

# DEUTSCHUNTERRICHT IN SÜDAFRIKA

Band 15

Jahrgang 1984

Heft 1

---

## I N H A L T

S. Skorge	Immer mehr Lehrwerke für Deutsch als Fremdsprache	2
M. Braun	Nochmals: Germanistik und Deutschunterricht in Süd- afrika	23
Briefkasten	Dürrenmatt "Der Richter und sein Henker"	29
	Schiller "Die Worte des Glaubens"	38
Rezensionen		43

---

Alle Zuschriften, Anfragen und Manuskripte sind zu richten an den Herausgeber: Prof. Dr. Klaus von Delft, Universität O.V.S., Postbus 339, 9300 Bloemfontein. Bestellungen des "Deutschunterrichts in Südafrika" sind zu richten an das SAGV-Sekretariat, Dept. Duits, Universität van Wes-Kaapland, Privaatsak X17, 7530 Bellville. Mitglieder des Südafrikanischen Germanistenverbandes erhalten nach Zahlung des Jahresbeitrages die Zeitschrift gratis. Für Nichtmitglieder beträgt der Abonnementspreis pro Jahrgang R 1.50. In der Regel erscheinen zwei Hefte pro Jahr. Einzelhefte sind zum Preis von R 1.00 erhältlich. Der "Deutschunterricht in Südafrika" wird herausgegeben im Auftrage des Südafrikanischen Germanistenverbandes. Alle Rechte bleiben bei den Verfassern. Der Herausgeber kann auf Antrag seine Zustimmung dazu erteilen, daß einzelne Artikel für nichtkommerzielle Zwecke vervielfältigt werden.

Redaktionsluß für das nächste Heft ist der 30. Juni 1984.

Herausgeber : Klaus von Delft (Universität O.V.S.)  
Mitherausgeber : Dieter Eßlinger (Windhoek)  
Rainer Kußler (Universität Stellenbosch)  
Silvia Skorge (Universität Wes-Kaapland)

## IMMER MEHR LEHRWERKE FÜR DEUTSCH ALS FREMDSPRACHE!

(Silvia Skorge, Universität Wes-Kaapland)

Nicht nur grundlegende Wandlungen in der Praxis des Fremdsprachenunterrichts verursachen Neuerscheinungen auf dem Lehrbuchmarkt: Auch Schwerpunktverlagerungen oder geringfügige Additionen zu gängigen und zur Zeit populären Grundorientierungen oder die Entdeckung neuer Zielgruppen inspirieren Lehrwerkautoren. Hinzu kommt die Rivalität der großen, bekannten Verlage. Anzuzeigen sind hier 6 Publikationen, bestimmt für den Unterricht in Deutsch als Fremdsprache, 4 davon Neuerscheinungen aus dem Jahre 1983. Es sei gleich vermerkt, daß keine der hier gegebenen Besprechungen auf eigenen Unterrichtserfahrungen beruht. Dazu sind die meisten Publikationen zu neu; sie liegen hier außerdem noch nicht vollständig als "Medienpaket" vor, teils weil das ganze noch nicht erschienen, teils weil es noch nicht in Südafrika eingetroffen ist.

Da "DEUTSCH AKTIV" (vgl. Rezension in DUSA 1980/2 (11), S.42-46) als revolutionierend geltendes "Anti-Lehrwerk für Erwachsene" in europäischen Industriestaaten und den USA ein großer Erfolg wurde, hielt es der Verlag Langenscheidt für angebracht, ein Pendant für jüngere Lerner herauszubringen:

"DEUTSCH KONKRET". Ein Lehrwerk für Jugendliche.

Lehrbuch 1 von Gerd Neuner, Peter Desmarests, Hermann Funk, Michael Krüger, Theo Scherling. Berlin : Langenscheidt 1983. 96 S. ISBN 3-468-49850-0

Preis: R8.55

Arbeitsbuch 1 (von denselben Verfassern). 79 S. ISBN 3-468-408851-9

Preis: ?

Dazu kommen: Lehrerhandbuch, Cassetten, was mir noch nicht vorliegt.

In Vorbereitung sind alle Materialien für den 2. Teil.

Das Autorenteam ist anders zusammengesetzt als bei DEUTSCH AKTIV, nur Gerd Neuner und der Illustrator Theo Scherling sind geblieben. Das Lehrbuch ist in zehn Kapitel eingeteilt, wovon acht (1-4, 6-9) untergliedert sind in die Teile.

A : Verständigungsbereiche/Themen

B : Lese- und Hörtexte

C : Grammatik.

5 und 10 sind Plateau-Kapitel (Landeskunde-Material, Spiele u.ä.). Ausgangspunkt (= Lernziel) jeder Lektion sind Verständigungsabsichten (Sprechhandlungen, -intentionen), die weniger in Hinblick auf Zweitsprachenlerner im Lande, als auf Jugendliche in Nachbarländern und Besucher in spe gewählt sind. Z.T. ist auch auf schulische Belange Rücksicht genommen: z.B. : Schulfächer benennen, Zeugnisse interpretieren, Interessen und Bewertungen ausdrücken, Sportarten benennen: gute Ansatzpunkte für den Transfer. Dementsprechend kommen als Textsorten vor: Stundenplan, Zeugnisse, Schulordnungen. Weitere Textsorten: vor allem Dialoge, ferner Personenbeschreibungen, kurze Berichte, Briefe (bzw. Karten), Kleinanzeigen, Comics, Piktogramme, Verkehrszeichen, Fahrpläne, Landkarten, 3 Lieder, leider keine literarischen Texte, dafür aber Graffiti unter der Überschrift "Doofe Witze find' ich Spitze!" mit entsprechender Illustration, die von südafrikanischen Lehrern u.U. als unpassend empfunden werden könnten, wie überhaupt die Zeichnungen von Th. Scherling nicht jedermanns Geschmack sind. Sehr hübsch und einfallsreich hat er m.E. die Bedeutung von Personal- und Possessivpronomina illustriert (S.14-15).



1. Konjugation: Präsens / Personalpronomen: ich, du, er, es, sie

SINGULAR		sein	wohnen	kommen	heißen
		bin	wohn e	komm e	heiß e
		bist	wohn st	komm st	heiß t
		ist	wohn t	komm t	heiß t
PLURAL					
		sind	wohn en	komm en	heiß en

Themenwahl, Sprachbehandlung und Aufmachung berücksichtigen, wie "DEUTSCH AKTIV", stark die Interessen und Lerngewohnheiten einer bestimmten Zielgruppe, im Falle von "DEUTSCH KONKRET" sind es Jugendliche europäischer Industriestaaten und der USA, die Comics, eine Fülle von Illustrationen, Stimulanzen, Spiel, Spaß und Diskussionsanlässe gewöhnt sind. Damit stellt es sehr hohe Anforderungen an die Lehrer, die es als Unterrichtsgrundlage gebrauchen wollen: sie müssen sprachlich und didaktisch sehr versiert sein und kreative Arbeit in der Klasse in Südafrika mit relativ zielstrebigem Arbeiten in Hinblick auf Jahresabschlußexamen vereinbaren können. Wie alle nichtregionalspezifischen Lehrwerke kann es nicht kontrastiv vorgehen, weder im Sprachlichen, noch im

Inhaltlichen, was die verschiedenen Erfahrungsbereiche der Schüler betrifft. Auch das Herausarbeiten von Vergleich und Gegenüberstellung bleibt also Aufgabe des Lehrers (abgesehen von den oben erwähnten Schulsituationen).

Läßt das Lehrbuch m.E. anspruchsvollere Texte (was Qualität und Quantität anbetrifft) vermissen, so bietet das Arbeitsbuch (79 Seiten) eine Fülle von variierten, gut aufeinander abgestimmten, einfallsreichen Übungen. Hier ist Neuner wahrhaftig in seinem Element! Schade, daß diesem Feuerwerk an Witz und Geschick in den Texten nicht mehr Substanz zugrundeliegt.

War "DEUTSCH AKTIV" eine Reaktion auf alle Lehrwerke für Erwachsene vor der "Pragmawelle", so gibt es jetzt schon wieder eine Art Gegenreaktion auf dieses in manchen außereuropäischen Ländern als zu aggressiv und aufreizend, unruhig empfundene Lehrmaterial, und zwar durch die Veröffentlichung von

"LERNZIEL DEUTSCH". Deutsch als Fremdsprache. Grundstufe 1.

Von Wolfgang Hieber. München: Hueber 1983. 224 S.

ISBN 3-19-001361-6 Preis: R9,80

Dazu: Lehrerhandbuch von Bärbel Gutzat. 196 S.

ISBN 3-19-011361-7 Preis: R9,20

Glossar Deutsch-Englisch

2 Compact-Cassetten (Lektionstexte)

1 Compact-Cassette (Sprechübungen)

Bildtafeln.

Grundstufe 2 ist in Vorbereitung mit allen Zusatzmaterialien.

Der Hauptband 1 wurde bereits sehr positiv in ZD 2/1983, S.50-51

rezensiert. Die Gegentendenzen bestehen vor allem darin, daß

- die grammatische Progression wieder bestimmend ist
- Kulturspezifisches behutsam (nicht aggressiv) vermittelt wird
- äußerst sparsam mit Illustrationen umgegangen und wenig Aufwand mit dem Layout getrieben wurde.

Kein Export von zur Zeit in Europa gängiger Lehrmethode also!

Das Vorwort gibt klar über Zielgruppe, Lernziele, Grundorientierungen Auskunft:

"Dieses zweibändige Lehrwerk für Jugendliche (ab 16 Jahren) und Erwachsene" richtet sich in erster Linie an Lerner, die von An-

fang an die strukturellen Gesetzmäßigkeiten der Zielsprache be-  
wußt durchschauen und beim Einüben sprachlicher Muster anwenden  
möchten. Die Bewußtmachung grammatischer Regeln (im wesent-  
lichen mit traditioneller Terminologie) nimmt hier deshalb einen  
verhältnismäßig breiten Raum ein; sie dient aber immer nur der  
sicheren Hinführung zum Lernziel: zur mündlichen und schrift-  
lichen Kommunikationsfähigkeit.

Ganz bewußt werden nur die elementarsten Lebensbereiche zum  
inhaltlichen Ausgangspunkt für die Sprachvermittlung gemacht.  
Durch die Progression vom allgemein Verständlichen zum Landes-  
spezifischeren soll das Auftreten von Fremdheitsbarrieren auch  
für Lehrer und Lerner aus sehr unverschiedlichen Kulturkreisen  
möglichst vermieden werden.

"Lernziel Deutsch" führt in zwei Bänden zum "Zertifikat Deutsch  
als Fremdsprache".

Wer bisher zum Gebrauch von Griesbachs "Deutsche Sprachlehre für  
Ausländer" wegen seiner soliden, gründlichen Spracharbeit neigte,  
sollte - gerade mit Rücksicht auf außereuropäische Lerner, "Lern-  
ziel Deutsch" auf seine Verwendbarkeit prüfen. Es ist trotz  
betonter grammatischer Progression in Textgestaltung und Übungs-  
angebot kommunikativer und lernorientierter als die "Deutsche  
Sprachlehre". Das Lehrbuch beinhaltet 15 Reihen, jede Reihe  
(statt Lektion, wahrscheinlich, um den linearen Ablauf und die  
aufeinander bezogenen Teile zu betonen) umfaßt:

- Strukturen: eine Art zusammenhängender und illustrierter  
Mustersätze, in denen der in der betr. Reihe abzuhandelnde  
Sprach- und Grammatikstoff vorgestellt wird. Das Vorschalt-  
en von Strukturen vor nachzusprechenden oder -spielenden  
Dialogtexten kommt den Überlegungen Butzkamms entgegen:  
"Der Schüler wird durch die Nachsprechaufgabe zuweilen so  
in Anspruch genommen, daß er die Bedeutung nicht festhalten  
kann. Mithin wird das Gesprochene auch nicht höheren Ver-  
arbeitungs- und Verstehensprozessen zugeführt."  
Leider wird dieser Ansatz zur gemäßigten Einsprachigkeit  
nicht durchgehalten, wenn im Lehrerhandbuch strikt Einsprachig-  
keit bei der Semantisierung gefordert wird.
- Dialoge und/oder Texte zum Thema; Sprachanwendung in ver-  
schiedenen Situationen
- Grammatik: tabellarische Übersichten, häufig in Satzform

- Information: auf einer Seite sprachlich ausgewertetes  
Material zur Landeskunde
- Übungen: neben Reihen- und Gruppenübungen überwiegen  
Partnerübungen und machen deutlich, daß das Lehrwerk  
hauptsächlich die Ausbildung der mündlichen Kommunika-  
tionsfähigkeit anstrebt, wie auch im Lehrerhandbuch vermerkt ist  
(S.4). Erfreulicherweise werden Abtönungspartikeln sehr  
bald verwendet und auch im Lehrerhandbuch erklärt:  
z.B. Streng: Wie alt sind Sie?

Freundlich: Wie alt sind Sie denn? (Reihe 3)  
Die schriftlichen Übungen sind wesentlich geringer an Zahl;  
Reihe 1-7 haben Aussprachübungen. Jeder Übungsteil schließt  
mit einer Kontrollübung ab.

- Am Schluß jeder Reihe ist das Vokabular, nach Wortarten  
gegliedert, aufgeführt, meist im Kontext (außer Nomen).  
Übungen zur Schreibfähigkeit gibt es wenige (nur die Formulierung  
von Privatbriefen und kurzen Berichten wird erwartet), wer als  
Lehrer darauf Wert legt, muß ergänzen. Auch dem Leseverstehen  
wird nur mäßige Nahrung gegeben, die im Textteil und den Infor-  
mationen vorkommenden Textsorten sind:

Land- und Stadtkarten,  
Stundenplan, Terminplan, Fahrplan, Kino- und Theaterprogramm,  
Stellengesuche, Stellenangebote, Warenangebote,  
Briefe, Briefmarken, Adresse, Absender,  
Kurzartikel: Wann können Jugendliche heiraten? Warum  
haben Deutsche so wenig Kinder?  
graphische Darstellung von Schulsystem, Statistiken (Er-  
werbstätige, Einkommen),  
Jugend und Erziehung: Meinungen,  
Die beiden deutschen Staaten  
innerhalb der Themenkreise

1. Name/Land/Wohnort
2. Studium/Beruf
3. Familie/Geschwister/Alter
4. Tagesablauf/Termine
5. Einladung
6. Stellensuche/Berufswahl
7. Einkauf
8. Geschenke/Auf der Post

9. Auskunft/Fest
10. Heirat/Kinder
11. Studium
12. Ausbildung
13. Erziehung/Jugend
14. Deutschsprachige Länder/Europa
15. Arbeitswelt/Urlaub.

Keine literarischen oder längeren, kaum authentische Texte bei folgender Zielsetzung: "Die Lesefertigkeit soll so weit ausgebildet werden, daß die Lerner einfache, kurze Texte lesen und etwas schwierigere, die über ihren bisher gelernten Wortschatz hinausgehen, mit Hilfe eines Wörterbuches selbst erarbeiten können" (Lehrerhandbuch, 4). Die Benutzung eines Wörterbuches wird nicht nur empfohlen, sondern bei einigen Übungen vorausgesetzt, z.B. zur Übersetzung von Berufsbezeichnungen u.ä. Das sei positiv vermerkt. Als weniger positiv: Das Grammatikangebot innerhalb einer Reihe ist zum Teil sehr komplex, da oft das ganze Paradigma auf einmal abgehandelt wird (z.B. Possessivpronomen in Reihe 2), zu dessen Einprägung es m.E. zu wenig Übungen gibt. Ebenfalls in Reihe 2 sind Pluralformen in der Grammatikübersicht aufgeführt, die jedoch im Text- und Übungsteil fehlen. Das Personalpronomen ihr kommt in der Grammatik und in den Übungen vor, jedoch nicht im Text.

Lehrbuch und Lehrerhandbuch verfahren nicht in gleicher Weise bei der Behandlung des Possessivpronomen 2. Person Plural euer. Im Lehrbuch wird die volle Form eure gegeben oder in Übungen erwartet ohne Hinweis darauf, daß die verkürzte Form eure die gebräuchlichere ist; im Lehrerhandbuch sind Vorschläge zu Übungen ihr → euer, eure.

Kein Lehrbuch ist frei von Stilblüten! Als nicht idiomatischen, verunglückten Ausdruck empfinde ich: "Er geht zu einer Einladung bei einer Kollegin" (S.104).

Unter den allgemeine Hinweisen im Lehrerhandbuch (S.4-5) befinden sich auch Vorschläge zu Prüfungsformen, die gerade beim Hörverständnis muttersprachige Lehrer voraussetzen scheinen. Andererseits ist auch für noch nicht so versierte Lehrer der Unterrichtsverlauf von 101 Doppelstunden im Lehrerhandbuch bis ins einzelne

geplant: keiner kann damit in die Irre gehen. Hoffentlich bleibt bei manchen Lehrern noch Raum für Eigeninitiative, vor allem, was musische und spielerische Momente anbetrifft.

Alles in allem: Wenn Zielgruppe und Zielsetzungen stimmen und dazu der Lehrer sich nicht völlig "verprogrammieren" läßt, dann müßte das Lehrwerk auch in Südafrika gut zu verwenden sein.

Für den Anfängerunterricht ist seit 1983 auch ein Lehrwerkssystem

"THEMEN" im Hueber-Verlag in Arbeit, das folgende "Bausteine" umfassen soll:

Im Rahmen Grundbaustein Deutsch als Fremdsprache:

Kursbuch 1 und 2

Arbeitsbuch 1 und 2, und zwar unterteilt in eine Ausgabe für das Inland und eine Ausgabe für das Ausland

Lehrerhandbuch 1 und 2

1 Materialienbuch mit zusätzlichen Übungs- und Spielmaterialien

Arbeitstransparente

Tonmaterialien, die nicht nur Dialoge und Texte aus den Kursbüchern enthalten, sondern auch zusätzliche Übungen zum Hörverstehen

Glossare

Im Rahmen des Zertifikats Deutsch als Fremdsprache:

Kursbuch 3 mit allen entsprechenden, oben für Kursbuch 1 und 2 aufgeführten Materialien (ausgenommen das zusätzliche Materialienbuch).

Zum ersten Mal sollen systematisch und vollständig Lernzielkataloge, Wortschatz- und Strukturlisten des Grundbausteins und des Zertifikats DaF abgedeckt werden, und mit Berechtigung wird man also, wenn alles veröffentlicht ist, von einem System reden können. (Der ursprünglich vorgesehene Titel DOMINO, der aus urheberrechtlichen Gründen fallen gelassen werden mußte, hätte, was Umfang und Absicht des Lehrwerks anbetrifft, viel besser zu diesem aneinanderpassenden und aufeinander abgestimmten Bauwerkssystem gepaßt.)

Es ist schwierig, das Lehrwerk THEMEN hier in der ihm gebührenden

Ausführlichkeit zu würdigen, da mir bisher nur THEMEN 1, Kursbuch vorliegt.

Der volle Titel:

"Themen 1". Lehrwerk für Deutsch als Fremdsprache. Kursbuch. Von Hartmut Aufderstraße, Heiko Bock, Mechthild Gerdes, Helmut Müller. Projektbegleitung Hans-Eberhard Piepho.

München : Max Hueber 1983. 152 S. ISBN 3-19-001371-3

Preis: + R10. -

Das Kursbuch umfaßt 10 Lektionen:

1. Erste Kontakte
2. Näheres Kennenlernen
3. Wohnen
4. Essen und Trinken
5. Alltag, Arbeit und Freizeit
6. Reisen
7. Einkauf und Geschäfte
8. Stadt und Verkehr
9. Gesundheit
10. Lebensverhältnisse - heute und gestern

Die Lektionen sind im Überblick nach Sprechintentionen

Situation/Textsorten/Themen  
Grammatischen Strukturen

charakterisiert. Jede Lektion hat demzufolge einen A, B und C-Teil.

A als "Einstieg" präsentiert in den Lektionen verwendete Redemittel oder neues Vokabular mit entsprechenden Illustrationen, die farbig und z.T. sehr ansprechend sind, oder bietet eine Collage zur Interessenweckung für das anvisierte Thema, von dessen Vielfalt und Komplexität das Bildmaterial eine Andeutung geben und eventuell zu einführenden Gesprächen (auch in der Muttersprache) anregen will.

Der B-Teil, der jeweils umfangreichste, ist dreifach unterteilt: Darbietung und erstes Einüben von Redemitteln, Sprechmustern, meist in dialogischer Form, die dann in variierten Situationen und in Spielen, in Reaktionen auf schriftliche oder Hörtexte oder im Rollenspiel angewendet werden, also in verschiedenen Kommunikationszusammenhängen.

Auf diese Weise soll das Lernziel Nr. 1 "die Fähigkeit, in allen

wichtigen Lebensbereichen des Alltags sprachlich angemessen zu handeln" (so im Prospekt) erreicht werden.

Die Funktion des C-Teils ist die Grundlage für ein weiteres Lernziel: "beim Lerner auch Sinn für das Spiel mit Sprache" zu entwickeln durch "Texte, die Sprache als ästhetisches Ausdrucksmittel von Ironie, Humor und subjektiver Weltsicht bieten". Hierzu eine Probe aus Lektion 2:

Wer knoselt wo?

Herr Friedrich Krümmnagel maselt aus Bingstedt, knoselt in Grasdorf und heuzt in Fürchterlingen. Frau Isolde Krümmnagel maselt nicht aus Bingstedt - sie maselt aus Fürchterlingen. Aber sie knoselt auch in Grasdorf. Isolde Krümmnagel heuzt nicht. Fräulein Gerti Krümmnagel heuzt auch nicht - sie schickert noch. Sie maselt aus Grasdorf. Gerti silkte gern in Fürchterlingen schickern, aber das ist leider nicht möglich. Deshalb schickert sie in Bingstedt.

Verblummern Sie das? Ja?

Dann orzen Sie bitte!

Was heißt auf deutsch:

knoselt, maselt, heuzt, schickert, silkte, verblummern, orzen?

(S.30)

Und eine Probe aus Lektion 7:

Kein Glück

- o Bitte ein Kilo Glück!
- + Ein Kilo Glück?
- o Ja. Möglichst am Stück.
- + Ein Kilo Glück am Stück. - Tut mir leid. Glück am Stück habe ich nicht.
- o Auch nicht ein Stückchen?
- + Nein, nicht mal ein Stückchen.
- o Dann bitte - hundert Gramm Glück, in Scheiben.
- + Glück in Scheiben habe ich auch nicht.

o Kein Glück am Stück, kein Glück in Scheiben.

Was haben Sie denn überhaupt?

+ Was ich überhaupt habe? Alles! -

Nur habe ich leider kein Glück! (S.91)

Unschwer zu erkennen, in welche Thematik diese Spielerei paßt, und leicht, alle möglichen Übungen daran anzuschließen!

Witziges wird aber auch in den B-Teil übernommen, z.B. um die schwierige Aufgabe zu lösen, den Negativartikel KEIN- zu üben, ohne auf die übliche Art zu verfallen: das ist ein Stuhl, kein Tisch!

Das ist Familie Komischmann

Herr und Frau Komischmann und drei Kinder.

Sie haben eine Wohnung in Seltsam.

Die Wohnung ist groß:

ein Wohnzimmer, ein Schlafzimmer, ... (weitere Aufzählung von mir ausgelassen)

Aber was ist hier komisch?

Das Wohnzimmer ist klein und dunkel.

Das EBzimmer...

Was meinen Sie? Wie ist es besser?

Zimmer A ist kein Schlafzimmer, sondern besser ein...

Zimmer B ist... (S.32-33)

Auch der unbestimmte und bestimmte Artikel werden mit Hilfe von Unterschriften zu sehr guten Fotos von Gebäuden oder Orten geübt.

Z.B.:

Das ist ... Platz in Rothenburg. Das ist ... Stadt in Süddeutschland. ... Stadt ist 800 Jahre alt und hat 11800 Einwohner. (S.34)

So kann früh Textverständnis und korrektes Schreiben gefördert werden! Viel Überlegung steckt im Detail! Ich halte viele der Übungen im B-Teil für sehr gut und originell.

Auf 20 Seiten ist nach der Lektion zu den einzelnen Lektionen eine Grammatikübersicht gegeben. Da THEMEN ein sehr farbenfreudiges und -prächtiges Lehrwerk ist, sind auch die auf der Dependenzgrammatik aufbauenden Strukturen bunt: Verb, Subjekt, obligatorische und unbetonte Ergänzungen, Angabe und Inversionssignale sind nach Farben unterschieden, Form + Funktion deutlich machend. Diese

Grammatikdarstellung, auf den ersten Blick verwirrend wirkend, ist jedoch gut durchdacht, was zu erkennen der schwarz-weiß gestaltete Teil einem leichter macht, in dem eine signalgrammatische Darstellung überwiegt. Endlich einmal eine Verständnis stützende graphische Darstellung zur Zusammensetzung des Possessivartikels für die 3. Person Singular!

er            seine            Nase  
└──────────┘ └──────────┘

sie            ihre            Nase  
└──────────┘ └──────────┘

(S.140)

Was die Grammatikterminologie anbetrifft, begrüße ich die Einführung der Benennungen Possessivartikel, indefiniten Artikel: positiv und negativ (ein - kein), Definitpronomen (Ist der aber nett! Ist die aber schick! u.ä.).

Auf den letzten 8 Seiten findet sich noch eine alphabetische Wortliste, etwa 750 Vokabeln umfassend, in der nur die für den aktiven Gebrauch wichtigen Vokabeln aufgeführt werden; Wörter und Wendungen in Hör- und Lesetexten, die nur rezeptiv verwendet werden, stehen nur im separat erscheinenden Glossar.

Landeskundliches wird implizit vermittelt, nicht in gesonderten Plateau-Lektionen. Es fällt auf, daß das Kursbuch sich sehr auf die Bundesrepublik konzentriert, die anderen deutschsprachigen Länder werden nur selten erwähnt.

Zusammenfassend sei für den Anwendungsbereich des Lehrwerks gesagt:

Wer eine in der Bundesrepublik Deutsch als Zweitsprache lernende Zielgruppe unterrichtet oder im Ausland Lernende, die sich auf einen längeren Aufenthalt oder ein Studium oder eine Berufstätigkeit in der Bundesrepublik vorbereiten wollen,

wer nicht zu fürchten braucht, daß vielfältige Illustration, Sprachspiele und zahlreiche Beispiele von Gebrauchstexten (keinen literarischen Texten!) seine Zielgruppe verwirrt,

wer auf eine gesonderte Lerngrammatik Wert legt,

der wird wahrscheinlich "THEMEN" gut im Unterricht verwenden können. Dies alles unter dem Vorbehalt festgestellt, daß hier nur nach dem Eindruck eines Teils des Gesamtsystems geurteilt wird. Inwieweit Texte im Hörverstehensmaterial und Materialienbuch geliefert werden, die die im Kursbuch vorhandenen ergänzen, und wie die für Inlands- und Auslandsgebrauch geschiedenen Arbeitsbücher in den Übungstechniken und der Materialdarbietung vorgehen werden, ob dabei mehr auch die übrigen deutschsprachigen Länder beschreibende landeskundliche Texte, auch mehr literarische Texte enthalten sein werden, sind Fragen, die erst nach Erscheinen aller einschlägigen Teile des Systems beantwortet werden können. THEMEN wird also nochmals an dieser Stelle zum Thema werden müssen!

In die Reihe der zu begrüßenden Neuerscheinungen paßt m.E. nicht die Neuauflage von

"German Grammar" 2nd ed. von Elke F. Gschossmann-Hendershot. New York usw.: McGraw-Hill Book Company 1983 (Schaum's Outline Series) 244 p. ISBN 0-07-025097-9. Preis: R11,80 , zuerst 1975 erschienen.

Im Vorwort heißt es:

Like the first edition, the second edition of this review book has been designed and developed in order to make the study of German grammar easier. The book is divided into nine chapters. Each chapter concentrates on the basic problem areas of the language: nouns and articles; prepositions; adjectives and adverbs; numbers, dates and time; verbs; interrogatives; negatives; pronouns; and word order and conjunctions.

Each grammatical or structural point is introduced by a simple explanation in English.

Es handelt sich hier also um ein Hilfsinstrument, mit dem die Formen des Deutschen eingeübt werden können und das den Vorteil der in Englisch gegebenen Terminologie hat. Jeder Deutschunterrichtende weiß, wie sehr den Englisch- und Afrikaanssprachigen die Reichhaltigkeit der Formen zu schaffen macht und daß durchaus Mittel und Wege gefunden werden müssen, sie hinreichend zu üben. Nun ist aber Korrektheit der Formen kein Lernziel an sich,

sondern nur ein Teilbereich des übergeordneten Lernziels Kommunikationsfähigkeit insgesamt oder schwerpunktmäßig Lesen, Verstehen, Sprechen oder Schreiben. Formen kann man m.E. nur sinnvoll und dauerhaft lernen, wenn man sich ihre Funktion und den möglichen Kontext klar macht. Wo Sprechen und Verstehen Hauptlernziele sind und fehlerhafte Formen keine Verständigungsschwierigkeiten bereiten, ist eine gewisse Fehlertoleranz angebracht, wo aber vor allem auf korrekte geschriebene Sprache Wert gelegt wird, kann das Lernziel Ausdrucksfähigkeit nur aufgrund anspruchsvollerer Übungen erreicht werden, die nicht von Sätzen ausgehen, sondern von Texten, d.h. verschiedene Textsorten, Stilebenen usw. berücksichtigen. In den Fortgeschrittenkursen an den Universitäten kennen wir zur Genüge die Schwierigkeiten der Studenten, die von einem Wort-für-Wort-verstehen und -lesen und Satz-für-Satz-schreiben umzustimmen sind auf Textverstehen und -produktion. Wenn z.B. nie auf die vor- bzw. rückverweisende Funktion der Artikel aufmerksam gemacht wurde und Texte daraufhin angesehen wurden, dann haben Studenten lange Schwierigkeiten, den korrekten Gebrauch zu erkennen. Sie konzentrieren sich so sehr auf die Frage der, die oder das?, daß sie das eigentliche Problem ein/der/das und eine/die übersehen.

Z.B. die Übung auf S. 13 als Illustration dessen, was ich meine:

17. Rewrite the following, changing all nouns to the plural. Make all necessary changes.
1. Der Herr ist alt.
  2. Die Dame ist freundlich.
  3. Die Katze ist schwarz.
  4. Die Nation ist progressiv.
  - .
  - :
  - .
  11. Der Hase ist weiß.
  12. Die Blume blüht.
  13. Die Fabrik ist grau.
  14. Die Tasse ist gelb.

Der bestimmte Artikel im Plural ist einfach: die, die 3. Person Plural von sein ist sind (nur einmal ist blühen zu setzen), das prädikativ gebrauchte Adjektiv ändert sich nicht, was also hier

wirklich zu üben ist, sind die Pluralformen der Nomen. Warum dann unbedingt mit bestimmten Artikel? Warum nicht lieber, wenn schon nicht Situationen zuhulfe genommen werden, in einer Anfangslektion die Pluralendungen einfüllen lassen in Sätzen wie:

Katze \_\_\_ sind nicht immer schwarz.

Fabrik \_\_\_ sind überall grau.

Kaninchen \_\_\_ sind auch weiß.

(Hase=Kaninchen ist m.W. süddeutsch)

usw., wobei zugleich gelernt werden kann, daß in allgemeinen Aussagen ein Nomen im Plural meistens artikellos steht.

Besteht die Möglichkeit, daß Pluralformen in Verbindung mit indefiniten Pronomen wiederholt werden, kann die Variation der Übungssätze viel größer sein:

Manche Herr \_\_\_ hier sind alt.

Manche Dame \_\_\_ sind freundlich.

Nicht viele Katze \_\_\_ sind ganz schwarz.

Manche Nation \_\_\_ sind progressiv.

Hase \_\_\_ sind nicht weiß.

Im Sommer blühen viele Blume \_\_\_.

Alle Fabrik \_\_\_ sind grau.

Manche Tasse \_\_\_ sind gelb.

Wenn Formen in umgangssprachlichen Wendungen gebraucht werden, die mehr in bestimmte Textsorten der Schriftsprache passen, dann, meine ich, wird etwas Falsches eingeübt, obwohl, die Form, für sich genommen, korrekt ist. (Ich denke da hauptsächlich an das Demonstrativpronomen jener/e/es und das Präteritum.)

Beispiele aus der "German Grammar" S.118: Ihr traft uns im Zentrum.

S.53 : Sie sind innerhalb jenes exotischen Gartens.

Dort ist der Besitzer jener interessanten Sammlung.

S.52 : Schreib nicht mit jenem kurzen Bleistift.

Wenn Stilebenen nicht beachtet werden, wie soll ein Ausländer wissen, wann er "Ich setzte mich neben die Alte" sagen kann?(S.181).

Es tut mir leid, daß ich ein solches, sicher mit Mühe und Sorgfalt unter Beachtung aller grammatischen Regeln und ihrer Ausnahmen zusammengestelltes Übungsbuch nicht empfehlen kann, weder für Anfänger noch für Fortgeschrittene zu Wiederholungszwecken. Die grundsätzlichen Bedenken sind zu groß.

Für den Selbstunterricht ist seit kurzem verfügbar:

Heinz Griesbach: "Deutsch mit Erfolg 1". Ein Lernprogramm für Erwachsene. Lehrbuch für Anfänger. Berlin : Langenscheidt 1983.

Es wird im nächsten DUSA-Heft besprochen werden.

Für den Fortgeschrittenenunterricht und Mittelstufeklasse I gibt es seit kurzem:

Heinrich Stalb: "Aufbaukurs Deutsch". Ein Sprachkurs für Fortgeschrittene. München : Verlag für Deutsch 1983,

bestehend aus:

1. Lehrbuch. 183 S.. Best. Nr 140 Preis: R11,40
2. Lehrerhandbuch. Best. Nr 142 Preis: R 8,70
3. 1 Cassette mit Hörverständnis-Texten und ausgewählten Übungen. Best. Nr 141
4. Testheft. Best. Nr 143

Mir liegt nur das Lehrbuch zur Besprechung vor.

Als Lernziele sind im Prospekt angegeben:

Systematische Wiederholung und Erweiterung von Wortschatz, Formenlehre und Syntax; Einführung in die Stilistik unterschiedlicher Textsorten; Ausbau der Lesefähigkeit, selbständiges Erarbeiten von authentischen Texten. Ein ziemlich umfangreiches Programm also! Auf 193 Seiten werden in 28 Kapiteln folgende Themenkreise behandelt:

Wohnen und Wohnungsprobleme  
Kinder, Jugend und Erziehung  
Generations-, Eheprobleme  
Berufsleben  
Industrie und Export  
Umweltschutz  
Wetter  
Ferien auf dem Bauernhof  
Sport  
Rätsel

Jedes Kapitel enthält mehrere relativ kurze, authentische Texte zur Landes- und Kulturkunde der Bundesrepublik Deutschland. Andere deutschsprachige Länder wurden leider nicht berücksichtigt. Den Texten folgen jeweils Übungssequenzen. An Textsorten sind vertreten: Artikel, Berichte, Beschreibungen, Meinungsäußerungen, Stellenangebote, Bewerbungsschreiben, Leserbriefe, Touristenwerbung, Anekdoten, Statistiken, Hausordnungen, Preislisten, Kochrezepte, Wettermeldung, nur 4 literarische Texte, davon 3 z.T. satirische Gedichte. Interviews, Nachrichten, Wetterbericht u.ä. sind (auch) auf Cassette aufgenommen. Dieser Variation an Texten steht die Vielfalt an Übungen keinesfalls nach. Sie reichen von grammatikbezogenen gebundenen schriftlichen Übungsformen sehr unterschiedlichen Niveaus (grammatische Übersichten sind dazu gegeben) bis zu freien Partner- und Gruppenübungen mit Vorschlägen zum Spielen, zur Diskussion, jeweils gut vorbereitet durch vorgeschaltete Wortschatz- und/oder syntaktische Hilfen.

Der Langeweise einer Abfragerei (Detailfragen zu Lese- oder Hörverstehen) ist nicht immer ausgewichen worden (vgl. S. 166 zu Wetterbericht:

1. Wo ist der Rand des Tiefs angekommen?
2. Wohin verschiebt sich der Tiefausläufer? etc.); glücklicherweise überwiegen die fantasievolleren, interessanteren und auch brauchbareren (wer unterhält sich schon ausführlich über Tiefausläufer o.ä.?) Übungen.

Besonders gut finde ich Typen von Übungssequenzen, die auf einen Transfer hinauslaufen wie etwa:

Der Wetterbericht in der Zeitung stammt vom 30.5, der im Radio vom 27.12.

Der eine ist typisch für deutsches Sommerwetter, der andere für Winterwetter.

1. Was ist bei Ihnen zu Hause gleich, was ist anders? (Sommer, Winter? Temperaturen? Niederschläge?)
2. Hätten Sie gern deutsches Wetter? (Warum?)
3. In welcher Jahreszeit würden Sie gern Deutschland besuchen? (Warum?) etc.

Oder: Nach Übungen zur Geschichte Frankfurts ist die Aufgabe gestellt:

Legen Sie eine Liste von Quiz-Fragen zur Geschichte Ihrer Heimat an. (S.21) U.U. gibt es dazu im Lehrerhandbuch Anweisungen wie diese Liste im mündlichen Unterricht weiterzuverwenden ist.

Im Bereich der Syntax und Stilistik sind die reichlich vertretenen Umformungsübungen sehr nützlich (z.B. ausgehend von einem literarischen Text):

Finden Sie einfache Wendungen für ... (S.84); Sie haben Angst davor, im Altersheim unfreundlich behandelt zu werden/daß sie im Altersheim unfreundlich behandelt werden. Oder: Sie haben Angst vor unfreundlicher Behandlung im Altersheim. (S.95).

Die Fertigkeiten Sprechen und Hören, nicht sehr kompliziertes Schreiben auszubilden, sollte es in dieser Mittelstufe 1-Kurs also keine Schwierigkeiten geben. Am wenigsten wird m.E. das Übungsbuch dem Ausbau der Lesefähigkeit gerecht. Hier können z.T. aufgrund der Kürze der Texte die Übungsformen nicht so variiert und von unterschiedlichem Schwierigkeitsgrad sein, wie es wünschenswert wäre.

Wie kann man nun aber die 28 Kapitel bei 2 Wochenstunden (80-90 Min.) in einem Jahreskurs bewältigen (denn mehr Zeit wird in einem Extensivkurs für dieses Teilgebiet kaum zur Verfügung stehen)? Die Lernenden hätten viel Hausarbeit zu leisten, und selbst dann könnte wohl die ganze Palette der Partner- und Gruppenübungen nicht durchgespielt werden. Man müßte auch da eine Auswahl treffen.

Selbst wenn Lehrer sich nach Prüfung vom "Aufbaukurs Deutsch" nicht dazu entschließen, dieses Lehrwerk als Unterrichtsmaterial für eine Lehrveranstaltung vorzuschreiben, so sollten sie doch Gewinn davon haben, es sich gründlich angeschaut zu haben. Es ist nämlich nicht nur ein Lehrbuch für Lernende, sondern auch eins für Lehrer, die daraus eine Fülle von Anregungen entnehmen mögen, wie authentische Texte aus Zeitschriften oder Zeitungen für Übungen in einem kommunikativen Unterricht ausgewertet werden können.

Ist der "Aufbaukurs Deutsch" eher für die Mittelstufe 1 anzusetzen, so eignet sich das Lehrwerk für Erwachsene "Sechsmal ein-

Fach" mehr für die Mittelstufe 2.

"Sechsmal einFach". Von Gisela Linthout und Heide Schatz.

Groningen: Wolters-Noordhoff 1980.

Es wurde ursprünglich für niederländische Studenten des Deutschen erarbeitet und setzt sich zusammen aus:

Textbuch. 103 S. ISBN 90 01 77571 3 Preis Hfl. 15,75

Arbeitsheft. 72 S. ISBN 90 01 77572 1 Preis Hfl. 8,30

Lehrerheft. 80 S. ISBN 90 01 77576 4 kostenlos

Audio-visuelles Material (Sonderproduktion von Inter Nationes, Bonn-Bad Godesberg zu "Sechsmal einFach"), bei Einführung kostenlos

Cassette oder Tonband

2 Diareihen.

Das gedruckte Material liegt mir vor.

Das Textbuch ist in sechs Themenkreise eingeteilt, die als Baukasten bezeichnet werden:

Mann und Frau

Massenmedien

Schule und Ausbildung

Berufsleben

Bürgerinitiative und Umwelt

Reisen, Urlaub und Verkehr.

Jeder "Baustein" enthält einen Text oder mehrere Texte und Übungen zum Leseverstehen,

einen Hörtext mit Übungen zum Hörverstehen,

situativ eingebettete, gebundene mündliche Übungen zur Wiederholung und Festigung einiger wichtiger grammatischer Erscheinungen und zur Festigung und Anwendung einiger sprechbüchlicher und kommunikativer Wendungen,

freie mündliche Übungen, wie Rollenspiele und Diskussionen, gebundene schriftliche Übungen, wie Lückentests und Fragen-Antworten, zur Wortschatz- und Grammatikkontrolle,

freie schriftliche Übungen, wie Briefe (vgl. Vorwort zu Textbuch).

"Sechsmal einFach" basiert auf gründlicher Überlegung, konsequenter Planung und Erprobung in der Praxis. Eine gute Auswahl von

Lernstoff zu treffen, den Lernenden erkennbaren und befriedigenden Lernzuwachs zu vermitteln, sind die Schwierigkeiten im Fortgeschrittenenunterricht, die die Lehrbuchautoren auf diesem Gebiet weniger zahlreich sein lassen als auf dem des Anfängerunterrichts. Den Autorinnen von "Sechsmal einFach" ist es m.E. gelungen, ein ausgewogenes Angebot an Texten (was ihre Funktion anbetrifft) und dazugehörigen Übungen zu liefern. Fertigkeit in Hören, Sprechen, Lesen und Schreiben können in gleicher Weise und gleichem Umfang vertieft werden. "Alle diese Übungen sollten jedoch nicht als notwendiges 'MUSS' herunter- oder abgearbeitet, sondern vielmehr als Angebot verstanden werden. Der Lehrer kann je nach Bedarf, Leistungsstand und Interessenlage seiner Gruppe fakultativ selbst Schwerpunkte setzen" (Vorwort). Die Übungssequenzen in Textbuch und Übungsheft sind gut aufeinander abgestimmt und bezogen, schließen auch den Gebrauch von Wörterbüchern ein als Vorbereitung zu schriftlichen Übungen oder Vorstufe zu Rollenspiel ("Jetzt haben Sie ein Wortschatzgerüst: Damit können Sie das Rollenspiel im Textbuch gut vorbereiten!")

Das Übungsheft enthält auch Kontrolltests, gut für Studenten oder Schüler, die (wie in Südafrika) daran gewöhnt sind, sich auf Prüfungen vorzubereiten und daraufhinzuwirken.

Das Lehrerheft gibt, wie man es in ähnlicher Weise aus Lehrmaterialien des Volkshochschulverbandes Frankfurt am Main kennt, genaue Anweisungen für die Durchführung des Unterrichts in tabellarischer Form mit den Spalten Material, Seite, Lehr/Lernziel, sprachliche Mittel, Sozialform, methodische Hilfen. Es fällt bei der Spalte Sozialform auf, daß sehr oft die Alternative  (Einzelarbeit) oder  (Partnerarbeit) gegeben ist, d.h. also je nach Gruppenzusammensetzung mehr Individual-, Partner- oder Gruppenarbeit empfohlen wird. Der hilfeschuchende Lehrer hat hier die Unterstützung, die er benötigt, der versierte Lehrer braucht die Vorschläge nicht als Bevormundung zu nehmen, sondern kann jede sich bietende Möglichkeit zum Transfer weiter ausbauen. Die Verwendungszwecke des Lehrwerks sind also vom Angebot her mehrfach - auch in Südafrika:

- Das Lehrwerk kann Grundlage für einen zweistündigen Jahreskurs sein
- etwa zwei "Bausteine" könnten als Testfall benutzt werden,

um die Leistungsfähigkeit bzw. Schwächen einer Lernergruppe herauszufinden, um danach Schwerpunkte im Fertigkeitstraining zu setzen und weiteres Material heranzuziehen.

Es scheint jetzt die Tendenz aufzukommen, das "Bausteinsystem" auszubauen, Lehrmaterial für Schwerpunktsetzungen zu schaffen. So werden hoffentlich in nächster Zeit alles abdeckende Kurse durch Kurse ergänzt werden, die das Training zu bestimmten Fertigkeiten kompetent fördern. Diese Bausteine sollten nicht nur für Fertigkeiten, sondern auch für Stoff- und Textsortenauswahl, für landes- und kulturkundliche Informationen gelten. Ein Negativum in dem alles abzudeckenden Versuch von "Sechsmal einFach" ist, daß es nur Landeskundematerial zur Bundesrepublik Deutschland bietet, was für Unterrichtszwecke in Holland allerdings verständlich ist, da es das Nachbarland ist, für das man sich besonders interessiert und mit dem man Verbindungen sucht. Um mit einer positiven Anmerkung abzuschließen: Das Lehrwerk ist in sympathischer Weise unaufwendig in Aufmachung und Illustrationen.

Im nächsten DUSA-Heft wird über eine weitere Publikation für die Mittelstufe zu berichten sein: Der Klett-Verlag hat im Dezember 1983 herausgebracht:

"SICHTWECHSEL". Elf Kapitel zur Sprachsensibilisierung.  
Von Marting Hog, Bernd-Dietrich Müller und Gerd Wessling.  
Stuttgart : Klett 1983. Textbuch, Best. Nr. 5569. DM 19,80.  
Lehrerband und 1 Cassette werden in diesem Frühjahr erscheinen.

Dieses Unterrichtswerk wird angekündigt als das erste "für 'Deutsch als Fremdsprache', in dem das Lernziel 'Fähigkeit zu interkultureller Kommunikation' ernstgenommen und konsequent erarbeitet wird. Sprachenlernen wird begriffen als fortschreitender Prozeß der Auseinandersetzung mit dem Fremden, dem Anderen, das dem Lernenden gegenübertritt als kultureller Inhalt, als Person(en) und als sprachliche Konstruktion."

Das klingt interessant und weckt Erwartungen!

## NOCHMALS : GERMANISTIK UND DEUTSCHUNTERRICHT IN SÜDAFRIKA

(MICHAEL BRAUN)

Seit etwa zwei Jahren wird in dieser Zeitschrift und auf den Tagungen des SAGV über den künftigen Weg der Germanistik und des Deutschunterrichts in Südafrika diskutiert. Ich erinnere in diesem Zusammenhang an die Beiträge von U. Plüddemann und D. Esslinger, die in Heft 1/1982 des DUSA abgedruckt sind. Zuletzt hat sich R. Nethersole auf der Germanistentagung in Port Elizabeth mit diesem Thema befaßt. Ihr Beitrag "Möglichkeiten und Grenzen einer südafrikanischen Germanistik" hat eine für mich überraschend scharfe Reaktion hervorgerufen. Ich finde dies umso bemerkenswerter, als doch alle Beteiligten bemüht sind, die Stellung des Deutschen in diesem Land zu halten, zu verbessern und womöglich auszubauen. Wenn man diese grundlegende Übereinstimmung zwischen den einzelnen germanistischen "Schulen" voraussetzt, dann sollte es möglich sein, einige Schritte gemeinsam auf dem vor uns liegenden Weg weiterzukommen. Ist ein Teil der offenkundigen Mißverständnisse vielleicht darauf zurückzuführen, daß das Gespräch nicht intensiv genug und nicht differenziert genug geführt wird?

Es mag vermessen aussehen, wenn ein Neuling in Südafrika in dieser Diskussion das Wort ergreifen möchte. Andererseits habe ich im Laufe von fast drei Jahren doch einige Seiten des hiesigen Deutschunterrichts kennengelernt, wobei ich gleichzeitig mit einem Bein noch "draußen" stehe und deshalb weder als betriebsblind noch als parteiisch gelten kann. Gestatten Sie mir deshalb, daß ich einige Themen aufführe, die meiner Meinung nach in einer differenzierten Diskussion um die Zukunft der Germanistik und des Deutschunterrichts in Südafrika intensiv besprochen werden sollten.

### 1. Die germanistische Forschung

Literaturwissenschaftliche und linguistische Forschung gehört zu den ersten Aufgaben der germanistischen Hochschulinstitute. Wissenschaft aber braucht einen Freiraum, wenn sie überzeugende Ergebnisse erarbeiten soll. Insofern kann es meines Erachtens keine Diskussion darüber geben, auf welcher ideologischen oder methodischen Grundlage Germanistik zu betreiben ist. Die Veröffentlichungen in den ACTA GERMANICA und die Vielfalt der Bei-

träge auf den Tagungen des SAGV beweisen, welches Niveau und welche Lebendigkeit die südafrikanische Germanistik kennzeichnen.

## 2. Die Lehrerausbildung

Die Ausbildung von künftigen Deutschlehrern stellt nicht nur in diesem Land die zweite Säule der Hochschulgermanistik dar. In der zur Verfügung stehenden Zeit kann aber ein Student nicht zum perfekten Literaturwissenschaftler, Linguisten und Didaktiker ausgebildet werden, der auch noch die deutsche Sprache möglichst vollkommen beherrscht. Hier stehen die Hochschulen vor der Frage, wie sie eine Lehrerbildung auf wissenschaftlicher Grundlage gestalten sollen, die gleichzeitig die Erfordernisse der schulischen Praxis nicht aus dem Auge verliert - auch das ist kein spezifisch südafrikanisches Problem. Die schulische Praxis kann jedenfalls mit unterschiedlichen wissenschaftlichen Lehrmeinungen wenig anfangen, die wissenschaftliche Diskussion kann nicht unmittelbar bis in den Unterricht hineingetragen werden. Ist es unter diesen Voraussetzungen wirklich undenkbar, daß sich Hochschullehrer verschiedener wissenschaftlicher Richtungen auf einen Minimalkatalog bestimmter Anforderungen einigen, die man für die berufspraktische Ausbildung künftiger Deutschlehrer als verbindlich betrachtet?

### 2.1 Die sprachpraktische Ausbildung

Fremdsprachliche Lehrpläne sind heute in der Regel so angelegt, daß der Lehrer ohne eine gewisse Beherrschung der gesprochenen und geschriebenen Sprache sein Fach nicht angemessen unterrichten kann. Gibt es Vorstellungen, wie die notwendigen sprachlichen Fertigkeiten eines Deutschlehrers zu beschreiben sind? Hält man eine Einigung über ein solches Beschreibungsmodell für möglich? Lehrer und Schüler hätten den Nutzen davon, wenn sich der Unterricht innerhalb eines eindeutig umschriebenen Bereichs abspielen würde.

Vielleicht würde sich auch der Versuch lohnen, die sprachpraktische Ausbildung künftiger Lehrer an Sprachlehrzentren zu verlegen. Abgesehen von möglichen Einsparungen könnten sich solche Zentren auch der unterschiedlichen Bedürfnisse solcher Studenten annehmen, die z.B. nur Lesefertigkeiten in einer Sprache erwerben wollen. Sie wären darüber hinaus geeignet, Untersuchungen auf den Gebieten

der Sprachlehr- und Sprachlernforschung zu betreiben.

### 2.2 Die literarische Ausbildung

Selbstverständlich muß meiner Meinung nach ein Fremdsprachenlehrer an einer allgemeinbildenden Schule in der Lage sein, als "Kulturmittler" tätig zu sein, d.h., er muß auch Einsichten in die Literatur des Landes vermitteln können, dessen Sprache er unterrichtet. Wie erwirbt er an der Hochschule in relativ kurzer Zeit die dazu nötigen Kenntnisse und Fertigkeiten? Ich glaube, man sollte in zweifacher Weise vorgehen: Um erstens einen Überblick über die Literatur der deutschsprachigen Länder zu gewinnen, muß der Student wohl vom Beginn seines Studiums an planmäßig extensive Lektüre betreiben - warum aus zeitökonomischen und sprachlichen Gründen nicht auch in Übersetzungen? Ein Kanon von Epochen und literarischen Gattungen, aus denen repräsentative Werke gelesen werden, wäre natürlich wünschenswert. Dann kann jede Universität von sich aus entscheiden, welche Werke sie innerhalb dieser Bereiche als jeweils "repräsentativ" betrachtet. Zweitens sollte der künftige Deutschlehrer in exemplarischer Weise Einblick in verschiedene literaturwissenschaftliche Methoden erhalten und sich dabei in der intensiven Beschäftigung mit literarischen Werken in der Originalsprache üben. Wie anders soll er in die Lage versetzt werden, sich im Laufe eines langen Berufslebens mit Werken der deutschen Literatur auseinanderzusetzen, die vielleicht einmal neu in der Liste der "vorgeschriebenen Werke" auftauchen?

### 2.3 Die methodisch-didaktische Ausbildung

Ich schlage vor, auch in diesem Bereich ein differenziertes Vorgehen zu diskutieren. Eine wissenschaftliche Didaktik des Deutschen könnte sich mit der Frage beschäftigen, welche Inhalte und Methoden des Sprachunterrichts unter Berücksichtigung der besonderen Gegebenheiten dieses Landes angemessen erscheinen. Die Ergebnisse einer derartigen Forschung sind Schulverwaltungen, Lehrplankommissionen und Prüfungsgremien als Entscheidungshilfen sicher willkommen.

Daneben muß man wohl zugestehen, daß z.B. die Schulverwaltungen aus vielerlei Gründen nicht immer die theoretisch-wissenschaftlich wünschenswerten Lösungen ohne weiteres in schulpraktische

Konzepte übertragen können. Der künftige Deutschlehrer muß also methodisch-didaktisch so vorbereitet werden, daß er seinen Schülern bestimmte Inhalte in der tatsächlichen schulischen Situation auf die bestmögliche Weise vermitteln kann. Mit anderen Worten: Er muß lernen, den "didaktischen Filter" nicht nach einem bestimmten theoretischen Rezept anzuwenden, sondern nach eigener Beurteilung der jeweiligen Gegebenheiten. Eine Beschreibung der Techniken und der methodischen Grundsätze, aus denen der "didaktische Filter" besteht, sollte in gemeinsamer Arbeit eigentlich gelingen.

### 3. Der Lehrplan für Deutsch als Fremdsprache

Zur Diskussion um die Lehrplangestaltung in dieser Zeitschrift erinnere ich an die Beiträge des Arbeitskreises Deutsch als Fremdsprache in Nr. 2/1981, an die Aufsätze von D. Esslinger in Heft 1/1982, von H.E. Struckmann in Heft 2/1982 und von R. Kussler in Heft 1/1983. Warum haben eigentlich all diese Anregungen nicht zu einer intensiveren Auseinandersetzung in diesem Rahmen oder auf einer Tagung des SAGV geführt? Man sage nicht, die Gestaltung des Lehrplans sei von anderen Gremien zu verantworten, oder: Die Gestaltung des neuen Lehrplans sei ohnehin nicht mehr zu beeinflussen. Ich glaube, eine Lehrplandiskussion sollte von Hochschulgermanisten, Schulverwaltungsbeamten und Deutschlehrern fortlaufend geführt werden, wobei auch im Ausland entwickelte Konzepte immer wieder auf ihre Brauchbarkeit in diesem Land zu überprüfen wären. Ausgangspunkt eines Gesprächs könnte der Versuch sein, sich über die Grundlagen eines Lehrplans zu einigen:

- (a) Wie weit kann oder soll ein Lehrplan lernerorientiert sein, auf die Fähigkeiten und Bedürfnisse der Schüler eingehen, von der eigenen Umgebung des Schülers zu landeskundlichen Fragen der deutschsprachigen Länder fortschreiten?
- (b) Welche Lehr- und Lernziele kann oder soll der Lehrplan im Bereich der zu vermittelnden Inhalte und sprachlichen Fertigkeiten eindeutig beschreiben?
- (c) Wie muß der Lehrplan beschaffen sein, damit er von den Lehrern in der Praxis angewandt werden kann?

Bei Punkt a) wäre z.B. darüber zu sprechen, in welchem Umfang Sprachunterricht und Literaturunterricht gleichzusetzen sind. Vielleicht könnte das von Struckmann vorgestellte "G.O.A.L.S.-Modell" (DUSA, 2/1982) Anregungen für eine sprachliche Grundausbildung geben, die für entsprechend interessierte Schüler durch einen Literaturkurs zu ergänzen wäre. Möglicherweise gelänge es durch einen solchen Unterricht im Baukastensystem, mehr Schüler für den Deutschunterricht zu gewinnen. Eine eingehende Diskussion verdient meiner Meinung nach auch die Frage, in welchem Umfang südafrikanische Schüler mit landeskundlichen Problemen der deutschsprachigen Länder konfrontiert werden sollen. Zu Punkt b) bringt Struckmann ebenfalls bedenkenswerte Vorschläge ("Der curriculare Lehrplan"). Man ist heute doch weitgehend davon überzeugt daß die Qualität des Fremdsprachenunterrichts nur gewinnen kann, wenn man für verschiedene Lernstufen möglichst genau beschreibt, welchen Wortschatz und welche Formen und Strukturen der Schüler in welchem Umfang beherrschen muß, welches Niveau er im Bereich der sprachlichen Fertigkeiten erreicht haben soll, welche Themen, Situationen und Intentionen er sprachlich zu bewältigen imstande sein muß. Vergleichbares gilt bei der Frage, auf welche Weise und in welchem Umfang der Schüler Literatur verarbeiten soll. Nur wenn man ihm ein klar erkennbares Ziel vor Augen stellt, das realistischerweise erreichbar ist, wird man ihn nicht entmutigen und letztlich aus dem Deutschunterricht verlieren.

Zu c): Ein Lehrplan ist immer nur so gut wie die Qualifikation der Lehrer, wie das Vorwissen und die Motivation der Schüler sowie die äußeren Unterrichtsbedingungen. Mit anderen Worten: Ein Lehrplan muß auf diese Voraussetzungen für den Unterricht Rücksicht nehmen und darf auch unter diesen Gesichtspunkten keine unrealistischen Forderungen stellen. Welche sprachpraktischen Fertigkeiten und landeskundlichen Kenntnisse kann z.B. ein Deutschlehrer vermitteln, der nie in seinem Leben Gelegenheit hat, nach Europa zu reisen? Welches historische und geographische Vorwissen bringt der Schüler in den Literaturunterricht mit? Für welche Art von Sprachunterricht ist er motiviert bzw. motivierbar? Ist der vorgeschriebene Stoff in der zur Verfügung stehenden Zeit und mit den vorhandenen Lehrmitteln sinnvoll zu bewältigen? Sicher würden die Gremien, die letztlich für die Verabschiedung

von Lehrplänen verantwortlich sind, Beiträge zu all diesen Fragen nicht einfach vom Tisch wischen.

#### 4. Die Lehrerfortbildung

Nicht nur im schulischen Bereich müssen wir uns heute mit einer Fülle von neuen Vorstellungen und Entwicklungen auseinandersetzen. Und nicht nur der Lehrer steht vor dem Problem, daß er vor zwanzig Jahren unter ganz anderen Voraussetzungen ausgebildet worden ist, als sie heute für die Schule gelten. Gerade der Fremdsprachenlehrer muß ständig neue Informationen auf den Gebieten der Literatur und der Landeskunde verarbeiten, er muß die Brauchbarkeit neuer methodischer und pädagogischer Konzepte überprüfen.

Die institutionalisierte Lehrerfortbildung ist deshalb aus dem Gefüge von Erziehung und Schule nicht wegzudenken. Natürlich gibt es eine fachliche Betreuung des einzelnen Lehrers, Schulverwaltungen und Universitäten laden auch immer wieder zu einzelnen Fortbildungstagen ein. Gibt es aber darüber hinaus ein langfristiges Konzept der Lehrerfortbildung, das von Universitäten, Schulverwaltungen und Lehrern gemeinsam getragen wird? Könnte sich eine Zusammenarbeit auf diesem Gebiet nicht zum Nutzen für alle Beteiligten auswirken?

Lassen Sie mich zum Schluß nochmals betonen, daß diese Gedanken nicht mehr sein wollen als ein Diskussionsbeitrag oder ein Vorschlag, über welche Themen bei einer Diskussion über die Zukunft des Deutschunterrichts in Südafrika gesprochen werden könnte. Die Herausgeber dieser Zeitschrift möchte ich fragen, ob sie nicht einmal ein Heft ganz einem der genannten Themen widmen könnten. Ich halte es auch nicht für Zeitverschwendung, bei einer Jahrestagung des SAGV einmal ein längeres Gespräch über Fragen des Deutschunterrichts in Südafrika vorzusehen. Vielleicht gelänge es, die seit einiger Zeit recht mühsam in Gang gekommene Auseinandersetzung wenigstens in Teilbereichen etwas zu beschleunigen und zu einzelnen Ergebnissen zu kommen, die von einer breiten Mehrheit getragen werden. Es nützt dem Deutschunterricht in diesem Lande wenig, wenn wir gegensätzliche Positionen nur zur Kenntnis nehmen anstatt gemeinsam für die Erhaltung und weitere Entwicklung unseres Faches in Schule und Universität zu arbeiten.

## Briefkasten

Der "Deutschunterricht in Südafrika" hatte in seinen Anfangsjahren eine Rubrik "Briefkasten". Dieser "Briefkasten" sollte eine Art Frage- und Antwortecke für die täglichen Probleme des fremdsprachlichen Deutschunterrichts sein. Der "Briefkasten" mußte nach einiger Zeit wegen mangelnden Gebrauchs geschlossen werden. Inzwischen ist der DUSA an den südafrikanischen Schulen etwas bekannter geworden. Daraus hat sich erfreulicherweise die Situation ergeben, daß Lehrer von Zeit zu Zeit mit berufspraktischen Fragen an die DUSA-Redaktion herantreten. So scheint es sinnvoll, den "Briefkasten" jetzt wieder in Betrieb zu nehmen. Die DUSA-Redaktion würde sich freuen, wenn die in der Unterrichtspraxis tätigen Deutschlehrer sich mit allen kleinen und großen Problemen, mit Fragen zur Grammatik, zu vorgeschriebenen Werken, zur Materialbeschaffung, zur Unterrichtsmethodik usw. an den DUSA wenden würden. Die Redaktion wird dann bemüht sein, dergleichen Anfragen von kompetenten Mitarbeitern beantworten zu lassen - und, falls die Frage von allgemeinem Interesse ist, Frage wie Antwort im hiermit neu eröffneten "Briefkasten" zu veröffentlichen. Anfragen, Zuschriften, Kommentare, Vorschläge und dergleichen mehr können selbstverständlich auch auf afrikaans oder englisch abgefasst sein.

Wir beginnen unsere hiermit wieder neu aufgenommene Rubrik mit einer Anfrage aus dem Transvaal, wo 1984 und 1985 Dürrenmatts "Der Richter und sein Henker" (rororo 150) vorgeschrieben ist.

FRAGE

"Kan u asseblief die betrokkenheid van Gastmann en von Schwendi in die hele verhaal kortliks verduidelik? Die beskikbare uitgawe gaan gebrek aan 'n kommentaar en dit is vir Suid-Afrikaanse skoliere wat met die Switserse politieke bedeling nie vertrouud is nie, moeilik om die fynere besonderhede in hierdie opsig te begryp."

ANTWORT

Zur schnelleren Verständigung werden in der folgenden Darstellung die unnummerierten Kapitel durchlaufend nummeriert:

- Kap. 1 : "Alphons Clenin, der Polizist von Twann....."
- Kap. 2 : "Tief in Gedanken versunken....."
- Kap. 3 : "Der neue Twanner schien Bärlach nicht gut getan zu haben"
- Kap. 4 : "Um sieben Uhr fuhr Tschanz"....."
- Kap. 5 : "Wie sie nun warteten....."
- Kap. 6 : "Er begreife nicht, wunderte sich Bärlach....."
- Kap. 7 : "Es war zehn Uhr, als Tschanz....."
- Kap. 8 : "Am anderen Morgen erwartete der alte Kommissär....."
- Kap. 9 : "Jetzt begriff Lutz den Nationalrat....."
- Kap.10 : "Lutz hatte gerade noch Zeit....."
- Kap.11 : "Wie Bärlach mit Lutz wieder im Wagen saß....."
- Kap.12 : "Doch er kam wieder hoch."
- Kap.13 : "Der Schriftsteller empfing sie....."
- Kap.14 : "Die zwei Polizisten gingen wieder....."
- Kap.15 : "Noch am selben Abend....."
- Kap.16 : "Gegen zwei Uhr nachts....."
- Kap.17 : "Nach einer halben Stunde....."
- Kap.18 : "Der Tag, der nun immer mehr heraufzog....."
- Kap.19 : "Von Tschanz durchs Telefon verständigt....."
- Kap.20 : "Dann, noch am gleichen Tag....."
- Kap.21 : "Bärlach saß die ganze Nacht im Lehnstuhl....."

Alle Seitenangaben nach der rororo-Ausgabe April 1967.

Die Rolle Gastmanns

Es wird erst im Laufe der Erzählung deutlich, daß das Hauptthema nicht die Aufklärung des Schmied-Mordes ist, sondern die Wette zwischen Gastmann und Bärlach. Wie es zu dieser Wette kam, wird im 11. Kapitel beschrieben. Gastmann und Bärlach hatten als junge,

leichtfertige Leute damals in einer türkischen Bar die Wette abgeschlossen, daß Gastmann sein Leben lang als unentdeckter Verbrecher leben könne, daß Bärlach dagegen diese Verbrechen aufdecken werde. Daß eine solche furchtbare Wette überhaupt abgeschlossen werden konnte, zeigt die vermessene Großmannssucht dieser beiden Menschen. Bärlach ist im gleichen Maße schuldig wie der sich dann zum perfekten Verbrecher entwickelnde Gastmann. Die beiden Männer werden sich durch diese Wette lebenslang gegenseitig zum Fluch: "Wahrlich, e i n e Nacht kettete uns für ewig zusammen!" (S. 70).

Bärlachs Lebensziel und Besessenheit ist fortan, Gastmann seiner Verbrechen zu überführen. Es geht dem Kommissär nicht mehr um die Frage nach Recht oder Unrecht, nach Gut oder Böse. Es geht ihm darum, die Wette zu gewinnen, um dadurch zu beweisen, was der Ursprung der Wette war: nämlich, daß es Dummheit sei "ein Verbrechen zu begehen, weil es unmöglich sei, mit Menschen wie mit Schachfiguren zu operieren." Kernthema der Erzählung ist die später von Bärlach in verzweifelter Todesangst geäußerte Frage: "Was ist der Mensch?" Was ist der Mensch für ein Wesen, wenn er zu solchen Vermessenheiten wie dieser Wette fähig ist. Das Schriftsteller-Kapitel (Kap. 13) ist im Grunde nur ein poetologisch-philosophischer Einschub in die Erzählung, um diese Frage näher zu begründen. Was den Schriftsteller (=Dürrenmatt) an dem Verbrecher Gastmann fasziniert, ist sein menschenverachtender Nihilismus, ein Nihilismus, aufgrund dessen Gastmann beansprucht (anspraak maak), im Guten wie im Bösen absolut frei zu sein. (S. 82) Daß Dürrenmatt diese Freiheit für falsch hält, wird deutlich in Bärlachs Worten: "Für diese Freiheit gebe ich keinen Pfennig." Der Schriftsteller gibt zwar Bärlach in diesem Punkte recht, fügt aber nichtsdestoweniger hinzu: "Aber man könnte sein Leben darangeben, diesen Mann und seine Freiheit zu studieren." Auch Bärlach hat an diese Aufgabe "sein Leben darangegeben." Die Szene (Kap. 19), wo Bärlach an Gastmanns Leiche steht, zeigt das deutlich. "So trafen sie sich zum letzten Male, der Jäger (Bärlach) und das Wild (Gastmann), das nun erledigt zu seinen Füßen lag. Bärlach ahnte, daß sich nun das Leben b e i d e r zu Ende gespielt hatte. .... Nur e i n Gedanke hatte ihn

jahrelang beherrscht; den zu vernichten, der nun im kahlen grauen Raume zu seinen Füßen lag." (S. 107/108)

Das Interessante ist nun, daß Bärlach diesen Sieg über den Berufsverbrecher Gastmann seinerseits auch nur durch verbrecherische Mittel erreichen kann. Denn die Art, wie Bärlach den Gegner Gastmann zur Strecke bringt, hat nur sehr oberflächlich etwas mit dem normalen Klischee des Detektivromans (speurverhaal) zu tun, wo das Gute (Gerechtigkeit) über das Böse (Verbrechen) siegt, und der Leser, befriedigt und beruhigt über die wieder instand gesetzte Weltordnung, das Buch aus der Hand legt. Freilich versucht Bärlach zunächst, Gastmann mit legalen Mitteln zu überführen (vastrek). Das war ja Teil der Wette. Nach vierzig Jahren endlich findet Bärlach in Schmied einen Kriminalisten (speurder), der genial genug zu sein scheint, den ebenfalls genialen Berufsverbrecher Gastmann als solchen zu entlarven (ontmasker). Da wird Schmied aus persönlicher Eifersucht von dem Berufskollegen Tschanz ermordet. Zum sovielten Male behält Gastmann, dieses Mal ohne es zu wissen, recht: "daß gerade die Verworrenheit der menschlichen Beziehungen es möglich mache, Verbrechen zu begehen, die nicht erkannt werden könnten, daß aus diesem Grunde die überaus größte Anzahl der Verbrechen nicht nur ungeahndet, sondern ungeahnt seien, als nur im Verborgenen zu geschehen." (S. 67) Bärlach, der vom Magenkrebs gezeichnet ist und den Tod herannahen fühlt, weiß, daß die Ermordung Schmieds ihm die letzte Chance geraubt hat, seine Wette gegen Gastmann auf "normalem" (polizeilichen) Wege zu gewinnen. Deshalb greift er zu einem abnormalen (ungesetzlichen) Mittel. Er maßt sich die Rolle des Richters über Gastmann an und läßt ihn durch Tschanz hinrichten (teregstel). "Ich habe dich gerichtet, Gastmann, ich habe dich zum Tode verurteilt.....Der Henker, den ich ausersehen habe, wird heute zu dir kommen. Er wird dich töten, denn das muß nun einmal in Gottes Namen getan werden." (Schluß von Kap. 17, S. 101).

Erst beim zweiten Durchlesen der Geschichte merkt man, wie genial Bärlach vorgeht, um Gastmann durch den Schmied-Mörder Tschanz hinrichten zu lassen. Bärlach schlägt dabei zwei Fliegen mit einer Klappe: Er gewinnt nach vierzig langen Jahren endlich (ganz kurz vor dem eignen Tode) seine persönliche Wette gegen

Gastmann - und er rächt die Ermordung Schmieds, indem er Tschanz dermaßen in die Enge treibt, daß dieser nach der Tötung Gastmanns Selbstmord begehen muß. Tschanz wird somit in doppelter Weise der Henker im Dienste des Richters Bärlach: der Henker Gastmanns und seiner selbst.

Der kriminalistische Reiz der Erzählung liegt also darin, genau zu verstehen, wie Bärlach ein doppeltes Spiel spielt: den Mörder Schmieds zu bestrafen und die Wette gegen Gastmann zu gewinnen. In dem Moment nämlich, wo Bärlach zu ahnen beginnt, daß der auf den tüchtigen Schmied neidische Tschanz der Mörder sein könnte, begreift er (Bärlach) auf wahrhaft teuflische Weise, daß er diesen Mord seinem eigenen, nun bereits 40 Jahre dauernden Kampf gegen Gastmann nutzbar machen kann. Den ersten Verdacht bekommt Bärlach in Kapitel 4, als Tschanz mit ihm, unterwegs nach Lamboing (auf deutsch "Lamlingen"), die umständliche Route über Ins nach Ligerz fährt, um Bärlach "die Komödie mit dem blauen Charon vorzuspielen", wie Bärlach später sagt (S. 113). Durch Telefonanrufe hatte Bärlach nämlich festgestellt, daß Schmied immer die normale Route (über Zollikofen) gefahren war. Von diesem Punkt ab, stellt Bärlach dem Schmied-Mörder Tschanz eine Falle nach der andern. Er läßt sich, durch den vorher mit Binden umwickelten Arm geschützt, von Gastmanns Hund angreifen, um Tschanz auf den Hund schießen zu lassen (Kap. 6). Er begleitet dann Tschanz ganz bewußt nicht ins Lamboinger Wirtshaus zur Unterredung mit Clenin (dem Lamboinger Dorfpolizisten), um die Kugel aus dem erschossenen Hund entfernen zu können (S. 113). Die Kugel ist der erste wirklich konkrete Beweis dafür, daß Tschanz Schmieds Mörder ist. Die zweite Falle, die Tschanz von Bärlach gestellt wird, wird in Kap. 7 beschrieben. Bärlach spielt die Mordszene, wie sie sich vermutlich zugetragen hat, noch einmal durch. Dabei beobachtet er Tschanz genau und findet durch dessen Verhalten den Mordverdacht bestätigt: "Tschanz wurde weiß vor heimlichem Entsetzen, ohne sich über den Grund der Furcht Rechenschaft ablegen zu können. Bärlach beugte sich nieder, und sie sahen sich ins Antlitz, stundenlang scheinbar, doch handelte es sich nur um einige Sekunden. Keiner sprach ein Wort, und ihre Augen waren wie Steine." (S. 43) Die dritte Falle stellt Bärlach seinem Opfer, als er ihn (Kapitel 14) geschickt dazu herausfordert zuzugeben, daß er (Tschanz) auf

den erfolgreichen Kollegen Schmied eifersüchtig war: "'Jahrelang bin ich im Schatten gestanden, Kommissär,' keuchte er. 'Immer hat man mich übergangen, mißachtet, als letzten Dreck benutzt.....'/ 'Das gebe ich zu, Tschanz,' sagte Bärlach unbeweglich in das verzweifelte Gesicht des Jungen starrend, 'jahrelang bist du im Schatten dessen gestanden, der nun ermordet worden ist'....." (S. 86)

Tschanz mußte natürlich merken, wie Bärlach das Netz immer enger über ihm zusammenzog. Für ihn gab es nur einen Ausweg: die Mordspur auf Gastmann lenken. Daß er dabei auch hierbei im Grunde von Bärlach ferngesteuert wurde, erfährt er erst am Abend vor seinem Selbstmord (Kap. 20). Bärlach war es mehr als recht, daß sein Chef, der Untersuchungsrichter Dr. Lucius Lutz es ihm verbot, den reichen, einflußreichen und offensichtlich allseits geachteten Gastmann mit in die Morduntersuchung einzubeziehen. (Über die Rolle, die von Schwendi dabei spielt, später mehr.)

Tschanz dagegen drängt immer verzweifelter darauf, Gastmann als den angeblich Hauptverdächtigen von der Untersuchung nicht auszuschließen. Als ihm dann überdies (Kapitel 16) der Überfall auf Bärlach mißglückt und er folglich die von Schmied gegen

Gastmann zusammengestellte Aktenmappe (lêer) sich nicht aneignen kann, bleibt ihm nur der Ausweg, Gastmann am helllichten Tage aufzusuchen, ein Schußgefecht zu provozieren (uit te lok) und das Ganze dann hinterher als Notwehr des Polizisten gegen den Verbrecher darzustellen. Dabei hofft er ganz richtig, durch Vertauschung des Revolvers die Spur des Schmied-Mörders eindeutig auf Gastmann lenken zu können was ihm ja dann auch gelingt. (Kap. 18). Tschanz konnte natürlich nicht wissen, daß Bärlach, in klarer Erkenntnis der Tschanzschen Verzweiflung, Gastmann gewarnt hatte, daß Tschanz am Sonntagmorgen kommen würde, um ihn (Gastmann) zu töten (Kap. 17, Schluß). Bärlach kann dieses Verhalten (optrede) von Tschanz so genau vorhersagen, weil er selbst (Bärlach) ja Tschanz in diesen verweifelten Schritt hineingetrieben hat.

Tschanz ist nur eine von dem genialen Meistergehirn Bärlach gelenkte Marionette, die das über Gastmann verhängte Todesurteil zu vollstrecken hat. Die Art, wie Bärlach dieses (ungesetzliche) Todesurteil vollstrecken läßt, ist ebenso genial, wie es das bis zum Schluß unentdeckt gebliebene Verbrechen Gastmanns gewesen war. Bärlach erweist sich mit seiner "moralischen" Kriminalität dem "unmoralischen" Verbrechen Gastmanns durchaus ebenbürtig! Die von Bärlach ferngesteuerte Ermordung Gastmanns durch den Polizisten Tschanz hat alle Merkmale des (von Gastmann angestrebten!) perfekten Verbrechens: Der Mörder (Tschanz) weiß nicht, daß er im Auftrage eines anderen (Bärlach) handelt; der Ermordete (Gastmann) wird seinerseits als Verbrecher entlarvt; der Mord erscheint fälschlicherweise als berechtigte Notwehr eines Polizisten; die wirklichen Hintergründe des Mordes bleiben un- aufgeklärt - niemand weiß, daß Bärlach den Mörder Tschanz einen zweiten Mord begehen läßt, um ihn für den ersten Mord zu bestrafen - und niemand weiß, daß Gastmann im Grunde mehr das Opfer seiner Wette als seines Verbrechenstums ist.

Im Vollzug des derart genial ferngesteuerten Mordes liefert Bärlach auf ironisch unfreiwillige Weise den Beweis, daß Gastmanns Sicht der Welt, damals in der türkischen Schenke, letztlich doch recht behalten muß! Bärlach, der behauptet hatte, es sei unmöglich mit Menschen wie mit Schachfiguren zu spielen (S. 67), spielt mit Tschanz und Gastmann ein solches Spiel, wobei Bärlach mit tödlicher Präzision das Schachmatt voraus kalkuliert und durchführt! Bärlach widerlegt sich selbst! Der geniale Schach-

spieler setzt sich in einem tieferen Sinne selbst matt - auch wenn er die Wette, vordergründig gesehen, zu gewinnen scheint. Bärlach hat allen Grund, in Todesfurcht und Verzweiflung zu stöhnen: "Was ist der Mensch? Was ist der Mensch?" (S. 72)

#### Von Schwendis Rolle

Von Schwendi spielt eigentlich nur die Rolle eines Katalysators: Er beeinflusst den Gang des Geschehens auf entscheidende Weise, ohne selbst wirklich daran teilzuhaben. Auch er ist, bei näherer Betrachtung, nur eine Figur in dem Schachspiel, das Bärlach gegen Gastmann spielt. Es ist von Schwendi, der dafür verantwortlich ist, daß Bärlach und Tschanz ihre Nachforschungen nach Schmieds Mörder nicht auf Gastmann richten dürfen. Durch

dieses Dazwischenkommen von Schwendis erhält Bärloch die Möglichkeit, Tschanz, der ja den Verdacht gerade auf Gastmann lenken will, zur Verzweiflung zu treiben. Da Bärloch sich Tschanz gegenüber auf den vom höheren Ort (Von Schwendi und Dr. Lucius Lutz) kommenden Befehl berufen kann (S. 84/85!), gelingt es ihm bis zum Schluß, das heißt bis zu dem Enthüllungsgespräch (S. 112-117), Tschanz darüber im Unklaren zu lassen, daß es ja Bärlochs Absicht war, ihn (Tschanz) in voller Verzweiflung auf Gastmann zu hetzen! Von Schwendi liefert also nur das Alibi dafür, daß Kommissär Bärloch dem Untersuchungspolizisten Tschanz mit gutem Grund verbieten darf, Gastmann zu vernehmen (te ondervra).

Um dieses Alibi glaubhaft zu machen, mußte Dürrenmatt von Schwendi als eine hochwichtige Amtsperson darstellen. Von Schwendi ist Nationalrat (= lid van die Switserse Volksraad), er ist Oberst in der Schweizer Armee (Oberst = kolonel) und außerdem ein hochangesehener Advokat, der den einflußreichen Gastmann zu seinen Klienten zählen darf. Daß von Schwendi sich seiner beruflichen und gesellschaftlichen Bedeutung bewußt ist, zeigt sich in jedem seiner bombastischen Worte, die er bei allen passenden und unpassenden Gelegenheiten im Munde führt. Er ist ein repräsentatives Mitglied des schweizer "Establishments", das in von Schwendis Person von Dürrenmatt hart kritisiert wird. Langenhoven nannte solche Leute "voorsuiers onder die parasiete".

Nach der Episode vor Gastmanns Haus, als Bärloch vom Hund angegriffen und durch Tschanzens Schuß "gerettet" wird (Kap. 6), hält von Schwendi, ein Hausfreund Gastmanns, es für notwendig, seinen Einfluß in Regierungskreisen spielen zu lassen, um seinen Freund Gastmann vor weiteren polizeilichen Behelligungen (be-moedenisse) zu bewahren. Zu diesem Zweck "dampfwalzt" (stoomroller) er den Untersuchungsrichter Dr. Lutz derart in Grund und Boden (Kapitel 8), daß diesem gar nichts anderes übrig bleibt, als das Vernehmungsverbot (ondervragingsverbod) bezüglich Gastmann über Bärloch und Tschanz zu verhängen. Von Schwendi informiert Dr. Lutz, daß Gastmanns Haus ein heimlicher Treffpunkt für inoffizielle Ost-West Wirtschaftskontakte (handelsbetrekkinge) ist, und daß Schmied unter dem falschen Namen Dr. Prantl "für eine fremde Macht spioniert habe" (S. 48). Es gilt für von Schwendi als ausgemacht, daß Schmied/Prantl von Agenten des

kommunistischen Ostblocks, wo man die Handelsbeziehungen mit der kapitalistischen Schweiz natürlich nicht weltbekannt werden lassen möchte, ermordet worden sei. Aus allgemein weltpolitischem Interesse wäre es nun besser, wenn der (vermutlich kommunistische) Mörder unentdeckt bleiben könnte! Und außerdem: der Freund Gastmann und die übrigen schweizer Industriellen dürfen auf keinen Fall durch diese ganze Angelegenheit belastet werden (onder verdenking geplaas word nie). Dr. Lutz sieht das natürlich ein. Die ganze Angelegenheit wird dem Bundesanwalt (Hoofstaatsaanklaer) zur Entscheidung übergeben werden (S. 54). Zunächst aber muß Gastmann von den polizeilichen Erhebungen (ondersoeke) ausgeschlossen bleiben. Denn: "Millionen stehen auf dem Spiel, Döckerchen, Millionen!" (S. 55)

Es ist sehr bezeichnend für die (hier von Dürrenmatt kritisierte) Verfilzung von Politik und Wirtschaftsinteressen (ekonomiese belange), daß weder von Schwendi noch Dr. Lutz das eigentliche Wesen Gastmanns durchschauen. Daß er ein wirklicher Verbrecher, ein genialer Berufsgangster ist, wissen im Grunde nur Schmied und Bärloch. Erst in Kapitel 19 lernt Dr. Lutz einen Teil der Zusammenhänge begreifen: daß Gastmann ein von Schmied gesuchter Verbrecher war. Aber er irrt, wenn er meint, deshalb habe Gastmann Schmied töten lassen. Daß Tschanz der Mörder war, daß Bärloch den Mord auf seine Weise hat ahnden (bestraf) lassen, daß Gastmann nicht Tschanzens sondern Bärlochs Opfer ist - dies wissen nur Bärloch und Tschanz. Beide werden dieses Wissen mit ins Grab nehmen: Tschanz, wenn er am folgenden Tag Selbstmord begehen, Bärloch wenn er in Jahresfrist am Magenkrebs sterben wird.

Schiller - "Die Worte des Glaubens"

FRAGE

"Bogenoemde gedig is o.a. vanjaar in Kaapland voorgeskryf. Die hoë vlak van sowel filosofiese beredenering asook taalgebruik maak dit besonder moeilik om hierdie gedig - as 'n derde-taal- teks - met die kinders te behandel. Kan u miskien breë riglyne neerlê waarvolgens die gedig makliker verduidelik kan word?"

ANTWORT

DIE WORTE DES GLAUBENS

Drei Worte nenn ich euch, inhaltschwer,  
Sie gehen von Munde zu Munde,  
Doch stammen sie nicht von außen her,  
Das Herz nur gibt davon Kunde.  
Dem Menschen ist aller Wert geraubt,  
Wenn er nicht mehr an die drei Worte glaubt.

Der Mensch ist frei geschaffen, ist frei,  
Und würd er in Ketten geboren,  
Laßt euch nicht irren des Pöbels Geschrei,  
Nicht den Mißbrauch rasender Toren!  
Vor dem Sklaven, wenn er die Kette bricht,  
Vor dem freien Menschen erzittert nicht!

Und die Tugend, sie ist kein leerer Schall,  
Der Mensch kann sie üben im Leben,  
Und sollt er auch straucheln überall,  
Er kann nach der göttlichen streben,  
Und was kein Verstand der Verständigen sieht,  
Das übet in Einfalt ein kindlich Gemüt.

Und ein Gott ist, ein heiliger Wille lebt,  
Wie auch der menschliche wanke,  
Hoch über der Zeit und dem Raume webt  
Lebendig der höchste Gedanke,  
Und ob alles in ewigem Wechsel kreist,  
Es beharret im Wechsel ein ruhiger Geist.

Die drei Worte bewahret euch, inhaltschwer,  
Sie pflanzet von Munde zu Munde,  
Und stammen sie gleich nicht von außen her,  
Euer Innres gibt davon Kunde.  
Dem Menschen ist nimmer sein Wert geraubt,  
So lang er noch an die drei Worte glaubt.

"Worte" heißt hier soviel wie "Grundwahrheiten", "Erkenntnisse", "Maximen", "philosophische Aussagen".

In der ersten Strophe betont der Dichter, daß es drei solche Wahrheiten gibt, bedeutend und gewichtig ("inhaltschwer"), die im Grunde allen Leuten bekannt sind ("Sie gehen von Munde zu Munde"); allerdings sind diese Wahrheiten nicht durch die Beobachtung der uns umgebenden Umwelt zu erkennen - man muß sie im innern Menschen suchen, nur dort sind sie zu hören ("das Herz" verkündet sie: Herz heißt hier soviel wie der gesamte Mensch, bei dem Verstand und Gefühl eine Einheit bilden - die Seele). Die Menschenwürde bleibt immer intakt, solange der Mensch an die Gültigkeit dieser Wahrheiten glaubt - ebenso wahr ist das Gegenteil: wem der Glauben an die Gültigkeit dieser Wahrheiten verloren gegangen ist, der wird auch seine Menschenwürde ("aller Wert") verlieren.

In den nächsten drei Stophen wird je eine dieser Wahrheiten dann näher erörtert.

Strophe 2: Erste Wahrheit: Der Mensch ist grundsätzlich ein freies Wesen! Und zwar von der Geburt her, von seinem Menschsein; der Anspruch auf Freiheit ist ein jedem Menschen angeborener Urdrang, auch wenn er als Sklave in Unfreiheit geboren ("Ketten") sein sollte. Die Tatsache, daß Freiheit oft zu Mißbrauch führt, daß in revolutionären Aufständen die primitiven Instinkte des Menschen Blut und Zerstörung verursachen ("des Pöbels Geschrei, Mißbrauch rasender Toren" = gekke!, "der Sklave, der die Kette bricht"), dies alles darf nicht darüber hinwegtäuschen, daß Freiheit und Frei-Sein-Wollen ein Grundwert des wahren Menschen ist.

Strophe 3: Zweite Wahrheit: Der Mensch ist grundsätzlich ein gutes (tugendhaftes, ethisches, moralisches) Wesen. Es gibt Tugend, das Gute ist nicht nur leeres Geschwätz ("Schall") oder gar etwas, was man nicht leisten kann (man kann es üben = tun!). Freilich, man wird immer wieder Fehler begehen, das Falsche und Schlechte tun ("straucheln"), aber gerade deshalb soll der Mensch immer bemüht sein, tugendhaft zu leben: Tugend ist ein Gottesgeschenk, nach dem man immer zu streben hat ("nach der göttlichen (Tugend) streben"). Tugend ist auch nicht an hohen Verstand

gebunden: im Gegenteil - gerade die Klugen und Weisen meinen oft, es gäbe keine Tugend; wenn sie sich die Welt genau anschauen, sehen sie fast nirgendwo tugendhafte Menschen ("was kein Verstand der Verständigen sieht"); und doch gibt es viele kindlich-naive Menschen ("Einfalt"), die ganz unbewußt, ohne verstandesmäßiges Überlegen, aus angeborener Güte tugendhaft handeln, also das Gute tun. Auch hier wieder des Dichters Überzeugung: auch wenn es dem äußeren Anschein nach keine Tugend in der uns umgebenden Welt gibt - die Tugend bleibt eine dem Menschen innewohnende Kraft, ohne welche er seine Menschenwürde verlieren würde.

Strophe 4: Dritte Wahrheit: Es gibt einen Gott in dieser Welt! (Wenngleich Schiller hier nicht den christlichen Gottesbegriff: Gott Vater, Gott Sohn, Gott Heiliger Geist zu Grunde legt, so sind christliche Gottesvorstellungen hier doch nicht auszuschließen). Die irdische, menschliche Welt ist vergänglich, der menschliche Wille schwach, unvollkommen ("wankend"). Gegen diese irdische Unvollkommenheit hält Schiller die Überzeugung, daß es irgendeine Form des Vollkommenen, des Göttlichen, des Bleibenden, Ewigen und Unvergänglichen geben müsse ("heiliger Wille", "hoch über der Zeit und dem Raume webt lebendig der höchste Gedanke" = Gott, beziehungsweise ein göttliches Wesen). Die irdischen Dinge sind nicht nur vergänglich, sie sind auch einer tödlichen Routine von Leben und Tod ("alles in ewigem Wechsel kreist") unterworfen. Trotzdem darf der Mensch überzeugt sein, daß es "göttliche" Gesetze gibt ("ruhiger Geist"), die Herr und Meister über die irdische Vergänglichkeit sind und die der gesamten Schöpfung und dem Kosmos, der Welt und dem Menschenleben einen tieferen und dauernden ("ewigen") Sinn geben. Dieser tiefere Sinn der Schöpfung ist unvergänglich, er "beharrt", wenngleich die individuellen Lebensformen (Menschen, Tiere, Pflanzen usw.) vergänglich sind.

Für Schiller war etwa des Menschen Sinn für Schönheit so ein Beweis für das Vorhandensein unvergänglicher ("göttlicher") Werte. Weitere Manifestationen dieser überzeitlichen Normen sind: das moralische Gesetz im Menschen (siehe Strophe 2), des Menschen Urdrang nach Freiheit (Strophe 3), des Menschen Vernunft, sein Streben nach Erkenntnis, nach Wahrheit - also sein Wissensdrang usw.

Die Schlußstrophe faßt, abschließend, noch einmal die Wichtigkeit dieser drei Wahrheiten zusammen: diese Einsichten sind nicht nur wie Kostbarkeiten zu bewahren, sie sind vor allem auch weiterzusagen ("pflanzet sie von Munde zu Munde!"). Dieses öffentliche Verkündigen ist vor allem deshalb so wichtig, weil es in der uns real umgebenden Welt oft so scheint, als ob diese drei Wahrheiten keine Gültigkeit hätten; wo gibt es denn wahre Freiheit, wo wahre Tugend, wo deutliche Beweise für die Existenz des Göttlichen Prinzips? Wer die Welt nüchtern analysiert, erkennt viel leichter, daß ihr Jammertalcharakter überwiegt. Deshalb betont der Dichter noch einmal, daß man diese drei Wahrheiten nicht "außen" in der konkreten Lebenswirklichkeit suchen dürfe, sondern im Innern des eigenen Herzens (Seele, Verstand, Gewissen, ethisches Empfinden, Gerechtigkeitssinn, usw. = "Euer Inneres gibt davon Kunde"). Eindringlich wiederholt er die beiden Schlußverse der ersten Strophe in leichter, jetzt positiv formulierter Abwandlung: die Würde des Menschen (= sein Wert) hängt davon ab, daß der Mensch an die Wirklichkeit, an die Gültigkeit und auch an die Wirkung dieser drei Wahrheiten glaubt.

Anmerkung: Das Gedicht ist ein hervorragendes Beispiel für die Gattung "philosophische Lyrik". Insofern kann es nicht als "Inhaltsangabe" zusammengefaßt werden. Man muß es erläuternd kommentieren. Für südafrikanische Deutsch-als-Fremdsprache-Schüler ist das Gedicht sehr schwer. Trotzdem sollte man auch solche Gedichte von Zeit zu Zeit im Klassenunterricht durchführen - und sei es nur um den Schülern eine echte Herausforderung zu geben und zu zeigen, was der fremdsprachliche Deutschunterricht zu leisten vermag. In diesem Sinne ist das Gedicht so ausführlich kommentiert worden.

Im übrigen ist das Gedicht auch ein Musterbeispiel für die idealistische Ästhetik und Poetik der deutschen Klassik um die Wende vom 18. zum 19. Jahrhundert. Entgegen der äußeren (zutiefst unvollkommenen und gebrechlichen) Weltwirklichkeit ist diese Dichtung davon überzeugt, daß im Menschen selbst die Maßstäbe und Normen liegen, auf Grund welcher die Welt als sinnvolles Ganzes gedeutet werden kann (idealistischer Humanismus). Erst von dieser Prämisse aus werden Möglichkeiten sichtbar, die Welt

nicht nur als sinnvolle zu erklären, sondern auch durch tätiges Eingreifen (Handeln) zu etwas Sinnvollem zu machen, d.h. konkret an der Veränderung der unvollkommenen Weltverhältnisse (im Sinne einer "Verbesserung") mitzuwirken. Für Schiller allerdings war die Kunst (Dichtung) autonom. Sie hatte ihren Zweck in sich selbst, sie sollte nie zur Dienerin, zum Werkzeug für außer-künstlerische Zielsetzungen (Politik, Wirtschaft, Wissenschaft usw.) eingesetzt werden. Er konnte dies fordern, weil er überzeugt war, daß vom vollkommenen Kunstwerk eine solche veredelnde Wirkung ausgehen müsse, daß die "Besserung" (Reinigung) des Menschen - und in der Folge doch auch der Welt, d.h. der Verhältnisse - eine ganz natürliche Folgewirkung solch absoluter Ästhetik sein würde. Daher sein Appell an die Künstler, in der Kunst nur ein Ziel zu haben, das absolut Schöne!

## Rezensionen

TWELVE STORIES by Wolfdietrich Schnurre, ed. Jack Stevenson and Bernfried Nugel, Bell & Hyman, London 1982 / R 10,10

Wolfdietrich Schnurre erwähnt in seinem "Schattenfotografen", er habe zwischen 1945 und 1972 von allen deutschen Autoren die meisten Bücher veröffentlicht. Diesen "zweifelhaften Rekord", wie er ihn nennt, bringt er in Beziehung mit der Auffassung, er sei der "verkannteste deutsche Schriftsteller", und gewinnt daraus die Maxime: "Merke. An einem verkannten Autor gibt es mal immer wieder etwas zu rücken. Der erkannte Autor dagegen drückt unverrückbar den Sockel." Etwa seit dem Erscheinen von "Das Los unserer Stadt" (1959) fand Schnurre bei der deutschen Literaturkritik nicht mehr jene Beachtung, wie sie seinen früheren Arbeiten gegolten hatte. In der Folgezeit beobachtete man Schwächen, Schwankungen in der Qualität seiner Produktion, die - schärfer als alle seine Beurteiler - der Autor selbst registrierte: "Die Abwesenheit jeder Methodik, jedes organisch weiterentwickelten Stils läßt Rückschlüsse auf innere Unausgeglichenheit, chaotische hirnliche Zustände zu." Er falle, meint Schnurre, "immer wieder hinter das einmal Erreichte zurück". Und das, glaubten die Kritiker zu bemerken, war zunehmend stärker der Fall. Der Dichter schien sich seit Beginn der sechziger Jahre mehr und mehr in Harmlosigkeit und Stilisierungsakrobatik zu verzetteln. So erkannte man Schnurre (wie auch Borchert und Böll) zwar den Rang eines Vaters der deutschen Kurzgeschichte zu, sah in ihm aber angesichts seiner späteren Dichtungen nur einen literarischen Kleinmeister, über den man nicht weiter diskutierte.

Seit der Veröffentlichung des "Schattenfotografen" (1978), der von der Kritik überwiegend positiv aufgenommen, teils sogar enthusiastisch als "Jahrhundertbuch" gefeiert wurde, ist Schnurre wieder ins Zentrum des literarischen Gesprächs gerückt, gibt es nun an dem verkannten Autor erneut "etwas zu rücken". Nicht verwunderlich, daß im Zuge dieser Renaissance eine Ausgabe von

12 Schnurre-Geschichten erschienen ist, gedacht hauptsächlich für Studenten, die noch in den mittleren Stadien ihres Bemühens um die deutsche Sprache und Literatur sind. In dem Bändchen ist vieles von dem versammelt, was Schnurre berühmt machte, z.B. "Die Tat" (1946), vier Geschichten aus "Als Vaters Bart noch rot war" (1958), "Man sollte dagegen sein" (1960) und "Funke im Reisig" (1963): eine repräsentative Auswahl aus dem erzählerischen Frühwerk.

Das Geschichten-Buch ist so einfach wie sinnvoll gegliedert: Dem kurzen Vorwort folgen die Texte, an deren Ende jeweils eine (manchmal zu kurze) Liste mit Verstehenshilfen - überwiegend in Form von Worterklärungen - steht. Dem Textteil schließt sich eine Einführung in Grundfragen der Interpretation an, die in eine ausführliche Deutung der ersten Geschichte ("Der Ausmarsch") mündet. Zur Interpretation hinführende Verständnis- und Schlüssel- fragen zu jeder Erzählung auf Deutsch und Englisch, Auszüge aus Schnurres Äußerungen zu seiner schriftstellerischen Tätigkeit im allgemeinen sowie zu einzelnen Werken und ein schmales Verzeichnis verfügbarer Ausgaben schließen den Band ab. Ich halte ihn für nützlich, erleichtert er doch dem deutschlernenden Studenten den Zugang zu einem bedeutenden Erzähler.

MANFRED MISCH

#### Rezension

- Büchner, G. : LEONCE UND LENA AND LENZ. Hrsg. M.B. Benn. Harrap & Co. London, 1963.
- Droste-Hülshoff, A. von : DIE JUDENBUCH. Hrsg. J.R. Forster. Harrap & Co. London, 1955.
- Eichendorff, J. von : AUS DEM LEBEN EINES TAUGENICHTS. Hrsg. J.M. Ritchie. Harrap & Co. London, 1970.
- Keller, G. : ROMEO UND JULIA AUF DEM DORFE. Hrsg. M. Harvey. Harrap & Co. London, 1979.
- Kleist, H. von : PRINZ FRIEDRICH VON HOMBURG. Hrsg. R. Samuel. Harrap & Co. London, 1957.
- Mörike, E. : MOZART AUF DER REISE NACH PRAG. Hrsg. M.B. Benn. Harrap & Co. London, 1970.
- Schiller, F. von : WILHELM TELL. Hrsg. H.B. Garland. Harrap & Co. London, 1950.
- Storm, T. : DER SCHIMMELREITER. Hrsg. E.H. Burrough. Harrap & Co. London, 1953.
- Storm, T. : IMMENSEE. Hrsg. J.M. Ritchie. Harrap & Co. London, 1969.

Außer den Texten enthalten die genannten Ausgaben Einleitungen, Wort- und Sacherklärungen sowie - mit Ausnahme von WILHELM TELL, DIE JUDENBUCH und DER SCHIMMELREITER - Vokabellisten, dazu in einigen Fällen - WILHELM TELL, PRINZ FRIEDRICH VON HOMBURG, LENZ und DIE JUDENBUCH - auszugsweise Abdrucke von Quellen.

Die (deutsch - englischen) Vokabellisten sind, soviel ich feststellen kann, sehr zuverlässig. Sie geben die für die betreffende Stelle passende Übersetzung und erleichtern schon dadurch den Schülern die Lektüre und ersparen ihnen den Gebrauch eines Wörterbuches - wobei man allerdings fragen kann, ob diese "Ersparung", die ja zugleich einen Mangel an Übung bedingt, didaktisch wünschenswert ist.

Die Wort- und Sacherklärungen, zum Teil ergänzt durch Bilder, Karten und Zeichnungen, enthalten Angaben über Personen sowie historische und geographische Gegebenheiten, die für das Verständnis unerlässlich oder zumindest nützlich sind. Ausdrücke werden in ihrem Zusammenhang erläutert, und es wird auf Bezüge zu anderen Stellen im Text oder auch zu anderen Werken hingewiesen.

Sehr wertvoll ist der Abdruck von Stellen, die den Vergleich

zwischen dem literarischen Text und einigen Quellen ermöglichen, so bei WILHELM TELL, DIE JUDENBUCH, LENZ und PRINZ FRIEDRICH VON HOMBURG. Leider sind zwei dieser Texte, der Bericht Friedrichs des Großen über die Schlacht von Fehrbellin und ein Auszug aus Oberlins Biographie von D.E. Stöber, die in französischer Sprache abgefaßt sind, ohne Übersetzung abgedruckt worden.

Die Einleitungen enthalten durchweg biographische Informationen über den Autor. Es werden nicht nur wichtige Freundschaften besprochen, sondern auch literarische und philosophische Einflüsse sowie politische Umstände, die die Werke mitbestimmt haben. Bei den literarischen Einflüssen fehlen jedoch interpretatorische Hinweise. Wenn z.B. in der Einleitung und in den Anmerkungen zu LEONCE UND LENA Parallelstellen aus Werken Shakespeares, Goethes, Brentanos und A. de Mussets lediglich genannt werden, erfordert es beträchtliche zusätzliche Arbeit des Lehrers, aus den Übereinstimmungen und - mehr noch - aus den Unterschieden für die Deutung bedeutsame - und möglichst auch im Sinne des Autors zutreffende - Schlüsse zu ziehen.

Auf Aufbau und Stil des Werkes und die Gattungsmerkmale wird in diesen Einleitungen mit unterschiedlicher Ausführlichkeit eingegangen.

Die Interpretationsversuche in den Einleitungen unterscheiden sich voneinander in Ausführlichkeit und Qualität. Da sie fast ausnahmslos in den fünfziger und sechziger Jahren entstanden sind, entsprechen sie nicht dem neuesten Stand der Forschung. Es kommt hinzu, daß mehrfach der Eindruck der Flüchtigkeit oder des lockeren Zusammentragens von Einzelheiten ohne Bemühung um Integration in einen übergreifenden Sinnzusammenhang entsteht. Dafür zwei Beispiele: Beim SCHIMMELREITER wird ohne Berücksichtigung des doppelten Rahmens der Novelle naiv die Erzählperspektive des Schulmeisters übernommen, und beim TAUGENICHTS wird Philipp Veits Bild von der Gräfin Julie Zichy reproduziert und kurzerhand behauptet, es sei das Urbild dessen, das der Taugenichts im Atelier des Malers in Rom erblickt, obwohl schon ein flüchtiger Vergleich genügt, um sehr wesentliche Unterschiede festzustellen - wesentlich für die Interpretation dieser Stelle, die eben mehr

bedeutet als bloße Beschreibung eines willkürlich gewählten Bildes.

Für den Schulgebrauch und selbst bei Einführungskursen an Universitäten mögen diese Bücher zu ihrer Zeit wertvoll gewesen sein. Zumindest für die älteren dieser Ausgaben gibt es - vielleicht mit Ausnahme der deutsch-englischen Vokabellisten - Besseres.

ANNE BAKER

Michael Ende, "MOMO oder DIE SELTSAME GESCHICHTE VON DEN ZEIT-DIEBEN UND VON DEM KIND, DAS DEN MENSCHEN DIE GESTOHLENE ZEIT ZURÜCKBRACHTE". Stuttgart: K. Thienemanns Verlag 1973. 271 Seiten. ISBN 3-522-11940-1

Die Armbanduhr um den Puls geschnallt - das ist die Handfessel der Zeit, an die deren Knechte geschmiedet sind. Sie haben keine Zeit, aber die Zeit hat sie.

Sigismund von Radecki (1891-1970)

In dieser Rubrik, in der meist nur belehrende und sehr ernsthafte Bücher besprochen werden, soll nun das entzückende Buch MOMO vorgestellt werden. Sein Untertitel weist es als Märchen-Roman aus. Das muß keine Abwertung sein. Oft genug schon kam im Gewande des Märchens zu uns, was sich danach als tiefe und heilsame Wahrheit erwies.

Michael Endes Bücher, neben MOMO besonders Jim Knopf und nun Die unendliche Geschichte stillen mehr als nur den Lesehunger eines Publikums, über dessen angebliche Lesemüdigkeit doch so oft geklagt wird. Anders wäre die begeisterte Aufnahme von Michael Endes Schriften kaum zu erklären. Daß MOMO viele Monate lang weit oben auf der Bestsellerliste stand, daß das Werk den Deutschen Jugendbuchpreis erhielt, daß es in nicht weniger als 24 fremde Sprachen übersetzt wurde (darunter Afrikaans, aber auch Hebräisch und Koreanisch), daß es laufend nachgedruckt und verkauft wird - das alles muß noch nichts Endgültiges über den tatsächlichen Wert des Buches besagen. Es muß jedoch unsere Aufmerksamkeit wecken, nun herauszufinden, was so Besonderes an diesem Werk ist.

Das Bild auf dem Schutzumschlag des Buches zeigt einen Raum mit scheinbar unendlich vielen Uhren: Taschen- und Turmuhren, Weckern, Wand-, Sand- und Standuhren. Damit ist schon auf den Inhalt hingewiesen. Dieser handelt von der Zeit und wie sie den Menschen immer knapper wird. Je mehr Zeit diese einsparen, desto weniger haben sie. Mitten im Bild zwischen all den Uhren ist Momo zu sehen, die Titelheldin der Geschichte.

Momo ist ein elternloses kleines Mädchen und literarisch verwandt mit Pippi Langstrumpf und Huckleberry Finn. Ihr sind Pippis herzlich zupackende Fröhlichkeit und Hucks heiter ertragene Armut zu eigen. Sie wohnt allein in einem halbverfallenen Amphitheater außerhalb einer großen Stadt. (Wer weiß, wie gerne und lange Ende in Italien lebte, wird leicht in ihr Rom erkennen.) Momo ist zwar bettelarm, aber sie hat Zeit, beneidenswert viel Zeit. Darum auch hat sie Geduld und kann allen auf ganz und gar einmalige Weise zuhören:

Momo konnte so gut zuhören, daß dummen Leuten plötzlich sehr gescheite Gedanken kamen. Nicht etwa, weil sie etwas sagte oder fragte, was den anderen auf solche Gedanken brachte, nein, sie saß nur da und hörte einfach zu, mit aller Aufmerksamkeit und aller Anteilnahme. (...) Sie konnte so zuhören, daß ratlose oder unentschlossene Leute auf einmal ganz genau wussten, was sie wollten. Oder daß Schüchterne sich plötzlich frei und mutig fühlten. Oder daß Unglückliche und Bedrückte zuversichtlich und froh wurden. (...) So konnte MOMO zuhören! (S.15/16)

Sie und die mit ihr befreundeten Kinder und Erwachsenen leben nicht nur am Rand der großen Stadt, sondern zugleich am Rande unserer heutigen Konsumgesellschaft.

Sie sehen, wie immer mehr Menschen in deren Wirbel von rastlosem Produzieren und Konsumieren hineingerissen werden. Die menschlichen Beziehungen untereinander verkümmern dabei ganz und gar. Das Verhalten wird durch die damit verbundenen Zwänge unfrei, unfreundlich und ungeduldig. Es wird automatenhaft, ein beständiges Gejagt- und Getriebensein.

Diese Zwänge sind in den 'grauen Herren' verkörpert, den gespenstischen 'Zeit-Dieben'. Sie bilden eine geheime Organisation, die sie 'Zeit-Sparkasse' nennen. Angeblich wollen sie die Verschwendung von Zeit verhindern, tatsächlich aber betrügen sie die Menschen um die von ihnen eingesparte Zeit. Für scheinbares 'Vorwärtskommen im Leben' sind diese bereit, Liebe und Freundschaft, gegenseitige Hilfsbereitschaft und Fröhlichkeit des Herzens, kurzum alle Menschlichkeit einzutauschen. Wer einen solchen

Pakt mit den grauen Herren schloß, beginnt nun krampfhaft Stunden, Minuten und Sekunden zu sparen. An die Zeit-Diebe kann er sich selbst dabei dann nicht mehr erinnern.

Anders Momo. Bei ihr haben sie keinen Erfolg. Sie bleibt gegen alle angeblichen Geschenke und Angebote der grauen Herren gefeit. Die erkennen die Gefahr, die für ihre Pläne von diesem Menschenkind ausgeht. Sie beginnen sie zu verfolgen. So kommt es zu einem Kampf ganz eigener Art, der nicht mit Waffen ausgefochten wird. Unterstützung findet Momo dabei durch die hilfreiche Schildkröte Kassiopeia und ihren Herrn, den Meister Secundus Minutius Hora.

Wie diese Auseinandersetzung endet, wie die Zeit-Diebe durch Momo besiegt werden und wie den Menschen ihre Zeit und damit ihre Freiheit und Fröhlichkeit wiedergegeben werden, das soll dem Lesevergnügen eines jeden im Verlaufe der 21 Kapitel vorbehalten bleiben.

Ein Märchen? Wenn man es als solches sehen will, so ist es zumindest keines im herkömmlichen Sinne. Man könnte auch von einem Gleichnis sprechen oder von einer Parabel. Selbst an die Fabel läßt die kluge Schildkröte denken - konnte doch in jener altgriechischen Geschichte ihre Vorgängerin trotz scheinbarer Langsamkeit auch von einem schnelleren Gegner nicht eingeholt werden.

Eine Geschichte wie Momo, die man nicht so ohne weiteres klassifizieren kann, stuft man, sobald sie nur einige nicht-reale Elemente enthält, gewöhnlich der Einfachheit halber als Märchen ein. Lassen wir es dabei bewenden, lassen wir Meister Hora mit seiner Schildkröte ruhig auf der Ebene des Märchens wohnen, auf der auch sein 'Nirgend-Haus' steht. Daß die Zeit-Diebe aber nicht nur dorthin gehören, sondern kräftig in unseren Alltag hineinwirken, das beweist uns so mancher unserer Mitmenschen, der von ihnen behext scheint, sobald er hinter einem Schreibtisch oder dem Steuer seines Autos Platz genommen hat.

Die Heldin ist ein kleines Mädchen, das durchaus nicht frei von

Angst ist. Es zeigt, daß der Kampf gegen Übel nicht mit dem Schwert, wohl aber oft mit dem Herzen gewonnen werden kann, wenn man es nur auf dem rechten Fleck hat. Nicht nur im Märchen geht das Rettende oft von einem Mädchen aus (bei Geschwistern ist es dort in der Regel so, vgl. Hänsel und Gretel, Brüderchen und Schwesterchen, Die sechs Schwäne, Die sieben Raben). Momo kämpft, ohne Gewalt zu gebrauchen. In ihrem ganzen Auftreten erscheint sie wie die gestaltgewordene Verkörperung der Ideen von Leopold Kohr. Dieser in Deutschland noch viel zu wenig bekannte Denker rät in seinen Büchern, unsere Welt nach menschlichen anstatt nach technischen Bedürfnissen zu gestalten (vgl. den Artikel über Kohr in Die Zeit, Nr. 49 v. 3.12.1982, S.4. - Auch die wenigsten der gewaltlosen 'Greenpeace'-Umweltschützer wissen, daß sie im Grunde genommen den Gedankengängen folgen, die Kohr als einer der ersten deutlich formuliert hat).

Momo jedenfalls ist noch ganz unverdorben natürlich und ein echtes Kind. Gerade ihre Naivität bewirkt, daß sie nicht von 'des Kaisers neuen Kleidern' getäuscht werden kann, mit denen unsere Zeit so gerne ihre Blößen verhängt. So wie Momo den anderen nicht durch klugen Rat, sondern durch geduldiges Zuhören hilft, so hilft das Buch unaufdringlich so manchem Leser, neue und gute Einsichten selbst zu finden. Dabei ist es leicht und angenehm zu lesen. Es ist durchaus unsentimental und in der Sprache unserer Zeit geschrieben, die bei aller Schlichtheit keineswegs dichterischer Schönheit entbehrt. Jüngere Leser mögen dabei dem vordergründigen Geschehen folgen, für andere erschließen sich weitere Dimensionen dahinter. Im nachstehenden Beispiel genießt Momo erstmals in ihrem Leben eine ganz wunderbare Mahlzeit:

Je länger sie aß, desto besser schmeckte es ihr. Es war ihr, als könne sie tagelang so weiteressen. Meister Hora schaute ihr dabei freundlich zu und war taktvoll genug, sie zunächst nicht durch Gespräche zu stören. Er verstand, daß es der Hunger vieler Jahre war, den sein Gast stillen mußte. (S.148/9)

Genauso unaufdringlich und gescheit wie Meister Hora verhält sich

seinen Lesern gegenüber auch der Autor Michael Ende.

Momo gehört zu jenen Jugendbüchern, die auch von Hunderttausenden von Erwachsenen begeistert aufgenommen werden. Vielleicht liegt einer der Gründe darin: Momo zeigt keine 'heile Welt', deutet aber an, wie sie ein wenig heiler werden könnte - und das ist schon viel.

Ein solches Buch wie Momo sollten wir uns für den Deutschunterricht nicht entgehen lassen. Vom Inhaltlichen her dürften sich keine Schwierigkeiten ergeben. Seinen 'Leser-Test' hat es längst und in vielen Ländern mit Erfolg bestanden. Es bliebe also seine sprachliche Eignung für den Unterricht zu überlegen.

Die Wortwahl ist von mittlerem Schwierigkeitsgrad und kann von Schülern nach einigen Jahren Deutschunterricht erwartungsgemäß verstanden werden. Einige ungewohnte Wendungen wirken dabei eher auflockernd. So geben die grauen Herren immer eine 'aschen-graue Antwort', die 'glattrasierten Wiesen' vor den Häusern laden ein, darauf Purzelbäume zu machen (S.200) oder der schläfrig gewordenen Momo legen sich Meister Horas Hände 'schneeleise' auf die Augen (S.164).

Die Sätze haben eine durchschnittliche Länge von 12 Wörtern (berechnet nach jeder 40. Seite; Vergleichswerte: Erich Kästner 9, Stefan Andres u. Werner Bergengruen 15, Schiller 16, Carossa u. Stifter 17, Storm 18, Goethe u. Eichendorff 25). In einem unmerklichen, aber angenehmen Rhythmus wechseln Gruppen kürzerer Sätze mit solchen längerer Sätze miteinander ab. Haupt- und Nebensätze bilden übersichtliche und leicht erfaßbare Verbindungen. Sehr viele Gespräche in direkter Rede beleben den Gang der Handlung. (Die indirekte Rede, deren Liebhabern sei's hier geklagt, ist in dem Buch kaum zu finden.) Als Beispiel sei hier der Anfang des 7. Kapitels wiedergegeben:

"Ich weiß nicht", sagte Momo eines Tages, "es kommt mir so vor, als ob unsere alten Freunde immer seltener zu mir kommen. Manche hab' ich schon lang nicht mehr gesehen."  
Gigi Fremdenführer und Beppo Straßenkehrer saßen neben ihr

auf den grasbewachsenen Steinstufen der Ruine und sahen dem Sonnenuntergang zu.

"Ja", meinte Gigi nachdenklich, "mir geht's genauso. Es werden immer weniger, die meinen Geschichten zuhören. Es ist nicht mehr wie früher. Irgendwas ist los."

"Aber was?" fragte Momo.

Robert Ulshöfer ist als Begründer und Herausgeber der Zeitschrift Der Deutschunterricht in Fachkreisen weithin bekannt. In seinem Werk Methodik des Deutschunterrichtes (Stuttgart: Klett, 2. Aufl. 1960; darin bes. Kap. I,3; IV,1 u.VII) untersucht er nicht nur die Bedingungen, unter denen ein Buch zu einer wertvollen Klassenlektüre werden kann, er gibt auch Anregungen vielfacher Art zur Durcharbeitung des Werkes. Momo entspricht allen in dieser Hinsicht zu stellenden Anforderungen. Es regt wie selten ein Buch zum eigenen Weiterausmalen mancher Szenen an und zum Erfinden passender neuer - ganz nach des Autors Motto: Alle Macht der Phantasie! Es bietet Ansatzpunkte für viele zeitkritische Gespräche und nicht wenige Stellen laden zu freien Dramatisierungsversuchen ein. Wollen wir hoffen, daß sich der Autor weiterhin gegen die vorgeschlagene Verfilmung des Buches wehren kann. Die Würde - und das ist nicht nur sein Bedenken - wohl ein großer Erfolg, aber vieles, was das Buch so liebenswert macht, ginge doch dabei verloren.

Es tut mir leid, daß diese Besprechung mehr einem Loblied als einer Rezension zu gleichen scheint. Dafür bin jedoch nicht ich, sondern ist Michael Ende verantwortlich, der Autor des Buches. Bevor es den Weg in unsere Deutschklassen antreten kann, wird es wohl noch manches kritische Prüfen und Gelesenwerden überstehen müssen, und dabei wird ihm manch neuer Freund gewonnen werden, der sagt:

Willkommen in Südafrika, kleine Momo!

E W FUNCKE

LISTE DER AN SÜDAFRIKANISCHEN SCHULEN VORGESCHRIEBENEN WERKE

TITEL	PROV.	STD.	JAHR
Alexander	Flucht und Heimkehr	O.V.S.	9 1984
Bock	Das Schlafwagenabteil (Klett)	B.Sake	9 1985
Böll	Erzählungen (Klett)	Kap	9 1984
Böll	Erzählungen (Grafisk Forlag)	B.Sake	9 1985
Buchholz (ed.)	Fragen, Kritische Texte für den Deutschunterricht. (Bayr. Schulbuchvlg.)	Kap	10/M 1984
Dürrenmatt	Der Besuch der alten Dame (Arche)	Kap	10/M 1984
Dürrenmatt	Die Physiker (Arche)	Kap	9 1984
Dürrenmatt	Der Richter und sein Henker (Rohwolt)	Tvl.	10 1984/85
Dürrenmatt	Der Verdacht (Rororo)	Natal	9 1984
Echtermeyer/ Von Wiese	Deutsche Gedichte (Bagel)	Natal	9 1984
		Natal	10 1984/85
		Kap	10/M 1984
Fontane	Der Stechlin (Ullstein)	Kap	9/M 1984
Frisch	Biedermann und die Brandstifter (Suhrkamp)	Kap	9/M 1984
Horn/Krüger (ed.)	Deutsche Gedichte von der Reformation bis zur Gegenwart (McGraw-Hill)	Tvl.	9 1983/84
		Tvl.	10 1984/85
		O.V.S.	10 1984
Kästner	Drei Männer im Schnee	O.V.S.	10 1985
Klier/Martin (ed.)	Deutsche Erzählungen Bd. 1 (Hueber)	Natal	9 1984
Kussler (ed.)	Textbuch Lyrik (Hueber)	Kap	10 1984
Kussler (ed.)	Textbuch Lyrik (Hueber)	B.Sake	9 1985
Kussler (ed.)	Textbuch Lyrik (Hueber)	B.Sake	10 1986
Lenz	Das Feuerschiff (Klett)	Kap	10 1984
Lenz	Das Wrack and other stories (Heinemann)	O.V.S.	10 1985
Lenz	Der Mann in Strom (dtv)	Natal	10 1984/85
MacPherson	Deutsches Leben Teil 2	O.V.S.	9 1984
Mann, T.	Buddenbrooks (Rororo)	Kap	10/M 1984
Meyer - Wehlack, Vrkljan	Die Sonne des fremden Himmels (Klett)	B.Sake	10 1986
Scharang	Der Beruf des Vaters (Klett)	B.Sake	10 1986
Schnurre	Die Tat/Ein Fall für Herrn Schmidt (Klett)	Kap	9 1984
Smith, M.E. (ed.)	Deutsche Hörspiele (McGraw-Hill)	Tvl.	9 1983/84
Spoerl	Der Gasman (Grafisk Forlag)	B.Sake	9 1985
Stifter	Bergkristall (Reclam)	Natal	10 1984/85
Trümpelmann	Vom Blütenbaum der deutschen Dichtung	O.V.S.	9 1984
		O.V.S.	10 1985
Von Delft (ed.)	Deutsche Erzählungen aus dem 20. Jahrhundert (H & R Academica)	Tvl.	10 1984/85
		O.V.S.	10 1984
		Kap	10 1984
Voegeli	Die wunderbare Lampe	O.V.S.	10 1984
Vorderwülbecke (ed.)	Blick auf Deutschland (Klett)	Natal	9 1984