



**Plansprachen –
Aspekte ihrer praktischen Anwendung**

*Beiträge der 25. Jahrestagung der
Gesellschaft für Interlinguistik e.V.,
13.–15. November 2015 in Berlin*

Herausgegeben von Cyril Brosch und Sabine Fiedler

Berlin 2016

Über die Gesellschaft für Interlinguistik e.V. (GIL)

Die GIL konzentriert ihre wissenschaftliche Arbeit vor allem auf Probleme der internationalen sprachlichen Kommunikation, der Plansprachenwissenschaft und der Esperantologie.

Die Gesellschaft gibt das Bulletin „–Interlinguistische Informationen“ (ISSN 1430–2888) heraus und informiert darin über die international und in Deutschland wichtigsten interlinguistischen/esperantologischen Aktivitäten und Neuerscheinungen.

Im Rahmen ihrer Jahreshauptversammlungen führt sie Fachveranstaltungen zu interlinguistischen Problemen durch und veröffentlicht die Akten und andere Materialien.

Vorstand der GIL

| | |
|-----------------------|---------------------------------|
| Vorsitzende: | Prof. Dr. Sabine Fiedler |
| stellv. Vorsitzender: | Dr. Cyril Brosch |
| Schatzmeister: | PD Dr. Dr. Rudolf-Josef Fischer |
| Mitglied: | Dr. habil. Cornelia Mannewitz |
| Mitglied: | Prof. Dr. Velimir Piškorec |

Berlin 2016

Herausgegeben von der Gesellschaft für Interlinguistik e.V. (GIL)

Institut für Anglistik
Beethovenstr. 15, 04107 Leipzig
sfiedler@uni-leipzig.de
www.interlinguistik-gil.de

© bei den Autoren der Beiträge

ISSN: 1432–3567

Plansprachen – Aspekte ihrer praktischen Anwendung

*Beiträge der 25. Jahrestagung der Gesellschaft für Interlinguistik e.V.,
13.–15. November 2015 in Berlin*

Herausgegeben von Cyril Brosch und Sabine Fiedler

Berlin 2016

Inhalt

| | |
|---|-----|
| Cyril Brosch / Sabine Fiedler <i>Einleitung</i> | 7 |
| Cyril Brosch <i>Esperanto im Munde von Nicht-Esperantisten</i> | 9 |
| Sabine Fiedler (...) a slim core of Esperanto roots (...) and a huge periphery of (English) borrowings? – <i>Kommt es zu einer Anglisierung des Esperanto?</i> | 49 |
| Rudolf-Josef Fischer <i>Konkurrierende Anforderungen an ein Esperanto-Lehrwerk für Deutschsprachige</i> | 69 |
| Anna-Maria Meyer <i>Slavische Plansprachen im Zeitalter des Internets</i> | 91 |
| Krunoslav Puškar <i>Deutsche lexikalische Vorbilder im Esperanto</i> | 115 |
| Heidemarie Salevsky <i>Gerechtigkeit – ein Schlüsselproblem</i> | 129 |
| <i>Über die Autoren</i> | 135 |
| <i>Akten der Gesellschaft für Interlinguistik. Beihefte 1 (1996) – 22 (2015)</i> | 137 |

Einleitung

Dieser Band enthält Ausarbeitungen von Vorträgen, die auf der 25. Jahrestagung der Gesellschaft für Interlinguistik e.V. (GIL) gehalten wurden, die vom 13.–15. November 2015 in Berlin stattfand. Ihr Schwerpunktthema „Plansprachen – Aspekte ihrer praktischen Anwendung“ regte die Teilnehmer dazu an, sich dem Wirken von Plansprachen, insbesondere dem Esperanto, einmal aus der Außenperspektive zu nähern. Darüber hinaus waren die Diskussionen und zahlreiche Vorträge aber auch Fragen des Esperanto-Unterrichts gewidmet.

Das Heft wird mit dem Beitrag von *Cyril Brosch* eröffnet, der in „Esperanto im Munde von Nicht-Esperantisten“ untersucht, wie und zu welchem Zweck Sprachelemente des Esperanto außerhalb der Esperanto-Sprachgemeinschaft verwendet werden. Er findet die beeindruckende Zahl von achtundachtzig Belegen, in denen ein Esperanto-Lexem beispielsweise als Name eines Produktes, einer Kampagne oder eines Projektes für ein nicht-esperantistisches Publikum gewählt wurde. Der Autor erkennt die Motive dafür in formalen, praktischen, aber auch den idealen Eigenschaften, die dem Esperanto zugeschrieben werden.

Mit einem Zitat von Philippe Van Parijs „(...) a slim core of Esperanto roots (...) and a huge periphery of (English) borrowings“ beginnt *Sabine Fiedler* ihren Artikel und fragt „Kommt es zu einer Anglisierung des Esperanto?“. Sie zeigt dann an drei Bereichen der praktizierten Sprache, nämlich Code-Switching, Wortneubildung für englische Termini und Übersetzung englischer Originale, dass es für eine englische Überformung des Esperanto bisher keine Anzeichen gibt. Vielmehr scheint die Plansprache sogar weniger betroffen von einem Zufluss englischer Ausdrücke zu sein als die meisten europäischen Sprachen. Die Vorhersage Van Parijs' (u.a.) erweist sich so als unbegründete Spekulation.

Das Thema des Beitrags von *Rudolf Fischer* sind „Konkurrierende Anforderungen an ein Esperanto-Lehrwerk für Deutschsprachige“. Der Autor stellt darin das von ihm konzipierte Esperanto-Lehrwerk „Esperanto en dialogo“ vor, das von ihm selbst im Unterricht erprobt wurde. Der Artikel bietet darüber hinaus aber auch vertiefte Einblicke in das Esperanto selbst sowie sich aus seiner Spezifik ergebende Besonderheiten der Didaktik des Esperanto-Unterrichts vor dem Hintergrund neuerer Entwicklungen, wie der Nutzung digitaler Medien und der Einführung grundlegender Dokumente, wie des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens für Sprachen.

In ihrem Artikel „Slavische Plansprachen im Zeitalter des Internets“ beleuchtet *Anna-Maria Meyer*, wie durch das Internet die einige Zeit erloschene Schaffung zentraler Plansprachen auf slawischer Basis einen neuen Aufschwung genommen hat. Zunächst bespricht sie die Projekte bis Mitte des 20. Jahrhunderts, die überwiegend einen panslawistischen Hintergrund haben, um dann die teils ganz anders gearteten, aber mit denselben sprachlichen Problemen konfrontierten Projekte aus dem Internet vorzustellen, nämlich das schematische „Slovio“ und die naturalistischen „Slovianski“ und „Novoslovienski“, die auch heute noch verwendet werden.

Der Beitrag „Deutsche lexikalische Vorbilder im Esperanto“ von *Krunoslav Puškar* beleuchtet das lexikalische Material des Esperanto und findet nicht weniger als 298 deutsche Lehnwörter in Zamenhofs Fundamento. Obwohl eine Großzahl dieser gemeinsamen deutsch-jiddischen Ursprungs sind, belegt der Autor damit die bedeutende Stellung des Deutschen zur Zeit der Entstehung des Esperanto im Unterschied zu seiner gegenwärtigen Position. Er analysiert die Lehnwörter nach orthografischen, phonologischen und morphologischen Merkmalen und stellt

fest, dass bei ihrer Anpassung an das System des Esperanto die Kriterien der leichten Aussprache und der Vermeidung von Homonymie entscheidend waren.

Die Arbeit an diesem Band fällt für die Herausgeber in eine schmerzzerfüllte Zeit. Am 20. August 2016 hat uns Detlev Blanke, der Mitbegründer, langjährige Vorsitzende und zuletzt Ehrenvorsitzende der GIL für immer verlassen. Er hat die Tradition der Herausgabe der Tagungsakten der GIL-Konferenz 1995 gemeinsam mit Ulrich Becker begründet und viele Jahre lang als Redakteur entscheidend beeinflusst. In welchem hohem Maße Detlev Blankes Wirken die Interlinguistik geprägt hat, ist auch in den Beiträgen dieses Heftes zu spüren. Noch vor einigen Monaten, an seinem 75. Geburtstag am 30. Mai 2016, veranstaltete die GIL ihm zu Ehren ein interlinguistisches Kolloquium an der Universität Leipzig. Aus diesem Anlass ist der Beitrag von *Heidemarie Salevsky* entstanden, mit dem wir diesen Band abschließen wollen. Die Autorin stellt das beharrliche Streben Detlev Blankes um sprachliche Gerechtigkeit in einen größeren Rahmen. Dabei kommt die Bibel-Übersetzung durch Zamenhof ebenso zu Wort wie Marx' Schriften für soziale Gerechtigkeit – Themen, die auch in Detlev Blankes Leben eine große Rolle gespielt haben.

Berlin und Leipzig, Oktober 2016

Die Herausgeber

Konkurrierende Anforderungen an ein Esperanto-Lehrwerk für Deutschsprachige

The didactically well-founded structure of a textbook for foreign language teaching depends on several parameters. In this article, using the example of his textbook "Esperanto en dialogo", the author describes a number of challenges that he faced. While, for example, the advantages of an electronic version are indispensable to some learners, others insist on the book form. Furthermore, the Common European Framework of Reference (CEFR) sets the norm, making the comparison of teaching and learning targets possible, but it describes the proficiency level that is to be acquired in unclear terms. In addition, the communicative situations set out by the CEFR do not match everyday life in the Esperanto speech community. Finally, in order that new speakers are able to express themselves in the most common situations as rapidly as possible, it is necessary to prioritize teaching the most frequent words, but these are often banal and the approach can stifle learners' interest. As a consequence, "Esperanto en dialogo" exists in two forms, both as a book and in electronic form, but the book includes only five out of the ten lessons, with only a sketch of grammar and a simple bilingual word list etc. Learners must therefore supplement "Esperanto en dialogo" with additional material such as an ordinary dictionary, and in particular the electronic version of "Esperanto en dialogo". The roughly 2,000 word forms to be taught have their origin in a list with 1,000 most frequent morphemes that was compiled by Löwenstein (2001). The first five lessons include about 1,100 word forms and the complete "core grammar" of Esperanto, and they should suffice for proficiency level A2 of CEFR. The other five lessons deal with, among other things, the 15 special topics that the specialist literature recommends for teaching Esperanto.

Didaktike konforma strukturo de lernolibro por instrui fremdan lingvon dependas de multaj parametroj. Per la ekzemplo de la instruilo "Esperanto en dialogo" estas montrataj diversaj problemoj, kiujn la aŭtoro devis solvi. Dum ekzemple la avantaĝoj de elektronika versio ŝajnas nerezigneblaj, aliaj lernantoj insistas pri la formo de libro. Plie la Komuna Eŭropa Referenckadro (KER) ebligas normon kaj kompareblon de la instru- kaj lern-celoj, sed nur malklare priskribas la atingendan nivelon. Krome KER antaŭvidas komunikajn situaciojn, kiuj tute ne konformas al la ĉiutago en Esperantujo. Fine, por laŭeble rapide povi esprimi la plej ĝeneralajn aferojn, oni devas lerni unue la plej oftajn vortojn, sed ĝuste tiuj normal-okaze estas tro banalaj por trovi la intereson de la lernanto. "Esperanto en dialogo" sekve ekzistas en ambaŭ formoj, kaj kiel libro, kaj kiel elektronika superteksto. Sed la libro havas nur kvin el la dek lecionoj kun nur skizo de gramatiko, kun simpla dulingva vortlisto, ktp., tiel ke nepras la kompromiso, krome uzi ordinarajn vortarojn kaj precipe la elektronikan version de "Esperanto en dialogo". La instruataj ĉ. 2000 vortformoj fontas el listo de Löwenstein (2001) kun 1000 plej oftaj morfemoj. La unuaj kvin lecionoj enhavas ĉ. 1100 vortformojn kaj la tutan "kerngramatikon" de Esperanto kaj do devus sufiĉi por la nivelo A2 de KER. La ceteraj kvin lecionoj traktas i.a. la 15 specialajn temojn, kiujn la faka literaturo rekomendas por la Esperanto-instruado.

- 1 Einführung
- 2 Typen von Lehrwerken einer Fremdsprache
 - 2.1 Zielgruppe
 - 2.2 Technischer und organisatorischer Rahmen
 - 2.3 Von der Lehrstrategie zur didaktischen Methode
 - 2.4 Lehr- und Lernziele
- 3 Das Esperanto-Lehrwerk „Esperanto en dialogo“ als Beispiel
 - 3.1 Zielgruppe
 - 3.2 Technischer und organisatorischer Rahmen
 - 3.3 Von der Lehrstrategie zur didaktischen Methode
 - 3.4 Lehr- und Lernziele
- 4 Probleme des didaktischen Konzepts und der gewählte Ansatz zur Lösung

- 4.1 Probleme der Aussprache und des Hörverstehens
- 4.2 Probleme des Erkennens der Wortstruktur
- 4.3 Probleme des Wortschatzes
- 4.4 Einführung neuer Vokabeln
- 4.5 Einführung neuer Grammatikelemente
- 4.6 Sprachkontrolle während des Lernens
- 4.7 Auswahl der Inhalte
- 5 Aufbau des Lehrwerks „Esperanto en dialogo“
 - 5.1 Einführung
 - 5.2 Ausspracheteil
 - 5.3 Lektionen
 - 5.4 Übersetzungen und Lösungsvorschläge
 - 5.5 Grammatikteil
 - 5.6 Glossar grammatischer Begriffe
 - 5.7 Wörterbuch
 - 5.8 Wörterbuch Deutsch/Esperanto
 - 5.9 Literatur und Adressen
- 6 Status des Lehrwerks
- 7 Zusammenfassung
- Literatur

1. Einführung

Bereits seit dem 19. Jahrhundert gibt es Esperanto-Lehrwerke für Deutschsprachige.¹ In den letzten Jahrzehnten konnte weiterhin kein Mangel festgestellt werden, aber abgesehen von der meist laienhaften Aufmachung ließ die didaktische Qualität in den meisten Fällen sehr zu wünschen übrig. Weite Verbreitung fand nach dem 2. Weltkrieg das immer wieder neu aufgelegte bzw. reproduzierte „Wir lernen Esperanto“ (Wingen & Wingen 1989). Einen ersten Fortschritt stellte „Praktiku kun ni Esperanton“ einer Bonner Gruppe von Linguistikstudenten dar (Fritz et al. 1978). Gut zehn Jahre später legte eine andere Gruppe von kundigen Bonner Studenten „Tesi, la testudo“ (Bick et al. 1990) vor, lange Zeit das beste Lehrbuch, besonders für junge Lernende. An den Volkshochschulen der DDR wurde das Taschenlehrbuch Esperanto (Dahlenburg und Liebig 1990) mit großem Erfolg eingesetzt. In den vergangenen 25 Jahren kam Konkurrenz durch Lehrwerke auf, die durch Übersetzung des Regieteils in die Muttersprache des Lernenden in vielen Ländern und in vielen Sprachen eingesetzt werden konnten. Zu nennen sind hier vor allem die Ausgaben der „Zagreba Metodo“ (Tišljär 1995) und (eher für Schulen) „Esperanto – direkt“ (Marček 2009).

Eine Wende in der Zielsetzung brachte der Gemeinsame Europäische Referenzrahmen für Sprachen (GER), der nicht nur die Sprachkompetenz in die Stufen A1 (Anfänger) bis C2 (muttersprachliches Niveau) klassierte, sondern auch in den fünf Fertigkeiten (Leseverstehen, Hörverstehen, Schreibvermögen, Vortragen und Dialoge führen) die Anforderungen für einen Erfolg möglichst vereinheitlicht festlegte. Der Internationale Esperanto-Lehrerverband (ILEI) kümmerte sich von Anfang an darum, in der Europäischen Union auch für Esperanto anerkannte Sprachfertigkeiten festzulegen. Aber entsprechende Lehrwerke blieben zunächst aus.

Zlatko Tišljär, einer der Autoren der „Zagreba Metodo“, äußert deshalb im Internet heftige Kritik an den vorliegenden Esperanto-Lehrbüchern (Tišljär 2014). Dieser Beitrag soll von der genannten Kritik ausgehend zunächst die Anforderungen an ein modernes Esperanto-Lehrwerk für Deutschsprachige zusammenstellen, wobei mancher Punkt für Esperanto sprachspezifisch ist. An diesem Anforderungskatalog müssen sich heute existierende Lehrwerke messen. Am Beispiel des vom Autor dieses Beitrags in mehr als zehnjähriger Arbeit entwickelte „Esperanto en dialogo“ („Esperanto im Dialog“) soll überprüft werden, wie weit alle Anforderungen gleichzeitig erfüllbar

¹ Bereits 1888 erschien ein Lehrbuch von Leopold Einstein.

sind, denn wie auch bei der Beurteilung einer Plansprache allgemein sind hier ebenso konkurrierende Optimalitätskriterien zu erwarten.

2. Typen von Lehrwerken einer Fremdsprache

Es sollen zunächst eine Reihe von Parametern zusammengestellt werden, nach denen sich ein Lehrwerk einer Fremdsprache klassifizieren lässt. Es können nur Lehrwerke mit nahezu gleichen Parametern untereinander auf Gütekriterien verglichen werden.

2.1 Zielgruppe

Der erste Parameter ist die Zielgruppe, an die sich das Lehrwerk richten soll. Wendet man sich an Lernende mit gemeinsamer Muttersprache oder soll das Lehrwerk international einsetzbar sein? Soll die Zielgruppe nur für eine bestimmte Altersgruppe (Kinder, Jugendliche oder Erwachsene) sein oder nicht? Wird bei den Lernenden ein homogener Bildungsgrad vorausgesetzt (Schüler bestimmter Klassen, Studenten, ...) oder können es wie bei den meisten Kursen in den Volkshochschulen völlig gemischte Gruppen sein?

2.2 Technischer und organisatorischer Rahmen

Die Art des Lehrmaterials, der technische Rahmen, ist zu unterscheiden: Hier ein Lehrwerk konventionell auf Papier (Lehrbuch), alternativ ein elektronisches Lehrwerk (dialogfähig oder nicht dialogfähig). Während vielen Lernenden noch die Papierform (überall einsetzbar) leichter fällt, ist die junge Generation schon an die Vorteile digitaler Medien gewöhnt: schnelle Suche, vielfältige Verzweigungsmöglichkeiten, automatisches Nachschlagen in Listen, evtl. auch eine begrenzte Lösungskontrolle (bei dialogfähigen Lehrprogrammen).

Des Weiteren spielt der organisatorische Rahmen eine große Rolle: autodidaktisches Lernen (allein oder zu mehreren), mit oder ohne Mentor, selbst organisierte oder offizielle Kurse.

Sprache lebt vom Sprechen, daher gilt allgemein: Fremdsprachenlernen im Dialog zu mehreren ist natürlicher, erfolgreicher und amüsanter.

2.3 Von der Lehrstrategie zur didaktischen Methode

Bis nach dem 2. Weltkrieg waren verschiedensprachige Kontakte nicht so häufig wie heute. Internationale Kommunikation fand überwiegend brieflich, also schriftlich statt. Daher übten Lehrwerke vor allem Leseverstehen und Schreibvermögen ein. Die didaktische Methode war: Vorstellen neuer Sprachelemente in der Muttersprache des Lernenden, anschließend ein Text in der Zielsprache und dann Übersetzungsübungen in beide Richtungen. Das genannte „Wir lernen Esperanto“ ist ein klassisches Beispiel. Vor allem die selbständige Sprachproduktion kam dabei zu kurz.

Furore machte in der Esperantowelt die sog. Cseh-Methode: von Anfang an ein einsprachiger Unterricht in der Zielsprache (Immersion), so dass die Lernenden auch verschiedene Muttersprachen haben können und der Lehrer diese auch nicht zu verstehen braucht. Der Kursleiter muss dabei auf eine Regiesprache für Erläuterungen verzichten und neue Begriffe mit Gestik, Mimik und vorgespielten Szenen einführen, bei abstrakten Begriffen schwierig und anfällig für Missverständnisse. Die Lernfortschritte sind deshalb zu Anfang gering, bis die Schüler die Zielsprache auch für Rückfragen nutzen können.

Als bester Kompromiss gilt ein Lehrwerk, das sich an Lernende mit gleicher Muttersprache richtet und daher diese als Regiesprache für Erläuterungen nutzen kann. Dennoch ist auch so im Laufe

des Kurses eine Entwicklung zur Immersion möglich, indem die Texte der Regieäußerungen nach und nach ebenfalls in der Zielsprache formuliert werden.

Nicht unterschätzen sollte man die Auflockerung der Lehrbuchtexte durch Illustrationen. Diese sind sprachunabhängig und reizen zu Äußerungen. Die moderne Forderung, dass eine Fremdsprache möglichst „spielerisch“ gelernt werden sollte, führt allerdings in manchen Lehrwerken zu Seiten, die mit Bildchen und Spielchen überfrachtet sind und zum Erlernen des alltäglichen Sprachbedarfs zu wenig beitragen.

Die Wahl der didaktischen Methode muss sich in geeigneten Übungen äußern. Sollen die Lernenden in eine möglichst unverfälschte Ausdrucksweise der Fremdsprache eingeführt werden, sind Übersetzungsübungen zu vermeiden. Sonst besteht die Gefahr, dass der Lernende die Zielsprache immer nur im Kopf auf seine Muttersprache abbildet und damit nicht wirklich beherrscht. Zudem gilt, dass Vorübersetzen im Kopf bei der Sprachproduktion schwieriger ist als die direkte Äußerung in der Zielsprache.

2.4 Lehr- und Lernziele

Richtet man sich nach dem Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen für Sprachen (GER), sind die durch das Lehrwerk anzustrebenden Lehr- und Lernziele einfach zu beschreiben: Es sind die fünf fremdsprachlichen Fähigkeiten Leseverstehen, Hörverstehen, Schreiben, Vortragen (Monolog), ein Gespräch führen (Dialog), in denen der Lernende eine Kompetenz auf einer der Stufen A1 bis C2 erwerben soll. Es wird sich zeigen, dass der GER kaum für den Erwerb der Zielsprache Esperanto geeignet ist und sich daraus besondere Probleme ergeben. Das ist auch schon eine der beiden hauptsächlichen Kritikpunkte von Tišljär an neusten, noch in der Entwicklung befindlichen Esperanto-Lehrwerken, die sich am GER orientieren wollen. Letztlich liegt das daran, dass Esperanto die Sprache einer verstreuten und nicht einer territorialen Sprechergemeinschaft ist. An dem Beispiel des Lehrwerks „*Esperanto en dialogo*“ sollen einerseits die angesprochenen Probleme konkreter verdeutlicht werden, andererseits soll es als ein Kompromiss zwischen dem GER und den Besonderheiten der Kommunikationssituationen der Esperantowelt vorgestellt werden.

3. Das Esperanto-Lehrwerk „Esperanto en dialogo“ als Beispiel

3.1 Zielgruppe

Der GER ist vor allem auf zwei Zielgruppen ausgerichtet:

- Schüler beim L2-Erwerb, die über die Sprachgrenzen hinweg miteinander kommunizieren sollen
- Einwanderer, die die heimische Landessprache erwerben wollen

„*Esperanto en dialogo*“ ist weniger für Kinder gedacht. Die insgesamt doch recht anspruchsvollen Übungen eignen sich vor allem für Schüler der höheren Jahrgänge (ab dem 11. Schuljahr) und für lerngewohnte Studenten, ferner für Erwachsene mit schulischen Fremdsprachenkenntnissen. Das entspricht den Altersgruppen, die sich hauptsächlich mit Esperanto befassen: einerseits Schüler/Studenten, andererseits Erwachsene nach dem Belastungsgipfel durch Beruf und Familie, meist schon Rentner (Stocker 2002, 38).

3.2 Technischer und organisatorischer Rahmen

Das Lehrwerk soll in zwei Teilen erscheinen, um möglichst alle Wünsche zu erfüllen:

- Für die ältere Generation eine Buchversion, allerdings (aus Kostengründen) nur mit 5 von den insgesamt 10 Lektionen, ohne Wörterbücher und nur mit rudimentärer Grammatik.
- Für jedermann eine elektronische Version, zurzeit ein Hypertext (mit allen 10 Lektionen), aber nicht dialogfähig. Es gibt also keine automatische Kontrolle der vom Lernenden verfassten Übungstexte. Wohl sind alle Lösungen zu den Übungen nachschlagbar, aber meistens haben diese nur Beispielcharakter.

3.3 Von der Lehrstrategie zur didaktischen Methode

„Esperanto en dialogo“ ist ein einsprachiges Lehrwerk mit Deutsch als Regiesprache, die aber im Verlauf immer mehr durch Esperanto ersetzt wird, bis zur völligen Einsprachigkeit.

Die Einführung grammatischer Themen erfolgt nach Bedarf, also letzten Endes nach der Häufigkeit des Vorkommens, nicht nach der üblichen wissenschaftlichen Beschreibung der Struktur einer Sprache.

Es wird eine „Quasi-Immersion“ angestrebt: Das Lernen geschieht wie beim L1-Erwerb über das Hör- bzw. Leseverstehen und durch dauernde Wiederholung und Variation. Die kognitive Methode wie im schulischen L2-Unterricht bleibt wie die Grammatik im Hintergrund. Regelmäßigkeiten, die ja das Esperanto charakterisieren, sollen möglichst selbst entdeckt und weitgehend unbewusst verinnerlicht werden. Aus dem kindlichen Quasi-L1-Erwerb liegen Erfahrungen vor, die zeigen, dass gerade Esperanto für diese Lernstrategie besonders geeignet ist (Fischer 2011, 289ff.).

Aus dieser Methodik ergibt sich der Aufbau der Lektionen, der aber mit Fortschreiten der Sprachkenntnisse immer mehr gelockert werden kann, bis er einem ethnosprachigen Lesebuch gleicht.

Aus Kostengründen wurden Illustrationen nur sparsam eingesetzt.

3.4 Lehr- und Lernziele

„Esperanto en dialogo“ soll, wie der Name sagt, auf den anderen Fähigkeiten aufbauend vor allem zum Sprechen im Dialog führen. Daher ist die Buchform nur bedingt für den autodidaktischen Unterricht geeignet. Auf ein sprachliches Gegenüber, sei es einen oder mehrere Mitlernende, sei es ein Leiter der Sprachrunde, kann kaum verzichtet werden. Der Leiter kann sich allerdings auf die Aufgabe beschränken, Anstöße zu geben und Fragen zu beantworten, da die Lektionen praktisch fertig ausgearbeitete Lernstunden darstellen. Das ist durch die Praxis bereits nachgewiesen.

Die Lektionen 1 bis 3 (ca. 450 Wortformen) sollen zum Sprachniveau A1 führen, die Lektionen 4 und 5 (weitere gut 600 Wortformen) zu A2. Bislang gibt es praktisch kein anderes Lehrwerk, das gezielt auf diese Niveaus zugeschnitten ist. Bis Lektion 5 hat der Lernende die gesamte „Kerngrammatik“ des Esperanto erworben und kennt mit knapp 1100 Wortformen (nicht „Simplizia“) auch den größten Teil der häufigsten Wortwurzeln laut verschiedener Häufigkeitstabellen in der Literatur (s. Abschnitt 4.3). Die Lektionen 6 bis 10, die es nur in elektronischer Form gibt, sollen auf die Prüfung zum Niveau B1 vorbereiten. Dazu enthalten sie alle 15 geforderten Themenkreise des internationalen Esperanto-Lehrerverbandes (ILEI) (Kóródy et al. 2008).

Es wird wie bei allen fremdsprachlichen Lehrwerken empfohlen, grundsätzlich laut zu lesen und alle Übungen schriftlich durchzuführen, um einerseits die Orthographie einzuschleifen, andererseits den Wortschatz durch neue Wortformen zu erweitern, ohne diese eigens als neue Vokabel einzuführen. Für beides bietet Esperanto große Vorteile.

Beispiel: Wer das Wort „amüsieren“ aus dem Deutschen kennt, wird *amuzi* auf Anhieb verstehen und ebenso die Ableitungen *amuza* ‚amüsant‘, *amuze* ‚in amüsanter Weise‘, *amuzo* ‚Amusement‘

usw. Die Kenntnis vieler Fremdwörter im Deutschen erschließt einen beachtlichen Teil des Esperantowortschatzes.

Insgesamt stellt das Lehrwerk einen Kompromiss zwischen den didaktischen Methoden verschiedener technischer und organisatorischer Rahmen dar, um möglichst breit eingesetzt werden zu können.

4. Probleme des didaktischen Konzepts und der gewählte Ansatz zur Lösung

4.1 Probleme der Aussprache und des Hörverstehens

Hörverstehen kann beim Alleinlernen kaum geübt werden. Lautes Lesen hilft, erlaubt aber immer noch keine Kontrolle. Bei der Buchform wird deshalb in der ersten Lektion der Wortakzent durch Fettdruck des betonten Vokals sichtbar gemacht. Die Aussprache wird im Kontrast zum Deutschen erklärt.

Die elektronische Version hat einen eigenen Teil mit Erläuterung der Aussprache durch Hörbeispiele. Ausgewählte wichtige Texte der ersten Lektionen kann man sich darüber hinaus auf Audiodateien anhören.

4.2 Probleme des Erkennens der Wortstruktur

Die typische Möglichkeit einer agglutinierenden Sprache wie Esperanto, auf vielfältige Weise Morpheme zu neuen Wörtern zu kombinieren, bringt für den Anfänger die Schwierigkeit mit sich, die Struktur einer Wortform zu erkennen. Das müssen gar nicht lange Wörter sein, auch kürzere wie *enigi* ‚eingeben‘, *aludi* ‚andeuten‘ gegenüber *allogi* ‚anlocken‘ oder *kontanta* ‚bar‘ gegenüber *renkontanta* ‚begegnend‘ lassen nicht sofort erkennen, wie sie zusammengesetzt sind.

Für den Anfänger gibt es daher in „*Esperanto en dialogo*“ die didaktische Hilfe, dass Morpheme (mehr oder minder durchgehend) durch einen Schrägstrich „/“ getrennt werden, etwa *konsil/ant/ar/o* ‚Rat(sversammlung)‘. Um Texte nicht zu sehr durch den grafisch auffälligen Schrägstrich zu „zerschnipseln“, beschränkt sich diese Hilfestellung hauptsächlich auf die Vokabelverzeichnisse.

Außerdem werden in der Buchversion bei der erstmaligen Verwendung eines Wortes „wichtigere“ Wortteilgrenzen in der gesondert aufgeführten Vokabel gekennzeichnet, d. h. zwischen Wortwurzeln, hinter Präfixen und vor Suffixen, etwa *pra/arb/aro* ‚Urwald‘.

Eine weitere Hilfe ist die Verwendung eines Bindestrichs, dessen Gebrauch im Esperanto (mit Recht) nicht offiziell geregelt ist. Insbesondere wird er in Texten als Lesehilfe eingesetzt, vornehmlich vor Wortteilen, die mit einem Vokal beginnen, z. B. *re-inventi* ‚erneut erfinden‘, und bei Komposita wie *Esperanto-kurso* ‚Esperantokurs‘. Es gibt dazu einige Empfehlungen im begleitenden Grammatikteil, aber diese sind natürlich nicht bindend und auch nicht durchgehend konsequent angewandt worden.

„*Esperanto en dialogo*“ enthält ein elektronisches Wörterbuch. Den Großteil seiner Lexeme bilden die im Lehrwerk vorkommenden Simplizia, und zwar wie im *Plena Ilustrita Vortaro* (Waringhien 2002) in der **Grundform**:

Die Grundform der endungslosen („primitiven“) Adverbien ist mit der Wurzel identisch. Bei allen anderen Simplizia besteht die Grundform aus der Wurzel plus der Endung derjenigen Wortklasse, die durch die Bedeutung der Wurzel dieser primär zugeordnet ist.

Beispiel: Die Bedeutung der Wurzel *san* lässt sich am ehesten mit ‚gesund‘ wiedergeben, hat also primär adjektivischen Charakter. Damit ist die kanonische Ableitung *sana* die Grundform. Die

Festlegung ist im Einzelfall nicht immer unumstritten, wie Tests mit Studenten ergaben. Auch die Liste von Löwenstein (2001) (s. Abschnitt 4.3) weicht bei einigen Grundformen von denen im PIV gewählten ab, etwa *memori* (PIV), aber *memoro* (Liste). „Esperanto en dialogo“ folgt einheitlich dem PIV, wobei die Wortklassenendung (soweit vorhanden) durch einen Schrägstrich abgegrenzt wird.

Für den Anfänger ergibt sich dabei (wie bei den meisten der bekannten Esperanto-Wörterbücher) die Schwierigkeit, dass er zu einer vorliegenden, ihm unverständlichen Wortform, etwa *malsanulejo* ‚Krankenhaus‘ nicht weiß, unter welcher Wurzel er diese im Wörterbuch nachschlagen soll. Dazu muss er wissen, dass die Wortform *malsanulejo* als Ableitung der Basiswurzel *san* (‚gesund‘) gedeutet wird und also unter dem Lexem *san/a* im Wörterbuch nachgeschlagen werden muss.

Damit hat keinesfalls nur der Anfänger Probleme, denn was ist die Basiswurzel beispielsweise von *trio* ‚Trio‘, *ilaro* ‚(gesamtes) Werkzeug‘, *estiĝi* ‚entstehen‘, *malĝustatempa* ‚unpünktlich‘ oder gar *unu la alian* ‚einander‘? Klassisch ist der Streit, ob ‚Kleinchen‘ mit *etulo* (Basiswurzel *et* ‚klein‘ und Ableitung *ul* ‚Mensch‘ oder *uleto* (Basiswurzel *ul* und Ableitung *et*) wiederzugeben ist. Spezielle Anmerkungen zur Wortstruktur einzelner Esperanto-Wörter gehören zur Wortgrammatik und finden sich bei „Esperanto en dialogo“ daher im Wörterbuch. Leider gibt es nichts Äquivalentes in der Buchform, die bei solchen Fragen immer auf die elektronische Version verweisen muss.

Um das Auffinden einer Wortform unabhängig von ihrer Struktur im Wörterbuch zu erleichtern, wurde dieses ganz unkonventionell durch Komposita, Redewendungen, Abkürzungen und mehrteilige Namen erweitert, die in der alphabetischen Ordnung ohne Rücksicht auf eine Basiswurzel eingeordnet sind (Näheres im Abschnitt 5.7).

4.3 Probleme des Wortschatzes

Bei den meisten Esperantolehrwerken haben sich die Autoren bei der Auswahl der einzuführenden Vokabeln offenbar in erster Linie von deren Nützlichkeit bei der Einführung eines neuen Grammatikthemas leiten lassen. Alternativ gibt es wenige Lehrbücher, die einen Roman darstellen, indem die Lektionen nach und nach eine zusammenhängende Geschichte entwickeln. Das hat zugegebenermaßen den Vorteil, dass die Neugier auf den weiteren Verlauf der geschilderten Ereignisse den Leser gleichzeitig sehr zum Weiterlernen motiviert.

Aber bei beiden Alternativen handelt man sich damit gleichzeitig einen entscheidenden Nachteil ein, der sich auch als zweiter Hauptkritikpunkt bei Tišljär (2014) wiederfindet: Der Anfänger lernt zum großen Teil entlegene Vokabeln, die er im Alltag nur selten gebraucht. Bekannt ist dieser Nachteil von „Tesi, la testudo“, wo man gleich zu Anfang lernt, was „Schildkröte“, „Schildkrötenpanzer“, „Palme“, „Insel“ und „Kaktussaft“ auf Esperanto heißt (Bick et al. 1990).

Die Scheu vor Lehrwerken zu den GER-Niveaus A1 und A2 lässt sich dadurch erklären, dass man nirgendwo verbindliche Listen zu lernender Vokabeln findet. Ein Blick in Lehrwerke für verschiedene Fremdsprachen ergibt teilweise völlig abweichende Definitionen des zu lernenden Wortschatzes. Auch bei vorhandenem Esperanto-Prüfungsmaterial zu den Stufen B1 und B2 wird nur etwas über Themen gesagt. In den Prüfungen wird ein mehr oder minder großer Wortschatz einfach vorausgesetzt und nach Einschätzung des Prüfenden mitbewertet.

Das kam für „Esperanto en dialogo“ nicht in Frage. Nun findet sich im Internet eine ursprünglich von Anna Löwenstein (2001) zusammengestellte und von Raymond Gerard aufbereitete Liste der 1000 häufigsten Simplizia, Affixe und grammatischen Endungen. Zusätzlich sind die 500 allerhäufigsten von ihnen besonders gekennzeichnet. Die Simplizia sind in der Grundform aufgeführt.²

² Eine etwas andere Version (873 Wurzeln statt Grundformen, *anim-* fehlt) wurde 2001 auch von der Zeitschrift „kontakto“ veröffentlicht und in vielen Kursen eingesetzt. Grundformen sind didaktisch besser. Alternativ muss wenigstens ein Bindestrich verwendet werden, um Paare von Basiswurzeln wie *ĉar* und *ĉar-*, *ĉiel* und *ĉiel-*

Es fällt auf, dass nicht alle Tabellwörter enthalten sind. Nun haben diese äußerst unterschiedliche Häufigkeiten, wie schon von Blaas (1950) bestimmt wurde. Danach kommen in seinem Korpus von 50000 Textwörtern als häufigste *kiu*, *tiu*, *kio* und *tio* mit zus. 1,24 % vor. Relativ häufig sind noch *ĉiu*, *tiel*, *kiel*, *tie* und *kiam* mit weiteren 0,88 %. Alle übrigen teilen sich die restlichen ca. 1,2 %, wobei 14 unter 0,01 % liegen.³ Deshalb enthält die Liste von Löwenstein (2001) im Internet nur die häufigsten Tabellwörter. In „Esperanto en dialogo“ wurden ungeachtet dessen alle Tabellwörter verwendet, damit für den Lernenden die bekannte Zamenhofsche Tabelle nicht unvollständig bleibt.

In der Literatur finden sich auf der Basis verschiedener Korpora andere Häufigkeitslisten, teils solche, die nur Morpheme enthalten, teils solche, die auf Wortformen beruhen. Hier trumpft Tišljär mit dem Lehrwerk „Zagreba Metodo“ auf, das auf einer Auswertung von 25000 Wörtern aus gesprochenem Esperanto beruht. Eine Auszählung der Morpheme (einschließlich der Endungen) hatte das beeindruckende Resultat, dass nur 467 Morpheme 95% der Gesamtmenge abdeckten. Weitere Untersuchungen zusammen mit Raymond Gerard an anderen Korpora ergaben ähnliche Werte, so dass Tišljär (2016) eine Basisliste von 453 Morphemen + 89 Ergänzungen empfiehlt.

Tišljär scheint allerdings vorauszusetzen, dass man mit einer bekannten Wurzel auch ihre sämtlichen Ableitungen und deren Wortformen versteht (nicht: aktiv verwenden kann), was allenfalls überwiegend der Fall ist.

Eine andere Auswertung von Wortformen schriftlicher Korpora von Quasthoff und Mitautoren wurde 2014 vorgelegt. Frequenzen von Wortformen liefern wesentlich mehr Informationen als eine Häufigkeitsliste von Basiswurzeln.

Trotzdem wurde bei „Esperanto en dialogo“ die Liste von Löwenstein (2001) zugrunde gelegt. Neue Wurzeln sollen nämlich durch die entsprechende Grundform und nicht durch eine Ableitung eingeführt werden.⁴ Deshalb kann die Häufigkeit auf Wortformebene nur eine sekundäre Rolle spielen.

Der Wortschatz von „Esperanto en dialogo“ enthält gut 3000 Vokabeln, bis zur Lektion 5 knapp 1100 davon. Für die Auswahl der Basiswurzeln war die Liste von Löwenstein maßgebend, für die Wortformen wurde als Referenzwerk das Plena Ilustrita Vortaro (PIV) (Waringhien 2002) verwendet. Da „Esperanto en dialogo“ keine Neologismen verbreiten soll, sind seine Wortformen bis auf einige Spontankomposita alle auch im PIV zu finden.

Die Entscheidung für die Liste von Löwenstein war mit den Ergebnissen von Tišljär und Quasthoff et al. zu kontrollieren. Eine Überprüfung der entsprechenden Häufigkeitslisten, die ja sowohl gesprochenes als auch geschriebenes Esperanto, Wurzeln wie Wortformen berücksichtigt haben, ergab: „Esperanto en dialogo“ enthält alle 453 Wurzeln der Liste von Tišljär; von den empfohlenen 89 Ergänzungen fehlen nur 3: *etend*, *gard* und *trem*. Von den 1000 häufigsten Wortformen bei Quasthoff et al. fehlen in „Esperanto en dialogo“ (in Klammern der Rang): *registaro* (222), *proksimume* (515) *teritorio* (545), *armeo* (546), *partio* (604), *Eternulo* (620), *pere* (721), *plimulto* (761), *specio* (784), *potenco* (830), *deklaris* (876), *entreprenejoj* (879), *Partio* (913), *specioj* (956), *Israelo* (966), *kazo* (968), *eklezio* (971). Das sind 1,7 %, auch wenn die eine oder andere Wortform (aber nicht Wurzel) zusätzlich doch übersehen sein mag.

Man kann zusammenfassend feststellen, dass das Lehrwerk „Esperanto en dialogo“ den Anfänger gezielt in den mündlich und schriftlich benötigten Kernwortschatz einführt. Nach Studium aller 10 Lektionen gibt es nur noch einen kleinen Prozentsatz unbekannter Wörter in einem fremden Text, der nicht zu spezifisch ist. Sicher muss man annehmen, dass noch keineswegs alle 3000

unterscheiden zu können.

³ Damit kommen sie weniger als fünf Mal vor (nicht weniger als zehn Mal, wie Blaas schreibt).

⁴ Siehe das Grundformprinzip im Abschnitt 4.4

Vokabeln schon aktiv beherrscht werden, dazu kommen viele in den Texten von „Esperanto en dialogo“ zu selten (unter drei Mal) vor. Es wird aber ja dringend empfohlen, alle Texte nicht nur einmal, sondern mehrfach durchzustudieren.

Das Wörterbuch von „Esperanto en dialogo“ enthält nach sorgfältiger Auszählung 3029 Wortformen, darunter folgende Arten von Lexemen:

- 1535 Simplizia in der Grundform (einschließlich ca. 150 Namen von Völkern und Ländern)
- 45 Affixe
- 17 grammatische Endungen

Ferner sind zusätzlich Komposita, Redewendungen, Abkürzungen und mehrteilige Namen (ohne Rücksicht auf die Basiswurzel) enthalten.

Für die alphabetische Reihenfolge wurden die Wortklassenendungen der Grundformen nicht berücksichtigt, ferner natürlich nicht eventuelle Schrägstriche.

Über die Elemente der Liste von Löwenstein hinaus wurden im Lehrwerk bevorzugt Begriffe wie *amuz/i* ins Wörterbuch aufgenommen, die für Deutschsprachige unmittelbar durchsichtig sind: *element/o*, *struktur/o*, *stang/o* u. dgl. Sie erfordern nur einen geringen zusätzlichen Lernaufwand, wobei sie andererseits eine beachtliche Erweiterung des Wortschatzes ermöglichen.

Bei den Affixen muss man zwischen „eigentlichen“ und „selbständigen“ unterscheiden. Die selbständigen sind eine Eigenart des Esperanto, denn sie haben die Eigenschaften einer Wurzel, d. h. es können aus ihnen Wortformen abgeleitet werden. Man hat ihnen verschiedene Bezeichnungen gegeben, in „Esperanto en dialogo“ werden sie Bildungswurzeln genannt, weil sie Wurzeln sind, die primär zur Bildung von Wörtern (Affixcharakter) dienen.

Eigentliche Affixe sind im Esperanto relativ selten. Unter den 45 Affixen, die im Wörterbuch von „Esperanto en dialogo“ vorkommen, sind drei eigentliche: *-i-* wird mit seiner Problematik nur erwähnt, *-ik-* ‚Wissensgebiet‘ in *lingviko* ‚Sprachwissenschaft‘ verwendet und *et-* ‚Kleinversion‘ in *etmesaĝo* ‚SMS‘.

Den Bildungswurzeln ist wie den übrigen Wurzeln durch ihre Bedeutung eine primäre Wortklasse zugeordnet. So ist *-an-* von substantivischem Charakter, *-et-* von adjektivischem. *-op-* von adverbialem usw. Die kanonischen Ableitungen sind daher *an/o* ‚Mitglied einer Gruppe von Menschen‘, *et/a* ‚abgeschwächt in Bezug auf eine Eigenschaft‘ und *op/e* ‚zusammen in einer vom Umfang her unbekannt Menge‘. Diese kanonischen Ableitungen (soweit überhaupt eindeutig bestimmbar) sind kaum semantisch ausgeprägt. Die meisten kommen nur selten vor und taugen deshalb nicht als Lexeme. Daher werden im Wörterbuch (wie im PIV) die Bildungswurzeln als Lexeme genommen, ohne irgendeine Grundform.

Außer dem PIV dienen noch die Wörterbücher Deutsch-Esperanto (Krause 2007) und Esperanto-Deutsch (Krause 1999) als Referenzwerke.

4.4 Einführung neuer Vokabeln

Zu den Lektionen von „Esperanto en dialogo“ gibt es keine zweisprachigen Vokabellisten. Das folgt aus dem Prinzip, dass solche vereinfachten Zuordnungen von deutschen und Esperanto-Wörtern dem Wortschatz des Esperanto die semantische Gliederung des Deutschen überstülpen. Der Lernende speichert die sich in etwa entsprechenden Begriffe als Paare, so dass das Esperanto-Wort semantisch an die deutsche Bedeutung gekettet bleibt und in seinem Gebrauch kein Eigenleben entfalten kann. Das Ziel des Esperanto-Unterrichts muss (wie bei anderen Fremdsprachen) sein, sich in dieser direkt und original äußern zu können, ohne vorher im Kopf muttersprachlich

vorzuformulieren und anschließend zu übersetzen. Übersetztes Esperanto ist meist mühelos von original formuliertem unterscheidbar.

Stattdessen ergibt sich die Bedeutungsvariation eines Wortes aus der Menge aller seiner Verwendungsmöglichkeiten im Kontext. Deshalb werden in „*Esperanto en dialogo*“ neue Vokabeln fast ausschließlich durch einen vollständigen Satz eingeführt. Affixe und grammatische Endungen erscheinen als Teil eines Wortes.

In der Buchform wird die erstmalige Verwendung einer Vokabel (Grundform oder Ableitung) grafisch hervorgehoben; sie wird außerhalb des Textes zusammen mit der hier passendsten deutschen Bedeutung neben der betreffenden Zeile wiedergegeben. Dazu gibt es sicher qualifiziertere grafische Techniken.

Die elektronischen Lektionen signalisieren neue Vokabeln mit blauer Farbe als Verweis ins Wörterbuch, in dem die Bedeutungsvarianten und das Feld der wichtigsten Ableitungen, teils mit weiteren Beispielsätzen und Hinweisen viel sachgerechter angegeben werden können als in der Buchform (s. Abschnitt 5.6). Allerdings wird eine Vokabel auch bei den nächsten Vorkommen noch blau gekennzeichnet, denn aus der Sicht des Lernenden muss möglichst alles, was er noch nicht versteht, gleichgültig, ob es das erste oder ein weiteres Vorkommen ist, im Wörterbuch nachschlagbar sein. Wie bei der Buchform gibt es zusätzlich die Möglichkeit, sich nur kurz die in diesem Kontext passende deutsche Bedeutung anzeigen zu lassen. Dazu positioniert der Lernende einfach die Maus auf das blau hervorgehobene Wort. Reicht ihm das nicht, genügt ein einfacher Klick für die Verzweigung ins Wörterbuch.

Weitgehend gilt in den Texten von „*Esperanto en dialogo*“ das Grundformprinzip: Um den Wortschatz systematisch zu erschließen, wird ein neues Lexem vorrangig in seiner Grundform erstmalig verwendet, (gängige) Ableitungen kommen erst später vor. Das soll dem Lernenden helfen, im Gedächtnis ähnliche Wortfelder aufzubauen, wie sie zu den Lexemen im Wörterbuch verzeichnet sind. Es kann hier Grenzfälle oder Ausnahmen geben, die aber didaktisch nicht ins Gewicht fallen.

Beim ersten Vorkommen der Grundform kann diese noch erweitert sein, genauer: Substantive und Adjektive können noch Plural- und/oder Objektendung, Verben eine Konjugationsendung haben. Eine neue Vokabel kann auch als Teil eines Kompositums eingeführt werden; bei Affixen, ist das, wie schon gesagt, sogar die Regel. Wenn etwa *sako* ‚Sack‘ schon bekannt war, konnte *dorso* ‚Rücken‘ auch über *dorsosako*⁵ ‚Rucksack‘ eingeführt werden. Diese Wortformen gelten nicht als Verletzung des Grundformprinzips.

Für die Einführung von Redewendungen (Mehrwortausdrücke, Ausrufe, Gruß- und Dankformeln, usw.) wird das Grundformprinzip aus nahe liegenden Gründen (Basiswurzel?) nicht angewendet.

Die Einführung durch die Grundform ist in denjenigen Fällen keine besonders wirksame didaktische Hilfe, wenn gerade die Grundform seltener ist als eine ihrer Ableitungen. Entweder muss dann das Grundformprinzip unbeachtet bleiben, oder die häufigste Ableitung muss sehr bald danach eingeführt werden. So ist etwa die Grundform *escept/i* ‚ausnehmen, beiseite lassen‘ wesentlich seltener als die Ableitung *escept/o* ‚Ausnahme‘ (Quasthoff et al. 2014: 62) und noch krasser die Grundform *Indi/o* ‚altes Indien‘ = ‚eine der beiden Hälften des amerikanischen Kontinents‘ als die Ableitung *Indi/an/o* ‚Indianer‘. Insgesamt sind diese Fälle jedoch nicht sehr häufig.

Die Einhaltung des Grundformprinzips kann außerdem in einigen Fällen zu einer Ausdrucksweise führen, die etwas geschraubt wirkt, weil sie nicht die häufigste Formulierungsmöglichkeit an dieser Stelle darstellt. Es wurde aber viel Mühe aufgewendet, das zu vermeiden.

⁵ Wörtlich: ‚Rückensack‘.

In der elektronischen Version wird in der Kopfzeile eines Abschnitts auf die erstmalige Verwendung eines (vom Deutschen abweichenden) Lauts oder einer Bildungswurzel aufmerksam gemacht, ebenso auf neue Grammatik Elemente (s. Abschnitt 4.5). Es sind gleichzeitig Verweise auf entsprechende Einträge im Ausspracheteil, im Wörterbuch bzw. in einem Grammatikkapitel zu den Lektionen.

Beispiel aus Lektion 1: Die Kopfzeile

<2.1> <mal-> <la> <Esperanto-kurso> Aussprache: <aũ>

ist wie folgt zu lesen:

- Abschnittsnummer 2.1, gleichzeitig Verweis auf den entsprechenden Übersetzungsteil
- Einführung der Bildungswurzel mal- mit Verweis ins Wörterbuch
- Einführung des bestimmten Artikels la mit Verweis auf die Beschreibung seiner Verwendung im Grammatikteil zur Lektion 1
- Einführen von Komposita am Beispiel Esperanto-kurso mit Verweis auf nähere Erläuterungen zu Esperanto-Komposita im Grammatikteil zur Lektion 1
- Einführung des Diphthongs aũ mit Verweis auf die Erläuterung dazu im Ausspracheteil

Den Verweisen kann man wie üblich durch Anklicken mit der Maus folgen.

4.5 Einführung neuer Grammatik Elemente

Die Wortgrammatik (Transitivität von Verben usw.) lässt sich im Buchteil kaum angeben. Der Lernende wird dafür auf das Wörterbuch von „Esperanto en dialogo“ im Netz bzw. auf andere einschlägige Wörterbücher hingewiesen. Bei der elektronischen Version ist die Wortgrammatik ins Wörterbuch integriert.

Auch die wortübergreifende Grammatik wird in der Buchform nur sehr kurz abgehandelt. In der elektronischen Version gibt es zu jeder Lektion ein Grammatikkapitel, das neue Grammatik Elemente in der Reihenfolge ihrer Einführung in der Lektion ausführlich erläutert. Wie schon im vorigen Abschnitt erwähnt, gibt es dazu Verweise in der Kopfzeile desjenigen Abschnitts, in dem das Grammatik Element zum ersten Mal auftaucht.

Ein Index von Grammatikthemen in einer Einführung zu den Grammatikkapiteln erlaubt auch das Nachschlagen außerhalb der vom Lehrwerk vorgegebenen Reihenfolge.

Im Gegensatz zu dem, was man erwarten würde, ist auch die Grammatik der Plansprache Esperanto keineswegs kurz, eindeutig und vollständig beschreibbar, auch wenn es ein normgebendes Korpus, das sog. Fundamento (Zamenhof 1963/1905), dazu gibt. Die klassische deskriptive Grammatik „Plena analiza gramatiko de Esperanto“ (Kalocsay & Waringhien 1980) hat 600 Seiten. Die Literatur mit Diskussionen zu einzelnen Grammatikfragen füllt ein ganzes Bücherbrett. Das bringt den Autor eines Lehrwerks in erhebliche Schwierigkeiten.

Man kann dem Lernenden nicht wissenschaftlich-korrekt alternative Grammatikschulen mit allem Für und Wider gleichzeitig vor Augen führen, sollte aber andererseits bestehende Uneinigkeiten auch nicht einfach verschweigen.

So ist neben dem klassischen Disput über die Bedeutung der Partizipien auf *-at-* und *-it-* (Fischer 2014) seit den 70er Jahren ein Streit entbrannt, ob speziell das System der Personalpronomina im Esperanto sexistisch ist oder nicht. Unsymmetrisch ist es auf jeden Fall, denn *li* ‚er‘ kann sich außer auf Männer auch auf beliebige Personen (und Lebewesen, z. B. Gott) beziehen, wenn das Geschlecht unbekannt oder unwichtig ist (Fischer 2002), während *ŝi* immer nur auf weibliche

Lebewesen (in der Regel Frauen) verweist. Bei substantivischen Personenbezeichnungen ist die Situation noch unklarer: Es gibt einige Nomen wie *patro* ‚Vater‘ und *patrino* ‚Mutter‘, die einwandfrei „männlich“ bzw. „weiblich“ indizieren, aber bei Berufsbezeichnungen und anderen Beispielen ist man sich nicht einig (Fischer 2003, Fiedler 2014). „Esperanto en dialogo“ empfiehlt eine sexusneutrale Verwendung in allen strittigen Fällen.

Es fällt auf, dass Esperanto-Lehrbücher das Problem „sexusneutral oder nicht“ weitgehend verschweigen oder übersehen. Das gilt auch für die „Zagreba Metodo“. Wer kommentarlos mit *patro* ‚Vater‘ und *patrino* ‚Mutter‘ gleichzeitig (in der 1. Lektion) auch *laboristo*⁶ ‚Arbeiter‘ und *instruitino* ‚Lehrerin‘ einführt, muss sich nicht wundern, wenn sich bei dem Lernenden festsetzt, dass *laboristo* immer nur auf einen Mann verweisen kann. In einer genderbewegten Zeit ist eine solche grammatische Einzelheit nicht unwichtig.

In „Tesi, la testudo“ wird nicht einmal deutlich, wie man die Personalpronomina für Menschen und Tiere unterschiedlich verwendet, da die Protagonisten Schildkröten sind, die wie Menschen handeln (Fischer 2003: 141f.).

Dem Autor eines Lehrwerks bleibt nur übrig, sich in grammatischen Streitfragen für eine bestimmte Schule zu entscheiden. Das wird in „Esperanto en dialogo“ auch so gemacht und einheitlich durchgehalten. Im Grammatikteil findet sich dann aber ein Hinweis darauf, dass es hier abweichende Meinungen gibt. An Streitfragen sind hier außer der Sexusneutralität zu nennen: die Großschreibung von Namensableitungen, die Verwendung der Bildungswurzel *-uj-* (statt des Suffixes *-i-*) für Ländernamen und die rein zeitliche Deutung der Partizipsuffixe (Fischer 2014).

Ein didaktisches Problem ist die Frage, in welcher Reihenfolge Grammatikelemente eingeführt werden sollten. Hier spielt bei „Esperanto en dialogo“ zum einen wieder die Häufigkeit des Vorkommens eine Rolle, zum anderen hängt es von der Ausgangssprache Deutsch ab, wie detailliert ein Grammatikelement erläutert werden muss. So ist bei der Verwendung des bestimmten Artikels *la* dem deutschen Anfänger einfach zu raten, es wie in seiner Muttersprache zu halten. Viel mehr ist im Esperanto auch nicht geregelt.

Es ergibt sich jedenfalls, dass die ersten Lektionen noch ziemlich simple Satzstrukturen enthalten und nicht wie in „Tesi, la testudo“ gleich von Anfang an Plural und Objektfall verwenden, ja sogar beides mit derselben Wortform gleichzeitig einführen.⁷

4.6 Sprachkontrolle während des Lernens

Welche Möglichkeiten hat der Lernende, seine Übungen aus „Esperanto en dialogo“ auf sprachliche Richtigkeit zu kontrollieren? Es gibt zumindest für die elektronische Version sämtliche Texte, Übungen und Lösungen in Esperanto und Deutsch zur Kontrolle. Bei der Buchform ist der Lernende auf einen Mentor oder Kursleiter angewiesen, wenn er keinen Zugriff auf „Esperanto en dialogo“ im Netz hat.

Dieser Lösungsteil soll nicht etwa das Übersetzen durch die Hintertür wieder einführen, denn im Mittelpunkt steht die Esperanto-Version. Die deutsche Übersetzung soll nur zum Verständnis dienen und ist deshalb in vielen Fällen zu wörtlich und daher ungenau. Das Deutsche muss sich hier eben der Ausdrucksweise des Esperanto unterordnen. Da das nicht ganz unproblematisch ist, wird oft auch neben der wörtlichen Übertragung eine Übersetzung in gutem Deutsch angegeben. Sofern es sich nicht wirklich um Beispiellösungen handelt, dient der zweisprachige Übungsteil

⁶ Die Wurzeln *labor-* und *sport-* fehlen im Vokabelverzeichnis völlig, in einer älteren Ausgabe von 1984 ist *laboro* ‚Arbeit‘ enthalten. Man beachte, dass dabei nicht das Grundformprinzip eingehalten wurde, dazu müsste *labori* ‚arbeiten‘ eingeführt werden.

⁷ Bereits im 2. Satz der 1. Lektion: *La insulo havas tri vulkanojn*. ‚Die Insel hat drei Vulkane.‘ In der Praxis mussten für einen Anfängerkurs deshalb zwei zusätzliche einführende Stunden vorab entworfen werden.

nur zum Nachschlagen bei Nichtverstehen oder in Zweifelsfällen. Die Übungen sind insbesondere nicht dazu geeignet, dass Esperantosprechende mit ihnen Deutsch lernen könnten.

Bei technisch fortschrittlicheren Kursen wird auch eine computerunterstützte Kontrolle im Dialog angeboten. In der Praxis zeigt sich, dass diese gerade zum Esperantolernen wenig geeignet sind. Die Ausdrucksweise ist im Esperanto viel flexibler als in anderen Sprachen, weshalb viele Lösungen im Übungsteil auch nur Beispielcharakter haben. Selbst ein kurzer Satz ist in sehr vielen Varianten korrekt, und so werden viele richtige Möglichkeiten beim Programmieren einer computerunterstützten Kontrolle häufig übersehen und sind dann angeblich „falsch“. Es lässt sich leicht hochrechnen, dass nur Sätze einer bestimmten Länge und Struktur wegen technischer Beschränkungen (oder mangelnder Fantasie des Textredakteurs) als korrekte Varianten Berücksichtigung finden können. Abgesehen von der Verunsicherung des Lernenden, dessen etwas ausgefallene, aber korrekte Lösung zu Unrecht als „falsch“ bezeichnet wird, legt der Textredakteur der Flexibilität unbewusste Schranken an, die zu einer verarmten Sprache führen. Das ist nicht erwünscht, und daher sollte man von einer computerunterstützten Kontrolle nur eine Hilfe beim Lernen, aber nicht einen ausgereiften kompletten Kurs erwarten.⁸

4.7 Auswahl der Inhalte

In Abschnitt 4.3 wurde bereits auf ein grundsätzliches Problem bei der Auswahl der zu lernenden Vokabeln gegenüber wünschenswert spannenden Texten in einem Lehrwerk hingewiesen: Sollen nur die häufigsten Wörter verwendet werden, ergeben sich relativ banale Texte, die auch noch ohne Zusammenhang nebeneinander stehen, wenn möglichst viele Wortfelder abgedeckt werden sollen. Demgegenüber steht ein Lehrbuch in Romanform wie das viel gelesene „Gerda malaperis“ (Piron 1994), das den Leser eher fesselt, aber viele zum Thema des Romans gehörende Spezialbegriffe benötigt. Für das Lehrziel, eine der Stufen des GER zu erreichen, ist eine zusammenhängende Geschichte gar nicht verwendbar. Eine allgemeine Beschreibung von Prüfungsthemen (Council of Europe 2001: 55) listet über 300 verschiedene kommunikative Kontexte in 28 Kategorien auf, im wahrsten Sinne des Wortes „erschöpfend“. Um ein breit gestreutes Lehrziel zu erreichen, sollte ein Lehrbuch daraus aber möglichst viele Themen behandeln.

Hierbei ist zu berücksichtigen, dass die Verwendung von Esperanto die Anzahl der Kommunikationssituationen sehr begrenzt. In Frage kommen Schülerbegegnungen, Empfang von Gästen, Esperantokonversation im Netz, bei Treffen sowie im Kreise von Klubmitgliedern oder, wenn auch selten, Familienmitgliedern. Die Anfangslektionen 1 bis 5 zum Erreichen der Niveaus A1 und A2 erarbeiten einen Basiswortschatz, darunter nur zwei vollständige Wortfelder (Zahlwörter, Verwandtschaftsbezeichnungen). Die Texte enthalten Szenen aus dem familiären Leben und aus einem Esperantokurs im Dialog, wie der Name des Lehrwerks schon sagt. Außerdem verschafft es einen ersten Einblick in die „Landeskunde“, nämlich mit einem Bericht über die Herkunft des Esperanto.

Das Handbuch „Esperanto de nivelo al nivelo“ (Kóródy et al. 2008) gibt nähere Anweisungen für ein Prüfungssystem Origo, das sich für die GER-Niveaus B1, B2 und C1 eignen soll. Hier werden explizit 15 Themen genannt, die in einer Prüfung, vor allem in dem mündlichen Teil, behandelt werden sollen: 1. Familie; 2. Zuhause und Umgebung; 3. Arbeitsleben und Alltag; 4. Lernen; 5. Kommunikation; 6. Beziehungen zu anderen; 7. Freizeit, Vergnügen, Kultur; 8. Gesundheit und Sport; 9. Einkaufen und Dienstleistungen; 10. Essen; 11. Verkehr; 12. Reisen; 13. Umwelt und Natur; 14. Heimatland des Prüflings; 15. Esperanto-Kultur. Zu diesen 15 Themen enthalten die Lektionen 6 bis 10 von „Esperanto en dialogo“ jeweils beispielhafte Dialoge einer mündlichen Prüfung, die gleichzeitig in das benötigte Vokabular einführen. Dies ist der Grund, warum der

⁸ Wer sich dazu praktische Erfahrungen verschaffen will, sei auf die Sprachplattform www.duolingo.com hingewiesen, die ausschließlich eine automatische Kontrolle anbietet.

Wortschatz in „Esperanto en dialogo“ von knapp 1100 Wortformen in den ersten 5 Lektionen auf gut 3000 bis Lektion 10 hochschnellt. Selbst das wurde nur durch äußerst sparsamen Umgang mit neuen Wortwurzeln erreicht, so dass eine Prüfungsvorbereitung zu einem bestimmten Thema darüber hinaus eine spezielle Erweiterung des Wortschatzes benötigt. Hier zeigt sich eben, dass man mit den häufigsten Wörtern allein kein spezielles Thema abdecken kann.

Als Beleg ein Beispiel aus dem Handbuch „Esperanto de nivelo al nivelo“. Für die mündliche B1-Prüfung gibt es drei Beispieltex-te. In dem ersten zum Thema „Wer bin ich und woher komme ich?“ sind folgende Wurzeln (nicht Wortformen!), die in „Esperanto en dialogo“ fehlen: *festivalo* ‚Festival‘, *gazono* ‚Rasen‘, *betono* ‚Beton‘, *garaĝo* ‚Garage‘, *dorlot(besto)* ‚Haus(tier)‘, *akvario* ‚Aquarium‘. Im zweiten Text, einer Beschreibung zweier Bilder zum Thema „Kochen“: *plado* ‚Platte‘, *tomato* ‚Tomate‘, *kapsiko* ‚Paprika‘, *petroselo* ‚Petersilie‘, *past(aj)o* ‚Nudel(gericht)‘. Im dritten Text, einem Dialog zum Thema „Was kann ich meiner Mutter schenken?“: *juvelo* ‚Edelstein‘, *parfumo* ‚Parfüm‘, *bombono* ‚Bonbon‘, *katedralo* ‚Dom‘. Das Ergebnis wird dadurch etwas entschärft, dass die meisten fehlenden Wörter für einen Deutschsprachigen leicht zu lernen sind.

5. Aufbau des Lehrwerks „Esperanto en dialogo“

5.1 Einführung

Das Lehrwerk enthält in der Buchform wie in der elektronischen Version eine kurze Einführung mit einer Beschreibung der Zielgruppen und Lernziele, eine Übersicht über den Aufbau und Anregungen, wie man das Gelernte anwenden könnte.

5.2 Ausspracheteil

Da die meisten Buchstaben des Esperanto-Alphabets wie im Deutschen ausgesprochen werden, enthält die Buchform nur für Abweichungen eine kurze Übersicht mit einigen Übungen dazu.

Die elektronische Version hat einen eigenen Ausspracheteil, der ausführlicher auf übliche Schwierigkeiten Deutschsprachiger eingeht, z. B. dass im Esperanto „ng“ und „nk“ nicht nasalisiert werden. Außerdem gibt es Audiodateien mit Aussprachebeispielen.

Bei erstmaligen Vorkommen eines für Deutschsprachige ungewöhnlichen Lautes gibt es in der betreffenden Lektion einen Verweis auf diesen Ausspracheteil.

5.3 Lektionen

Die 10 Lektionen sollen vor allem zum Sprechen ermuntern. Sie haben am Anfang jeweils eine Einführung und eine Übersicht der wichtigsten Lernziele. Insgesamt ist das Übungsmaterial so gestaltet, dass der Kursleiter nur für Zweifelsfälle und Korrekturen benötigt wird.

Eine häufige Teilstruktur einer Lektion besteht aus einer zusammengehörigen Gruppe von Lehrabschnitten. Der erste besteht aus einem zusammenhängenden Text, in dem sehr viele neue Wortformen (Wurzeln oder Ableitungen) in ganzen Sätzen eingeführt werden. Die neuen Vokabeln werden im folgenden Abschnitt durch Fragen und Antworten wiederholt. Das didaktische Konzept ist dabei die „Fragekette“, d. h. der Leiter der Lernrunde ruft mit einer ersten Frage einen Kursteilnehmer auf; dieser beantwortet die Frage und stellt die nächste an einen beliebigen anderen Teilnehmer. Auf diese Weise sind nicht nur alle an Fragen wie an Antworten beteiligt, sondern es kann auch niemand vorhersehen, wann er an der Reihe ist und solange seine Aufmerksamkeit ruhen lassen.

Häufig folgt dann eine Wiederholung des Inhalts, indem man zu Stichworten ganze Sätze formt, die den Eingangstext wiedergeben. Nach einigen Lektionen kann das auch schon in völlig freiem Dialog erfolgen.

Andere Übungen behandeln Variationen des Eingangstextes in verschiedenen weiteren Formen:

- Ergänzen von Endungen (Einschleifen statt Grammatik lernen) in einem Text
- Ergänzen von Wortlücken durch Bildungswurzeln (typisch für Esperanto)
- Ergänzen eines Textes mit ganzen Wörtern (Vokabeln im Kontext wiederholen)
- Übersetzen von deutschen Wortformen in einem Text (dito)
- selbständiges Erschließen der Bedeutungen von Wortformen, bei denen alle Morpheme bekannt sind
- Fragen zu einem Text mit Auswahlantworten (Prüfen des Verstehens)
- (selten) Assoziieren von Wörtern mit syntagmatischem oder semantischem Zusammenhang (Aufbau eines semantischen Netzes im Gedächtnis)

Fortgeschrittene Übungen sind

- Nacherzählen von Texten
- Erarbeiten von Dialogen zu bestimmten Themen
- Spielen von Szenen

Außer notwendigen grammatischen Einführungen und den 15 Prüfungsthemen enthalten die Lektionen möglichst launige, amüsante Dialoge, denn lachen hilft lernen; ferner Szenen aus dem normalen Alltag, aber auch spezielle aus dem „Esperantoleben“. Dazu einfache Erzählungen, Reime, Lieder und Sketche sowie Geschichte und Kultur der Esperantobewegung. Originalliteratur wurde wegen des dafür nicht zu vermeidenden Spezialwortschatzes ausgeblendet. Das sollte höheren Prüfungsstufen vorbehalten sein.

Nur am Ende von Lektion 10 findet sich eine Übung, in der ein deutscher Dialog sinngemäß ins Esperanto zu übersetzen, besser gesagt: auf Esperanto frei nachzuerzählen ist. Sonst gibt es grundsätzlich keine Übersetzungen. Verzichtet wurde auch auf den Übungstyp, einen fehlerhaften Text zu korrigieren, weil dabei die Gefahr des negativen Einschleifens besteht.

In der elektronischen Version sind durchgängig alle Wortformen, von denen man in andere Teile des Lehrwerks verzweigen kann, blau markiert; in der Kopfzeile eines Lehrabschnitts stehen weitere, explizite Verweise in spitzen Klammern (s. Abschnitt 4.4). Die Verzweigungsmöglichkeiten führen z. B. ins Wörterbuch, aber auch in die Grammatik und in den Übersetzungs- und Lösungsteil.

Die Buchform lässt natürlich solche automatischen Sprünge nicht zu. Es ist noch zu überprüfen, ob sich der Übersetzungs- und Lösungsteil wirtschaftlich auch in Papierform realisieren lässt. Die im Netz frei zugängliche elektronische Version bleibt ohnehin auch aus anderen Gründen (z. B. Nachschlagen im Wörterbuch) unverzichtbar.

5.4 Übersetzungen und Lösungsvorschläge

Die elektronische Version enthält zu jeder Lektion einen Übersetzungs- und Lösungsteil, zu dem durch Anklicken der Nummer eines Lehrabschnitts verzweigt werden kann, dazu eine analoge Rücksprungsmöglichkeit.

In diesem Teil des Lehrwerks finden sich zum einen sämtliche Texte der Lektion zweisprachig, in Esperanto und Deutsch wiedergegeben (Übersetzungsteil), zum anderen ebenfalls zweisprachig auch sämtliche Lösungen und Lösungsvorschläge der Übungen (Lösungsteil).

Auf die Problematik des Lösungsteils wurde schon in Abschnitt 4.6 eingegangen.

5.5 Grammatikteil

Die Grammatik soll bei „*Esperanto en dialogo*“ nicht eine so große Rolle spielen. Da viele Lernende aber Grammatikkenntnisse aus anderen Sprachen haben, können diese für das Verstehen (weitgehend) paralleler Grammatikelemente in Esperanto hilfreich sein. Nur aus diesem Grund wird z. B. der Objektfall im Esperanto in den meisten Lehrwerken als „Akkusativ“ bezeichnet.

Alle sprachlichen Phänomene im Esperanto auf dem Hintergrund von grammatischen Regeln erklären zu wollen, führt aber bei einigen Themen in schwierige Erörterungen, analog zu anderen Fremdsprachen. Das sollte man vermeiden, denn für das fließende Sprechen bringen solche Spitzfindigkeiten keinen Vorteil. Der Grammatikteil ist also als ein Nachschlagewerk für den Fremdsprachenkundigen gedacht. Wem Grammatik stets ein Buch mit sieben Siegeln war, der kann den Grammatikteil getrost weitgehend ignorieren.

Im Übrigen kommt die Grammatik in der Buchform des Lehrwerks nur in Form von kurzen Einführungen vor. Teilweise wird auch einfach auf die elektronische Version verwiesen. Deren Grammatikteil beginnt mit einer Einführung, einem Glossar sowie einem Index grammatischer Stichwörter und markanter Sprachelemente. So findet der Lernende die Korrelativa nicht nur unter dieser Bezeichnung, die er vielleicht nicht kennt, sondern auch unter „Tabellwörter“ sowie einfach unter einer Stichwortzeile „*kIU, tIU, kIO, tIO, usw.*“.

Der Index verweist auf die einzelnen Themen in den Grammatikkapiteln, die ausführliche Erklärungen und Beispiele enthalten. Themen und Reihenfolge sind nach Lektionen zusammengefasst und richten sich nach deren Aufbau. Wie schon erwähnt, lernt man mit „*Esperanto en dialogo*“ die gesamte Morphologie und alle übrigen wichtigen Grammatikthemen („Kerngrammatik“) schon bis Lektion 5. Danach folgen nur noch ausgewählte spezielle Einzelfragen, mit denen sich die meisten Sprecher nie beschäftigt haben.

5.6 Glossar grammatischer Begriffe

Die ganze Problematik einer Grammatik zeigt sich schon in der Fachterminologie, der man nicht entkommen kann, will man die einfachsten Regeln formulieren: beispielsweise, dass alle „Substantive“ im Esperanto auf -o enden.

Da die Schüler heutzutage eher die Fachbegriffe lernen (also „Substantiv“ anstatt „Hauptwort“ usw.), wird in „*Esperanto en dialogo*“ versucht, eine einheitliche Fachterminologie beizubehalten. Ganz ist das nicht gelungen, denn mancher Fachbegriff ist für den Durchschnittslernenden zu entlegen.

Als Kompromiss wurde ein Glossar grammatischer Begriffe zusammengestellt, das in einer Zeile nebeneinander jeweils den Fachbegriff, die deutsche Entsprechung und den Esperantobegriff (mit zahlreichen Verweisen in den Grammatikteil des Lehrwerks) vergleichend darstellt. Aber manches Begriffstripel bleibt lückenhaft und darüber hinaus im Einzelnen fragwürdig, auch, da Esperanto als autonome Sprache grammatische Phänomene enthält, die sich kaum auf die Fachterminologie abbilden lassen.

So machen z. B. die Tabellwörter oder „Korrelativa“ Schwierigkeiten, will man sie in das übliche Wortklassenschema der Sprachwissenschaft einordnen. Speziell kann der Lernende sicher viel eher etwas mit der Gruppe der „Fragewörter“ anfangen, als diese je nach ihrer Ad-hoc-Rolle

verschiedenen Wortklassen zuzuordnen. Insofern wird das Wörterbuch für viele Lernende wohl bei einigen Einträgen als überspezifiziert und für den Wissenschaftler als unbefriedigend angesehen werden. Zu was für einer Wortklasse gehört beispielsweise *ĉu* je nach seiner Verwendung?

Um für „Esperanto en dialogo“ den Anspruch der wissenschaftlichen Seriosität aufrecht zu erhalten und auch für den Lernenden wenigstens in einzelnen Fällen hilfreich zu sein, wurde aber auf das Glossar und auf die Aufteilung der Rollen einzelner Wörter im Wörterbuch nicht verzichtet.

5.7 Wörterbuch

Das Wörterbuch nimmt im elektronischen Teil von „Esperanto en dialogo“ eine sehr wichtige Rolle ein. Allein schon deshalb, weil es die Wortgrammatik mit vielen Hinweisen und Beispielsätzen enthält. Es wird auch zuweilen auf einen anderen Sprachgebrauch hingewiesen, wenn dieser im „Umgangsesperanto“ häufig vorkommt, z. B. **Kio estas via nomo?*, wörtlich: ‚Was ist Ihr Name?‘ anstatt *Kiu ...*, wörtlich: ‚Welcher ...‘.

Die Lexeme des Wörterbuchs sind, wie schon beschrieben, überwiegend Simplizia in der Grundform, Bildungswurzeln sowie grammatische Endungen, alles analog zum PIV. Unter einem Lexem folgt sein Wortfeld mit den wichtigsten Ableitungen, von denen natürlich nicht alle aufgeführt sind. Fehlende können also durchaus im Esperanto-Wortschatz vorkommen. Die getroffene Auswahl ist daher weitgehend zufällig und richtet sich danach, ob die betreffende Ableitung in den Lehrtexten, zuweilen auch nur in deren Übungslösungen vorkam. Lediglich ca. 130 Ableitungen aus dem Wörterbuch kommen in keiner Lektion vor, wurden aber aus verschiedenen Gründen als nützlich mit angegeben.

Ein Sonderfall ist *kaz-* ‚grammatischer Fall‘, eine Wurzel, die in der Liste von Löwenstein vorkommt, also häufig sein soll, dennoch in „Esperanto en dialogo“ nicht verwendet wurde. Es steht nämlich zu vermuten, dass die Häufigkeit aus Wortformen wie **ali-kaze* ‚andernfalls‘ und ähnlichen, von der Akademio de Esperanto verworfenen Bildungen herrührt; richtig sei allein nur *alio-kaze*, die Bedeutung von *kazo* soll einzig ‚grammatischer Fall‘ sein. Obwohl das PIV das anders sieht, habe ich mich da nicht über die Bedenken der Akademio hinweggesetzt. Daher ist *kaz/o* (neben *-i-*) das einzige Lexem, das in den Lehrwerktexten nicht vorkommt, aber wegen seiner angeblichen Häufigkeit – zusammen mit einem kritischen Hinweis – im Wörterbuch von „Esperanto en dialogo“ aufgeführt ist.

Die Reihenfolge der Wortformen in einem Wortfeld ist ungefähr die folgende: Zunächst sind Ableitungen durch Wechsel der Wortklassenendung aufgeführt, danach Ableitungen mit Erweiterungen hinter der Basiswurzel, dann Ableitungen mit Erweiterungen vor der Basiswurzel und am Ende schwer einordenbare Redewendungen. Auch diese Reihenfolge ist dem PIV nachempfunden. Sekundäre Ableitungen werden hinter der primären Ableitung eingeordnet. Falls noch eine weitere primäre Ableitung folgt, wird die sekundäre optisch an einer Einrückung erkennbar gemacht.

Über welche primäre Ableitung eine gegebene sekundäre abgeleitet wird, ist nicht immer eindeutig bestimmbar.

Beispiel:

Basiswurzel *konstru-*, Lexem in Grundform: *konstru/i*, sekundäre Ableitung: *konstru/ad/o*

Ist die primäre Ableitung dazu *konstru/ad/i* oder *konstru/o*?

Hier musste bei der Einordnung im Einzelfall eine pragmatische Lösung gefunden werden. Wer das Wörterbuch konsultiert, sollte eben den ganzen Lexemartikel im Auge behalten, anstatt nur

⁹ Sogar in Dahlenburg und Liebig (1990), S. 25.

bei einer bestimmten Position zu suchen. Die Übersichtlichkeit ist für den Nutzer wichtiger als eine stringente Baumstruktur.

Zu allen Wortformen (Grundform oder Ableitung) wurde die Wortklasse angegeben. Da Esperanto ja die meisten Wortklassen durch eine Endung kennzeichnet, ist das etwas akademisch und außerdem auch nicht ganz wissenschaftlich einwandfrei handhabbar. Denn die Wortklassen des Esperanto weichen etwas von denen der deutschen ab, etwa, dass man im Esperanto zwischen primitiven Adverbien (Grundform ist mit der Basiswurzel identisch) und abgeleiteten Adverbien (Grundform ist die Wurzel plus Wortklassenendung *-e*) unterscheidet. Im Deutschen redet man bei den entsprechenden, in etwa gleichbedeutenden Wörtern meistens von „Partikeln“. Wichtig ist im Esperanto, dass man Konjunktionen, primitive Adverbien und Präpositionen unterscheidet, um zu wissen, ob gegebenenfalls eine Objektform folgen muss. Daher rührt beispielsweise der Streit, ob nach *po* (Adverb oder Präposition?) ein Objekt folgt.

Phraseologische Phänomene, insbesondere Mehrwortausdrücke, werden im Wörterbuch einheitlich – etwas schwammig – als „Redewendung“ bezeichnet. Die Basiswurzel, unter der man dann im Wörterbuch zu suchen hat, ist dann oft schwer zu erkennen. Daher findet man jede Redewendung nicht nur in dem entsprechenden Wortfeld, sondern auch als eigenes Lexem, wie bereits in den Abschnitten 4.2 und 4.3 erwähnt.

In Abschnitt 4.4 wurde schon beschrieben, dass man in den Lektionen durch Anklicken von Wortformen, die neue Vokabeln darstellen, ins Wörterbuch verzweigen kann. Dort sind zu einer Wortform alle entsprechenden Rücksprungverweise als Zahlentripel <Lektionsnummer, Kapitelnummer, Abschnittsnummer> in einer Indexliste aufgeführt. Natürlich lässt sich auch mit dem Browser zur aktuell letzten Anzeige zurückgehen, aber die Indexliste zu einer Wortform erlaubt es einem auch, alle indizierten Vorkommen systematisch durchzugehen, um sich über die Bedeutungs- und Verwendungsbreite dieser Wortform zu informieren. Man muss nur beachten, dass keineswegs alle Vorkommen indiziert sind.

Außerdem kann der Anfänger durch die Rücksprungmöglichkeit auf das erste Vorkommen (erster Indexlisteneintrag) kontrollieren, ob die aktuelle Wortform für ihn wirklich neu ist oder doch schon in dem von ihm bis dahin durchstudierten Teil vorkam, so dass er sie eigentlich kennen müsste. Das gibt oft Anlass, den im Gedächtnis schon wieder verblassten Teil des Lehrwerks zu wiederholen.

Im Gegensatz zu dem klassischen Konzept des PIV gibt es im Wörterbuch von „Esperanto en dialogo“ auch Lexeme, die Komposita, Redewendungen, Abkürzungen oder mehrteilige Namen darstellen. Natürlich sind das Doppeleinträge, denn sie kommen auch in dem Lexemartikel ihrer Basiswurzel vor. Sie haben in „Esperanto en dialogo“ mindestens ein indiziertes Vorkommen.

Der Sinn dieser Doppeleinträge ist folgender: Sie sollen es dem Anfänger ermöglichen, das zu ihnen gehörige Lexem zu finden, auch wenn er nicht in der Lage ist, die Basiswurzel in der Wortform zu identifizieren. Im Wörterbuch steht hinter diesem Eintrag dann ein Hinweis auf das Lexem der Basiswurzel. Der Eintrag selbst ist technisch gleichzeitig ein Verweis mit Sprungmöglichkeit zu dem gesuchten Lexemartikel.

Man kann sich überlegen, dass diese Hilfe nur für Ableitungen benötigt wird, die links von der Basiswurzel etwas hinzugefügt haben (Präfigierung, Kompositabildung, Phraseologie), denn bei allen anderen ist die Basiswurzel am Anfang des Kompositums, und damit lässt sich das zugehörige Lexem einfach alphabetisch nachschlagen.

Beispiel:

In einer Lektion kommt *mallaboremulo* ‚Faulpelz‘ vor. Im Wörterbuch findet sich dann *mal/labor...* siehe *labor/i*

Der Doppelseintrag muss also keineswegs die gesamte Wortform umfassen, weil schon der Anfang bis zur Basiswurzel normalerweise zur eindeutigen Identifizierung des gesuchten Lexems ausreicht. So würde im obigen Beispiel *mal/labor...* auch für die Wortformen *mallaborema*, *mallaboremulino*, usw. seinen Dienst tun.

Die verschiedenen Arten von Lexemen werden im Wörterbuch wie folgt farblich unterschieden:

- die 500 häufigsten Grundformen/Affixe/Grammatikendungen laut der Liste von Löwenstein: rot
- die übrigen der 1000 häufigsten Lexeme derselben Liste: braun
- übrige Lexeme: grün
- Komposita, Redewendungen, Abkürzungen und mehrteilige Namen (Doppelseinträge): blau, da sie sämtlich als Verweise fungieren und damit schon aus technischen Gründen blau gekennzeichnet sind

5.8 Wörterbuch Deutsch/Esperanto

Zumindest für die Buchform von „Esperanto en dialogo“ ist eine Wörterliste Deutsch-Esperanto nützlich, die für die Übungen (Ersetzen deutscher Wortformen durch Esperanto-Wortformen, freies Formulieren) eingesetzt werden kann. Aus wirtschaftlichen Gründen kann sie nicht mehr als Vorschläge für die Esperanto-Übersetzung enthalten. Im Übrigen sollte man auf im Handel befindliche durchaus gute Esperanto-Wörterbücher in beiden Übersetzungsrichtungen zurückgreifen, damit man sich nicht auf den Wortschatz von „Esperanto en dialogo“ beschränkt.

5.9 Literatur und Adressen

Am Ende des Lehrwerks folgt wie üblich ein Verweis auf Wörterbücher, Grammatiken, aber auch auf andere Lehrwerke mit anderen Zielgruppen oder anderem Lehrziel, besonders im Internet. Ferner ein Verweis auf sonstige empfehlenswerte Literatur sowie Angaben zu Esperanto-Verbänden, Esperanto-Treffen, Foren usw. im Internet.

In „Esperanto en dialogo“ werden vorübergehend aktuelle Internetadressen vermieden, da sich diese zu schnell überholen. Stattdessen wird der Lernende ermuntert, sich mit einer Suchmaschine den entsprechenden Inhalt zu verschaffen. Gleichzeitig werden so auch Lizenzprobleme vermieden.

6. Status des Lehrwerks

Bei dem Lehrwerk „Esperanto en dialogo“ wurde hauptsächlich Wert auf den Inhalt gelegt, die Form kommt dabei (bislang) zu kurz. Es fehlen (nicht nur in der Papierform) Illustrationen, und der Hypertext ist programmtechnisch altbacken und müsste mit modernen Mitteln aufgearbeitet werden, um eine ansprechende Oberfläche zu erhalten.

Dem stehen wirtschaftliche Gründe entgegen. Im Vergleich zu Lehrwerken weiter verbreiteter Sprachen als Esperanto wirken sich die Herstellungskosten stärker pro Exemplar aus, so dass man schnell an die finanzielle Schmerzgrenze des Käufers stößt.

Noch ist das Lehrwerk deshalb nicht produziert, obwohl alle beschriebenen Teile schon vorhanden sind. Prototypen des Lehrmaterials sind bereits in einigen Kursen erfolgreich erprobt worden. Studenten der Universität Münster kamen in 15 Doppelstunden etwa bis Lektion 4 und konnten eine einsprachige schriftliche und mündliche Prüfung ablegen, die der A2-Stufe nahe kam. Die praktischen Erfahrungen mit dem Lehrwerk führten im Laufe von über zehn Jahren zu mehr-

fachen Überarbeitungen, vor allem zu einem vergrößerten Wortschatz und weniger stereotypen Wiederholungsübungen.

Es wäre jetzt an der Zeit, die Buchform herauszubringen. Die elektronische Version soll ohnehin im Internet für jedermann frei zugänglich sein, so dass die äußere Form jederzeit modernisiert werden kann.

7. Zusammenfassung

Der didaktisch adäquate Aufbau des Lehrwerks einer Fremdsprache hängt von vielen Parametern ab: Zielgruppe, Regie- und Zielsprache, technischer (Buchform, elektronische Version) und organisatorischer (Selbstunterricht, Kurs, elektronischer Dialog) Rahmen, didaktische Methode, Lehr- und Lernziele. Am Beispiel des Lehrwerks „*Esperanto en dialogo*“ werden Probleme auf verschiedenen Ebenen aufgezeigt, die der Autor zu bewältigen hatte. Konkurrierende Anforderungen an die Vermittlung von Fremdsprachen allgemein und die von Esperanto im Besonderen lassen keine idealen Lösungen zu.

So scheinen die Vorteile einer elektronischen Version unverzichtbar, während viele Lernende noch auf einer Buchform bestehen, deren Produktion unverhältnismäßig teurer ist, vor allem bei dem kleinen Absatzmarkt für Esperanto-Lehrbücher. Der Gemeinsame europäische Referenzrahmen für Sprachen (GER) bringt eine Normierung und Vergleichbarkeit der Lehr- und Lernziele, bleibt aber in den Anforderungsbeschreibungen schwammig; insbesondere gibt es keine Listen des Minimalwortschatzes. Die berücksichtigten Kommunikationssituationen entsprechen überhaupt nicht dem „*Esperanto-Alltag*“. Für die schnelle Aneignung eines alltagstauglichen Wortschatzes müssen vorrangig die häufigsten Wörter gelernt werden, mit ihnen lassen sich aber nur banale Texte formulieren.

„*Esperanto en dialogo*“ hat dementsprechend eine Buchfassung und eine elektronische Form. Aber für die erstere gibt es aus wirtschaftlichen Gründen nur eine sehr bescheidene Form der ersten 5 Lektionen, so dass der Rückgriff auf externe Wörterbücher und vor allem der Zugriff auf die frei im Netz zugängliche elektronische Version als Kompromisse unverzichtbar sind.

Der Wortschatz richtet sich nach der Liste von Löwenstein (2001) und deckt fast ganz die aus anderen Untersuchungen resultierenden häufigsten Esperantomorpheme. Damit lassen sich die knapp 1100 Wortformen und die gesamte „Kerngrammatik“ bis zur fünften Lektion für das Niveau A2 des GER festlegen. Die restlichen fünf Lektionen sollen mit weiteren fast 2000 Wortformen für B1 reichen und enthalten auch 15 spezielle Themen, die in der Literatur für den Esperanto-Unterricht empfohlen werden. Der sehr große Wortschatz erlaubt kein Einschleifen aller Vokabeln, das muss durch ständiges Wiederholen kompensiert werden.

Ein sehr wichtiger Teil der elektronischen Fassung ist das Wörterbuch, das auch die Wortgrammatik enthält. Doppeleinträge von Komposita und Redewendungen erlauben auch dem Anfänger ein alphabetisches Nachschlagen. In der Regel wird ein gesuchtes Lexem in den Lektionen einfach durch einen Mausklick auf eine indizierte Wortform gefunden. Vielfältige Verzweigungsmöglichkeiten in einen Ausspracheteil, ein Glossar von Fachwörtern, einen Index grammatischer Themen und vor allem einen umfangreichen Übersetzungs- und Lösungsteil zur Lernkontrolle machen die elektronische Version zu einem sehr vielseitigen Instrument, die Fremdsprache Esperanto zu lernen.

Literatur

- Bick, Eckhard et al. 1990. *Tesi, la testudo*. 2. Ausgabe. Bonn: Eŭropa Esperanto-Eldonejo.
 Blaas, Leo. 1950. Statistiko de 50.000 tekstvortoj. 1. Teil. *Esperantologio* 1(2). 107–132.

- Council of Europe. 2001. *Common European Framework of References for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Esperanto-Ausgabe: Universala Esperanto-Asocio (Hrsg.). 2007. *Komuna Eŭropa Referenckadro por lingvoj: lernado, instruado, pritaksado*. Rotterdam: UEA.
- Dahlenburg, Till & Liebig, Peter. 1990. *Taschenlehrbuch Esperanto. Unter redaktioneller Mitwirkung von Erich-Dieter Krause*. 5., unveränderte Auflage. Leipzig: Verlag Enzyklopädie.
- Fiedler, Sabine. 2014. Geschlecht im Esperanto. Eine sprachwissenschaftliche Betrachtung zu genderspezifischen Bezeichnungen in einer Plansprache. In Brosch, Cyril & Fiedler, Sabine (Hrsg.), *Interlinguistik im 21. Jahrhundert*. (Interlinguistische Informationen, Beiheft 21), 85–106. Berlin: GIL.
- Fischer, Rudolf-Josef. 2002. Das Pronominalsystem im Esperanto – noch sexusinklusiv? In Blanke, Detlev (Hrsg.), *Plansprachen und ihre Gemeinschaften*. (Interlinguistische Informationen, Beiheft 8), 86–106. Berlin: GIL.
- Fischer, Rudolf-Josef. 2003. Sexusneutrale und sexusindizierende Bezeichnungen für Lebewesen im Esperanto. In Blanke, Detlev (Hrsg.), *Plansprachen und elektronische Medien*. (Interlinguistische Informationen, Beiheft 9), 110–149. Berlin: GIL.
- Fischer, Rudolf-Josef. 2011. Esperanto im Quasi-L1-Erwerb. In Brosch, Cyril & Fiedler, Sabine (Hrsg.), *Florilegium Interlinguisticum. Festschrift für Detlev Blanke zum 70. Geburtstag*, 285–295. Frankfurt (Main): Lang.
- Fischer, Rudolf-Josef. 2014. *Die Bedeutung der Vokale -a-, -i- und -o- in finiten Verbformen und Partizipien des Esperanto*. In Brosch, Cyril & Fiedler, Sabine (Hrsg.), *Interlinguistik im 21. Jahrhundert* (Interlinguistische Informationen, Beiheft 21), 69–84. Berlin: GIL.
- Fritz, Klaus-Peter et al. 1978. *Praktiku kun ni Esperanton*. 3. Aufl. Bonn: Esperantista Grupo Universitata de Bonn.
- Kalocsay Kálmán & Waringhien, Gaston. 1980. *Plena analiza gramatiko de Esperanto*. Kvara, tralaborita eldono. Rotterdam: UEA.
- Kóródy Zsófia et al. 2008. *Esperanto de nivelo al nivelo. Lingva ekzameno "Origo"*. Budapest: Idegennyelvi Továbbképző Központ.
- Krause, Erich-Dieter. 1999. *Großes Wörterbuch Esperanto-Deutsch*. Hamburg: Buske.
- Krause, Erich-Dieter. 2007. *Großes Wörterbuch Deutsch-Esperanto*. Hamburg: Buske.
- Marček, Stano. 2009. *Esperanto – direkt*. 2., leicht korrigierte Ausgabe. Martin: Stano Marček.
- Quasthoff, Uwe et al. (Hrsg.). 2014. *Frequency Dictionary Esperanto* (Frequency Dictionaries 6). Leipzig: Leipziger Universitätsverlag.
- Piron, Claude. 1994. *Gerda malaperis! Lingvo-instrua romaneto*. 2. Nachdruck. Bonn: Deutsche Esperanto-Jugend.
- Stocker, Frank. 2002. Wer spricht Esperanto? In Blanke, Detlev (Hrsg.), *Plansprachen und ihre Gemeinschaften*. (Interlinguistische Informationen, Beiheft 8), 37–52. Berlin: GIL.
- Tišljár, Zlatko et al. 1995. *Esperanto. Lehrbuch der internationale Sprache*. (la zagreba metodo) Maribor: INTER-KULTURO.
- Waringhien, Gaston (Hrsg.). 2002. *Plena Ilustrita Vortaro (PIV)*. Paris: Sennacieca Asocio Tutmonda.
- Wingen, Wilhelm & Wingen, Hans. 1989. *Wir lernen Esperanto*. 8. reprographischer Nachdruck der 8. Auflage Limburg (Lahn) 1973. Saarbrücken: Iltis.
- Zamenhof, Ludwik Lejzer. 1963/1905. *Fundamento de Esperanto. Naŭa eldono kun Enkondukoj, Notoj kaj Lingvaj Rimarkoj de D-ro A. Albault*. Marmande: Esperantaj Francaj Eldonoj.

Quellen aus dem Internet:

- Löwenstein, Anna. 2001. Liste der 1000 häufigsten Esperanto-Morpheme.
<http://remush.be/tezauro/Kontakto.html> (zuletzt aufgerufen am 6. August 2016)
- Tišljár, Zlatko. 2014. Esperanton oni instruas per malbonaj lernolibroj.
<http://www.ipernity.com/blog/pajo.zlatko/765057> (zuletzt aufgerufen am 6. August 2016)

Tišljar, Zlatko. 2016. Baza listo – historio kaj sekvoj.

<http://www.edukado.net/biblioteko/dosierujo?iid=255> (zuletzt aufgerufen am 6. August 2016)

Über die Autoren

Cyril Brosch (info@cyrilbrosch.net; www.cyrilbrosch.net), Dr. phil., ist Sprachwissenschaftler am Institut für Anglistik der Universität Leipzig (Mitarbeiter im Projekt MIME) und stellvertretender Vorsitzender der GIL.

Sabine Fiedler (sfiedler@uni-leipzig.de), Prof. Dr. phil. habil., ist Sprachwissenschaftlerin am Institut für Anglistik der Universität Leipzig. Seit 2011 ist sie Vorsitzende der Gesellschaft für Interlinguistik e.V.

Rudolf-Josef Fischer (fischru@uni-muenster.de), Diplom-Mathematiker, Dr. rer. medic., Dr. phil., M.A., Privatdozent in der Medizinischen Fakultät der Westf. Wilhelms-Universität Münster, ehemaliger Mitarbeiter am Institut für Allgemeine Sprachwissenschaft der Universität Münster.

Anna-Maria Meyer (anna-maria.meyer@uni-bamberg.de), Dr. phil., ist Akademische Rätin a. Z. am Lehrstuhl für Slavische Sprachwissenschaft der Otto-Friedrich-Universität Bamberg. Derzeit arbeitet sie an ihrem Habilitationsprojekt zum Sprachkontakt Romani-Polnisch-Ukrainisch-Slowakisch im Karpatenraum.

Krunoslav Puškar (krunoslavpuskar2@gmail.com), M.A., ist Anglist und Germanist sowie Doktorand der Linguistik an der Philosophischen Fakultät der Universität Zagreb.

Heidmarie Salevsky (heidmarie.salevsky@t-online.de; www.prof-salevsky.de), Prof.i.R. Dr. sc.phil., lehrte Translatologie an Universitäten in Berlin, Magdeburg und Istanbul. Im Scholarly Forum der United Bible Societies war sie zehn Jahre Fachvertreterin für Translation Studies.