

DEUTSCHUNTERRICHT IN SÜDAFRIKA

Band 21

Jahrgang 1990

Heft 1

INHALT

	Vorwort zu diesem Heft	1
	Reimer KUHLMANN - Pädagogischer Koordinator	4
K. van Eunen	Bilder im Deutschunterricht - Entwicklungen, Tips, Tricks	8
G. Oberprieler	Erfahrungen und Möglichkeiten des Sprachunterrichts Deutsch als Fremd- sprache in der Erwachsenenbildung	17
K. Chubb	Einige empfehlenswerte Jugendbücher	28
R. Kussler	Deutschabteilungen stellen sich vor (I): Deutsches Seminar Universität Stellenbosch	31
D. Esslinger	Das Fach Deutsch als Muttersprache im südlichen Afrika - Überlegungen zur Lehrplanrevision	51
	REZENSIONEN	59

Alle Zuschriften, Anfragen und Manuskripte sind zu richten an den Herausgeber: Klaus Menck, Department of German, University of the Western Cape, P/Bag X17, 7535 BELLVILLE (Tel. 021-9592403). Bestellungen des *Deutschunterricht in Südafrika* sind zu richten an das SAGV-Sekretariat, Departement Duits, Universiteit van Wes-Kaapland, Privaatsak X17, 7535 BELLVILLE (Tel. 021-9592404). Mitglieder des Germanistenverbandes erhalten nach Zahlung des Jahresbeitrages die Zeitschrift gratis. Für Nichtmitglieder beträgt der Abonnementspreis pro Jahrgang R5,00. In der Regel erscheinen zwei Hefte pro Jahr. Einzelhefte sind zum Preis von R2,50 erhältlich.

Der *Deutschunterricht in Südafrika* wird herausgegeben im Auftrage des Germanistenverbandes im Südlichen Afrika. Alle Rechte bleiben bei den Verfassern. Der Herausgeber kann auf Antrag seine Zustimmung dazu erteilen, daß einzelne Artikel für nicht-kommerzielle Zwecke vervielfältigt werden.

Redaktionsschluß für das nächste Heft ist der 30. September 1990.

Herausgeber : Klaus Menck (Universität West-Kapland)

Mitherausgeber : Hans-Volker Gretschel (Universität Namibia)
: Werner Krüger (Universität Rhodes)
: Rudolf Rode (Kapstadt)

The financial assistance of the University of the Western Cape is hereby gratefully acknowledged.

Zur Finanzierung dieses Heftes hat die Universität Westkapland dankenswerterweise beigetragen.

Vorwort zu diesem Heft

Die Redaktion möchte Herrn Prof. Dr. K.U.T. von Delft an dieser Stelle im Namen aller Leser des DUSA recht herzlich für die geleistete Arbeit danken.

Fünfzehn Jahre lang (1974 u. 1976 - 1989) ist es Klaus von Delft gelungen, jedes Jahr im allgemeinen zwei Hefte herauszugeben. Dabei konnte fast keines dieser Hefte als das Ergebnis einer Auswahl von einer Vielzahl von Beiträgen erscheinen. So lag z.B. für das 2. Heft 1989 bei Redaktionsschluß nur ein kurzer Artikel vor, den wir in diesem Heft bringen.

Wie Klaus von Delft so viele Jahre lang wird auch die neue Redaktion bei allen Bemühungen um Aktualität des Inhalts und Ansprechbarkeit der Form des DUSA stets von den Beiträgen der Leser, der Praktiker in Schule und Universität abhängen.

Die neue Redaktion möchte sich kurz vorstellen: Herausgeber ist Klaus Menck, Senior Lecturer am Deutschen Seminar der Universität West-Kapland, Bellville. Die Mitherausgeber sind: Dr. Werner Krüger, Senior Lecturer am Deutschen Seminar der Universität Rhodes, Grahamstown, Volker Gretsche, Abteilungsleiter des Deutschen Seminars der Universität Namibia, Windhoek und Rudolf Rode, Fachberater (First Subject Advisor), Department of Education and Culture, House of Representatives.

In Fortsetzung der Redaktionsarbeit von Klaus von Delft stellen wir uns die Zielsetzungen des DUSA folgendermaßen vor:

DUSA als Organ der Diskussion des Deutschunterrichts (bes. DaF) im südlichen Afrika, des neuesten Standes von Sprachlehrforschung und Didaktik und der neuen Entwicklungen auf diesen Gebieten, als Forum für den Adressatenkreis Deutsch (als Fremd- und als Muttersprache) an Schulen und Universitäten und als Kommunikationsorgan zwischen diesen Institutionen mit reichlich Raum für Fachdiskussionen jeglicher Art.

Adressaten sind demnach Deutschlehrer an Schulen und Universitäten, meist im Fach DaF; Schüler und Studenten.

Zur Gestaltung zukünftiger Hefte:

Wir denken an:

- Hefte zu einem bestimmten Themenkreis, z.B. Lehrplan: Vorstellung, Erklärung, Anleitung zum Umsatz in die Praxis
- Theoretische Basisartikel, die jeweils einen bestimmten Aspekt des Faches umfassend darstellen und als Grundlage für Unterrichtseinheiten dienen (Umsetzung in die Praxis)
- Unterrichtseinheiten - z.B. als Arbeitsergebnis von Workshops, evtl. von Lehrergruppen erstellt, u.U. in Zusammenarbeit mit Universitäten
- Fachdiskussionen mit Lehrern und Schülern, z.B. über die Wahl vorgeschriebener Werke

Als festen Bestandteil jeden Heftes würden wir gern sehen:

- Lehrwerkkritik: Alle im südlichen Afrika neu erscheinende Lehrwerke und internationale Lehrwerke, die hier eingesetzt werden könnten/sollten, beurteilt nach fachlich abgesicherten Kriterien
- Lehrplankritik
- Prüfungskritik: Beurteilung aller öffentlichen Prüfungen
- Vorstellung von neuen Büchern, bes. Jugendbüchern - u.U. mit Schülermeinung
- Stellungnahme zu Hauptartikeln und/zu sonstigen Inhalten: Leserbriefe/Briefkasten (auch auf afr./engl.)
- Aus der Praxis: Would you have marked it wrong?
- Fachberater kommen zu Wort

In diesem Heft wird bereits begonnen mit zwei Serien: *Deutschabteilungen stellen sich vor* und *Empfehlenswerte Jugendbücher*. Wünschenswert wäre auch eine rege Beteiligung von und Meinungsaustausch mit Schülern, die u.U. durch Preisausschreiben angeregt werden könnten. Denkbar wären ebenfalls Preise für Beiträge, die von den Lesern als besonders gelungen angesehen werden.

Wir wenden uns an Sie als in der Praxis stehende Lehrkräfte mit der Bitte um Reaktion auf die gemachten Vorschläge und um weitere Vorschläge. Zu diesem Zweck finden Sie als Beilage eine *Umfrage* bei *DUSA-Lesern* und einen frankierten Umschlag. Wir bitten Sie,

uns die im Fragebogen zu ermittelnden Informationen zukommen zu lassen, da wir uns gerne aufs neue dessen vergewissern wollen, daß wir und die (zukünftigen) Beiträger Ihre Erwartungen und Wünsche richtig erfaßt haben.

Beteiligung, Reaktion etc. kann auf deutsch, afrikaans oder englisch erfolgen.

Noch kurz zwei Hinweise:

Der DUSA erscheint im Auftrage des SAGV (Germanistenverband im Südlichen Afrika). Der Redaktion und dem SAGV erscheint eine kleine Namensänderung angebracht. Wir kündigen hiermit an, daß der DUSA ab der nächsten Nummer (2/1989) *Deutschunterricht im Südlichen Afrika* heißen wird.

Der Preis des DUSA ist seit 1986 unverändert geblieben (R2,50 pro Heft, Abonnementspreis: R5.- pro Jahrgang). Ab 1991 wird der Preis leider auf R5.- pro Heft, Abonnementspreis: R10.- pro Jahrgang erhöht werden müssen. Wir hoffen auf Ihr Verständnis.

Im Namen der Redaktion

Klaus Menck

INTERVIEW - Die Redaktion stellt vor:
Reimer KUHLMANN - Pädagogischer Koordinator

DUSA: Herr Kuhlmann, wir freuen uns über die Gelegenheit, mit Ihnen ein Gespräch führen zu können. Sie sind schon seit einiger Zeit im Fachbereich Deutsch tätig - könnten Sie unseren Lesern etwas über Ihre Arbeit hier in Südafrika erzählen?

R.K.: Seit Anfang 1988 bin ich als Pädagogischer Koordinator im südlichen Afrika tätig. Hinter diesem vagen Titel verbirgt sich ein mehrschichtiger Aufgabenbereich. Einmal berate ich die Deutschen Schulen in Johannesburg, Windhoek, Pretoria, Kapstadt und Hermannsburg, an denen Lehrer aus der Bundesrepublik Deutschland tätig sind. Im Mittelpunkt stehen dabei Fragen der Integration, der "Öffnung" dieser Privatschulen für Schüler, die Deutsch als Fremdsprache im Unterricht lernen müssen. Diesem Vorhaben mißt die Bundesrepublik sehr große Bedeutung bei.

DUSA: Und welche Aufgaben haben Sie außerdem?

R.K.: Als Pädagogischer Koordinator stehe ich auf Wunsch soweit möglich auch anderen Einrichtungen zur Verfügung, die im Bereich Deutsch als Fremdsprache tätig sind, vor allem Schulen und Universitäten. So gesehen erfülle ich teilweise die Aufgaben eines entsandten Fachberaters. Das interessiert Ihre Leser gewiß eher als meine Zusammenarbeit mit den eingangs erwähnten fünf Schulen, zumal es Lehrmittelauswahl, methodisch-didaktische Themen, Lernziele, Prüfungsverfahren usw. einschließt. Allerdings sehe ich über das Unterrichtsfach Deutsch als Fremdsprache (DaF) und die generellen Bildungsstrukturen mittlerweile eine Reihe interessanter Verbindungen zwischen meinen beiden Hauptgebieten.

DUSA: Es wird Ihnen bekannt sein, daß das Interesse am Fach Deutsch nachgelassen hat und daß Schülerzahlen zurück-

gegangen sind. Wie beurteilen Sie aus Ihrer Sicht den Stand des Unterrichts im Fach Deutsch als Fremdsprache?

R.K.: Die Situation des Deutschunterrichts in Südafrika und Namibia ist für außereuropäische Verhältnisse äußerst positiv. Die Zahlen sprechen zunächst für sich. In Südafrika allein lernten 1989 ca. 21.000 Schüler an ungefähr 270 staatlichen Schulen des Landes Deutsch als Fremdsprache, bzw. - nach hiesiger Bezeichnung - als "3rd language". Das scheint umso beachtlicher, wenn man bedenkt, daß die beiden offiziellen Landessprachen Englisch und Afrikaans als Pflichtfächer unterrichtet werden. Auch sollte betont werden, daß 17 dieser Schulen zur Verwaltung des House of Representatives gehören. Diese Behörde muß schließlich mit erheblich geringeren Mitteln auskommen als das Gegenstück für "weiße" Schüler. Für letztere steht pro Kopf ungefähr 100% mehr Geld zur Verfügung.

Aber auch an den Hochschulen ist der Anteil fremdsprachiger Deutschstudenten recht groß. Entsprechend gut scheinen die Aussichten auf Lehrernachwuchs zu sein. Bedauerlich ist allerdings, daß bis dato keine einzige Regierungsschule für schwarze Südafrikaner Deutschunterricht anbietet.

DUSA: Sehen Sie besondere Probleme - und könnten Sie auf diese näher eingehen?

R.K.: Die von mir genannten Zahlen dürfen nicht darüber hinwegtäuschen, daß die Tendenz, besonders im Schulbereich, rückläufig ist.

DUSA: Haben Sie eine Erklärung für diese Rückläufigkeit?

R.K.: Gründe dafür gibt es mehrere, und je nach Interessenlage werden sie von zuständigen und kompetenten Stellen höchst unterschiedlich gewichtet. Dabei kommen ungünstige Fächerkombinationen ebenso zum Tragen wie lehrplan- und prüfungsbedingte Unsicherheiten, aber auch kultur- und bildungs-

politische Akzentverschiebungen. Auf dem Hintergrund des sich mittlerweile deutlicher abzeichnenden Wandels im südlichen Afrika ist es in der Tat schwierig, eine Nische für das Fach zu definieren, seine Formen und Inhalte zu bestimmen.

Gerade dabei können m.E. die Ziele einer modernen Fremdsprachendidaktik und -methodik eine besondere Bedeutung gewinnen. Vor allem scheint mir wesentlich, die Motivationen der Lerner und so auch die Verwendbarkeit des Gelernten im Auge zu behalten. Letztlich ist es weitaus schwieriger, Schüler im südlichen Afrika zu motivieren, unsere Sprache zu lernen, als in Europa oder Nordamerika.

Entsprechend überzeugend müssen die Argumente und Wege sein, derer ich mich als Lehrer bediene. Dazu wiederum sind fachlicher Austausch und Fortbildung vonnöten, wofür augenblicklich meines Wissens landesweit behördlicherseits nur 3 Fachberater sorgen. Diese Zahl halte ich angesichts der ca. 330 DaF-Lehrer für viel zu gering.

DUSA: Welche Möglichkeiten sehen Sie, die von Ihnen angedeuteten Schwierigkeiten zu überwinden? Brauchen wir z.B. eine bessere und gründlichere Lehrerausbildung, andere Prüfungen, mehr Fachberater, mehr finanzielle Unterstützung ... ?

R.K.: Da habe ich natürlich kein Patentrezept, lediglich einige Anregungen aufgrund der bisher hier im Lande gemachten Erfahrungen.

Lassen Sie mich noch einmal zurückkommen auf den Faktor Motivation. Fremdsprachenunterricht kann sehr abwechslungsreich gestaltet werden, wenn der Akzent auf dem kommunikativen Ansatz liegt. Methodische Vielfalt ergibt sich alleine aus der breiten Palette mündlicher und schriftlicher Kommunikationsformen. Lernergebnisse müßten allerdings auch daran gemessen werden, wie erfolgreich Schüler oder Studenten die Sprache verwenden. Theoretisches Wissen, grammatisch oder literarisch, trägt dazu nur indirekt bei,

und ist in der Vermittlung nicht immer motivierend. Wichtig scheinen mir etwa globale Fähigkeiten zu Verständigung und Austausch, in kulturellen Bereichen wie auch im Geschäftsleben.

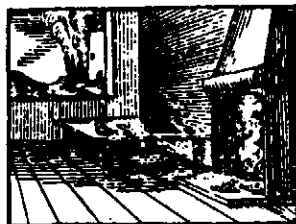
Zum sinnvollen und interessanten Lernen müssen die Rahmenbedingungen stimmen. Dazu rechne ich die Überprüfung der Lehr- und Prüfungspläne unter gebührender Beteiligung von Fachleuten aus Schule und Universität - und auch die Anstellung weiterer Fachberater. Gerade die Fachdidaktik DaF nimmt derart rasche Entwicklungen, daß kontinuierliche Fortbildung der Lehrer gewährleistet sein muß. Allein die Präsentation, Erläuterung und Beschaffung von Unterrichtsmaterial wäre eine notwendige Aufgabe. Das Angebot, vor allem an Zusatzmaterial, ist ja mittlerweile erfreulich groß und für manchen kaum zu überblicken.

Der in Lehrerkreisen recht ausgeprägten Polarisierung bei Fragen der Bedeutung von Grammatik und Literatur könnten regelmäßige Fortbildungsveranstaltungen entgegenwirken. So finden dann auch neuere methodisch-didaktische Erkenntnisse verstärkt Eingang in das Schulgeschehen. In der Vergangenheit trugen deutsche Fördermaßnahmen, u.a. Entsendung von Gastdozenten, zur Ausrichtung von Seminaren bei; eine Fortsetzung - und Verstärkung - halte ich für sehr ratsam.

DUSA: Damit haben Sie sehr wertvolle Anregungen gegeben, zu denen unsere Leser sich hoffentlich äußern werden! Vielen Dank für das Gespräch.

Bilder sind für uns etwas so Normales, daß wir sie oft nicht sehr bewußt wahrnehmen. Das ist auch im Fremdsprachenunterricht vielfach der Fall. Kein Wunder wenn man bedenkt, daß hier eine respektable Tradition herrscht: bereits 1658 erschien das erste bewußt bebilderte Hilfsbuch für den Lateinunterricht (damals DIE Fremdsprache!), der "Orbis pictus" des Amos Comenius¹. Systematisch wurde hier Wortschatz visualisiert:

Ignis. Das Feuer.



Seitdem hat sich - auf manchmal recht merkwürdigen Wegen - die Bildkomponente im Fremdsprachenunterricht einen festen Platz erobert, namentlich in Lehrwerken. Das gilt auch für den Deutschunterricht, und zwar in immer stärkerem Maße und immer bewußter - Lehrwerke ohne Bilder sind kaum vorstellbar.

Dabei ist es uns in der Regel kaum bewußt, wie stark der Einfluß der Bebilderung eines Buches auf die Lerner ist. Daß er groß sein muß, wird sofort klar, wenn man bedenkt, wieviel Zeit im Unterricht mit dem Lehrwerk gearbeitet wird - schätzungsweise 70 bis 80 % der gesamten Unterrichtszeit. Daß dabei aus dem aufgeschlagenen Buch auch die bildliche Information irgendwie aufgenommen wird, liegt auf der Hand.

Das heißt: Lehrwerksillustrationen sollten nicht dem Zufall überlassen werden. Sie können im Lernprozeß wichtige Funktionen erfüllen:

- als Verständnishilfe;
- als Träger landeskundlicher Informationen;
- als Motivationsfaktor.

Anders gesagt - sie sind keine Lückenbüßer, die in Reserve gehalten werden für halb-leere Manuskriptseiten, d.h. - dies sollten sie nicht sein. Im Gegenteil sogar - sie sollten bei der Erstellung von Unterrichtsmaterialien von Anfang an mitgeplant werden und zumindest folgenden zentralen Kriterien genügen:

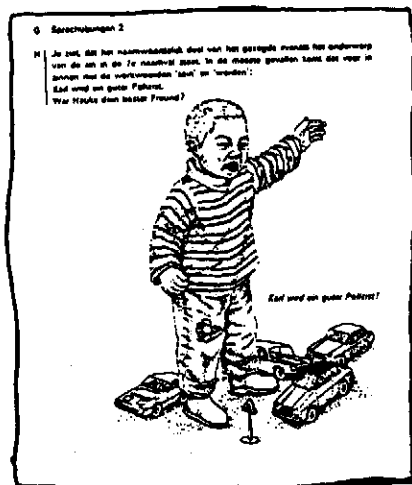
- sie sollen klar und deutlich sein, weil sie sonst ihrer Funktion als Verständnishilfe nicht gerecht werden;
- sie sollen landeskundlich 'korrekt' sein und auf einem 'deutschen' Hintergrund beruhen;
- sie sollen in erster Linie alltagsorientiert sein, was nicht heißt, daß Kulturelles und Touristisches völlig ausgeklammert werden sollten;
- sie sollen Interesse beim Lerner erwecken, Neugierde hervorrufen, Spaß machen - kurz: einladen zur Beschäftigung mit ihnen.

Zugegeben: dies alles sind offene Türen. Trotzdem ist es aber gar noch nicht soooooo lange her, daß Lehrwerksillustrationen wie diese 'normal' waren:



Dies ist eine mehr oder weniger typische Illustration aus dem bis vor kurzem vielbenutzten Lehrwerk "Aktion Deutsch"². Sie illustriert den Eingangstext von Lektion 31. Wer das Buch nicht kennt, wird wohl am ehesten vermuten, daß es sich bei den hier abgebildeten Personen um Mutter und Sohn handelt. Eine Vermutung, die voll daneben geht, wenn man den illustrierten Text selber befragt: es stellt sich heraus, daß es sich um Bruder und Schwester handelt. Zwar könnte man dieses Mißverständnis didaktisch ausnutzen, indem man vor der Arbeit am Text etwas mit dem Bild herumspielen würde (z.B. über den Tageslichtprojektor), aber das wird der Verlag mit Sicherheit nicht beabsichtigt haben. Wie gesagt - diese Art der Lehrwerksillustration war vor noch nicht so langer Zeit 'normal', mit Variationen und Ausnahmen selbstverständlich.

Ein weiteres Beispiel aus "Aktion Deutsch" (Lektion 29) ist ein Standardbeispiel für eine Illustration, die gegen sämtliche auf der vorigen Seite besprochenen Kriterien verstößt:



Weitere Beispiele aus älteren Lehrwerken (sicherlich nicht nur aus "Aktion Deutsch" - das wurde hier stellvertretend ausgewählt) ließen sich reihenweise erbringen.

Zieht man dagegen Beispiele zum Vergleich heran aus der jüngsten Lehrwerksgeneration, dann sieht man sofort, wie schnell die Entwicklung gewesen ist.

Zwei Beispiele mögen dies bekräftigen, aus "Deutsch konkret"³ (das sich in den Niederlanden nicht hat durchsetzen können, weltweit aber sehr viel benutzt wird) und aus "Kontakte"⁴ (einem der Bestseller unter den niederländischen Deutschlehrwerken von heute):



Deutlich sichtbar ist der graphische Aufschwung der heutigen Lehrwerke Deutsch-als-Fremdsprache: die zwei hier abgedruckten Beispiele haben wiederum stellvertretende Funktion.

Unverkennbar bei der hier nur sehr oberflächlich skizzierten Entwicklung ist der Einfluß von Theo Scherling⁵, dem bayrischen Graphiker, der manches Lehrwerk geprägt hat (hier: "Deutsch konkret": "Auf dem Campingplatz"): er stand u.a. Pate bei vielen Produkten des weltweit operierenden Langenscheidt-Verlags, und viele seiner Ideen wurden von anderen Verlagen übernommen, nicht nur im Bereich Deutsch-als-Fremdsprache. Sein Grundprinzip ist die 'Verzahnung' von Bild und Text unter Berücksichtigung einiger zentraler wahrnehmungstheoretischer Ausgangspunkte (z.B. daß Bilder in der Regel von links nach rechts aufgenommen werden).

Ein großer Vorteil der neuen Bildergeneration ist - gerade weil sie stark inhaltsbezogen ist - ihre Einsetzbarkeit auch außerhalb eines Lehrwerks. Wer will, kann eine Fotokopie auf Folie machen (das geht heute mit jedem Fotokopierer, und die entsprechenden Folien sind wenig teurer als normale Schreibfolien) und anschließend den Tageslichtprojektor einsetzen (der in wohl jeder Schule vorhanden ist, aber nach dem Motto 'Unbekannt macht unbeliebt' im Fremdsprachenunterricht relativ wenig benutzt wird).

Manche Bilder eignen sich vorzüglich für den Tageslichtprojektor. Es gibt viele Verwendungsmöglichkeiten, z.B.:

- Das Bild wird teilweise abgedeckt. Die Lerner beschreiben, was sie sehen, und spekulieren über den Rest des Bildes. Die Basisidee hinter diesem Verfahren ist die Annahme, daß die Lerner neugierig gemacht werden, nach dem Motto 'ich sehe, was du nicht siehst'. Das hier skizzierte Verfahren läßt sich unendlich variieren, z.B.:
- Man deckt ein Bild mit einem Blatt Papier ab. In diesem Blatt hat man vorher 'Luken' geschnitten, die jetzt eine nach der anderen geöffnet werden. Die Lerner entwickeln dabei eine kleine Geschichte.

- Man deckt ein Bild mit zwei aneinandergeklebten A-4 Blättern ab, worin man ein kleines Loch geschnitten hat. Die Lerner sehen also nur den Teil des Bildes, der gerade durch dieses Loch sichtbar ist. Sie dürfen Kommandos geben: 'nach oben', 'nach unten', 'nach rechts', 'nach links', und der Lehrer verschiebt das Loch entsprechend, während die Lerner sagen (oder auch rufen), was sie zu sehen glauben - so wird, unter in der Regel heftigster Beteiligung der Lerner, allmählich das Bild rekonstruiert.

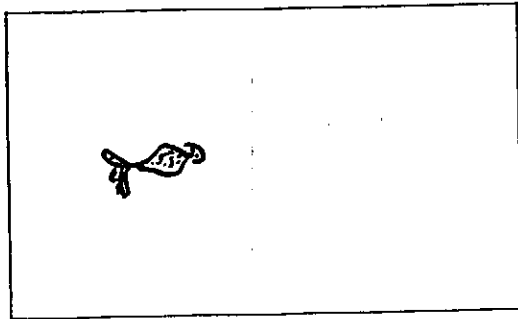
Verfahren wie diese sind sehr der Mühe wert: Die Lerner sind sehr aktiv, ihre Neugier und damit verbundene Sprechfreude besiegt ohne weiteres jede Sprechangst. Der Lehrer greift jeweils auf, was gesagt wird, biegt eventuelle muttersprachliche Äußerungen in die Fremdsprache um, stellt Idiom bereit.

Auf diese Weise kann man Bilder in den verschiedensten Unterrichtsphasen einsetzen:

- zur Vorbereitung auf einen Lehrwerkstext;
 - zur Einleitung in ein Thema;
 - zur Wiederholung und Nachbereitung;
 - zur Motivation, z.B. nach einer trockenen Phase in der Stunde.
- Wichtig ist, daß man spannende, interessante, witzige, überraschende Sachen einsetzt. Lehrwerke (auch die, die man selber nicht im Unterricht benutzt) sind dafür oft eine geeignete Quelle, aber auch die Cartoonseiten in Zeitschriften und dergleichen sind manchmal recht ergiebig. Mit etwas Phantasie ist fast jedes Bild einsetzbar, ohne viel Vorbereitung⁶.

Ein in der Vorbereitung arbeitsintensiveres Verfahren ist, ein Cartoon zeichnerisch auseinanderzunehmen und über mehrere aufeinanderzulegende Folien wiederherzustellen. Während dieser Prozedur beschreiben die - sehr neugierigen und also sprechbereiten - Lerner die gezeigte Situation und versuchen Vorhersagen zu machen über die weitere Rekonstruktion des Bildes, z.B. ⁷:

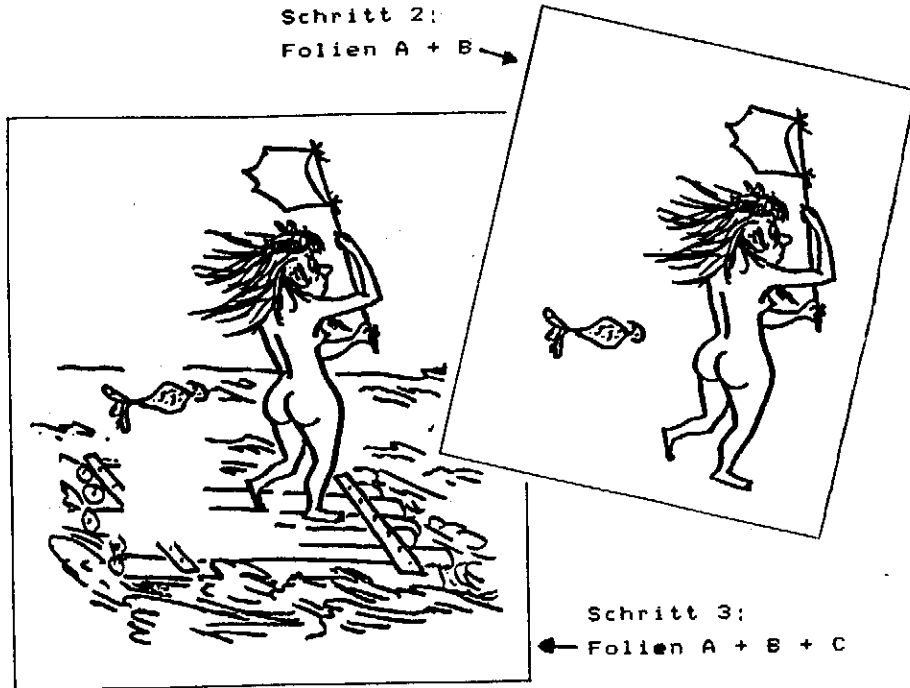
Schritt 1:
Folie A



Mögliche Fragen:

- Wo kann dies sein?
- Was kann dies sein?

Schritt 2:
Folien A + B



Schritt 3:

Folien A + B + C

Schritt 4:

Folien A + B + C + D



Die anlässlich der ersten Folie gestellten W-Fragen spielen auch bei den weiteren Folien eine Rolle: dauernd werden Vermutungen geäußert, ergänzt, revidiert. Wichtig ist, Tempo zu halten: im Durchschnitt braucht man 3-5 Minuten für die hier abgedruckte Bildsequenz.

Zusammenfassend: Wer seinen Unterricht mit Hilfe von Bildern interessanter machen möchte, dem bieten sich viele Möglichkeiten. Wirtschaftlich gesehen handelt es sich dabei um eine günstige Investition: Die Extrakosten an Zeit und Geld sind gering, der Motivationsgewinn der Lerner erheblich - ohne allzuviel Extramühe macht so Deutsch mehr Spaß ...

ANMERKUNGEN:

- * Kees VAN EUNEN arbeitet hauptberuflich als Didaktiker und Fortbilder an einer pädagogischen Hochschule in den Niederlanden. Seit etwa sechs Jahren leitet er für das Goethe-Institut, München einen der internationalen Sommer-C-Kurse zum Thema Video-Didaktik. - Der Herausgeber
- 1 J.A. Comenius, Orbis sensualium pictus, 1658. Die bibliophilen Taschenbücher, Harenberg Kommunikation, Dortmund, S.12.
- 2 J. Koekkoek/J. Koning, Aktion Deutsch, Versluys, Amsterdam, 1977, Bd. 2, S.68, 82, 84.
- 3 G. Neuner u.a., Deutsch konkret. Ein Lehrwerk für Jugendliche in 2 Lernstufen, Lehrbuch 1, Langenscheidt/Intertaal, München/Amsterdam 1983, S.44.

- 4 A.J. Braakhuis u.a., Kontakte. Een functionele methode voor communicatief onderwijs in de Duitse taal voor het voortgezet onderwijs. Textbuch 1. Dijkstra, Groningen o.J., S.23.
- 5 Über seine Ansichten publizierte Scherling folgenden aufschlußreichen Artikel: Sehen und Verstehen. Zur Visualisierung von Dialogen in Lehrwerken Deutsch als Fremdsprache; in: Zielsprache Deutsch 1 (1984), S.40-48.
- 6 Einige Quellen aus dem Nichtlehrwerksbereich seien hier besonders empfohlen:
 - a) Walter Lohfert/Theo Scherling: Wörter - Bilder - Situationen, Langenscheidt, München 1983. Es handelt sich hier um eine Sammlung typisch Scherlingscher Bilder: witzig, ironisch, immer hochrelevant UND ohne weiteres für den Tageslichtprojektor geeignet. Dazu noch sehr preiswert.
 - b) Viktor Augustin/Klaus Haase: Blasen-Geschichten. Pädagogische Arbeitsstelle Deutscher Volkshochschul-Verband, Bonn/Frankfurt 1980, Best.Nr.: 426. Eine Sammlung 'bubble pictures', kleine Bildgeschichten von jeweils einer Seite, mit leeren, ausfüllbaren Sprech- und/oder Denkblasen, kopierfähig. Die nichtkommerzielle Produktion wird gegen Selbstkosten zur Verfügung gestellt.
 - c) Kees van Eunen/Henk Stabel u.a.: Comics. Eine im Rahmen des MAVO-Projektes produzierte Sammlung von Unterrichtsideen mit Comics und Comic-Fragmenten. Erhältlich über das KPC, Den Bosch, Niederlande.
 - d) Diethelm Kaminski: Bildergeschichten. Aufgaben und Übungen. Eine in der Reihe 'Literarische Texte im Unterricht' vom Goethe-Institut München herausgebrachte Sammlung Unterrichtsideen und -materialien. Erhältlich über die jeweiligen Goethe-Institute.
- 7 Diese Foliensequenz wurde von der Fachgruppe Deutsch des MAVO-Projektes entwickelt und in vielen Veranstaltungen verwendet, zusammen mit einer Reihe anderer Beispiele. Abgedruckt wurde sie in: Vakwerk Duits. Praktijkboek voor scholen in ontwikkeling, LPC/Educaboek, Culemborg 1987, S.109-112.

Erfahrungen und Möglichkeiten des Sprachunterrichts Deutsch als Fremdsprache in der Erwachsenenbildung

Gudrun OBERPRIELER
University of the Witwatersrand

I. Seit August 1988 bietet die Deutsche Abteilung der Universität Witwatersrand Abendkurse Deutsch für Anfänger für Erwachsene an. Die Kurse werden angeboten in Zusammenarbeit mit dem Zentrum für Erwachsenenbildung der Universität (Centre for Continuing Education = CCE). Das Centre hat die Verwaltung der Kurse - Registration der Teilnehmer, Einsammeln von Kursgebühren, Abrechnung der Finanzen - übernommen, während sich Lektoren der Deutschabteilung um den Inhalt der Kurse und alles, was damit zusammenhängt, kümmern - Kursprogramm, Lehrtätigkeit, Lehrmittelbeschaffung, Lehrkräfte, Prüfungen usw. Die Kurse sind allen Interessenten der breiten Öffentlichkeit zugänglich, werden aber nicht für den Erwerb eines Universitätsgrades anerkannt. Die Deutsche Botschaft in Pretoria vergibt eine Reihe von Stipendien an Kursteilnehmer aus unterprivilegierten Teilen der Öffentlichkeit.

Für die Kurse wird geworben durch Zeitungsanzeigen (Star, Sowetan, Business Day) sowie durch das Programm des Centre, das sowohl innerhalb als auch außerhalb der Universität verschickt wird.

II.

1. Struktur der Kurse

Die Kurse finden jeweils einmal wöchentlich am späten Nachmittag (17h30 - 19h30) für die Dauer von 2 Stunden statt. Besonders für die Anfängerkurse wäre es vielleicht wünschenswert, sich zweimal in der Woche zu treffen, aber das ist weder für die beteiligten Lehrkräfte noch für die meisten Teilnehmer zeitlich möglich. Da das Anbieten dieser Kurse für uns in vieler Hinsicht eine Ersterfahrung ist, hat sich auch die Struktur des gesamten Kursangebots nun erst

endgültig festlegen lassen. Faktoren, die dabei eine Rolle gespielt haben, sind:

- Erfahrungen damit, was in einem solchen Abendkurs mit Erwachsenen, die nach einem 8 Stunden Arbeitstag meist direkt in den Kurs kommen, überhaupt zu schaffen ist
- Erfahrung mit dem Lehrbuch (darüber gleich mehr), das wir vorher noch nicht benutzt hatten, bes. im Hinblick darauf, wieviele Stunden für das Durcharbeiten eines Kapitels anzusetzen sind
- Erfahrung mit der direkten, mehr auf Kommunikation ausgerichteten Methode (auch darüber gleich noch mehr), die wir hier anwenden - im Gegensatz zu dem Anfängerkurs in unserer Abteilung, in dem viel mehr Wert gelegt wird auf formelle Grammatik.

Von Anfang an hatten wir als mittelfristiges Ziel der Kurse die Prüfung 'Grundbaustein zum Zertifikat' nach etwa 1 Jahr und als längerfristiges Ziel die Prüfung 'Zertifikat Deutsch als Fremdsprache' nach etwa 2 Jahren anvisiert. Zeitlich hat sich das mittlerweile als etwas zu optimistisch erwiesen, so daß die Struktur des angestrebten Kursangebots nun wie folgt aussieht:

Beginners	I	:	1st Semester	18 2-hour sessions
Beginners	II	:	2nd Semester	18 2-hour sessions
Intermediate	I	:	3rd Semester	18 2-hour sessions
				= 54 2-hour sessions

Examination: "Grundbaustein zum Zertifikat Deutsch als Fremdsprache"

Intermediate	II	:	4th Semester	18 2-hour sessions
Advanced	I	:	5th Semester	18 2-hour sessions
Advanced	II	:	6th Semester	18 2-hour sessions
				= 54 2-hour sessions

Examination: "Zertifikat Deutsch als Fremdsprache"

Da wir jedoch in der Anzeige für die ersten Kurse im letzten Jahr angekündigt hatten, daß die 'Grundbaustein' Prüfung nach einem Jahr stattfinden solle, haben wir uns daran gehalten und die erste Prüfung nach 2 Semestern in den Beginners II Kursen abgehalten. Die Ergebnisse waren sehr erfreulich, aber es erscheint dennoch besonders im Hinblick auf die Sprechfertigkeit der Kandidaten wünschenswert, diese Prüfung in Zukunft erst wie oben aufgeführt nach 1 1/2 Jahren abzuhalten.

2. Lehrkräfte

Im letzten Jahr fanden sich 4 Dozenten der Deutschabteilung bereit, abends anschließend an die normalen Arbeitsstunden je einen Kurs zu unterrichten. In diesem Jahr sind es 3 Dozenten und eine Person von außerhalb der Universität.

3. Methode, Lernziele und Lehrwerke

Bei der Frage, welches Lehrwerk für diese Kurse am geeignetsten sein würde, spielten natürlich besonders methodische Aspekte eine Rolle. Am Anfang stand die Überlegung, daß es sich bei der Zielgruppe für diese Deutschkurse erwartungsgemäß um Leute handeln würde, die in erster Linie an Fähigkeiten in mündlicher Kommunikation interessiert sein würden. Diese Erwartung hat sich inzwischen weitgehend bestätigt. (Eine Reihe von Gründen für das Erlernen der deutschen Sprache, die Teilnehmer angegeben haben, wird später noch aufgeführt).

Ferner war vorauszusehen - und das wird durch die Art der Werbung auch angestrebt -, daß es sich nicht um sehr homogene Gruppen handeln würde, was sich ebenfalls bestätigt hat. In diesem Zusammenhang erschienen uns deshalb auch folgende übergreifende gruppenorientierte Lernziele als besonders wichtig:

- die Förderung von Engagement und Kooperation in der Gruppe auf Seiten der Lernenden

- die Förderung von Kommunikation durch Dialog, Gespräch und Diskussion
- die Förderung des kritischen Bewußtseins sowie der Toleranz.

Nicht zuletzt erscheinen solche Lernziele auch im Hinblick auf soziale Gegebenheiten in Südafrika als besonders förderungswürdig.

Insgesamt kamen wir also zu dem Schluß, daß es sinnvoll erschiene, in diesen Kursen die Vermittlung von Sprechfertigkeit und Hörverständnis höher zu bewerten als Leseverständnis und Schreibfertigkeit, obwohl auch diese beiden Gebiete sicherlich nicht vernachlässigt werden sollten. Aus diesem Grunde entschieden wir uns für das Lehrwerk DEUTSCH AKTIV NEU (eine Überarbeitung von DEUTSCH AKTIV), das in 3 Bänden auf die Zertifikatsprüfung hinführt. Dieses Lehrwerk bildet mit den dazugehörigen Materialien - Lehrbuch, Arbeitsbuch, Cassetten (Hörtexte, Sprechübungen), Folien und Lehrerhandreichungen - einen zusammenhängenden und aufeinander abgestimmten Lehrmittelkomplex. Dies garantiert in erfreulicher Weise die Koordination des im Unterricht erarbeiteten Stoffes mit den von den Lernenden zu Hause zu machenden Übungen (schriftliche Übungen und Hörverständnis-Übungen). Die audio-visuellen Hilfsmittel - Cassetten und Folien - lassen sich sehr fruchtbar für Kommunikationsübungen im Unterricht einsetzen, was besonders im Hinblick auf die Lernziele Sprechfertigkeit und Hörverständnis unverzichtbar ist. Weitere nicht zu unterschätzende Vorteile des Lehrwerks sind seine ansprechende und aufgelockerte Aufmachung, die schematische und klarverständliche Erklärung grammatischer Strukturen sowie die indirekte Vermittlung von Landeskunde. Ferner werden besonders kommunikative Fähigkeiten in Alltagssituationen betont und gefördert.

Die Verwendung eines Lehrmittelkomplexes, wie es DEUTSCH AKTIV NEU bietet, macht die Bereitstellung zusätzlichen Materials durch den Lehrer weitgehend überflüssig. Dadurch wird eine größtmögliche Koordination der verschiedenen Kursgruppen und Lehrkräfte ermöglicht, was im Hinblick auf

ein gemeinsames Prüfungsziel und die eventuelle Zusammenlegung von Gruppen zu späterem Zeitpunkt unabdingbar ist.

Den Kursteilnehmern werden Lehrbuch, Arbeitsbuch und Hörtext-Cassette zur Verfügung gestellt.

4. Prüfungen

Wie bereits erwähnt, haben wir von Anfang an als mittelfristiges Ziel der Kurse die Prüfung 'Grundbaustein zum Zertifikat' und als längerfristiges Ziel die Prüfung 'Zertifikat Deutsch als Fremdsprache' in die Planung eingeschlossen. Das Ablegen einer Prüfung wird allerdings den Kursteilnehmern freigestellt, und weder das Ablegen noch das Bestehen einer Prüfung ist Voraussetzung für die Teilnahme an einem weiteren Kurs. Damit hoffen wir, allen Kursteilnehmern und ihren unterschiedlichen Erwartungen gerecht zu werden.

Das Hinarbeiten auf eine Prüfung überhaupt erscheint aus folgenden Gründen sinnvoll:

- es bietet größeren Ansporn für die Lernenden, indem eine Zielorientiertheit in das Lehrprogramm eingeschlossen ist;
- unter dem Aspekt der Nützlichkeit, indem der Teilnehmer eine nachweisbare Qualifikation erwerben kann;
- unter dem Aspekt der Fortbildungschancen, daß die Aussicht auf eine erfolgreiche Bewerbung um ein Stipendium des Goethe-Instituts oder auf Zulassung an einer deutschen Hochschule erhöht werden kann.

Besonders im Hinblick auf die letzten beiden Aspekte ist das Ablegen einer international anerkannten Prüfung aus offensichtlichen Gründen dem einer internen Prüfung vorzuziehen. Wie wir inzwischen in Erfahrung gebracht haben, ist die 'Grundbaustein' Prüfung intern und kann von Dozenten der Abteilung eigenständig durchgeführt werden. Für die Durchführung der 'Zertifikats' Prüfung bedarf es jedoch einer Prüfungsgenehmigung, die das Goethe-Institut auf Antrag an qualifizierte Individuen erteilt, was man, so man dies anstrebt, sicherlich rechtzeitig in die Wege leiten sollte.

Das Anstreben zunächst eines mittelfristigen Lernziels ('Grundbaustein' Prüfung) erscheint aus folgenden Gründen ratsam:

- ein Ziel, das erst nach etwa 3 Jahren erreichbar ist, erfordert von den meisten Lernenden zuviel Durchhaltevermögen, zumal man es hier durchweg mit Leuten zu tun hat, die diesen Kurs nebenberuflich belegen. Selbst ein nach 3 Semestern erreichbares Ziel ist schon sehr weit entfernt, aber man kann bei 18 Doppelstunden pro Semester keine Wunder erwarten.
- die Lernenden können durch Kontrolle und Selbsteinschätzung ihren Lernfortschritt besser einschätzen und werden dadurch stärker motiviert.
- es bietet nach kürzerer Zeit bereits eine vorweisbare Bescheinigung gewisser erlernter Fertigkeiten, vor allem für diejenigen, die nicht 3 Jahre lang dabei bleiben wollen.

5. Teilnehmer / Anzahl der Kurse / Statistik

Nachdem die Anzeigenwerbung für die Kurse im Jahr 1988 ange-
laufen war, erwies sich das Interesse als geradezu über-
wältigend. Wir hatten 2 Kurse mit je 20 Teilnehmern geplant,
richteten dann 4 Kurse mit je 20 Teilnehmern ein und hatten
anschließend noch etwa 35 Namen auf der Warteliste. Da wir
in der momentan bestehenden Situation nicht mehr als insge-
samt 4 Kurse betreuen können und außerdem das Projekt nicht
ins Uferlose anwachsen lassen wollen, hat sich das Centre bei
der Werbung Anfang des Jahres 1989 mehr zurückgehalten.
Dennoch hatten wir keine Schwierigkeiten, zwei neue Anfänger-
kurse zu füllen. Aus den 4 Kursen des letzten Jahres konnten
wir 2 Kurse auf der Ebene 'Beginners II' zusammenstellen, die
allerdings nicht ganz voll besetzt waren. Für das nächste
Semester sind geplant: 2 Beginners I, 1 Beginners II, 1
Intermediate I Kurs.

Die Abbruchquote ist in den Beginners I Kursen ziemlich hoch,
da viele Teilnehmer wahrscheinlich trotz viel guten Willens
nicht abschätzen können, mit wieviel Aufwand an Zeit und

Energie das Erlernen einer Fremdsprache verbunden ist. Aus
diesem Grund bemühen wir uns, immer gleichzeitig mindestens 2
neue Beginners I Kurse einzurichten, da sonst die Gefahr
besteht, daß zuwenig Interessenten für den folgenden Kurs
übrigbleiben. Es hat sich im letzten Semester gezeigt, daß
die Abbruchquote in den Beginners II Kursen um einiges
geringer ist, da hier nur solche Leute teilnehmen, die
wirklich ein ernsthaftes Interesse haben.

Statistisch sehen die Kurse der beiden vergangenen Semester
folgendermaßen aus:

2. SEMESTER 1988:

Montag	Anzahl Teilnehmer:	18
Beginners I	Anzahl Stipendiaten:	3
	Anzahl Teilnehmer, die den Kurs erfolgreich beendet haben:	11
Dienstag	Anzahl Teilnehmer:	20
Beginners I	Anzahl Stipendiaten:	3
	Anzahl Teilnehmer, die den Kurs erfolgreich beendet haben:	16
Mittwoch	Anzahl Teilnehmer:	20
Beginners I	Anzahl Stipendiaten:	4
	Anzahl Teilnehmer, die den Kurs erfolgreich beendet haben:	13
Donnerstag	Anzahl Teilnehmer:	20
Beginners I	Anzahl Stipendiaten:	2
	Anzahl Teilnehmer, die den Kurs erfolgreich beendet haben:	15
GESAMTZAHL DER KURSTEILNEHMER:		78
GESAMTZAHL DER STIPENDIATEN		12
GESAMTZAHL DER TEILNEHMER, DIE DEN KURS NICHT BEENDET HABEN:		23
GESAMTZAHL DER TEILNEHMER, DIE DEN KURS ERFOLGREICH BEENDET HABEN:		55

1. SEMESTER 1989

Dienstag	Anzahl Teilnehmer:	20
Beginners I	Anzahl Stipendiaten:	7
	Anzahl Teilnehmer, die den Kurs erfolgreich beendet haben:	13
Mittwoch	Anzahl Teilnehmer:	21
Beginners I	Anzahl Stipendiaten:	9
	Anzahl Teilnehmer, die den Kurs erfolgreich beendet haben:	14
Dienstag	Anzahl Teilnehmer:	14
Beginners II	Anzahl Stipendiaten:	3
	Anzahl Teilnehmer, die den Kurs erfolgreich beendet haben:	13
Mittwoch	Anzahl Teilnehmer:	9
Beginners II	Anzahl Stipendiaten:	2
	Anzahl Teilnehmer, die den Kurs erfolgreich beendet haben:	6

GESAMTZAHL DER KURSTEILNEHMER: 64
(BI:41 / BII:23)

GESAMTZAHL DER STIPENDIATEN: 21
(BI:16 / BII:5)

GESAMTZAHL DER TEILNEHMER, DIE DEN KURS NICHT BEENDET HABEN: 18
(BI:14 / BII:4)

GESAMTZAHL DER TEILNEHMER, DIE DEN KURS ERFOLGREICH BEENDET HABEN: 46
(BI:27 / BII:19)

6. Stipendiaten

Wie bereits erwähnt, vergibt die Deutsche Botschaft in Pretoria eine Reihe von Stipendien an Kursteilnehmer aus unterprivilegierten Teilen der Öffentlichkeit, die sich dafür qualifizieren. Dies ist sehr begrüßenswert, da dadurch

Interessenten die Teilnahme ermöglicht wird, die die Kursgebühr nicht aufbringen können. Die Anfrage nach diesen Stipendien ist verständlicherweise groß.

Bedauerlicherweise ist gerade unter den Stipendiaten die Abbruchquote bisher relativ hoch gewesen. So beendeten im letzten Jahr nur 4 von den insgesamt 12 Stipendiaten den Kurs erfolgreich (nur 1/3), im letzten Semester waren es 13 von 21 (immerhin fast 2/3). Laut Information des Centre gaben die Studenten, die hinterher erreicht werden konnten, vor allem Transportprobleme und starke berufliche Belastung als Gründe für den Abbruch des Kurses an.

7. Gründe für das Erlernen der deutschen Sprache

Es ist allgemein bekannt, daß sich nach Meinung vieler im Bereich des Deutschunterrichts Beteiligter die Lage des Faches Deutsch im Land verschlechtert hat, d.h. daß immer weniger Schüler und Studenten das Fach belegen. Um so interessanter ist es zu ergründen, warum sich so viele Erwachsene für das Erlernen des Deutschen zu interessieren scheinen, und das unter bedeutendem Aufwand an Zeit, Energie und Geld. Ich habe hier die wichtigsten Gründe zusammengestellt, die auf Fragebögen des Centres genannt worden sind (Auflistung nicht unter dem Aspekt der Häufigkeit):

- Bewerbung um Stipendien, Fortsetzung der Studien in Deutschland
- Reisen in Europa, Kommunikation mit Deutschen
- Vorhaben, selbst Deutsch zu unterrichten
- Angestellte in deutschen Firmen: Beförderung / Beteiligung als Ausbilder an Fortbildungsprogrammen / eigene Fortbildung / Verbesserung der Handelsbeziehungen nach Deutschland
- Interesse an der Sprache
- Übersetzen
- Lesefähigkeit, um deutsche Fachliteratur lesen zu können
- deutsche Freunde, mit denen man sich unterhalten will
- Vorbereitung auf ein zukünftiges Studium in Deutschland an einer Hochschule

- allgemeines Interesse an europäischen Sprachen
- Möglichkeit, deutsche Zeitungen, Zeitschriften, Artikel und Fachzeitschriften zu lesen
- mit Deutschen verheiratet, Möglichkeit des Umzuges nach Deutschland
- Journalismus
- Sozialarbeit
- Interesse an deutscher Geschichte und Kultur
- Verbesserung der Chancen auf dem Arbeitsmarkt

Interessanterweise werden gerade Gründe wie Interesse an deutscher Kultur und Sprache und der Wunsch nach Kommunikationsfähigkeit im Deutschen, d.h. weniger konkret zweckgebundene Gründe, besonders häufig von Stipendiaten genannt. Wenn man sich die Liste anschaut, scheint es doch noch genügend Gründe zu geben, warum jemand Deutsch erlernen will. Vielleicht sieht es mit unserem Fach auch für die Zukunft doch nicht ganz so düster aus.

8. Erfahrungen und Probleme

Da es sich, wie gesagt, bei dem ganzen Projekt für uns um eine Ersterfahrung handelt, haben wir Ende 1988 einen Fragebogen erstellt, der insbesondere Fragen zum Inhalt des Kurses, zu den benutzten Lehrmitteln sowie zum Tempo des Kurses und zur Unterrichtsmethode enthielt. Dieser Fragebogen hatte vor allem zum Ziel, den beteiligten Lehrkräften Hinweise auf den Erfolg des Kurses im Hinblick auf genannte Aspekte zu geben. Der Gesamteindruck fiel in beiden Semestern sehr positiv aus. Die überwiegende Mehrheit der Teilnehmer gab an, daß sie den Kurs weiterempfehlen würde. Die meisten waren insgesamt zufrieden mit ihrem eigenen Fortschritt, dem Niveau des Unterrichts und den benutzten Lehrmaterialien. Viele bedauerten jedoch, daß sie außerhalb des Unterrichts wenig Zeit und Gelegenheit hätten, das Gelernte zu üben und anzuwenden.

III. Ausblick

Die bisher gemachten Erfahrungen mit diesem Projekt, Deutsch als Fremdsprache in Abendkursen für Erwachsene anzubieten, haben gezeigt, daß im Raum Johannesburg sicherlich ein großes Interesse dafür besteht. Laut Angaben des Pädagogischen Koordinators der Botschaft gibt es im Raum Johannesburg/Pretoria momentan niemanden, der die Prüfungsgenehmigung des Goethe-Instituts zur Durchführung von Zertifikats-Prüfungen hat.

Es scheint also durchaus so zu sein, daß hier durch die Abwesenheit eines Goethe-Instituts eine 'Marktlücke' besteht, die ansässige Deutschabteilungen nutzen und weiter ausbauen könnten, nicht zuletzt um ihr Überleben in Zukunft zu sichern. Es wäre interessant zu sehen, ob ähnliches Interesse in anderen Teilen des Landes besteht.

Unsere Abteilung will in der Zukunft auch untersuchen, ob man nicht ähnliche Kurse außerhalb des Universitätsgeländes einrichten könnte, wo die Transportprobleme für manche Teilnehmer nicht so groß sind.

Man könnte ebenfalls überlegen, Deutschkurse an deutschen Firmen für deren Mitarbeiter abzuhalten, falls dort ein solches Interesse besteht. Dadurch würde es vielleicht auch eher möglich, Vertreter des mittlerweile größten Handelspartners Südafrikas dazu zu bewegen, durch Stipendien und Lehrmittelspenden (besonders auch technischer Geräte wie Computer) den Deutschunterricht in Südafrika finanziell zu fördern.

EINIGE EMPFEHLENSWERTE JUGENDBÜCHER

zusammengestellt von Karin CHUBB
University of the Western Cape

Die hier aufgeführten Bücher sind nach den Richtlinien des Lehrplans ausgewählt, eingedenk der Forderung nach Texten, die Alltag und gegenwärtige Realität der Zielkultur sprachlich und inhaltlich reflektieren. Altersbedingte Interessen werden dabei berücksichtigt.

Ursula Wölfel: *Die grauen und die grünen Felder*
Ravensburger Taschenbücher Band 821, Otto Maier Verlag, Ravensburg 1982

Vierzehn kurze Geschichten stellen dar, wie Kinder die besonderen Probleme ihrer Gesellschaft erfahren. Inhaltlich anspruchsvoll und sprachlich einfach. Als Lesetexte schon relativ früh einzusetzen. (Ab Std 7)

Ann Ladiges: *Hau ab, du Flasche*
Rowohlt Verlag, Rotfuchs 178, Hamburg 1982

Jugendroman, der den Weg eines Jugendlichen in die Alkoholabhängigkeit nachzeichnet. Inhaltlich gehaltvoll und sprachlich nicht zu schwierig, ist dieser Text besonders geeignet, zur Diskussion um dieses Thema beizutragen. (Ab Std 8)

Hildegard Wohlgemuth: *Frieden: Mehr als ein Wort*
Rowohlt Verlag, Rotfuchs 287, Hamburg 1983

Eine Sammlung von Gedichten und kurzen Prosatexten zum Thema Frieden. Die Autoren wollen bewußt machen, was Frieden bedeutet und wie Friedensarbeit im alltäglichen Leben geleistet werden kann. Es ist ein Buch, das für die Handbibliothek des Lehrers geeignet ist, da es viele Texte zum Vorlesen und Besprechen enthält. (Ab Std 7/8)

Emer O'Sullivan u. Dietmar Rösler: *Mensch, be careful!*
Rowohlt Verlag, Rotfuchs 417, Hamburg 1989

Ein spannender, deutsch-englischer Krimi in dem es sowohl um Juwelendiebstahl als auch um die Überwindung von gegenseitigen Vorurteilen geht. (Ab Std 8/9)

Renate Welsh: *Eine Hand zum Anfassen*
Deutscher Taschenbuch Verlag, dtv 7880, München 1988

In diesem inhaltlich und sprachlich gehaltvollen Briefroman werden Tabu-Themen unserer Zeit in den Blickpunkt gerückt: Krankheit, Sterben, Tod. Ein junges Mädchen besucht in den Ferien die Großmutter, die in einer Klinik für Krebskranke liegt. In Briefen an einen Freund teilt die Enkelin erst ihr anfängliches Entsetzen, dann wachsendes Verständnis und zunehmendes Einfühlungsvermögen mit. (Ab Std 9)

Karin König, Hanne Straube, Kamil Taylan: *Oya. Fremde Heimat Türkei.* Deutscher Taschenbuch Verlag, dtv 7887, München 1988

Eine türkische Familie kehrt aus der Bundesrepublik in die Türkei zurück. Oya kann sich nicht an die ihr fremde Kultur mit ihren strengen Sitten gewöhnen. Als die Eltern sie mit einem Mann verloben, den sie für ihre Tochter ausgesucht haben, will sie nach Deutschland zurückgehen. Das gezwungen anmutende Happy-End wird von kritischen jungen Lesern problematisiert werden - besonders, wenn sie im Unterricht dazu ermutigt werden. (Ab Std 9)

Margret Steenfatt: *Nele. Ein Mädchen ist nicht zu gebrauchen*
Rowohlt Verlag, Rotfuchs 437, Hamburg 1987

Mit der Geschichte von Nele, die von einem Freund der Familie sexuell mißbraucht wird, greift dieser Roman ein Thema auf, das in der Jugendliteratur lange tabuisiert worden ist. Die sehr zurückhaltende, sensible Darstellung des Sachverhalts erlaubt einen differenzierten Umgang mit dem Text. (Ab Std 8)

Dieter Schliwka: *Salto abwärts*
Deutscher Taschenbuchverlag, dtv 7874, München 1987

Eine Liebesgeschichte, in der sich persönlicher Glücksanspruch gegen die Forderungen des Höchstleistungssports durchsetzen muß. Martin verliebt sich in die Kunstturnerin Constanze, die sich auf die deutschen Meisterschaften vorbereitet. Von Eltern, Trainer, Sponsor und eigenem Ehrgeiz wird sie in ein Trainingsprogramm gedrängt, das schließlich ihre Gesundheit und ihre Beziehung zu Martin gefährdet. Der Roman behandelt ein auch an südafrikanischen Schulen aktuelles Thema: "Warum bleibt Sport so selten ein Spiel? ... Bedeutet ein Titel Glück?" (Ab Std 9)

Irina Korschunow: *Ein Anruf von Sebastian*
Deutscher Taschenbuch Verlag, dtv 7847, 5. Aufl. München 1988

Dieser themenreiche, gehaltvolle Jugendroman ist nicht umsonst sehr beliebt geworden. Die Hauptfigur der Handlung ist Sabine, die sich von ihrem Freund Sebastian getrennt hat, um zu ihren eigenen Interessen und Berufszielen zu finden. Die Suche nach einer eigenen Identität bewegt auch die Mutter, eigene Wege zu gehen, als die Familie die Stadt verläßt und aufs Land zieht. Das Verhältnis von Liebe und persönlicher Freiheit wird in diesem handlungsreichen Roman aus verschiedenen Perspektiven betrachtet. (Ab Std 9)

Tilman Röhrig: *In dreihundert Jahren vielleicht*
Arena Verlag, Würzburg, 6. Aufl. 1987

In poetisch dichten Bildern schildert der Autor die von Krieg, Mord und Hunger bestimmte Lebenswirklichkeit in einem deutschen Dorf im Jahre 1641. Es gelingt ihm, das Elend des Dreißigjährigen Krieges am Schicksal der Dorfbewohner zu veranschaulichen und heutigen jungen Lesern zugänglich zu machen. "Frieden" ist ein Begriff, der unvorstellbar geworden ist in der Realität des täglichen Überlebenskampfes. Vielleicht gibt es in dreihundert Jahren Frieden, meinen die Dorfbewohner ...

Dieser Roman legt nicht nur Vergleiche mit der Gegenwart nahe - er ließe sich auch sehr gut als Einstieg in eine Unterrichtseinheit (z.B. über Barocklyrik) verwenden. (Ab Std 9)

Horst Heidtmann u. Christoph Plate (Hrsg.): *Rote Erde - Schwarzer Zorn. Lesebuch für ein anderes Südafrika*
Rowohlt Verlag, Rotfuchs 528, Hamburg 1989

Obwohl als Informationsbuch für deutsche Jugendliche konzipiert, könnte diese Sammlung von Texten aus der südafrikanischen Geschichte und aus dem südafrikanischen Widerstand auch im Fremdsprachenunterricht Verwendung finden. Mit Überlegung ausgesuchte Auszüge können zu Meinungsäußerungen auffordern, Diskussions- und Schreibarbeiten bieten und so die Auseinandersetzung mit den aktuellen Ereignissen in Südafrika im Fremdsprachenunterricht aufgreifen.

Deutschabteilungen stellen sich vor (I): Deutsches Seminar
Universität Stellenbosch

Rainer KUSSLER
University of Stellenbosch

0. VORBEMERKUNG

In dem Bestreben, das Programm des Deutschen Seminars aktueller und relevanter zu gestalten und auf die Voraussetzungen in Südafrika allgemein und an der Universität Stellenbosch im besonderen einzustellen, wurde 1980 ein Grundsatzpapier erarbeitet, an dem sich das Seminar bis heute orientiert. Es war durch Unterrichtsversuche, durch empirische Erhebungen zur Ermittlung der Erwartungen, Interessen, Vorkenntnisse und Fähigkeiten unserer Studenten, durch eine laufende Diskussion im internen Dozentenkreis sowie durch Gespräche mit Kollegen im In- und Ausland über Jahre hin vorbereitet worden¹. Das Papier wurde 1981 als Selbstdarstellung des Seminars in Form eines Faltblatts veröffentlicht².

Mit dieser Grundsatzserklärung³ wird die Vorstellung des Deutschen Seminars der Universität Stellenbosch im folgenden (s. unten 1) eröffnet. Wie diese Prinzipien in curriculare Rahmenrichtlinien übersetzt wurden, zeigt der amtliche Lehrplan⁴ (s. unten 2). Ein Überblick über das Kursangebot 1990 füllt diesen Rahmen (s. unten 3). Allgemeine Angaben zum Personal, zur Studentenschaft, zu Arbeitsschwerpunkten des Seminars u. dgl. schließen die Übersicht ab (s. unten 4).

1. GRUNDSÄTZLICHES

Die Anfänge der Universität Stellenbosch reichen bis ins Jahr 1866 zurück. Heute studieren an zwölf Fakultäten über 15000 Studenten. Deutsch wird seit 1874 gelehrt. Seit 1918 gibt es ein Deutsches Seminar mit eigenem Lehrstuhl. Gegenwärtig sind am Seminar fünf Dozenten tätig und etwa 240 Studenten eingeschrieben. Die Unterrichtssprache ist Deutsch.

Deutsch wird an der Universität Stellenbosch als Fremdphilologie studiert. Das Fach orientiert sich in Lehre und Forschung an dem Ziel, die Studierenden zu interkultureller Kommunikation zu befähigen, um sie für Berufe zu qualifizieren, die eine kulturelle Mittlerfunktion erfüllen. Als Lehrfach hat es die Aufgabe, deutsche Sprache und Literatur unter fremdkulturellem Aspekt zu vermitteln. Als Forschungsfach untersucht es die Grundlagen und Bedingungen von Sprach- und Literaturvermittlung im Rahmen interkultureller Kommunikation. Insofern beide Aufgaben Vergleichssetzungen verlangen, versteht sich das -Fach als Teil einer kontrastiven Kulturwissenschaft.

Diese Konzeption findet ihren Ausdruck in einem obligatorischen Lektüreplan, der u.a. folgende Titel einschließt:

Duerr, Hans Peter (Hg.) (1981): Der Wissenschaftler und das Irrationale. Frankfurt a.M.: Syndikat.

Fohrbeck, Karla/ Wiesand, Andreas Johannes (1983): "Wir Eingeborenen". Zivilisierte Wilde und exotische Europäer. Magie und Aufklärung im Kulturvergleich. Reinbek: Rowohlt.

Groeben, Norbert (1982): Leserpsychologie: Textverständnis - Textverständlichkeit. Münster: Aschendorff.

Heuermann, Hartmut et al. (Hg.) (1975): Literarische Rezeption. Beiträge zur Theorie des Text-Leser-Verhältnisses und seiner empirischen Erforschung. Paderborn: Schöningh.

Japp, Uwe (1977): Hermeneutik. Der theoretische Diskurs, die Literatur und die Konstruktion ihres Zusammenhangs in den philologischen Wissenschaften. München: Fink (= Theorie und Geschichte der Literatur und der schönen Künste 47).

Koszyk, Kurt/Pruys, Karl Hugo (1981): Handbuch der Massenkommunikation. München: dtv (=dtv wissenschaft 4370).

Leibfried, Erwin (1972): Kritische Wissenschaft vom Text. Manipulation, Reflexion, transparente Poetologie. Stuttgart: Metzler (2. Aufl.).

Monaco, James (1985): Film verstehen. Kunst, Technik, Sprache, Geschichte und Theorie des Films. Reinbek: Rowohlt (=rororo 6271).

Watzlawick, Paul et al. (1974): Menschliche Kommunikation. Formen, Störungen, Paradoxien. Bern/Stuttgart/Wien: Huber.

Wierlacher, Alois (Hg.) (1985): Das Fremde und das Eigene. Prolegomena zu einer interkulturellen Germanistik. München: judicium.

Der laufenden Information dienen u.a. *Info DaF*, das *Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache*, *Zielsprache Deutsch* und *Die neueren Sprachen*.

Arbeitsschwerpunkte des Seminars sind: Literaturlehrforschung auf der Grundlage empirischer Rezeptions- und Leserforschung; thematische, vergleichende Literaturwissenschaft; Theaterwissenschaft; Sprachlehrforschung auf pragmalinguistischer Grundlage; Fachsprachenvermittlung; Filmanalyse; Medienforschung; Suggestopädie sowie computerunterstützter Sprach- und Literaturunterricht.

Publikationen von Dozenten des Seminars liegen vor in: *Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache*, *Zielsprache Deutsch*, *Info DaF*, *Theater heute*, *Akzente*, *Brecht-Jahrbuch*, *Text und Kritik*, *Sociologia Internationalis*, *SALT Journal*, *Acta Germanica*, *Deutschunterricht in Südafrika*, *Per Linguam*, *South African Journal for Language Teaching*, *Standpunkte*, *South African Theatre Journal*, *INTUS News/-Nuus*.

II

Das akademische Studium gliedert sich in drei Phasen; es kann nach sechs Semestern mit dem Baccalaureus-Grad (B.A.), nach zehn Semestern mit dem Magister-Grad (M.A.) und nach mindestens vierzehn Semestern mit dem Doktor-Grad (D.Litt.) abgeschlossen werden.

Der B.A.-Studiengang dient der kritischen Orientierung der Studenten innerhalb der Fremdkultur. Er besteht aus Kursen, in denen deutsche Sprache, Literatur und Kultur sowie entsprechende wissenschaftliche Arbeitsweisen integrativ vermittelt werden⁵. Jeder Kurs hat ein Thema, das einen Bereich der Fremdkultur erhellt⁶. Zu jedem Thema werden Texte⁷ zur intensiven Erarbeitung und zur extensiven Lektüre bereitgestellt, so daß sich im Laufe der drei Jahre ein Überblick über die deutsche Literatur im weitesten Sinne ergibt⁸. Im Zentrum der Bemühungen steht die Gegenwart⁹. Sie wird durch eine chronologisch rückläufige Anlage der Kurse als Resultat historischer Prozesse verdeutlicht¹⁰. Als

grundsätzlicher Ausgangspunkt bei der Texterschließung gelten die Rezeptionsweisen der Studenten. Jeder Kurs ist in sich abgeschlossen und wird gesondert examiniert¹¹. Der Baccalaureus-Grad gewährt Zugang zu verschiedenen berufsbezogenen Diplomkursen (z.B. für Lehrer, Journalisten, Bibliothekare, Übersetzer) und zum Magister-Studiengang.

Das Magister-Studium dient der Einführung in die Forschung. Die Studenten werden zunächst an wissenschaftlichen Projekten der Dozenten beteiligt. Nach bestandener Zwischenprüfung, für die der Grad Honneurs-B.A. verliehen wird, müssen sie mit einer Magister-Dissertation ihre Befähigung zu selbständiger Arbeit nachweisen. Magister-Absolventen können nach zwei weiteren Studienjahren mit einer Inaugural-Dissertation zum Doctor Litterarum promovieren.

Neben den akademischen Studiengängen bietet das Deutsche Seminar einen einjährigen Einführungskurs in die deutsche Sprache und Kultur der Gegenwart (nach den Prinzipien der Suggestopädie¹²) sowie einsemestrige Intensivkurse zur Entwicklung fachsprachlicher Lesefähigkeit für Forstwissenschaftler und Botaniker. Die an der Pädagogischen Fakultät eingeschriebenen Lehramtskandidaten im Fach Deutsch als Fremdsprache werden in Didaktik und Methodik DaF vom Deutschen Seminar betreut.

Deutsch ist mit den meisten der anderen 30 Fächer der Philosophischen Fakultät kombinierbar. Für die Aufnahme des Studiums gelten die allgemeinen Zulassungsbedingungen der Universität. Zum akademischen Studium werden nur Studenten zugelassen, die Deutsch als Reifeprüfungsfach bestanden haben.

2. DER LEHRPLAN

Die allgemeine opset van onderrig van en navorsing oor Duits as vreemde taal in Suid-Afrika word bepaal deur situasies waarin sprekers van enige van die landstale deur die medium van Duits in mondelinge of skriftelike vorm met Duitssprekendes in verbinding tree. Wat plaasvind in sulke situasies word beskryf as *interkulturele kommunikasie*.

19232 Speciale Duits

178 Speciale Duits (4V, 1p, 1t)¹³

Die kursus is bedoel om studente sonder Duits-kennis 'n basiese interkulturele kommunikasievermoë te gee. Dit poog om studente d.m.v. 'n intensiewe kursus, sover moontlik in klein groepe, in staat te stel om

1. die kultuurtegnieke van verstaan/praat, lees/skryf in alledaagse situasies te beoefen en met die hedendaagse leefwêreld van die Duitstalige lande te laat kennis maak

of

2. die kultuurtegniek van lees in 'n spesifieke situasie (bv. Teologiese Studies) te beoefen.

Opmerkings:

- a) Behalwe in uitsonderlike gevalle waar die departementshoof toestemming daartoe verleen, word studente wat in st. 10 'n E-simbool of hoër in Duits (Hoër Graad) behaal het asook Duitssprekendes, nie tot Speciale Duits toegelaat nie.
- b) Speciale Duits lei nie tot 'n tweedejaarskursus in Duits nie.¹⁴
- c) In Speciale Duits word daar van deurlopende evaluering gebruik gemaak. Studente sal aan die begin van die jaar skriftelik ingelig word oor die wyse waarop die prestasiepunt bereken word en daar sal gereelde terugvoering aan studente oor hul vordering wees.

26107 Duits

Die kursusse van die tersiêre fase is bedoel om studente 'n gevorderde interkulturele kommunikasievermoë te gee. Dit het betrekking op die hedendaagse leefwêreld, maar dit sluit die historiese dimensie daarvan in.

D.m.v. geïntegreerde kursusse word studente se vaardigheid ontwikkel om

1. die kultuurtegnieke van verstaan/praat, lees/skryf in spesifieke situasies te beoefen;
2. Duitse tekste kultuurkontrastief te verstaan, wat
 - 'n insig in kommunikasieprosesse en
 - 'n kennis van basiese tekswetenskaplike beginsels asook
 - 'n kritiese bewussyn van verskille tussen die uitgangs- en die teikenkultuur vereis;

3. mondeling en skriftelik bewys te lewer van die kennis en vaardighede in 1 en 2 hierbo genoem.

Studente wie se praat- en/of skryfvaardighede na die oordeel van die Departement ontoereikend is, ontvang (sover moontlik) individueel onderrig ter verbetering van hierdie vaardighede.

Om die oriëntering binne die vreemde kultuur te vergemaklik, word daar geleidelik terugbeweeg in die geskiedenis.

178 Duitse Taal en Literatuur van die hede tot die Eerste Wêreldoorlog (2V, 3S)

278 Duitse Taal en Literatuur van die hede tot die Tydperk van Verligting (2V, 4S)

378 Duitse Taal en Literatuur van die hede tot die Middeleeue (2V, 5S)

Opmerkings:

- a) Die kursusse onder 26107 Duits is bedoel vir studente wat Duits in st. 10 geslaag of na die oordeel van die departement 'n gelykwaardige standaard in Duits bereik het.
- b) Vir studente wat in st. 10 Duits (Hoër Graad): Moedertaal geslaag het, word daar - indien hulle dit verkies en dit prakties deurvoerbaar is - vir 'n gedeelte van nie meer as een-derde van elkeen van bogenoemde kursusse projekonderrig oor aktuele probleme van die vak aangebied.
- c) In die vakkursusse Duits 178, 278 en 378 word daar van deurlopende evaluering gebruik gemaak. Studente sal aan die begin van die jaar skriftelik ingelig word oor die wyse waarop die prestasiepunt bereken word en daar sal gereëld terugvoering aan studente oor hul vordering wees.
- d) Algemene Taalwetenskap 178 word sterk aanbeveel vir studente wat Duits as hoofvak (wil) volg.

Nagraads

In die kwartêre fase verwerf studente die vaardigheid om selfstandige navorsing te doen m.b.t. aspekte van die algemene opset van die vak.

778 Honneurs-Duits (6V)

Studente bestudeer vier onderwerpe wat aansluit by navorsingsprojekte van die dosente en skryf twee verhandelings oor onderwerpe wat hulle self kan kies in oorleg met die departementshoof.

878 M.A. Kyk Algemene Bepalings.

978 D.Litt. Kyk Algemene Bepalings.

40088 Vaktaalkursusse in Duits

Vaktaalkursusse in Duits word aangebied as verpligte newe-vereistemodules vir kursusse in ander vakke. Die inhoud van hierdie kursusse word bepaal deur die spesifieke behoeftes van die vakke waarvan hulle verpligte onderdele vorm. Hulle is bedoel om studente in staat te stel om wetenskaplike literatuur m.b.t. hulle vakgebied selfstandig te lees.

40320 Duits vir Natuurwetenskaplikes (Bosbou)

144 Duits vir Natuurwetenskaplikes (Bosbou) (3V)

1. Kenmerke van natuurwetenskaplike vakliteratuur.
2. Leesoefeninge n.a.v. tekste wat in oorleg met die Fakulteit Bosbou gekies word, met die oog op verkennende, ekstensiewe en intensiewe leesvaardigheid.

41513 Duits vir Natuurwetenskaplikes (Botanie)

114 Duits vir Natuurwetenskaplikes (Botanie) (3V)

1. Basiese strukture van Duitse wetenskapstaal.
2. Natuurwetenskaplike vakterminologie.
3. Vertaal- en leesoefeninge n.a.v. tekste wat in oorleg met die Departement Botanie gekies word.

3. LEHRANGEBOT 1990

In konsequenter Umsetzung des fremdphilologischen, adressatenorientierten Konzepts der Grundsatzzerklärung besitzt der oben angeführte Lehrplan zwei Eigentümlichkeiten, die hier - im Hinblick auf das nachstehende Kursangebot - noch einmal hervorgehoben werden sollen:

Erstens gibt er - in Form einer Präambel - die Rahmenbedingungen an, die für das Fach Deutsch in Südafrika als geltend angesehen werden, und er setzt mit dem Begriff der interkulturellen Kommunikation allen Lehraktivitäten des Deutschen Seminars - vom Anfängerunterricht bis zum Doktorstudium - einen gemeinsamen Bezugspunkt.

Zweitens stellt er die zu vermittelnden Kenntnisse und Fähigkeiten ins Zentrum und nicht etwa die gebräuchliche Auflistung literarischer Epochen, Stilrichtungen, Bewegungen, Werke, Autoren, linguistischer Phänomene oder dergleichen. Er soll die Studenten über Sinn und Zweck des Studiums im Fach Deutsch informieren, ohne die Freiheit der Programmgestaltung einzuschränken. Deshalb werden z.B. für die Jahrgänge 1 - 3, über die Lehrziele hinaus, nur die Zeiträume angegeben, aus denen die Studienobjekte stammen; das Kursangebot im einzelnen wird seminarintern bekanntgemacht. 1990 werden die folgenden Kurse angeboten¹⁵:

DEUTSCH 178

Der Kurs besteht aus einem Seminar (3S) und einer Vorlesung (2V). Im Seminar werden verschiedene Themen in kürzeren Unterrichtseinheiten bearbeitet; die Vorlesung stellt (biographische, landeskundliche, literarhistorische, textwissenschaftliche, kulturgeschichtliche u.a.) Hintergrundinformationen dazu bereit. Für das Seminar werden die Studenten in zwei Gruppen verteilt. Zur Besprechung vorgesehen sind neben den im Übersichtsplan aufgeführten Werken im 1. Semester¹⁶ (die Einzelheiten für das 2. Semester liegen noch nicht fest):

- 1) Böll: Du fährst zu oft nach Heidelberg
- 2) Böll: Anekdote zur Senkung der Arbeitsmoral
Mey: Mann aus Alemania
Naoum: Sindbads letzte Reise
Kaschnitz: Zum Geburtstag
- 7) Enzensberger: middle class blues
Busch: Wechsellied
Frisch: Café de la Terrasse
Frisch: Aus der Zeitung
Celan: Todesfuge
Eich: Inventur
Jandl: markierung einer wende

Benn: Verlorenes Ich

FERIENLEKTÜRE: Borchert: Draußen vor der Tür

DEUTSCH 278

1. Semester

- 1) Medien in der Bundesrepublik Deutschland und in Südafrika (Dr. R. Annas)

Empfohlene Literatur

Bauer, Helmut: Die Presse und die öffentliche Meinung. München: Olzog 1975.
Flottau, Heiko: Hörfunk und Fernsehen heute. München: Olzog 1978.

- 2) Naturlyrik von der Gegenwart bis zur Aufklärung (Prof. R. Kußler)

Veränderungen in der Einstellung zur Natur werden an ausgewählten Gedichten aus dem Zeitraum herausgearbeitet:

Fried: status quo
Bachmann: Freies Geleit
Eich: Zwischenbescheid * Aurora
Lehmann: An der Eckernförder Bucht
Benn: Asten * Einsamer nie
Trakl: Sommer * Im Winter
Heym: Der Abend
Rilke: Herbst * Herbsttag * Blaue Hortensie
Hofmannsthal: Ballade des äußeren Lebens * Terzinen
George: Mein garten * Komm in den totgesagten park
Nietzsche: Venedig
Holz: Schönes, grünes, weiches Gras
Droste: Es war an einem jener Tage
Storm: Meeresstrand
Hebbel: Herbstbild
Mörike: Um Mitternacht
Eichendorff: Mondnacht
Brentano: Wiegenlied
Hölderlin: Hälfte des Lebens
Goethe: Maifest * Wandrers Nachtlid
Dämmerung senkte sich von oben
Der Fischer * Erbkönig
Hölty: Die Mainacht
Claudius: Abendlied
Klopstock: Die Sommernacht
Brockes: Kirschblüte bei Nacht
Gryphius: An die Sternen * Abend
Opitz: Schönheit dieser Welt vergehet

- 3) Sapere aude! - Habe Mut, dich deines eigenen Verstandes zu bedienen: zum "Ausgang des Menschen aus seiner selbstverschuldeten Unmündigkeit" (Dr. W. Köppe)

Eine Auswahl von kurzepischen Texten des 20., 19. und 18. Jahrhunderts, u.a. von Böll, Bichsel, S. Lenz, Bergengruen, Th. Mann, Ernst, Schnitzler, Stifter, Jean Paul, H. v. Kleist, Goethe.

2. Semester

- 4) Zur Beziehung von Mann und Frau in der Literatur von der Gegenwart bis zur Aufklärung (Prof. R. Kußler)

Vervielfältigte Texte; Filme
Plenzdorf: Die neuen Leiden
Hauptmann: Bahnwärter Thiel
Hebbel: Herodes und Mariamne
Büchner: Woyzeck
Goethe: Werther

- 5) Zur Beziehung von Individuum und Gesellschaft in der Literatur von der Gegenwart bis zur Aufklärung (Dr. A. Blumer)

Döblin: Berlin Alexanderplatz
Fontane: Irrungen Wirrungen
Keller: Romeo und Julia auf dem Dorfe
Hebbel: Maria Magdalena
Büchner: Lenz
Hoffmann: Der goldene Topf
Schiller: Kabale und Liebe
Lessing: Emilia Galotti

DEUTSCH 378

1. Semester

- 1) Frauengestalten in der Literatur von der Gegenwart bis zur Aufklärung (Prof. R. Kußler)

Vervielfältigte Texte, Filme
Dürrenmatt: Besuch der alten Dame
Brecht: Die heilige Johanna
Hauptmann: Rose Bernd
Stifter: Brigitta
Hebbel: Maria Magdalena
Kleist: Penthesilea
Goethe: Iphigenie
Schiller: Die Jungfrau von Orleans
Lessing: Emilia Galotti

- 2) Fremdkultur (Dr. A. Blumer)

Eine weiterführende Untersuchung fremdkultureller Grundbegriffe - Kultur (Bausinger); Kategorie der Fremde (Krusche); Literatur/ Texte (Erweiterung des Textbegriffs); Kommunikation; Adressatenorientiertheit; Thema; Wissenschaft (Erweiterung des Wissenschaftsbegriffs) - und deren Anwendung beim Umgang mit fremdkulturellen Texten.

Krusche: Kafka in Japan - Goethe am Äquator
Wecker: Frieden im Land
Buch: Deutschland, eine Winterreise
Krusche: Europäer als Fremde
Krusche: Dialektik der Fremde
Frisch: Begegnung mit Negern
Dittberner: Eine Reise nach Wick
"Als die Weißen kamen, begann für uns der 'Wilde Westen'"
Kafka: Heimkehr

- 3) Geschichten aus dem Mittelalter (Dr. W. Köppe)

Eine Einführung in Aspekte der erzählenden Literatur des europäischen Mittelalters (Kreuzzugsepik, Heldenepik, Artusroman, Gralsroman, Tristan-Stoff)

Eco: Der Name der Rose
Eco: Nachschrift
Rolandslied
Nibelungenlied
Romane Hartmanns von Aue (Iwein, Erec, Gregorius, Der arme Heinrich)
Wolframs Parzival
Der Roman von Tristan und Isolde

Extensive Lektüre in Übersetzungen und Zusammenfassungen und intensive Lektüre ausgewählter Textpassagen (mhd./nhd.); ergänzt durch Film- und Video-Material.

2. Semester

- 4) Die Frau in der Werbung (Dr. R. Annas)

Vor allem deutsche, aber auch südafrikanische Werbespots und Zeitschriftenanzeigen werden im Hinblick auf die Darstellung der Frau kulturkontrastiv untersucht.

5) Zum Thema "Familie" in deutschsprachigen Romanen des 20. Jahrhunderts (Dr. A. Blumer)

Plessen: Mitteilungen an den Adel
Kempowski: Tadellöser & Wolf
Rasp: Ein ungeratener Sohn
Wellershoff: Ein schöner Tag
Grass: Die Blechtrommel
Feuchtwanger: Die Geschwister Oppenheim
Glaeser: Jahrgang 1902
Th. Mann: Die Buddenbrooks

6) Moderne Kurzprosa als Gattung kommunikativer Konflikte (Prof. R. Kußler)

Beispiele moderner Kurzprosa (u.a. von Kaschnitz, Wohmann, Böll, Bichsel, M. Walser, Chr. Wolff, Frisch, Elsner, Kafka) werden von der neueren Interaktions- und Kommunikationstheorie her auf Grundstrukturen menschlicher Beziehungen hin untersucht.

DEUTSCH 778

Im Honneurs-Studiengang werden die Studenten nicht mehr in eigens für sie angebotenen Kursen unterrichtet, sondern zu selbständiger wissenschaftlicher Arbeit angeleitet, indem sie an Forschungsprojekten der Dozenten mitarbeiten (vgl. oben Lehrplan). 1990 laufen folgende Projekte:

1) Text und Hypertext im Fach Deutsch als Fremdsprache: Theoretische Grundlagen und didaktische Implikationen (Prof. R. Kußler)

Ausgehend von rezeptionsorientierten Ansätzen werden die konkreten (insbesondere lernpsychologischen) Bedingungen des Umgangs von Studenten mit Hypertexten untersucht, was durch ein parallellaufendes Magisterprojekt zu dem Thema *Studenten beim Umgang mit dem Computer im Unterricht DaF* ermöglicht wird. Das Lernziel für die Kursteilnehmer liegt in beiden Bereichen, wobei unterschiedliche Akzentsetzungen und Anschlüsse (Jahresarbeiten) möglich sind.

2) Film-Analyse (Dr. W. Köppe)

Eine semiotisch orientierte Analyse moderner deutscher Filme von u.a. Doerrrie, Fassbinder, Geissendoerfer, Herzog, Reitz, Schloendorff, Wenders.

Literatur

James Monaco (1985): Film verstehen. Reinbek: Rowohlt.

3) Väter aus der Sicht von Töchtern¹⁷ (Dr. A. Blumer)

Plessen: Mitteilungen an den Adel
Meckel: Suchbild
Schwaiger: Wie kommt das Salz ins Meer
Brückner: Wenn du geredet hättest, Desdemona
Kronauer: Rita Münster
Horvath: Jugend ohne Gott
Hasenclever: Der Sohn
Mitscherlich: Auf dem Weg zur vaterlosen Gesellschaft

4) Inhaltsanalyse deutschsprachiger namibianischer Zeitungen (Dr. R. Annas)

Die Berichterstattung der Windhuker Allgemeinen Zeitung und anderer deutschsprachiger namibianischer Zeitungen werden untersucht. Im Mittelpunkt der Betrachtung stehen Aufmachung und Themen der Berichte sowie deren Syntax und Lexik.

Empfohlene Literatur

Früh, Werner: Inhaltsanalyse. Theorie und Praxis. München 1981.

DEUTSCH 878 (Magister-Themen)¹⁸

- * Untersuchungen zum Verhältnis von Kunst und Politik im Werk von Ernst Toller
- * Zukunftsperspektiven in der deutschen Gegenwartsliteratur
- * Widersprüche in der deutschen Kolonialliteratur
- * Der Held bei Dürrenmatt
- * Studenten beim Umgang mit dem Computer im Fremdsprachenunterricht
- * Kommunikatiewe en grammatikale benaderings tot vreemdetaal-onderig: 'n Onderzoek na elkeen se waarde en werkbaarheid, met besondere verwysing na Duits Derde Taal Hoërgraad aan Kaaplandse skole (M.Ed.)

4. ALLGEMEINES

4.1 Personal 1990

Rainer Kußler M.A., D.Litt. (Stell.) Professor
Walter Köppe M.A. (RAU), D.Litt. (Stell.) Senior Lektor
Arnold Blumer Ph.D. (UCT) Senior Lektor
Rolf Annas M.A., D.Litt. (Stell.) Lektor
Ruth Bodenstein, M.A. (Stell.) Lektorin
Lehrbeauftragte: Greer Annas, Evelyn Zumpt
Sekretärin: Barbara Stindt

Das Seminar ist in folgenden Fachverbänden vertreten: IVG, GIG, SAGV, SAALT, Medieval Society of SA, International Brecht-Society, Association for Literary and Linguistic Computing. Es stellt zur Zeit den verantwortlichen Herausgeber der Acta Germanica und den Kassenwart des SAGV. Am stehenden Colloquium der deutschen Seminare am Kap nehmen Vertreter des Seminars regelmäßig teil.

Das Seminar ist in folgenden universitären Gremien und Fachverbänden vertreten (Bezeichnungen im afr. Original): Senaat, Fakultät, Fakultätskomitee, Taallaboratoriumkomitee, Komitee i.s. Studenteteregvoer (Vorsitz), Komitee i.s. Kursusse en Vakkombinasies, Advieskomitee i.s. Rekenaargesteunde Onderrig, Beheerkomitee van die Instituut vir Taalonderrig, Dosentevereniging, UDUSA.

4.2 Studentenzahlen 1990

Anfängerkurs	142
Deutsch 1	50
Deutsch 2	24
Deutsch 3	18
Honneurs	4
M.A.	5
---	---
	243
M.Ed.	1
HOD	1

Diese Gesamtzahl blieb in den letzten drei Jahren ziemlich konstant. Ca. 90% der Studenten sind weiblich, rund 80% afrikaanssprachig, 15% deutschsprachig, 5% englischsprachig.

4.3 Laufende Projekte

Die Eignung des Computers zur Analyse literarischer Texte und als Hilfsmittel im Sprach- und Literaturunterricht wird seit 1986 am Seminar intensiv untersucht. Vier Mitglieder arbeiten zur Zeit in diesem Bereich.

Mit dem Autorenprogramm QUEST wurde eine Basisgrammatik mit Übungen und Tests für den Anfängerunterricht geschaffen, die seit drei Jahren, als obligatorischer Teil des Kurses (eine Wochenstunde), mit Erfolg eingesetzt wird.

Ebenfalls mit QUEST hergestellt wurde ein Selbststudienprogramm zur Einführung in das Leseverstehen fachsprachlicher Texte für Botaniker. Es wird zur Zeit erprobt und soll 1991 den entsprechenden Kurs (s. oben Lehrplan) ersetzen.

Die Arbeit am Überbrückungskurs für Absolventen des Anfängerkurses, die Deutsch 178 belegen wollen¹⁹, wird fortgesetzt.

1990 kommen zum erstenmal sog. Hypertexte²⁰ zum Einsatz, die das nötige Hintergrundwissen zum Verständnis der vorgeschriebenen Texte in Deutsch 1 bereitstellen. Dadurch sollen Vorlesung und Seminar, was reine Wissensvermittlung betrifft, weitgehend entlastet und auf ein höheres Niveau gehoben werden.

ANMERKUNGEN

- 1 Vgl. u.a. Annas 1980; Kußler 1976, 1979, 1980a, 1980b; Pauw-Bodenstein 1978.
- 2 Es wendet sich, auf deutsch, an Leser, die mit den regionalen Studienbedingungen nicht vertraut sind. Bei der Abfassung stand uns Alois Wierlacher, der 1980 zwei Monate als Gastprofessor in Stellenbosch lehrte, als kundiger facilitator zur Seite.
- 3 Sie ist bezüglich Zahlen, Lektüreplan und dgl. auf den Stand von 1990 gebracht.

- 4 Der Lehrplan ist ein universitätsinternes Dokument in Afrikaans, das der Billigung des Senats bedarf und im Jahrbuch (Teil 4: 52f.) abgedruckt wird; er richtet sich in erster Linie an Studenten.
- 5 Integrativ bedeutet, daß keine getrennten Kurse über Sprache, Literatur und Kultur angeboten werden, sondern daß jeder Kurs diese drei Bereiche anspricht.
- 6 Zu diesen Themen gehören u.a. Erziehung, Familie, Wohnen, Individuum und Gesellschaft, Wissenschaft, Liebe, Gewalt, Beruf, Medien.
- 7 Gearbeitet wird mit einem extensiven Textbegriff, der alle Untersuchungsobjekte einschließt: also Geschriebenes (Romane, Zeitungsartikel, Gedichte usw.), aber auch Filme, Fernsehsendungen, Schlager. Entscheidend bei der Auswahl ist, inwieweit ein solcher "Text" die fremde Kultur erhellt.
- 8 Dieser Überblick schließt den traditionellen Kanon deutscher Literatur ein (vgl. unten Lehrangebot 1990).
- 9 Von der Gegenwart wird in jedem der ersten drei Jahrgänge ausgegangen (vgl. unten Lehrplan 178, 278, 378).
- 10 Der Grund dafür ist ein didaktischer: Die Studenten haben die deutsche Gegenwartssprache gelernt und kennen ihre eigene Gegenwart sowie auch die der fremden Kultur besser als deren Vergangenheit. Der chronologisch rückläufige Weg ist also der didaktisch sinnvolle Weg vom Bekannten zum Unbekannten.
- 11 Seit 1987 nach dem Prinzip der fortlaufenden Beurteilung (deurlopende evaluering) mit mündlicher Abschlußprüfung. Ein schriftliches Examen wird nur noch in Zweifelsfällen abgenommen. Die Vorzensur errechnet sich aus den schriftlichen und mündlichen Leistungen im Laufe des Jahres.
- 12 Vgl. Kußler (1986).
- 13 Die Abkürzungen verweisen auf Anzahl und Art der Unterrichtsstunden: V = Vorlesung (schließt Kleingruppenunterricht im Anfängerkurs ein); S = Seminar; P = Praktikum; T = Übung (tutoriaal).
- 14 Für Studenten, die nach Abschluß dieses Kurses, der vorwiegend Hörverstehens- und Sprechfähigkeit vermittelt, Deutsch 178 belegen wollen, steht ein Überbrückungskurs bereit, der sich auf Lese- und Schreibfähigkeit konzentriert.
- 15 Vgl. dazu die Jahresübersichtspläne im Anhang.
- 16 S. Anhang: Jahresübersicht 178.
- 17 Mit der Akzentuierung des Themas Frau wird der Tatsache Rechnung getragen, daß ca. 90% der Studenten weiblich sind.

18 1988/89 wurden folgende M.A.-Arbeiten abgeschlossen: Ute Feierabend: Grundlagen eines Aufbaukurses für Studienanfänger am Deutschen Seminar der Universität Stellenbosch. Eine fremdsprachendidaktische Aufbereitung. (November 1988). Johan Schnetler: Der neurotische und der schizophrene Blick im neuen deutschen Film. (März 1989). Sabine Böhlke: Lese Probleme fremdsprachiger Deutschstudenten mit deutscher Literatur des 20. Jahrhunderts. Eine empirische Untersuchung. (November 1989).

19 S. oben Fußnote 14.

20 Vgl. oben S.38: Lehrangebot, Deutsch 178.

LITERATUR

Annas, Rolf (1980): Fehleranalyse: Untersuchungen an afrikaanssprachigen Studienanfängern im Fach Deutsch. Universität Stellenbosch: M.A.-Diss. (masch.).

Kußler, Rainer (1976): Zur gemeinsamen Fundierung von Literaturwissenschaft und Literaturdidaktik. Acta Germanica 9: 15 - 23.

- - (1979): Zur Einstellung südafrikanischer Studienanfänger im Fach Deutsch gegenüber den Deutschen. Ergebnisse einer empirischen Untersuchung in literaturdidaktischer Absicht. Sociologia Internationalis 17, 1/2: 213 - 234.

- - (1980a): Fremdsprachliche Literaturvermittlung auf der Grundlage empirischer Rezeptions- und Leserforschung. Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache 6: 65 - 84.

- - (1980b): Zum Problem der Integration von Literaturvermittlung und Landeskunde. Wierlacher, Alois (Ed.): Fremdsprache Deutsch. Grundlagen und Verfahren der Germanistik als Fremdsprachenphilologie. Bd. 2, München, Fink: 469 - 485 (=UTB 913).

- - (1986): Die Suggestopädie als kommunikativer Sprachlehrransatz. Deutschunterricht in Südafrika 17, 1986, 1: 1 - 22.

Pauw-Bodenstein, Ruth H. (1978): Über die Freizeit-Leseaktivitäten der 1976 am Deutschen Seminar der Universität Stellenbosch immatrikulierten Studenten. Eine didaktisch motivierte Bestandsaufnahme. Universität Stellenbosch: M.A.-Diss. (masch.).

Universiteit van Stellenbosch, Jaarboek 1989-90, Deel 4: Fakulteit van Lettere en Wysbegeerte.

ANHANG

178/90

	1	2	3	4	5	6	7
19.02.-23.02.			Individuum und Gesellschaft	1			
26.02.-02.03.			Interkulturelle Kommunikation in ausgewählten Texten	2			
05.03.-09.03.							
12.03.-16.03.			Pfenzdorf: Die neuen Leiden des jungen W.	3			
19.03.-23.03.							
02.04.-06.04.	Vorlesung		Degenhardt: Norsti Schmandhoff	4			
09.04.-13.04.	(Dr. Blumer)		C. Wolf: Der geteilte Himmel	5			
16.04.-20.04.							
23.04.-27.04.			Dörrenmatt: Die Physiker	6			
30.04.-04.05.							
07.05.-11.05.			Lyrik & Kurzprosa 1960 - 1940	7			
14.05.-18.05.							
21.05.-25.05.			Fassbinder: Die Ehe der Maria Braun	8			
28.05.-01.06.							
23.07.-27.07.			Wicki: Die Brücke	9			
20.07.-03.08.			Borchert: Erzählungen	10			
06.08.-10.08.			Brecht: Anti-Krieg-Gedichte	11			
13.08.-17.08.			Andersch: Sansibar	12			
20.08.-24.08.	Vorlesung						
27.08.-31.08.	(Dr. Annas)		Mann: Maria und der Zauberer	13			
03.09.-07.09.							
10.09.-14.09.			Toller: Hoppia, wir leben	14			
17.09.-21.09.							
01.10.-05.10.			Cabaret-Texte	15			
08.10.-12.10.			Der blaue Engel	16			
15.10.-19.10.				17			
22.10.-26.10.			Jafka: Erzählungen				
20.10.-02.11.							

278/90

	1	2	3	4	5	6	7
19.02.-23.02.							
26.02.-02.03.							
05.03.-09.03.	Naturlyrik von der Gegenwart bis zur Aufklärung	Der Ausgang des Menschen aus seiner selbstverschuldeten Unmündigkeit	Medien in der Bundesrepublik und in Südafrika.				
12.03.-16.03.							
19.03.-23.03.							
02.04.-06.04.	(Prof. Kußler)						
09.04.-13.04.	18%	(Dr. Köppe)			(Dr. Annas)		
16.04.-20.04.		16%			16%		
23.04.-27.04.							
30.04.-04.05.							
07.05.-11.05.							
14.05.-18.05.							
21.05.-25.05.							
28.05.-01.06.							
23.07.-27.07.							
30.07.-03.08.	Zur Beziehung von Mann und Frau in der Literatur von der Gegenwart bis zur Aufklärung		Zur Beziehung von Individuum und Gesellschaft in der Literatur von der Gegenwart bis zur Aufklärung				
06.08.-10.08.							
13.08.-17.08.							
20.08.-24.08.							
27.08.-31.08.	(Prof. Kußler)				(Dr. Blumer)		
03.09.-07.09.	28%				28%		
10.09.-14.09.							
17.09.-21.09.							
01.10.-05.10.							
08.10.-12.10.							
15.10.-19.10.							
22.10.-26.10.							
29.10.-02.11.							

	1	2	3	4	5	6	7
19.02.-23.02.							
26.02.-02.03.	Frauengestalten in der Literatur von der Gegen- wart bis zur Aufklärung		Geschichten aus dem Mittelalter (Dr. Köppe) 22%			Fremdkultur (Dr. Blumer) 14%	
05.03.-09.03.							
12.03.-16.03.							
19.03.-23.03.							
02.04.-06.04.	(Prof. Kußler) 14%						
09.04.-13.04.							
16.04.-20.04.							
23.04.-27.04.							
30.04.-04.05.							
07.05.-11.05.							
14.05.-18.05.							
21.05.-25.05.							
28.05.-01.06.							
23.07.-27.07.							
30.07.-03.08.	Moderne Kurz- prosa als Gattung kom- munikativer Konflikte		Zum Thema "Familie" in der deutschen Li- teratur von der Ge- genwart bis zur Aufklärung (Dr. Blumer) 22%			Die Frau in der Werbung (Dr. Anzab) 14%	
06.08.-10.08.							
13.08.-17.08.							
20.08.-24.08.							
27.08.-31.08.	(Prof. Kußler) 14%						
03.09.-07.09.							
10.09.-14.09.							
17.09.-21.09.							
01.10.-05.10.							
08.10.-12.10.							
15.10.-19.10.							
22.10.-26.10.							
29.10.-02.11.							

Das Fach Deutsch als Muttersprache im südlichen Afrika Überlegungen zur Lehrplanrevision

Dieter ESSLINGER

1. Das Schulfach Deutsch Muttersprache oder Deutsch als Erste Sprache wird von der höchsten südafrikanischen Prüfungsbehörde, dem Joint Matriculation Board / Gemeenskaplike Matrikulasieraad (JMB/GMR), als vollwertiges Fach für die Schulabschlußprüfung und damit auch für die Universitätszulassung anerkannt. Die deutsche Sprache nimmt damit denselben Rang ein wie eine Reihe von afrikanischen Sprachen: Nord-Sotho, Süd-Sotho, Swazi, Tsonga, Tswana, Venda, Xhosa und Zulu werden im Gesamtbereich des JMB/GMR als erste Sprachen im HG (Hoër Graad / Higher Grade) für die Schulabschlußprüfung und Universitätszulassung anerkannt; dasselbe gilt im Bereich der Erziehungsbehörde des Kaplandes (CED/KOD) für die in Namibia gesprochenen Sprachen Kwanyama, Lozi und Ndonga. Alle anderen europäischen, afrikanischen und asiatischen Sprachen (Französisch, Griechisch, Hebräisch, Italienisch, Latein, Portugiesisch, Spanisch im Gesamtbereich des JMB/GMR, Arabisch, Hindi, Telugu, Gujarabi, Tamil und Urdu im Bereich der Schul- und Kulturbehörde des Council of Representatives / Raad van Afgevaardigdes) erscheinen im Jahrbuch des JMB/GMR als HG- und/oder SG- (Standard Grade / Standaard Graad)-Fächer ohne eine Unterscheidung zwischen erster und dritter Sprache, wie im Falle Nord-Sotho, Süd-Sotho, Tsonga, Tswana, Venda, Xhosa, Zulu und Deutsch. Deutsch wird somit den afrikanischen Sprachen gleichgestellt, die als einheimische Sprachen einen Erste-Sprachen-Status einnehmen, der es dem Schüler und Prüfungskandidaten unter bestimmten Voraussetzungen ermöglicht, diese Erste Sprache an die Stelle der sogenannten amtlichen Ersten Sprache (Afrikaans oder Englisch) zu setzen, damit er einen vollgültigen Schulabschluß oder die Universitätszulassung erlangen kann. Im Falle Deutsch Muttersprache trifft diese Bestimmung nur auf Namibia zu.

In der vielsprachigen Landschaft des südlichen Afrika nimmt Deutsch eine den einheimischen Sprachen gleichwertigen Rang

ein. Dies ist sicher auf den starken Anteil an deutschen Siedlern zurückzuführen, die sich in bestimmten Gebieten niedergelassen und ihre Muttersprache gepflegt und erhalten haben.

2. Die deutschsprachige Bevölkerung des südlichen Afrika setzt sich im wesentlichen aus zwei Gruppen zusammen: Einmal sind es Menschen aus den deutschsprachigen Ländern Europas, die als Experten (Firmenvertreter, Projektleiter, Entwicklungsfachleute, Diplomaten) nur vorübergehend im Ausland leben und wieder in ihr europäisches Heimatland zurückkehren wollen; andererseits leben hier Menschen, die oder deren Eltern oder Vorfahren ins südliche Afrika ausgewandert sind. Ein großer Teil der Letztgenannten und ein geringerer Teil der auf Zeit in Südafrika lebenden Deutschen legt keinen Wert auf muttersprachlichen Deutschunterricht bis zum Schulabschluß, sieht darin keine der Persönlichkeitsentwicklung entsprechende schulische Förderung oder hat keine Möglichkeit, diesen Unterricht im Schulort zu erhalten. Bei den Alteingesessenen hängt diese Haltung mit der Entfremdung von der deutschen Sprache aufgrund ihrer Integration in die hiesige Gesellschaft zusammen; für diese Menschen ist Deutsch zu einer Sekundärsprache geworden, und das Fach Deutsch als Dritte Sprache (Deutsch Fremdsprache) entspricht weitgehend ihren Wünschen. Der Unterricht im Fach Deutsch Muttersprache indessen zielt auf die Schüler, deren Erstsprache Deutsch ist, ob sie nun Einheimische sind oder nur vorübergehend im Land wohnen. In dieser Unterscheidung ist das Grundproblem des muttersprachlichen Deutschunterrichts angesprochen: Sollte der Lehrplan es den Kindern von "Experten" ermöglichen, sich nach der Rückkehr aus dem Ausland ohne große Schwierigkeiten wieder in den muttersprachlichen Unterricht ihres Heimatlandes einzugliedern, oder sollte er die Deutschsprachigkeit der südafrikanischen Siedlergesellschaft im Schulunterricht unterstützen, sollte also eher nach Vorstellungen, Lehrplanzielen und -inhalten aus der Bundesrepublik Deutschland (als dem Herkunftsland der meisten Auswanderer auf Zeit) unterrichtet

und geprüft werden, oder sollten südafrikanische Strukturen mit deutschen Inhalten gefüllt werden, d.h. sollten die Lehrpläne und Prüfungsordnungen für Englisch First Language und Afrikaans Eerste Taal ins Deutsche übertragen werden? Als Beispiel für eine Anpassung an hiesige Gepflogenheiten sei die sogenannte Verständnisübung genannt, die dem Comprehension Test / Begripstoets entspricht und die es in dieser Form in deutschen Lehrplänen nicht gibt.

3. Der zur Zeit gültige Lehrplan für Deutsch Muttersprache entspricht in seiner Struktur, d.h. in der Einteilung und vor allem in der Prüfungsordnung, weitgehend den Lehrplänen für Afrikaans und Englisch. Die traditionelle Dreiteilung Literatur, Aufsatz und Grammatik wird gehandhabt. Die schriftliche Prüfung überwiegt, so sieht der "Kernlehrplan" (der für den Bereich des JMB/GMR gilt) ausschließlich eine schriftliche Prüfung für das Matrik-Zertifikat vor. Es werden keine mündlichen Fertigkeiten geprüft, dies hat praktische Gründe, die mit der Forderung zusammenhängen, daß für die sogenannte externe Prüfung alle Leistungen objektiv zu messen und einer "Moderierung" auszusetzen sind. Der Lehrplan ist sehr allgemein gehalten. Außer den allgemeinen "Unterrichtszielen" werden keine Lernziele formuliert. Dadurch ist die Folge von Lernzielen, Lerninhalten und -methoden und Lernzielkontrollen nur schwierig zu erkennen. Die Verständnisübung kann sowohl dem Lernbereich "Lesen und Leseverständnis" als auch dem Lernbereich "Schreiben und Gestalten" zugeordnet werden. Dies war gewiß nicht die Absicht der Lehrplanverfasser, und kein Lehrer oder Examinator würde die Grammatik in völliger Isolation unterrichten bzw. prüfen. Diese Ungenauigkeit bietet dem Lehrer ausreichende Freiheit zur Unterrichtsgestaltung, er weiß aber auch nur ungenau, welche Fragen in der externen Prüfung erscheinen könnten.

4. Turnusgemäß ist für 1995 die Einführung neuer (oder revidierter) Lehrpläne für eine Reihe von Fächern, u.a.

Deutsch Muttersprache, vorgesehen. Für diese Aufgabe ist das "Kurrikulunkomitee für Deutsch" zuständig, das auch den Lehrplan für Deutsch Dritte Sprache bearbeiten muß und dem Vertreter aller Schulbehörden angehören, die das Fach Deutsch Muttersprache oder das Fach Deutsch Dritte Sprache in ihre Prüfung zur Erlangung des Senior Zertifikats einschließen. Die Koordination liegt bei der Zentralstelle für Kurrikularplanung. Universitäten und Privatschulen können Kommentare zu den Lehrplanentwürfen vorlegen. Nach Genehmigung des Kernlehrplanes durch das Committee of Education Heads / Komitee van Onderwyshoofde (CEH/KOH) steht es jeder Prüfungsbehörde frei, diesen Kernlehrplan zu ergänzen oder Einzelheiten zu ändern (z.B. die Reihenfolge der Prüfungsbogen); es darf nur nichts gestrichen werden.

5. Im folgenden erscheint eine Zusammenfassung der wichtigsten Kommentare der Universitäten und Privatschulen zu dem Lehrplanentwurf für Deutsch Muttersprache:

5.1 Zu den Unterrichtszielen:

Der Mangel an "Bezug zu den Problemen der Gegenwart und der Situation des Landes" wird beanstandet, vor allem in bezug auf die Literatúrauswahl und die Sprachbetrachtung.

5.2 Zum Unterrichtsbereich Lesen, Textverständnis und Literaturbetrachtung:

- 5.2.1 Der festgesetzte Lektürekanon sollte durch Rahmenthemen ersetzt werden, die in den Standards 8 bis 10 in einen Literaturkurs aufgegliedert werden könnten.
- 5.2.2 Die Auswahl an literarischen Texten sollte erweitert werden, etwa mit der Gattung Kurzgeschichte.
- 5.2.3 In der externen Abschlußprüfung sollten Aufgaben zu unbekannten Texten erscheinen.

- 5.2.4 Die Anzahl vorgeschriebener Gedichte sollte zugunsten andersartiger Texte (siehe 5.2.2) verringert werden.
- 5.2.5 Der Gedichtvergleich sollte eine verpflichtende Prüfungsaufgabe sein.
- 5.2.6 Die Fertigkeiten der literarischen Wertung und des selbständigen Umgangs mit Texten sollten aufgewertet werden.
- 5.2.7 Texte sollten in ihrem historischen Kontext behandelt und geprüft werden.

5.3 Zum Unterrichtsbereich Gestaltungsübungen:

- 5.3.1 Der Brief sollte ersatzlos gestrichen werden.
- 5.3.2 In der Prüfungsordnung sollte zwischen "Phantasie-Aufsätzen" und "analytischen Aufsätzen" unterschieden werden, da diese nicht vergleichbar seien.
- 5.3.3 Die Rezension und das Stimmungsbild sind ersatzlos zu streichen.
- 5.3.4 Der Précis sollte gestrichen oder durch die Zusammenfassung oder die Inhaltsangabe ersetzt werden.
- 5.3.5 Die Anzahl Aufsatzarten sollte verringert werden.

5.4 Zum Unterrichtsbereich Sprachlehre:

- 5.4.1 Eine Akzentverschiebung zugunsten des angemessenen und funktionalen statt des normativen Sprachgebrauchs wird gefordert.
- 5.4.2 Untersuchungen zu Redemitteln, sprachtheoretischen und sprachphilosophischen Fragen sollten vorgesehen werden.
- 5.4.3 Das Thema Sprachgeschichte sollte bis in die Gegenwart geführt werden.
- 5.4.4 Es muß weniger formale Grammatik verlangt werden.
- 5.4.5 Die Grammatik ist wegen der vielsprachigen Situation in Südafrika stärker zu betonen.
- 5.4.6 Der Stoffplan sollte auf wesentliche Inhalte reduziert werden.

5.5 Zum Prüfungsbogen:

- 5.5.1 Im Prüfungsbogen Literatur sollten nur drei Aufgaben gestellt werden, für die drei Stunden eingeräumt werden sollten.
- 5.5.2 Für den Aufsatz muß mehr Zeit vorgesehen werden.
- 5.5.3 Eine mündliche Prüfung muß verpflichtend sein.
- 5.5.4 Die derzeitige Reihenfolge der Prüfungsbogen sollte beibehalten werden.
- 5.5.5 Eine Vorzensur über die Arbeit in den Standards 9 und 10 sollte in die endgültige Note aufgenommen werden.

5.6 Allgemein

Der Lehrplanentwurf wurde als in zu viele Einzelheiten gehend kritisiert.

6. In der endgültigen Fassung wurden die folgenden Vorschläge berücksichtigt:

- 6.1 Die Rezension und das Stimmungsbild wurden ersatzlos gestrichen. (5.3.3)
- 6.2 Der Précis wurde ersatzlos gestrichen. (5.3.4)
- 6.3 Im Prüfungsbogen zur Literatur sollen nur noch Fragen zu den drei vorgeschriebenen Werken gestellt werden. (5.5.1)

7. Die folgenden Vorschläge könnten von den jeweiligen Prüfungsbehörden ergänzt werden oder lassen sich in der Prüfung berücksichtigen:

- 7.1 Gedichtvergleiche als verpflichtende Prüfungsaufgabe (5.2.5)
- 7.2 Aufwertung der Fertigkeiten, literarische Werturteile zu schreiben und selbständig mit Texten umzugehen (5.2.6)
- 7.3 Behandlung und Prüfung der historischen Bedingtheit von Texten (5.2.7)
- 7.4 Behandlung und Prüfung der Grammatik unter Berücksichtigung der Angemessenheit und Funktionalität (5.4.1)

- 7.5 Ergänzung der Themen: Redemittel, Sprachtheorie, Sprachphilosophie und Sprachgeschichte (5.4.2 und 5.4.3)
- 7.6 Verlängerung der Zeit für den Aufsatz (5.5.2)
- 7.7 Ergänzung einer mündlichen Prüfung (wie bisher vom Kapland durchgeführt)
- 7.8 Änderung der Reihenfolge der Prüfungsbogen (5.5.4)
- 7.9 Verrechnung einer Vorzensur (5.5.5)

8. Die folgenden Vorschläge sollten eingehend erörtert werden, bevor sich daraus Lehrplanänderungen ergeben können:

- 8.1 Einbeziehung der gegenwärtigen Situation des südlichen Afrika in den Deutschunterricht (5.1)
- 8.2 Der Ersatz einer Reihe vorgeschriebener Bücher und Gedichte durch Rahmenthemen und Autoren und Erweiterung der Gattungen (5.2.1 und 5.2.2)
- 8.3 Alternativvorschlag: Die Texte werden vorgeschrieben, aber in der Prüfung erscheinen auch Aufgaben zu motivgleichen unvorbereiteten Texten (5.5.3)
- 8.4 Alternativvorschlag: Es sind weniger Gedichte zu behandeln, dafür aber einige Kurzgeschichten. (5.2.4)
- 8.5 Streichung des Briefes (5.3.1)
- 8.6 Gliederung der Aufsätze in der Prüfungsordnung und Reduzierung der Aufsatzarten (5.3.2 und 5.3.5)
- 8.7 Weniger formale Grammatik (5.4.4)
- 8.8 Alternativvorschlag: Mehr Grammatik (5.4.5)
- 8.9 Vereinfachung des Stoffplans (5.4.6)

9. Die unterschiedlichen Vorstellungen über den muttersprachlichen Unterricht, wie sie in Südafrika einerseits und in der Bundesrepublik Deutschland andererseits vorherrschen, haben den derzeitigen Lehrplan bestimmt bzw. führen zu einigen der obengenannten Änderungsvorschlägen. Entscheidend erscheint mir die Frage, was die hiesigen Schüler an sprachlichen Fertigkeiten mitbringen und was von ihnen erwartet werden kann. Von dieser Frage hängt ab, wie der Sprachunterricht durchgeführt und wieviel Eigenleistung im Literaturunterricht

erwartet werden kann. Gewiß lassen sich nicht alle Schüler über einen Kamm scheren. Die externe Abschlußprüfung zwingt aber den Lehrer, seinen Unterricht so zu gestalten, daß auch Lernziele und -inhalte berücksichtigt werden, die sich nicht aus seiner eigenen Planung ergeben. Immerhin ist die Prüfung auch für ihn eine Prüfung. Er ist auf möglichst genaue Aufgaben im Lehrplan angewiesen.

10. Ohne eine ausführliche Diskussion und eine eingehende Erprobung darf keine Lehrplanänderung durchgeführt werden. Ein Lehrplan darf nur erprobte und durchführbare Unterrichtsziele und -inhalte enthalten. Persönliche Überzeugungen und Ideen, die nicht allgemein anerkannt sind, dürfen nicht einen Lehrplan bestimmen, vor allem wenn die Lehrer unterschiedliche Voraussetzungen mitbringen.

Ziel und Zweck dieser Diskussion um den Lehrplan für Deutsch Muttersprache sollte der Erhalt der Stellung des Faches sein, diese Position darf nicht freiwillig aufgegeben werden.

REZENSIONEN

Kleine Deutschlandkunde. Ein erdkundlicher Überblick von Gerhard Friedrich Schmid, Stuttgart: Klett 1989.

Das schmale Buch, das sich im Vorspann ausdrücklich als "Unterrichtswerk" bezeichnet, entstand als Auftragsarbeit und unter der Federführung der Zentralstelle für das Auslandsschulwesen in Köln (siehe Vorspann). Daraus ergibt sich zwangsläufig, daß die Publikation einen gewissermaßen "offiziellen" oder offiziellen Standpunkt vertritt. Man darf ferner annehmen, daß dieses Buch gedacht ist für (deutschsprachige) Schüler (welcher Schulstufe?) deutscher Schulen im Ausland.

Die "Kleine Deutschlandkunde" setzt - und darin soll wohl der besondere Anreiz liegen - vergleichend an, d.h., die BRD und die DDR werden wenigstens allem Anschein nach "gleichwertig" nebeneinandergestellt als 'zwei deutsche Staaten' in Deutschland (S.7). Natürlich ließe sich sofort einwenden, daß durch die jüngsten politischen Ereignisse vor allem in der DDR jeder 'Überblick', der auf den Prämissen und Konstellationen von gestern beruht, hoffnungslos überholt scheint - dafür können allerdings weder der Verfasser noch die Auftraggeber verantwortlich gemacht werden.

Bedenklicher wirkt aber dann der Umstand, daß die äußerliche Objektivität, mit der die beiden deutschen Staaten betrachtet werden, eine scheinbare ist - die DDR erscheint ganz deutlich als der "arme Vetter" im 'sozialistischen Ostblock' (S.7). Schon die Einleitung setzt hier den Akzent: Genüßlich werden hier in aller "objektiven Unschuld" die in der BRD erhältlichen zahlreichen Automarken (wie Volvo, BMW, Jaguar, Mercedes, Alfa Romeo, Porsche, etc.) den wenigen und tristen Einheitsmodellen im 'Ostblock' entgegengestellt. Auch so läßt sich 'sachliche' Information einsetzen ...

Das Werk besteht neben einer kurzen Einleitung aus acht thematisch bestimmten Abschnitten: Landschaften und Natur, Klima, Bevölkerung, Wirtschaft, Verkehr, Umwelt, Politik und Sprache. Um

es gleich vorwegzunehmen: Die (künstliche) Harmlosigkeit der Texte mit ihrer oft infantilen, simplistischen und simplifizierenden Sprache, die Flachheit und impressionistische Oberflächlichkeit von Argumentation und Information können nur als schülerhaft bezeichnet werden (ohne den realen Schülern zu nahe treten zu wollen). Natürlich wird das alles in ansprechender Form präsentiert - bunte Karten und nette Bilder ergeben auch ein Deutschlandbild ...

Ein anderes 'Detail' deutet jedoch in eine viel fragwürdigere Richtung: Die anfangs abgebildete Europakarte zeigt u.a. die 'Ostgrenze des Deutschen Reiches vom 31.12.1937' in strichliertem Linien - samt Fußnote über 'das Fortbestehen der Viermächteverantwortung für Deutschland als Ganzes und der Rechtsprechung des Bundesverfassungsgerichts (...) zu den Ostverträgen'(S.6). Dazu paßt es dann, wenn im Teilabschnitt 'Deutschland früher und heute' (S.48 f.) drei Landkarten abgebildet werden, die Deutschland 1937, 1945 und 1949 zeigen. Ein dazugehöriger 'historischer Überblick' auf der gegenüberliegenden Seite reicht von 1891 bis 1989 und stellt in seiner naiven Simplizität und scheinbaren 'Faktizität' ein eindrucksvolles Beispiel dafür dar, wie man es (bei solch heikler Thematik) nicht machen soll - Textbeispiel: 'Im Jahr 1939 begann der Zweite Weltkrieg. Er dauerte bis 1945' (S.49).

Auffallend ist auch, daß von den insgesamt 24 Teilabschnitten (mit jeweils einer Deutschlandkarte als farbiges Schaubild) sich gleich vier mit Klima und Wetter beschäftigen, im Anhang findet sich dann noch eine doppelseitige statistische Übersicht über die 'Klimastationen' Deutschlands, damit der Schüler im Ausland endlich erfährt, wie hoch die monatliche durchschnittliche Temperatur und die jeweilige Niederschlagsmenge in sagen wir einmal Magdeburg beträgt (S.64 f.).

Didaktisch-pädagogische Fragen wie die nach Erkenntnisgewinn, Art der Wissensvermittlung, reflektierender Präsentation von "objektiven" Fakten etc. erledigen sich in diesem "Überblick" gleichsam von selbst. Kaum noch überraschen kann, wenn im Anhang - als didaktisches Feigenblatt - 'Aufgaben zur Prüfung der

Kenntnisse (!) von Deutschland' nachgeschickt werden (S.54 ff.). Die jeweiligen Fragen und Aufgaben erweisen sich als mechanisch und bloß repetitiv - ein bloßes Abfragen von irgendwelchen absolut gesetzten statistischen Fakten wird hier praktiziert, wobei die Skala von der harm- und sinnlosen Aufgabe 'Berechne anhand der Monatstemperaturen in Köln das Jahresmittel' (S.55) bis zu der schon sehr viel weniger harmlosen Übung 'Beschreibe Deutschland in den Grenzen des Jahres 1937' (S.61) reicht.

Unvermeidbares Fazit: Diese Publikation genügt nicht einmal den Minimalanforderungen für ein zeitgemäßes, problemorientiertes und adäquates Landeskunde-Werk.

Jürgen LIESKOUNIG

Hunfeld Hans: Sprichwörtlich (Klett Edition Deutsch, München 1989)

Diese 160 Seiten lange Sammlung von "Sprichwörtern" mit kartoon-ähnlichen Zeichnungen wirkt beim ersten Blättern recht amüsant. Das Hauptanliegen des Buches ist es, laut Vorwort, "Sprichwörter" wieder "wörtlich" oder "beim Wort" zu nehmen und sie nicht einfach "gedankenlos" zu gebrauchen. Dies geschieht dadurch, daß jeweils mindestens zwei sprichwörtliche Wendungen, die semantisch oder etymologisch verwandte Wörter enthalten, aufeinander bezogen werden, so daß durch den Bezug die "Wörtlichkeit" der Wendungen ins Licht gerückt wird. Hier einige Beispiele:

'Wenn ein Wort erst sprichwörtlich ist, spricht es nicht mehr wörtlich'.(1, S.8)

'Um ihn wieder auf die Beine zu bringen, muß man ihm schon kräftig unter die Arme greifen'.(78, S.40)

'Weil du immer aus der Reihe tanzt, kommst du nie an die Reihe'.

Es handelt sich also um "sprichwörtliche" Wortspiele, die in thematische Gruppen eingeteilt sind, z.B. I. So zu sagen, IV. Vom Scheitel bis zur Sohle, VI. Groß und klein.

Das Vergnügen, das diese Zusammenstellung dem Verfasser ohne Zweifel bereitet hat, kann ein Leser durchaus nachempfinden. Aber welcher Leser? Die didaktischen Hinweise sind spärlich. Im Vorwort heißt es:

'Sprichwort und Widerspruch brauchen sich gegenseitig ... so sorgt das ketzerische Spiel mit der Redewendung dafür, daß die Neigung zum Formelhaften und zum Denkklišee nicht überhandnimmt. Wer eine Sprache lernen will, muß beide Sprechweisen nutzen: In diesem Sinne wollen die Texte dieses Bandes Sprachlehre sein'. (S.5)

Und das Nachwort beantwortet die Frage "Warum diese Texte?" dahingehend, daß "die fremde Sprachwirklichkeit auch von der Mehrdeutigkeit lebt" (S.133) und daß "die Texte vor allem sprachlichen Spielraum schaffen wollen". Sie seien sowohl für fortgeschrittene Lerner als auch zum Teil für Anfänger geeignet. "Vorgeschrriebene Spielregeln", "methodische Einzelheiten" seien nicht nötig. Einsprachige "Übersetzungen", ein Register und Kapitelüberschriften seien ausreichende Wegweiser.

Trotz der originellen Grundidee scheint mir die Eignung dieser Sammlung für den Fremdsprachenunterricht, zumindest in der Anfangsphase, fragwürdig. Bei Fremdsprachenlernern hat meistens noch keine Automatisierung stattgefunden, die Klischeehaftigkeit bestimmter Sprachform(en), die für den Muttersprachler eine Gefahr darstellen könnte, ist noch nicht zum Problem geworden. Im Gegenteil meine ich, daß gerade idiomatische Wendungen und Sprichwörter dem Lerner eine positive, lebendige Begegnung mit der Kultur der Zielsprache ermöglichen und sich auch zum Sprachvergleich gut eignen. Wenn sie jedoch nur in künstlicher Paar-Kombination erscheinen wie in diesem Buch, könnten sie eher Verwirrung stiften. Vor allem fehlt jeweils ein Kommunikations-Kontext, der den Gebrauch der entsprechenden Ausdrücke erhellt und eine Wiederanwendung ermöglicht. Zum Schluß möchte ich auch noch Bedenken gegenüber dem Titel des Buches anmelden. Es handelt sich eben nicht um Sprichwörter im eigentlichen Sinn, sondern um Redewendungen. Daß hier mit den Begriffen nicht vorsichtiger umgegangen wurde, hängt sicherlich damit zusammen, daß das Interesse des Autors am Wortspiel (sprichwörtlich - sprich

wörtlich) stärker war als wissenschaftliche oder didaktische Erwägungen.

Zusammenfassend würde ich das Buch deutschsprachigen Lesern oder fortgeschrittenen DaF-Lernern, die Freude am Wortspiel haben, zur gelegentlichen Lektüre empfehlen, halte es jedoch für die Verwendung im Anfangsunterricht für nicht geeignet.

Im Gegensatz dazu finde ich eine andere Sammlung idiomatischer Wendungen, auf die ich bei dieser Gelegenheit hinweisen möchte, sehr nützlich für alle Unterrichtsstufen:

J.P. Lupson, Everyday German Idioms
Stanley Thornes (Publishers) Ltd., Cheltenham, 1987 (first published 1984). (R 20,00 bei ID Booksellers)

In der Einleitung heißt es:

"This book aims to provide a source of reference for all students of German... Idioms can be a most rewarding aspect of language study, offering a fascinating glimpse into the ways of thinking unique to a particular language community. It is this uniqueness that frequently makes it impossible to translate them literally..." (S.V).

Jede Redewendung erscheint zunächst im Infinitiv, mit einer englischen Entsprechung, dann im Kontext einer kleinen Situation, ebenfalls mit Übersetzung. In vielen Fällen wird noch ein Hinweis auf den Ursprung der Wendung gebracht, z.B.

nichts Gutes im Schilde führen

to be up to no good

Warum beobachten die Kerle jenes Haus? Sie führen bestimmt nichts Gutes im Schilde.

Why are those fellows watching that house? They must be up to no good.

Origin: The coat of arms displayed on a shield was a means of discovering whether a person was a friend or a foe.

Die Wendungen sind eingeteilt in semantische Gruppen, vor allem mit Bezug auf menschliches Verhalten, z.B. Anger, Attributes of Character, Fear, Humour usw. und erscheinen innerhalb dieser Gruppen in alphabetischer Reihenfolge. Das Nachschlagen wird erleichtert durch ein deutsches und ein englisches Verzeichnis der Schlüsselwörter. Zu bemängeln sind lediglich gelegentliche Stilverstöße, wie das Wort "jenes" im obigen Beispiel.

Das Buch regt an zum Blättern, gibt dem DaF-Lerner praktische Hinweise auf den Gebrauch idiomatischer Wendungen und ist auch für den Muttersprachler interessant in Bezug auf die englischen Entsprechungen und die Erläuterungen zum Ursprung.

Andrea ENGEL

Dem Frieden entgegen - Ein Lesebuch.
Herausgegeben vom Internationalen Deutschlehrerverband als gemeinsame Publikation der Verlage Enzyklopädie und Langenscheidt, 1989, ISBN 3-468-49461-0 (DM 13,80).

Dieses anlässlich der Internationalen Deutschlehrertagung im August 1989 in Wien zusammengestellte Lesebuch mit dem anspruchsvollen Titel "Dem Frieden entgegen" ist noch vor der "Wende" des Jahres 1989 in Zusammenarbeit des westdeutschen Langenscheidt Verlages und des VEB Enzyklopädie (DDR) entstanden. Es enthält eine Sammlung von 100 Texten aus fünf Jahrhunderten. Mehr als 70 bedeutende Autorinnen und Autoren aus den deutschsprachigen Ländern kommen darin zu Wort. Um nur einige zu nennen: Da erscheinen Andreas Gryphius neben Ulrich Bräker und Georg Heym, Christian Daniel Friedrich Schubart neben Georg Trakl und Käthe Kollwitz, Bertolt Brecht neben Christoph Meckel und Robert Walser. Die Philosophen (Herder und Kant) sind mit ihren Gedanken zum Frieden vertreten, ebenso wie die Politiker Richard von Weizsäcker und Erich Honecker (!) mit Auszügen aus ihren 1985 gehaltenen Reden zum 8. Mai 1945. Die in dem Sammelband vorgestellten Prosastücke und Gedichte spiegeln "mancherlei Strömungen der deutschsprachigen Literatur. Bei aller Unterschiedlichkeit stimmen sie jedoch überein in ihrem Friedenswillen und in der entschiedenen Absage an Krieg, Gewalt und Zerstörung" (Geleitwort des Direktors der UNESCO, Friderico Mayor).

Mit dieser bemerkenswerten Friedens-Anthologie soll dem Fremdsprachenlehrer ein "Werkzeug" an die Hand gegeben werden, das ihn zu erfolgreicher Tätigkeit als "Vermittler eines weltumfassenden Friedenswillens" (Vorwort der Herausgeber) befähigt. Der IDV

möchte mit diesem Buch einen Beitrag zur Völkerverständigung leisten.

Die Konzeption des Buches ist die einer Textsammlung für den Schulgebrauch. Die Anordnung der Texte erfolgt nicht nach historischen, sondern nach "gedanklichen Gesichtspunkten". Der Lehrer kann daher ohne große Mühe einschlägige Texte zu verschiedenen Aspekten der Friedensproblematik finden, die vorgeschlagenen Sequenzen übernehmen oder neue Sequenzen durch Kombination verschiedener Texte aus verschiedenen Reihen bilden. Er kann textsortenspezifisch arbeiten, d.h. nur Gedichte oder Erzählungen lesen lassen, oder aber möglichst viele verschiedene Textsorten in seine Unterrichtsreihe aufnehmen. Gerade das breite Spektrum der hier angebotenen Texte und Textsorten, das nicht nur Gedichte und Erzählungen, sondern Ausschnitte aus Romanen, Reden, Vorträgen, Tagebüchern, dramatischen Texten, Protokollen, Rundschreiben, amtlichen Akten usw. enthält, macht, abgesehen von der Aktualität der Thematik, den besondern Vorzug dieser Anthologie aus. Die Auswahl kommt der Tendenz des modernen Fremdsprachenunterrichts entgegen, in den Unterricht eine große Vielfalt von Textsorten einzubringen und daran die textsortenspezifische Ausprägung der Sprache erkennen zu lassen.

Das Lesebuch gliedert sich in drei Hauptteile, die jeweils wieder in mehrere Unterabteilungen unterteilt sind. Der erste Teil trägt die Überschrift "Die Signatur von Krieg und Frieden". Die Texte dazu sind unter fünf Unterabteilungen geordnet: Lob des Friedens, Schrecknis Krieg, Klage und Anklage, Stimmen der Menschlichkeit und Neue Hoffnung. Der mittlere Teil nennt sich "Der Friede als Ziel der Geschichte". Er hat vier Unterabteilungen: Wunschbild und Wirklichkeit, Gefährdeter Friede, Mahnendes Gewissen und Wege zum Frieden. Die Texte in diesem Teil zeigen, wie der Friede immer wieder von gefährlichen Geisteshaltungen bedroht wird (z.B. der unbesonnen Art, wie viele Kinder in ihrer Jugend von den Erwachsenen auf "Kaputtmachen" durch kriegsgerisches Spielzeug getrimmt werden. Man lese auch dazu den Text von Hans Domenego "Gib acht, auf wen du schießt!" zum Thema "Kriegsspielen"!)). Das dritte Hauptkapitel des Buches unter dem Titel "Der Friede als

Notwendigkeit" setzt sich mit dem Atomzeitalter auseinander und der damit verbundenen düsteren Zukunftsperspektive für eine Menschheit, die durch den Einsatz von Nuklearwaffen in der Gefahr der Selbstvernichtung steht. Die Texte in diesem Teil appellieren an die Einsicht und Vernunft des Menschen, sie warnen vor "dieser letzten Bedrohung ... eines dritten alles vernichtenden Weltkrieges" (Günter Grass, S. 135). Daher das Plädoyer des Bundespräsidenten, Richard von Weizsäcker zum 40. Jahrestag der deutschen Kapitulation, der die jungen Menschen beschwört:

Lassen Sie sich nicht hineintreiben in Feindschaft und Haß gegen andere Menschen, gegen Russen oder Amerikaner, gegen Juden oder Türken, gegen Alternative oder Konservative, gegen Schwarz oder Weiß! Lernen Sie, miteinander zu leben, nicht gegeneinander!

Es fällt schwer, unter den hervorragend ausgewählten Texten des Buches solche hervorzuheben, die besonders starke Eindrücke hinterlassen. Zu erwähnen wäre vielleicht Uwe Kants "Die Wörter im Krieg" aus dem ersten Kapitel. Der Autor berichtet, wie er als Kind den Krieg durch den Umgang mit immer sich wiederholenden Wörtern wie FRONT, RUSSEN, BOLSCHEWISTEN, ALARM, VERDUNKLUNG usw. kennenlernt. Er merkt, wie einige Wörter schwer zu verstehen sind, weil die Wirklichkeit dahinter durch das Wort verschleiert oder sogar beschönigt wird. "Am schwersten zu verstehen war das Wort GEFALLEN..."

Ebenso hat mich die Entgegnung von Käthe Kollwitz auf Richard Dehmels Appell an alle kriegstauglichen Männer Deutschlands im Oktober 1918 berührt. Dehmel hatte die Männer aufgefordert, sich freiwillig noch einmal für die Verteidigung von "Deutschlands Ehre" zu melden. Käthe Kollwitz wehrt sich gegen weitere sinnlose Opfer, sie fordert zum "Umlernen" auf, und ihre Antwort gipfelt in dem bemerkenswerten Satz: "Es ist genug gestorben! Keiner darf mehr fallen!"

Das Buch sei allen Lehrern an Oberstufen in südafrikanischen Schulen und allen Dozenten an Universitäten empfohlen. Es hat einen sehr nützlichen Anhang, in dem der DaF-Lerner unter den Namen der jeweiligen Autor/inn/en kurze biographische Angaben und (auf deutsch!) knappe Wort- und Sacherkklärungen zu den einzelnen

Texten finden kann. Er findet dort z.B. zu Tucholskys Gedicht "Der Graben" den Hinweis, daß mit diesem Graben der "Schützen-graben" gemeint ist und daß die "Junker" die "adligen Großgrundbesitzer" waren. Zum Verständnis des Zeit- und Entstehungskontextes der Texte sind die Erklärungen zuverlässig, ja unerlässlich.

Die Aufmachung des Buches ist solide, der Druck und die graphische Gestaltung vorzüglich. Auf dem Umschlag ist als Bildmotiv Picassos Friedenstaube zu sehen.

Da das Buch mit seinem Anliegen auch dem Streben nach Frieden und Versöhnung in Südafrika entgegenkommt, scheint es mir wichtig, diese Texte auch südafrikanischen DaF-Schülern und -Studenten als Lektüre anzubieten und sie diese reflektieren zu lassen.

Das Buch kostet nur DM 13,80. Die Anschaffung lohnt sich bestimmt.

Friedrich WITTENBERG