

Lehrbücher des Deutschen vor und nach der Wende – Defizite und Erwartungen aus landeskundlicher Sicht

„Die Wende muß beim Lehrbuch beginnen.“ – liest man bei H. E. Piepho.¹ Wird die Richtigkeit dieses Zitats durch die heutige Wirklichkeit tatsächlich bestätigt?

Vor kurzem habe ich im Rahmen eines Referats (II. Alkalmazotti nyelvészeti konferencia, Szeged 1992) schon einmal versucht, einige Lehrbücher des DaF zu untersuchen, die in Ungarn nach der Wende, das heißt nach 1989 veröffentlicht worden sind. Bei einigen, die 1990–91 erschienen sind, handelt es sich um Umarbeitungen, andere Lehrbuchkonzeptionen hingegen wurden noch schnell aktualisiert, denn man wollte den politischen Ereignissen nicht nachhinken. Bis jetzt konnte kein neues regionales, kontrastiv angelegtes Lehrwerk in Ungarn auf den Markt gebracht werden, das ein Produkt der heutigen Zeit wäre und das versucht hätte, den Ereignissen der letzten Jahre aus landeskundlicher Sicht befriedigend Rechnung zu tragen.

Bei der Planung einer neuen Konzeption läge es auf der Hand, u.a. von den „ABCD–Thesen zur Rolle der Landeskunde im Deutschunterricht“ auszugehen.²

Viele und darunter auch Fachleute sind der Ansicht, daß man in Ungarn am besten die geeigneten Lehrbücher aus dem Angebot deutscher Verlage auswählt, denn es habe keinen Sinn mit selbstgebastelten Lehrmaterialien zu experimentieren, da zur Zeit in Ungarn die Bedingungen zur Gestaltung professioneller Lehrwerke noch nicht gesichert seien. Dem ist zwar so, aber zum Trost sei Gerhard Neuner zitiert, der behauptete, Lehrwerke entstünden immer als Kompromiß, „der die vielfältigen Bedingungen des Unterrichts [...] mit den Herstellungsbedingungen unter einen Hut zu bringen sucht.“³

Die meisten neuen Lehrbücher aus Ungarn sind immer noch sprachvermittlungsorientiert. Das heißt daß die Autoren sich vor allem auf das Lehrziel konzentrieren, „die wichtigsten Strukturen und die wichtigste Lexik der deutschen Sprache zu vermitteln.“⁴ (Als Ergänzungsmaterialien werden immer mehr Übungsbücher, Testsammlungen, Sammlungen von Übersetzungsaufgaben veröffentlicht, was ebenfalls auf ein diffuses Bild der Bedürfnisse hinweist.) Und daraus ergibt sich auch, daß didaktische Überlegungen über den landeskundlichen Anteil häufig weitgehend fehlen.⁵

Ob das Lehrmaterial im Unterricht die entscheidende Rolle spielt, ist eine heiß umstrittene Frage in der Fachliteratur. Aber zum Beispiel Ickler, der

darán stark zweifelt, fügt hinzu, daß bei Lehrern, die aufgrund ihrer Sprachkenntnisse und landeskundlicher Kenntnisse den Unterricht nicht souverän planen können, das Lehrbuch eine viel bedeutendere Rolle spielt.⁶

Bei der Sammlung aller Informationen aus zwei neuen Lehrbüchern für Fortgeschrittene, die sich auf die Länder im deutschsprachigen Raum beziehen, wurde eindeutig, daß beide Darstellungen bruchstückhaft und sehr mosaikhaft sind.⁷ Die Mängel, Vordergründigkeiten und die sogenannten *Auslassungen* können ihren Grund haben, aber manches läßt sich einfach nicht entschuldigen.

Die Kenntnisse und Interessen der Deutschlerner werden in dem Buch *Umgang mit der Umgangssprache* unterschätzt: Über das Alltagsleben in Potsdam werden lediglich Banalitäten erzählt, eine „typische“ (?) Familie aus dem Bilderbuchalltag der ehemaligen DDR wird vorgestellt, und auf einige Änderungen seit der Vereinigung wird flüchtig hingewiesen. Wie in den meisten Lehrbüchern ist hier vor allem der *Beobachtungssektor*, *Das Alltagsleben der Deutschen* vertreten, besonders Fragenkomplexe wie Wohnen, Essen und Trinken und Freizeit.⁸ Das läßt sich eindeutig mit dem Fragenkatalog der ungarischen Sprachprüfung erklären.

In einem Satz am Anfang heißt es z.B., daß sich der Vater der deutschen Hauptheldin für die Ereignisse in Ungarn interessiert, aber aus dem Buch erfahren wir über diese Ereignisse rein gar nichts. Was wir über Ungarn überhaupt erfahren, das sind lauter Klischees. Eben auf diesem Gebiet erwartete man von einem regionalen Lehrbuch, daß es den ungarischen Deutschlernern Hilfe leistet, damit sie ihr eigenes Land und seine Kultur vorstellen können. Die Defizite des *Deutschlandbildes* sind auch auf die Tatsache zurückzuführen, daß das ungarische Sprachprüfungssystem die Anforderungen in Landeskunde gar nicht definiert.⁹ In der Themenliste für die Oberstufe taucht zwar unter dem Stichwort *Reise* der Hinweis auf: „Die wichtigsten geographischen Daten des Zielsprachenlandes, einige Gegenden, Städte, Verkehr usw.“ und es werden ganz allgemein Lehrbücher bzw. Tageszeitungen angegeben, in denen man diese Fragen nachschlagen könnte.¹⁰ Bei anderen Themen wird ebenfalls nicht definiert, ob man die sogenannten „alltäglichen Kommunikationssituationen“ im Zielsprachenland lösen sollte, und wenn ja, welche landeskundlichen Kenntnisse dazu unerlässlich sind, und welche Abweichungen, Fehler noch toleriert werden.

Dieses Defizit ist wahrscheinlich nicht nur für das ungarische Prüfungssystem kennzeichnend. Nach Bernd-Dietrich Müller „werden das landeskundliche Wissen und die kulturellen Kompetenzen in den gängigen offiziellen Sprachdiplomen nicht genügend berücksichtigt.“¹¹

Bei der Planung *lernerzentrierter* regionaler Lehrmaterialien wäre es wichtig einzuschätzen, wieviel Prozent der Deutschlerner in Ungarn ihre Sprachkenntnisse regelmäßig auch im deutschsprachigen Raum testen können.

Wenn man sich die realen pragmatischen Verwendungsmöglichkeiten für Deutsch in Ungarn genauer ansieht, dann sind wahrscheinlich gerade die Rollen nicht in erster Linie aktiv zu meistern, die man für einen Auslandsaufenthalt braucht [...], sondern die Rollen, die man im Inland im Umgang mit Deutschsprachigen spielen muß

meinte 1988 Gerhard Neuner.¹² Und soviel ich weiß, sind ungarische Didaktiker und Lehrbuchautoren noch immer die Analyse jener fremdsprachlichen Rollen schuldig, die Ungarn vor allem meistern lernen sollten.

Als zweites Beispiel soll das Lehrbuch mit dem Titel *Beszéljünk Németül!* (Sprechen wir Deutsch!) herangezogen werden, das eigentlich mit Ergänzungen die Übersetzung des Lehrmaterials *Beszéljünk Angolul!* (Guided English Conversation.) ist.¹³ Aufgrund der Themen ist hier die Zielgruppe eindeutig feststellbar: es sind Studenten oder Akademiker, die genügend Informationen über Wohnverhältnisse von Studenten, über ihre Stipendien, Arbeitsmöglichkeiten haben, oder in Fragen wie Altruismus, Intelligenz, Fundis und Realos innerhalb der Grünen bewandert sind. Andere Zielgruppen wären bestimmt überfordert und könnten mit den problemorientierten Texten und Fragestellungen nicht motiviert und zum Sprechen angeregt bzw. provoziert werden.

Die beiden stellvertretend erwähnten Lehrbücher vernachlässigen die gründliche Vorbereitung der kontrastiven Behandlung landeskundlicher Inhalte. Regionale Lehrbücher dürften sich mit der aus konventionellen Lehrwerken wohlbekannten Fragestellungen nicht begnügen: *Und wie ist das bei Ihnen, in Ihrem Land?* Daß Landeskunde nicht von allen zu den Lerninhalten gezählt wird, beweist z.B. die Einstellung der ungarischen Studenten (zukünftige Deutschlehrer), die bereits an zahlreichen Sprachstunden teilgenommen haben. Als wir im Rahmen des Didaktikseminars an der Loránd-Eötvös-Universität Budapest ein paar gängige Lehrbücher mit den Studenten gemeinsam nach bestimmten Kriterien analysiert haben, haben einige von ihnen ganz entschieden behauptet, daß es in diesem oder jenem Buch gar keine Landeskunde gäbe. Eine Erklärung dieser Erscheinung ist unter anderem in der früheren Tendenz zu suchen, die Landeskunde als Studium für Fortgeschrittene vorgesehen hatte. Beispiele dafür sind Lesebücher für Jugendliche oder auch für Erwachsene auch aus den achtziger Jahren. Im Nachwort des Buches *Kreuz und quer in deutschsprachigen Ländern* (Ein landeskundliches Lesebuch) werden als Ziele die Entwicklung des Leseverstehens, Wortschatzerweiterung und Motivation zum Sprachlernen überhaupt genannt.¹⁴ Ähnliche mitunter inadäquate Zielsetzungen verfolgt das Buch *Deutschsprachiges über deutsch Sprechende* – (Ein Lesebuch zur Landeskunde).¹⁵ Als Zielgruppe werden im Vorwort jene Lerner genannt, die die Oberstufenprüfung bestehen wollen. Außer Lesetexten enthält das Buch Wortlisten, Fragen und Aufgaben sowie Bildmaterial (Landkarten, Fotos und authentische Materialien wie Speisekarte, Reklame, Fernsehprogramme, Stadtpläne usw.).

Nach der Wiedervereinigung werden Lesebücher dieser Art (landeskundlich orientierte Texte aus vier Ländern) als nicht mehr aktuell angesehen. Nach Überlegungen, daß allein die Tatsache, daß die Bezeichnung DDR in einem Lehrbuch vorkommt, das Buch verdächtig und veraltet erscheinen läßt, wurden schnell viele Ausgaben durchgesehen und möglichst „korrigiert“. (Zur gleichen Zeit will ein Teil der Deutschlehrer noch immer mit „Schulz-Griesbach“ unterrichten und in den Buchhandlungen wird *Deutsch 2000* immer noch angeboten, und zwar zu gepfefferten Preisen.)¹⁶

Eine gründliche Analyse der landeskundlichen Informationen, der Darstellungsweise in diesen Büchern wäre eine zeitaufwendige Aufgabe, aber im Interesse der nötigen Verlagerung der Gewichtung der Lernziele äußerst wichtig.

Sind unsere Lehrer immer noch auf ähnliche Ergänzungsmaterialien angewiesen? Auf jeden Fall. Besonders diejenigen, die bis jetzt trotz oder gerade wegen der Umwälzung keine Gelegenheit hatten, die deutschsprachigen Länder kennenzulernen, an Seminaren im Zielsprachenland/-ländern teilzunehmen. (Die Zahl dieser Kollegen kann die Verfasserin nicht schätzen, aber sie ist allem Anschein nach relativ hoch.) Ein Teil von ihnen lebt auf dem Lande, wo es heutzutage unverändert schwierig ist, deutsche Bücher, Zeitungen und Zeitschriften zu besorgen oder auszuleihen. Diese Tatsache ist zugleich eine Erklärung dafür, warum viele Deutschlehrer in Ungarn *lehrbuchfixiert* arbeiten, mit dem Lehrmaterial nicht souverän umgehen können und auf die Lernbedürfnisse ihrer Zielgruppe nicht eingehen. Sie sind auf eine selbständige Organisation des Lehrstoffes auch nicht vorbereitet.

Vor der Wende war das auch nicht unbedingt nötig, vielleicht auch nicht gefragt. In den Grund- und Mittelschulen durften jahrzehntelang nur bestimmte, vom Ministerium abgesegnete und vom staatlichen Schulbuchverlag (Tankönyvkiadó) veröffentlichte Lehrbücher nach einem strengen Lehrplan unterrichtet werden. Zur gleichen Zeit, eigentlich schon seit Anfang der siebziger Jahre konnte man aber in der Erwachsenenbildung mit Lehrbüchern auch aus der BRD arbeiten. Damals waren die Unterschiede zwischen den zwei gesellschaftlichen Systemen gewaltig, manche Texte, Themen in Büchern wie *Deutsch 2000* hatten keinen Bezug zur ungarischen Realität. Steuererklärung, Einkaufen ohne Auto, Arbeitslosigkeit, Gastarbeiter, Datenschutzgesetz, aber auch Umweltschutz waren damals noch keine relevanten Probleme in Ungarn. Trotzdem konnten viele erwachsene Deutschlerner mit Hilfe dieser Informationen (dank der problemorientierten Darstellung dieser Fragen) zum Sprechen angeregt werden, besonders in dem Falle, wenn ihr Lehrer selbst ausreichende Informationen über das Zielsprachenland besaß, die er sich damals vor allem nur anlesen konnte.

Die Präsentationsweise in vielen Lehrbüchern aus der BRD war damals für Ungarn neu und interessant, da in vielen Lehrbüchern aus der DDR eher eine schematische bis trostlose Darstellungsweise vorherrschte, also die Präsentationsweise vieler Texte nach Ammer *affirmativ-exklamatorisch* bezeichnet

werden konnte. Auch für die regionalen Lehrbücher des Deutschen war früher dieser Ton typisch. In den Werken, in denen alle vier Länder vorgestellt worden sind, haben über das Verhältnis der Quantität der Darstellung der Länder politische Überlegungen entschieden. Zum Beispiel: *Német nyelv alapfokon* S. 1–167: Gäste aus der DDR in Ungarn, S. 168–245: als Gast in der DDR, S. 246–267: eine Reise in Österreich, S. 268–327: eine Reise in Österreich, in der Schweiz und in der BRD.¹⁷

Da die Ungarn zum Teil ein ähnliches Leben führten wie die DDR-Bürger damals und auch viele Jugendliche, Studenten die Möglichkeit hatten, in der DDR Urlaub zu machen, und umgekehrt Ungarn ein für DDR-Bürger attraktives Land, später Treffpunkt mit ihren westlichen Verwandten war, war es für unsere Lerner viel anregender, da geheimnisumwittert, sich über die Wohlstandsgesellschaft der BRD zu informieren.

Die Meinungen gehen bekanntermaßen auseinander, in welchem Maße Sprachbücher den Unterricht bestimmen. Eins steht aber fest, die meisten bringen die Welt EINES Landes in die Stunde, das plakativ oder ironisch, kritisch oder wirklichkeitsnah dargestellt wird. Manchmal wird bloß plump für diese Länder geworben. Die Schlüsselfigur ist also der Lehrer; sein Weltwissen, Engagement, seine Interpretation kann dazu beitragen, daß ein reales Bild über die Länder im deutschen Sprachraum entsteht, daß die Lerner aktuellen Ereignissen interessiert folgen, motiviert werden, Kontakte auszubauen und die Länder nach Möglichkeit aufzusuchen.

Haben sich die Bedürfnisse der Lerner in Ungarn nach der Wende geändert? Bestimmt. Wenn man die Stellenangebote in Tages- und Wochenzeitungen studiert, stößt man immer häufiger auch auf deutschsprachige Anzeigen. Arbeitskräfte, die Englisch oder Deutsch können, sind gefragt, also nicht mehr lediglich Zertifikate sind Voraussetzungen der Einstellung. Mit ausländischen Partnern zusammenarbeiten zu können, die Interessen ungarischer Firmen auch im Ausland vertreten zu können, dazu sollte eine breite Schicht der ungarischen Bevölkerung Sprachfertigkeiten und -fähigkeiten beherrschen, mit deren Hilfe sie einen Zugang zur deutschen Wirklichkeit findet. Die spezifischen Interessen, die geographischen Gegebenheiten, die historische Vergangenheit, die Lehr- und Lerntraditionen und nicht zuletzt das Weltwissen der ungarischen Deutschlehrer sollten bei der Erarbeitung des Konzepts neuer Lehrwerke ausschlaggebend sein. Im Gegensatz zu multinationalen Lehrbüchern hätten die ungarischen regionalen Lehrbücher den Vorteil, daß sie sich nach den typischen Interessen der Ungarn richten könnten. Obwohl Ungarn ein kleines Land ist, sind die Lernbedürfnisse recht verschieden. In Westungarn besteht z.B. ein viel größeres Interesse für das Deutsche. Zum Beispiel: Eltern setzen alles daran, daß ihre Kinder in der Grundschule mit Deutsch als erster Fremdsprache möglichst früh beginnen. Für die Einwohner hier ist es viel einfacher nach Österreich zu fahren, und die Mehrheit der Touristen kommt aus Österreich. Wenn also Lehrbuchauto-

ren bei ihren Überlegungen über den landeskundlichen Anteil diese Bedürfnisse außer Acht lassen, begehen sie Fehler.

Ein anderes Extrem stellt für mich z.B. das Lehrmaterial des Österreichischen Kulturinstitutes in Budapest dar, das zur Zeit auch im Buchhandel erhältlich ist und das „aufgrund der Nachbarschaft und der historischen Tradition besonders auf österreichische Sprachgewohnheiten und österreichische Landeskunde“ Rücksicht nimmt.¹⁸ „Besonders“ ist in diesem Falle mit ausschließlich gleichzusetzen.

Es wird sich bald herausstellen, ob die Änderungen im ganzen System des Buchhandels sich positiv oder negativ auf den Lehrbuchmarkt auswirken, ob auch solche Materialien mit spezifischen Lehr- und Lernzielen konkurrenzfähig sind oder nicht. Bei der Zusammenstellung des Themenkatalogs für regionale Bücher darf man nicht vergessen, daß bestimmte Themen im Sprachunterricht eigentlich lange als Tabu-Themen galten; Themen wie Kirche, Religion, deutsche Geschichte, deutsche Nationalitäten in Ungarn. Und auch manche politische Fragen in der Deutschstunde zu behandeln, das war nicht unbedingt ratsam. Tabu-Themen in diesem Sinne könnten u.U. eine Reserve für effektive Spracharbeit darstellen, besonders wenn wir bedenken, daß einige Beobachtungssektoren der Landeskunde, besonders aus dem Bereich *Das Alltagsleben der Deutschen* in den letzten Jahren dank des ungarischen Prüfungssystems arg strapaziert wurden.¹⁹

Zu den Defiziten unserer Lehrbuchproduktion gehört das weltweit bekannte Übel, daß aus verlagspolitischen Gründen eine zu breite Zielgruppe definiert wird. Da zeitliche Möglichkeiten besonders in Schulen immer begrenzt sind, muß bei der Planung der erste Schritt die Bedarfsanalyse sein. Diese Untersuchungen und die Analyse kontrastiver oder konventioneller Materialien für Jugendliche aus verschiedenen Ländern bestätigen die Vermutung, daß jugendliche Lerner eigene, spezifische Lehrwerke brauchen, in denen Sprachvermittlung und kulturelle Informationen aus dem deutschsprachigen Raum, bzw. die Reflektierung der ungarischen Wirklichkeit eine organische Einheit bilden und die abwechslungsreiche Sozialformen, Arbeitsweisen ermöglichen. Die meisten Jugendlichen an ungarischen Gymnasien lernen Deutsch als 1. oder 2. Fremdsprache. Es ist sehr demotivierend, wenn es in Fremdsprachenstunden häufig ähnliche Fragestellungen, Aufgaben gibt. Mit Einbeziehung landeskundlicher Informationen von Anfang an, mit Hilfe der Muttersprache, könnten solche Parallelitäten im Interesse der Effektivität des Fremdspracherwerbs vermieden werden. Die primäre Aufgabe der Landeskunde ist Sensibilisierung, ganz besonders bei Jugendlichen.²⁰ Da viele Kinder und Jugendliche von Lehrern unterrichtet werden, die noch Anhänger der GÜM-Methode sind, eignen sie sich auch deren Einstellung an, „Lehrwerktexte als inhaltlich bedeutungslos einzuschätzen.“²¹

Somit ist die Verantwortung der Lehrbuchautoren sehr groß: für die Mehrheit der Deutschlehrer sind Lehrbücher die wichtigste Informationsquelle, man bedenke: auch was die neuesten Trends in Methodik anbelangt (!).

Heutzutage scheint es besonders schwierig zu sein, ein wirklichkeitsnahes, kontrastives Bild zu vermitteln, da noch vieles in Bewegung, Änderung ist, sowohl in Deutschland als auch in Ungarn, aber eigentlich in ganz Europa. Aktualitäten können bald uninteressant, von den Tagesereignissen überholt werden. Die Autoren des erwähnten Lehrbuchs *Beszéljünk németül!* schreiben im Vorwort: „Wir haben uns viel Mühe gegeben *Beszéljünk németül!* in landeskundlicher Hinsicht so aktuell wie möglich zu gestalten.“²²

Aber allein die Tatsache, daß ihr Buch ein Kapitel mit dem Titel „Die Wende: Meinungen aus der DDR“ bringt, stellt noch keine Garantie dar, daß in den Unterricht mit diesem Lehrbuch Tag für Tag wirklich aktuelles Material einbezogen wird. Das könnten eher Aufgabenstellungen, zum Beispiel Projekte, sichern oder ein Konzept, das ermöglicht, daß sich Schüler „an der Auswahl des Materials und an der Gestaltung des Unterrichts beteiligen.“²³

Trotz Lern- und Lehrtraditionen und des in Ungarn vorherrschenden lehrerzentrierten Unterrichts, sollte mit Hilfe neuer zielgruppenspezifischer Lehrbuchkonzeptionen besonders in Grund- und Mittelschulen erreicht werden, daß sich die modernen und vor allem effektiven Methoden, Arbeitsformen im Fremdsprachenunterricht durchsetzen. Stehen wir im Fremdsprachenunterricht also noch immer vor der Wende?

Anmerkungen:

¹ PIEPHO, H. E.: Das „ideale“ Lehrbuch. (Englischunterricht in der Volksschule.) In: Praxis. 1962, 9, S. 22–26.

² ABCD-Thesen. In: Deutsch als Fremdsprache 5, 1990, S. 306–308.

³ NEUNER, G.: Lehrwerkanalyse und -kritik als Aufgabenfeld der Fremdsprachendidaktik – zur Entwicklung seit 1945 und zum gegenwärtigem Stand. In: Zur Analyse fremdsprachlicher Lehrwerke. Hg. von GERHARD NEUNER Frankfurt a.M.–Bern–Las Vegas 1979, S. 23.

⁴ AMMER, REINHARD: Das Deutschlandbild in den Lehrwerken für Deutsch als Fremdsprache. (Studien Deutsch.) (Bd. 6) München 1988, S. 63.

⁵ a.a.O., S. 63.

⁶ Vgl. ICKLER, TH.: Deutsch als Fremdsprache. (Eine Einführung in das Studium.) Germanistische Arbeitshefte.) (29.) Tübingen 1984.

⁷ FÖLDES, CSABA – HELMUT KÜHNERT: Umgang mit der Umgangssprache. (Német társalgási nyelvkönyv haladóknak.) Budapest 1991.

JOHN COATES – GYÉMÁNT, MAGDOLNA – FRAUKE MENZEL – MÁDL, PÉTER: *Beszéljünk Németül!* Szeged 1991.

⁸ Vgl. AMMER

⁹ Im Titel des zitierten Buches von AMMER heißt es „Deutschlandbild“. Zwei Länder – Österreich und die Schweiz – wurden also nicht berücksichtigt.

¹⁰ SZENTIVÁNYI, ÁGNES: *Nyelvvizsga tájékoztató, Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, Budapest, 1991.*

¹¹ MÜLLER, BERND–DIETRICH: Interkulturelle Didaktik. In: interkulturell anstatt. (Rundbrief zur Tagung 28.–29. März 92) Arbeitskreis DaF in der Schweiz.

- ¹² NEUNER, GERHARD: Kommunikative Didaktik: In: DAAD Dokumentationen. (JATE Materialien.) Hg. von HANS JOACHIM ALTHOF, ÁRPÁD BERNÁTH und KÁROLY CSÚRI Szeged – Bonn 1989, S. 506.
- ¹³ COATES – VÁGVÖLGYI: Beszéljünk Angolul! (Guided English Conversation.) Szeged 1990.
- ¹⁴ SZANYI, GYULA: Kreuz und quer in den deutschsprachigen Ländern. (Ein landeskundliches Lesebuch.) Budapest 1989.
- ¹⁵ MOLNÁR, JUDIT / SZINNA, UNDINE: Deutschsprachiges über deutsch Sprechende. (Ein Lesebuch zur Landeskunde.) Budapest, 1986.
- ¹⁶ SCHÄPERS, ROLAND: Deutsch 2000. (Eine Einführung in die moderne Umgangssprache.) (Band 1, 2, 3.) München 1972, 1973, 1974.
- ¹⁷ EMERICZY, TIBOR / DEÁK, HEIDRUN: német nyelv alapfokon, Tankönyvkiadó, Budapest, 1984.
- ¹⁸ Österreichisches Kulturinstitut Budapest: Deutsch 1, 1A, 2, 3 MÁDL, ANTAL (szerk.), Klagenfurt–Budapest 1991.
- ¹⁹ Vgl. Ammer
- ²⁰ ABCD–Thesen. a.a.O., These 9
- ²¹ FUNK, HERMANN / KOENIG, MICHAEL: Grammatik lehren und lernen. München 1991, S. 41.
- ²² Beszéljünk németül! S. II.
- ²³ FUNK, H. / KOENIG, M.: Grammatik lehren und lernen, a.a.O.