familien, Stationierungstreitkräfte und deren Angehörige, Kaufleute und Industrievertreter, Diplomaten, Studenten usw. In der Europäischen Gemeinschaft beträgt allein die Zahl der sogenannten Wanderarbeitnehmer und ihrer Familien 13 Millionen. Das entspricht etwa der Einwohnerzahl der Niederlande.

In der Europäischen Gemeinschaft gibt es derzeit sieben Amtssprachen (unter Einschluß des Irischen). Die Zahl der auf dem Territorium der Europäischen Gemeinschaft bodenständigen Sprachen ist mehr als doppelt so groß. Zu diesen kommen — wie sich aus dem oben Gesagten ergibt — die Sprachen der Wanderarbeitnehmer aus Ländern außerhalb der Gemeinschaft.

Schließlich bringen die Außenbeziehungen in Politik, Kultur, Handel und Wissenschaft noch erheblich vielfältigere Sprachkontakte zustande. Dazu nur ein Hinweis auf den Sektor Wirtschaft und auf den Sektor der Kulturbezie-

hungen: Die Bundesrepublik Deutschland produziert etwa 25 % ihres Brutto-sozialprodukts für den Export; etwa ebensoviel verbucht sie auf der Import-seite. Nun werden zwar Import und Export schwerpunktmäßig innerhalb der Europäischen Gemeinschaft abgewickelt und sind damit sprachlich in den gemeinschafts-internen Sprachen zu bewältigen. Aber zu einem nicht geringen Teil gehen die Import-Export-Beziehungen über den Rahmen der Europäi-schen Gemeinschaft hinaus und lassen einen höchst differenzierten Sprachen-bedarf entstehen.

Ganz ähnlich gelagert sind die kulturellen und die wissenschaftlichen Bezie-hungen. Es ist nur wenigen bewußt, daß die Bundesrepublik Deutschland an-nähernd 40 Kulturabkommen mit anderen Staaten abgeschlossen hat, in den-nen übrigens fast immer von gegenseitiger Sprachförderung die Rede ist¹. Die kulturellen Beziehungen durch Mittlerorganisationen (Goethe-Institut, Inter Nationes, DAAD usw.) gehen weit über diesen Rahmen hinaus und lassen ebenfalls einen erheblichen Fremdsprachenbedarf entstehen.

Leitsprachen als Ausweg?

Angesichts dieser immensen Sprachprobleme liegt es auf der Hand, nach Ab-hilfe zu suchen. Die einen schlagen eine Kunstsprache als internationales Ver-ständigungsmittel vor, z. B. Esperanto, die anderen fordern eine Einigung auf eine Leitsprache, eine lingua franca für den internationalen Kontakt.

Gegen beide Vorschläge gibt es schwerwiegende Argumente: Eine Kunstspra-che mag in bestimmten Funktionen dienen können, z. B. in Fragen der Ver-ständigung über Sachverhalte im Alltagsleben. Sie wird aber so lange kein vollgültiges, individuelles Ausdrucksmittel werden, wie sie nicht von den je-weiligen Sprechern als ihre Sprache in Besitz genommen wird und mit all den Merkmalen des individuellen Ausdrucks gesprochen wird, wie sie der Mutter-sprachler zur Verfügung hat. Zur Muttersprache geworden, würde aber die Kunstsprache ihren Charakter und ihren Sinn verlieren, der gerade in der strengen Normierung besteht, die ihre Stärke und ihre Schwäche zugleich dar-stellt, um derentwillen sie gerade als leicht zu erlernen, als transparent und als perfektes Mittel der Kommunikation angepriesen wird. Solange die Kunst-sprache aber über keine geborenen Sprecher verfügt, tendiert sie notwendiger-weise im Gebrauch zur Sprachverschlechterung: Die geborenen Sprecher feh-len als potentielle Korrektoren, als Helfer bei der Suche nach dem richtigen Wort, der genauen Formulierung.

Ein ganz ähnliches Argument wird übrigens auch gegen jede natürliche Spra-che als lingua franca vorgebracht: Wir nehmen als Beispiel das Englische in Europa. Die Zahl der Personen mit Englisch als Muttersprache in der Europäi-schen Gemeinschaft entspricht ungefähr der der Sprecher des Deutschen, Französischen und Italienischen. Nur jeder fünfte Sprecher der Europäischen Gemeinschaft ist englischsprachig. Wenn man sich nun vorstellt, daß der

sprachgebietsübergreifende Kontakt in der Europäischen Gemeinschaft auf Englisch von statten ginge, dann würde das zur Folge haben, daß in der Mehrzahl der Fälle ohne Anwesenheit von Muttersprachlern verhandelt würde. Auch hier wäre Sprachverschlechterung unausbleiblich.

Wesentlicher ist aber noch ein anderes Argument gegen die Etablierung einer Leitsprache: der Leitsprache würden bestimmte Funktionen im zwischen-sprachlichen Kontakt übertragen. Dieser Funktionsbereich wäre nach Lage der Dinge wachsend — er beträfe die Politik, die Verwaltung, die Wirtschaft und zunehmend auch den kulturellen Austausch. Im gleichen Maße erlitten die Nicht-Leitsprachen einen Funktionsverlust. Sie würden bei bestimmten Aufgaben des Sprachkontaktes nicht mehr gebraucht. Das hätte zur Folge, daß aus den heutigen europäischen Amtssprachen, wie Deutsch, Französisch, Italienisch oder Niederländisch, die derzeit in allen Funktionen gebraucht werden, in der Politik wie in der Wirtschaft, in der Wissenschaft und in der Kunst, im alltäglichen Leben wie auch in Handel und Verwaltung — funktional eingeschränkte Regionalsprachen würden, vergleichbar etwa dem Bretonischen oder dem Baskischen.

Es sieht so aus, als ob viele Europäer diesen Funktionsverlust ihrer Sprache nicht hinnehmen würden. In der offiziellen europäischen Politik gilt es jedenfalls als ausgemacht, daß alle europäischen Sprachen gleichberechtigt sind und bleiben sollen. Allerdings müßte der politischen Willensäußerung auch die politische Tat im Rahmen einer konstruktiven Sprachenpolitik und einer ausgeglichenen Schulsprachenpolitik folgen.

Fremdsprachenbedarf

Die sprachpolitische Situation in Europa und die wachsende internationale Verflechtung der europäischen Gesellschaft spiegeln sich in einem rasch wachsenden „Fremdsprachenbedarf“, der in Industrie und Handel, in der Wissenschaft und im kulturellen Leben und selbstverständlich im privaten Bereich feststellbar ist.

In den vergangenen Jahren sind in fast allen europäischen Ländern detaillierte Untersuchungen zu diesem Bedarf vorgenommen worden². Man wollte Daten haben für die Ausbildung von Jugendlichen, für den Fremdsprachenunterricht bei erwachsenen Lernern usw. Denn eines war in allen Ländern sichtbar: das Angebot von Fremdsprachenunterricht im öffentlichen Schulwesen, die Nachfrage nach Fremdsprachenunterricht und der feststellbare Bedarf decken sich nicht.

Wir wollen an einigen Beispielen zeigen, was die Bedarfsuntersuchungen erbracht haben. Befragungen zum Fremdsprachenbedarf in Handel und Industrie lassen übereinstimmend erkennen, daß dieser vielfältig ist. Aus einer Untersuchung in den Industrie- und Handelskammerbezirken Düsseldorf und Köln³ geht hervor, daß die überwiegende Zahl der antwortenden Firmen Be-

darf in zwei bis vier Fremdsprachen hat (354 von 444). Nur 35 Firmen melden Bedarf in einer einzigen Fremdsprache. Der Rest erklärte, Bedarf in fünf oder mehr Fremdsprachen zu haben.

Die Palette des in dieser Untersuchung festgestellten Bedarfs umfaßt 22 Sprachen. Wenn Englisch die am häufigsten genannte Sprache ist (438 von 444 Nennungen), dann folgt Französisch unmittelbar auf dem Fuße (403 Firmen brauchen Französisch), ferner Spanisch (221), Italienisch (158) und Niederländisch (46 Nennungen).

Fremdsprachenbedarf ist in vielen Funktionen und Positionen in den Betrieben und in höchst unterschiedlichen Verwendungssituationen gegeben. Hierzu sind sehr aufschlußreich die Auskünfte der Bundespost und der Bundesbahn⁴, wie auch von Handels- und Industrieunternehmen jeglicher Größenordnung⁵. Aus diesen Aussagen ergibt sich, daß Fremdsprachenkenntnisse nicht nur in Führungspositionen und im Bereich des Sekretariats gebraucht werden, sondern weit darüber hinaus: im Außendienst, in der Kundenberatung, im Ein- und Verkauf, auf Montage usw.

Die in diesen Untersuchungen ermittelten Positionen, in denen Fremdsprachen benötigt werden, und die Verwendungssituationen, in denen sie konkret angewendet werden, können Hinweise für einen berufsbezogenen Fremdsprachenunterricht geben, wie sie bisher in dieser Präzision noch nicht möglich waren.

Zur privaten Verwendung von Fremdsprachen sind in der Bundesrepublik Deutschland hauptsächlich Schulabgänger befragt worden⁶. Aus Dänemark liegt dagegen eine Querschnittuntersuchung des Fremdsprachenbedarfs der gesamten erwachsenen Bevölkerung vor⁷. Wenn dort 22 % der Bevölkerung angeben, beruflich und 39 % privat Fremdsprachen zu gebrauchen (wobei der größte Anteil auf Englisch und Deutsch entfällt), dann zeigt das, in welchem Maße Fremdsprachen praktisch genutzt werden, und es erlaubt eine vorsichtige Übertragung auf die Verhältnisse in der Bundesrepublik Deutschland.

Aus einer anderen Perspektive wird die Frage in einer sehr breit angelegten Untersuchung von Fremdsprachenlernbedürfnissen betrachtet, die in den vergangenen Jahren vom Lehrstuhl für Didaktik des Englischen in Augsburg durchgeführt worden ist und die noch nicht abgeschlossen ist⁸. Dort werden die Fremdsprachenlernbedürfnisse von Studenten und von jungen Berufstätigen erfragt; zugleich wird der sprachpolitische Bewußtseinsstand festgestellt, und es werden Urteile über Umfang und Qualität des schulischen Fremdsprachenunterrichts gesammelt. Die Untersuchung, in der Probandengruppen aus verschiedenen europäischen Ländern — aus Deutschland, Finnland, Belgien und Italien — erfaßt werden, hat vor allem folgendes erbracht: Die Fremdsprachenlernbedürfnisse der befragten Gruppen sind vielfältig und

beschränken sich keineswegs auf Englisch und Französisch. Der Fremdsprachenunterricht auf allen Schulen wird demnach hinsichtlich der angebotenen Breite als unzureichend empfunden.

Programmieren unsere Schulen richtig?

Aus den bisher getroffenen Feststellungen kann man unmittelbar die Frage ableiten, ob unsere Schulen mit ihrem im wesentlichen auf zwei Fremdsprachen eingeschränkten Unterrichtsangebot richtig programmieren. Dem Englischunterricht für fast alle steht bekanntlich ein Französischunterricht für eine beachtliche Minderheit gegenüber. Sämtliche anderen Sprachen sind völlig unterrepräsentiert.

Dies ist auch durch den an sich sehr hoffnungsvollen Ansatz der Reform der gymnasialen Oberstufe nicht verändert worden. Man ist in den letzten Jahren den Gründen für das Fehlschlagen der Hoffnung auf eine Verbesserung des Fremdsprachenunterrichts nachgegangen: Die unverständliche Reduzierung des Pflichtdeputats für moderne Fremdsprachen (auf die man in der gymnasialen Oberstufe ganz verzichten kann); die Privilegierung der bereits in der Sekundarstufe I gelernten Sprachen gegenüber den neu einsetzenden Fremdsprachen, die in den meisten Bundesländern höchstens als Grundkurse unterrichtet werden können, obwohl sie nach Lage der Dinge allein eine wirksame Diversifizierung des Angebots bewirken könnten; das vom Numerus clausus beeinträchtigte Wahlverhalten der Schüler; u.ä.m.⁹.

Gleichzeitig mit der Veränderung der gymnasialen Oberstufe wurde ein Abbau des Fremdsprachenunterrichts auf der Sekundarstufe I vorgenommen. So ist zum Beispiel die erste Fremdsprache im vergangenen Jahrzehnt in ihrem Stundenumfang erheblich reduziert worden. Sie hat in den Klassen 5 bis 10 der neusprachlichen Gymnasien im Bundesdurchschnitt $\frac{1}{3}$ ihres Unterrichtsvolumens eingeübt und ist von 52,16 Wochenstunden (Stand 1966) auf 45,91 Wochenstunden (Stand 1979) eingeschränkt worden.

Auch die in den Gymnasien verpflichtende, in den Realschulen wahlfreie zweite Fremdsprache hat Stundenkürzungen hinnehmen müssen. Eine dritte Fremdsprache ist in den meisten Ländern so gut wie ganz aus der Sekundarstufe I verschwunden¹⁰.

Nun hätte ohne Zweifel das Sprachenlernen in der Schule einen erheblichen Aufschwung genommen, wenn man eine größere Zahl von Kindern in Klasse 5 eine andere Sprache als Englisch hätte lernen lassen. Nach dem Hamburger Abkommen in der Fassung von 1971 ist dies zum mindesten für das Gymnasium möglich. Dort heißt es: „Erste Fremdsprache ist eine moderne Fremdsprache oder Latein¹¹“.

Man kann sicher sein: Wer mit Französisch, Italienisch oder Spanisch in Klasse 5 beginnt, wird später ohne Schwierigkeiten und motiviert Englisch hinzulernen; die Anziehungskraft des Englischen ist größer, als die jeder anderen

Sprache. Gerade darum sollte man als erste Fremdsprache vorzüglich die anderen Sprachen unterrichten, damit auch auf diese Weise die Mehrsprachigkeit Europas abgesichert und ausgebaut wird.

Erfahrungsgemäß ist nämlich der umgekehrte Weg weniger sicher: Viele Schüler machen mit Englisch als einziger moderner Fremdsprache Abitur und sind davon überzeugt, im Besitz der Weltsprache zu sein und auf andere Sprachen verzichten zu können.

Die Wirkungen verspüren später die Volkshochschulen, die Kurse der betrieblichen Erwachsenenbildung und die privaten Sprachenschulen. Wenn sich nämlich die Einsicht durchsetzt, daß man andere Sprachen braucht, dann belegt man solche Kurse, zum Teil unter erheblichem Kosten- und Zeitaufwand. Eine bessere Sprachvorbereitung der Jugend würde dazu verhelfen, daß dort erfolgreicher und mit weniger Frustration gelernt werden könnte. Für die relativ hohe Mißerfolgsquote ist das Abbrecherproblem symptomatisch, das namentlich den Volkshochschulen zu schaffen macht.

Beispiele aus anderen Ländern

Unsere derzeitige Schulsprachenpolitik schaut auf eine relativ lange Tradition zurück; im 19. Jahrhundert hat sich die Einengung des Fremdsprachenangebots auf zwei Sprachen eingebürgert. Seither ist auch die Austauschbarkeit von alten Sprachen und modernen Fremdsprachen gegeben. Der Gedanke des Fremdsprachenunterrichts für alle und damit die Zugehörigkeit des Unterrichts in einer Sprache zur Grundbildung hat sich dagegen erst allmählich durchgesetzt und gilt seit Mitte der sechziger Jahre als akzeptiert.

Ein Blick auf benachbarte Länder zeigt, daß dort ähnliche Einschränkungen nicht gelten; möglicherweise lassen sich dort Anregungen für eine Änderung unserer Schulsprachenpolitik finden.

So lernen praktisch alle niederländischen Schüler die Anfangsgründe von wenigstens zwei Fremdsprachen. Auch in Dänemark ist der Anteil der Schüler, die eine zweite und sogar eine dritte moderne Fremdsprache lernen, erheblich höher als bei uns und erreicht mehr als 90% für die zweite moderne Fremdsprache und mehr als 30% für eine dritte Fremdsprache.

Hinsichtlich der Diversifizierung des Fremdsprachenunterrichts gibt Frankreich ein gutes Beispiel: In den Eingangsklassen der Sekundarschule werden sieben verschiedene Sprachen angeboten, davon flächendeckend Englisch, Deutsch und Spanisch, ferner Italienisch und Russisch in allen größeren Zentren, Portugiesisch und Arabisch nur in bestimmten Ballungsgebieten. Als zweite und dritte Fremdsprachen können über diese Sprachen hinaus noch weitere Fremdsprachen gewählt werden. Einen guten Überblick gibt eine offizielle Broschüre zur Beratung der Eltern¹². Selbst in dem gewiß nicht fremdsprachenfreundlichen Großbritannien wird eine sehr viel breitere Palette von Fremdsprachen angeboten als in der Bundesrepublik Deutschland.

Möglichkeiten der Veränderung

Da in den letzten Jahren eine Sensibilisierung der öffentlichen Meinung für Fragen der Schulsprachenpolitik erfolgt ist, da die Fremdsprachen nicht mehr grundsätzlich als Störfaktoren im Bildungswesen gesehen werden, als welche sie in Zeiten forciertes Bildungswerbung einmal erschienen¹³, dürfte der Augenblick günstig sein, um eine Neubesinnung über die Schulsprachenpolitik einzuleiten:

- Schulsprachenpolitik und Sprachenpolitik müssen in Einklang gebracht werden. Man kann nicht zugleich auf europäischer Ebene für ein vielsprachiges Europa eintreten und zugleich in den eigenen Schulen eine Fremdsprache zur Monopolfremdsprache machen.
- Schulsprachenangebot und Fremdsprachenangebot dürfen nicht so kraß auseinanderklaffen, wie dies derzeit bei uns der Fall ist.
- Fremdsprachenlernen im öffentlichen Schulwesen und in der Erwachsenenbildung müssen in einem komplementären Verhältnis gesehen werden. Die Erwachsenenbildung kann nicht allein auf den Defizitenausgleich festgelegt werden. Sie hat sehr viel bessere Chancen, wenn sie Wiederauffrischung und Aktualisierung von Kenntnissen betreibt, sowie den Lernprozeß fortführt, als wenn sie — worauf sie heute in der Regel festgelegt ist — Kenntnisse von Grund auf vermitteln muß.
- Die Kinder ausländischer Mitbürger verlangen die besondere Aufmerksamkeit der Schulsprachenpolitiker. Sie sind prädestiniert für eine zweisprachige und zweikulturelle Erziehung.
- Auch deutsche Kinder sollten zunehmend die Möglichkeit einer zweisprachigen und zweikulturellen Erziehung erhalten, und zwar nicht nur, wie bisher, in einer Reihe bilingualer deutsch-französischer und deutsch-englischer Gymnasien, sondern auch zusammen mit ausländischen Kindern in deutsch-italienischen, deutsch-spanischen usw. Schulen.
- Das Sprachenproblem in Europa muß im Fremdsprachenunterricht (und selbstverständlich auch im gesellschaftswissenschaftlichen Unterricht) bewußt gemacht werden. Denn Fremdsprachenlernen hat keineswegs nur instrumentellen Charakter, sondern es hat neben einer kulturellen Dimension auch einen politischen Auftrag: Ohne wirkungsvollen und planmäßig entwickelten Fremdsprachenunterricht kann Europa nicht zusammenwachsen.

Die Erforschung und die Kritik der Schulsprachenpolitik konzentriert sich daher nicht auf die Betrachtung einer Sprache oder einiger weniger Sprachen. Sie interessiert sich genauso für den Unterricht in Deutsch als Fremdsprache wie für den in Italienisch oder Niederländisch; und sie hat ebenso den Fremdsprachenunterricht in Frankreich und Großbritannien wie den in Dänemark im Blick.

Es ist uns bewußt, daß Fremdsprachenunterricht keines der großen politischen Probleme lösen kann; er vermag dagegen sehr wohl politische Komplikationen hervorzubringen, wenn er nämlich das empfindliche Gleichgewicht der Sprachen stört. Schließlich vermag er im Vorfeld der Politik Voraussetzungen für die Überwindung und Lösung von Konflikten zu schaffen, als ein Wegbereiter für den Kontakt der Sprachen.

Anmerkungen

- ¹ Dokumentiert in *Christ, H. u. E. Liebe*: Dokumente zur Schulsprachenpolitik in der Bundesrepublik Deutschland. Augsburg 1978, S. 70 – 86.
- ² *Bausch, K. R.* et al.: Fremdsprachenbedarf in Wirtschaft und Verwaltung. In: *K. B. Bausch* et al. (Hg.): Beiträge zum Verhältnis von Fachsprache und Gemeinsprache. Bochum 1978, S. 147 – 223 u. S. 375 – 405.
- ³ *Christ, H.; E. Liebe* u. *K. Schröder*: Fremdsprachen in Handel und Industrie. Eine Untersuchung in den IHK-Bezirken Düsseldorf und Köln. Augsburg 1979.
- ⁴ *Bausch*, a. a. O., S. 218 – 222.
- ⁵ *Schröder, K.; D. Langheld* u. *K. Macht*: Fremdsprachen in Handel und Industrie unter besonderer Berücksichtigung mittlerer Betriebe in Schwaben und im Raum München. Augsburg 1978; *Christ, Liebe* u. *Schröder*, a. a. O.
- ⁶ *Stedtfeld, W.*: Der Gebrauchswert des Englischen für Absolventen der Hauptschule. In: Praxis des neusprachlichen Unterrichts 1976, S. 365—374; ders.: Die Verwendung des Englischen durch Absolventen der Realschule: Ergebnisse einer empirischen Untersuchung. In: *Bausch* et al., a. a. O., S. 67—110.
- ⁷ *Looms, P. O.*: Modern Languages and the Adult Population. A Survey of Needs. Kopenhagen: D. R. Educational Broadcasting Department o. J. (1979).
- ⁸ *Macht, K.* u. *K. Schröder*: Moderne Fremdsprachen aus der Sicht von Studienanfängern. In: Die Neueren Sprachen 1976, S. 274 – 292.
- ⁹ *Christ, H.*: Der Fremdsprachenunterricht auf der gymnasialen Oberstufe. Eine quantitative Analyse. In: Praxis des neusprachlichen Unterrichts 1977, S. 339 – 347; *Keller, G.*: Die Auswirkungen des Wahlverhaltens der Schüler auf die neueren Sprachen in der reformierten Oberstufe. In: Neusprachliche Mitteilungen 1977, S. 21-25; ders.: Quantitative Strukturanalyse des neusprachlichen Unterrichts in der reformierten gymnasialen Oberstufe. In: Neusprachliche Mitteilungen 1978, S. 209 – 211.
- ¹⁰ Genaue Angaben bei *Christ, H.*: Die Stundentafeln für den neusprachlichen Unterricht in der Entwicklung der beiden letzten Jahrzehnte. In: Neusprachliche Mitteilungen 1979, S. 1 - 5.
- ¹¹ Abgedruckt in *Christ* u. *Liebe*, a. a. O., S. 93.
- ¹² ONISEP (Hg.): Langues vivantes. Quelles langues vivantes choisir au collège ou au lycée et pourquoi. Paris 1978.
- ¹³ Zum Beispiel *Roeder, P. M.*: Thesen zur Auslese durch den neusprachlichen Unterricht. In: *P. M. Roeder* (Hg.): Pädagogische Analysen und Reflexionen. Weinheim 1967, S. 309 – 327.