

DEUTSCHUNTERRICHT

IM

SÜDLICHEN AFRIKA

Jahrgang 1992

Band 23 / Heft 2

Oktober 1992

Der *Deutschunterricht im Südlichen Afrika* wird herausgegeben im Auftrage des Germanistenverbandes im Südlichen Afrika. Mitglieder des Germanistenverbandes erhalten nach Zahlung des Jahresbeitrages die Zeitschrift gratis. Für Nichtmitglieder beträgt der Abonnementspreis pro Jahrgang R10.00. In der Regel erscheinen zwei Hefte pro Jahr. Einzelhefte sind zum Preis von R5.00 erhältlich.

Alle Zuschriften, Anfragen und Manuskripte sind zu richten an den Herausgeber: Dr. Klaus Menck, Department of German, University of the Western Cape, Private Bag X17, Bellville 7535 (Tel. 021-9592403).

Bestellungen des *Deutschunterricht im Südlichen Afrika* sind zu richten an das SAGV-Sekretariat, Departement Duits, Universiteit van Wes-Kaapland, Privaatsak X17, Bellville 7535 (Tel. 021-9592404).

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 28. Februar 1993.

DIE REDAKTION**Herausgeber:**

Dr. Klaus Menck
(University of the Western Cape)

Mitherausgeber:

Renate du Toit
(University of the Western Cape)

Hans-Volker Gretschel
(University of Namibia)

Dr. Werner Krüger
(Rhodes University)

Rudolf Rode
(Fachberater (DaF), Dept. of Education and Culture,
House of Representatives)

Wissenschaftlicher Beirat:

Kees van Eunen
(Hogeschool Gelderland, Niederlande)

Dr. Rolf Ehnert
(Universität Bielefeld, Bundesrepublik Deutschland)

Andreas Worbs
(entsandter Fachberater (DaF), Namibia)

SAGV-VORSTAND**Präsident:**

Prof. Dr. P. Horn (UCT)

Vize-Präsident:

Prof. Dr. K. von Delft (UOFS)

Sekretär:

Frau K. Chubb (UWC)

Vize-Sekretäre:

Dr. P. Buchholz (UNISA)
Dr. U. Klingmann (UCT)

Schatzmeister:

Dr. A. Blumer (US)

Beisitzer:

Dr. E. de Kadt (UN, Dbn)
Herr H.-V. Gretschel (U. Namibia)

Lehrervertreter:

Frau H. Serapins (Camps Bay High School)

Herausgeber ACTA GERMANICA:

Dr. W. Köppe (US)

Mitherausgeber ACTA GERMANICA:

Dr. G. Pakendorf (UCT)
Dr. J. Noyes (UCT)
Prof. Dr. J. Meister (WITS)

Herausgeber DUSA:

Dr. K. Menck (UWC)

DEUTSCHUNTERRICHT IM SÜDLICHEN AFRIKA

Band 23

Jahrgang 1992

Heft 2

INHALT

	Vorwort zu diesem Heft	1
	Tagungen, Seminare, Kurse, Konferenzen - Vorankündigungen und Berichte:	
	Lehrerfortbildungsveranstaltung DaF des Goethe-Instituts und des Österreichischen Bundesministeriums für Unterricht, Kunst und Sport	
G. Oberprieler	Johannesburg, 17.8.-18.8.1992	2
M. Zappen-Thomson	Namibia, 17.8.-18.8.1992	5
E. Bodenstein	Zululand, 19.8.-21.8.1992	8
R. du Toit	Kapstadt, 20.8.-21.8.1992	14
R. Kuhlmann	Bericht über eine Prüferschulung des Goethe-Instituts an der Universität Stellenbosch (31.8.-4.9.1992)	16
	Vorankündigung: SAGV-Tagung	20
K. von Delft	Literaturdidaktische Materialien für den DaF-Unterricht (IV): Conrad F. Meyer "Der römische Brunnen"	22
A. Engel	Deutschabteilungen stellen sich vor (V): Universität Durban-Westville	27
P. Sutter	Fragebogen Deutsch Dritte Sprache	33
J. Pfaffe	Arbeit im Team: Diskussionsübungen und Planspiele im Deutschunterricht	46
E. de Kadt	Deutschsprachige in Natal	62
K. Menck	Wir brauchen ein neues oder zumindest ein vollkommen revidiertes Deutsch- Afrikaanses Wörterbuch!	73
F. Prinsloo	SADK - Kulturaustausch für Schüler, Studenten, Lehrer und Dozenten	78
	Vorgeschriebene Werke	84

Vorwort zu diesem Heft

In diesem Heft wird u.E. ein neuer Rekord aufgestellt, und zwar in Hinsicht auf die Vielfalt der Angebote! Der gemeinsame Nenner für alles, was Ihnen hier geboten wird, bleiben Sie, der Leser. Wir denken dabei besonders an "Deutschlehrer an Schulen und Universitäten, meist im Fach DaF; Schüler und Studenten." (DUSA 1/90, 1) In diesem Zusammenhang sehen wir DUSA vor allem "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." (ebd.)

Mit dem "Fragebogen Deutsch Dritte Sprache" (S. 33) beginnen wir eine neue Serie, die wir als einen öffentlichen Informationsaustausch betrachten. Informationen (Ideen, Vorschläge, Beispiele, Vorlagen), die hier ausgetauscht werden, indem Lehrer Lehrern ihre Entwürfe vorlegen, sollen zur Diskussion über Möglichkeiten und Unmöglichkeiten des kommunikativen Testens und Prüfens anregen. Es wird hier auch ausdrücklich um Kritik gebeten.

Die Redaktion möchte sich bei dieser Gelegenheit auch von Herrn Reimer KUHLMANN, dem Pädagogischen Koordinator (vgl. DUSA 1/90, 4-7), verabschieden. Im Namen aller Deutschlehrenden in Südafrika möchten wir Herrn Kuhlmann unseren Dank aussprechen für fünf Jahre des unermüdlichen Einsatzes im Dienste der deutschen Sprache im südlichen Afrika. Den Nachfolger Herrn Kuhlmanns, Herrn Hartmut KREUTER, möchten wir gleichzeitig willkommen heißen. Wir freuen uns auf eine rege Zusammenarbeit.

Im Namen der Redaktion

Klaus Menck

LEHRERFORTBILDUNGSVERANSTALTUNG DAF DES GOETHE-INSTITUTS
UND DES ÖSTERREICHISCHEN BUNDESMINISTERIUMS
FÜR UNTERRICHT, KUNST UND SPORT
VOM 17.8.1992 - 18.8.1992

JOHANNESBURG

Gudrun OBERPRIELER
University of the Witwatersrand

Nach Ankunft der vier Referenten vom Goethe-Institut und vom Österreichischen Bundesministerium für Unterricht und Kunst fand am 14. August in Johannesburg zunächst die Planungssitzung für alle vier Fortbildungstagungen statt. Herr Clemens (GI) und Frau Schmölzer-Eibinger (Österreich) flogen dann weiter nach Windhoek und Kapstadt, während Herr Funk und Frau Gruber-Lang die Tagungen in Johannesburg und Zululand leiteten.

Die Planung der Tagung in Johannesburg war mit etlichen Schwierigkeiten verbunden, weil die Einladung an die Unterrichtsbehörde, die von der DPV bereits im Februar ausgegangen war, die Lehrer an den Schulen nicht erreicht hatte. So konnten trotz größter Bemühungen von verschiedenen Seiten schließlich nur sehr wenige DaF-Lehrer von den Schulen im Transvaal an der Tagung teilnehmen, was äußerst bedauerlich war. Die Teilnehmerzahl belief sich schließlich auf etwa 25, wovon die meisten Lehrer an den deutschen Schulen Johannesburg und Pretoria sowie Dozenten an den Deutschabteilungen der umliegenden Universitäten waren. Erfreulich war dagegen, daß zwei Lehrerinnen aus dem Freistaat kommen konnten. Die Unterrichtsbehörde schickte jedoch zwei offizielle Vertreter, nämlich Herrn Dr. van Aardt, der jetzt für das Fach Deutsch verantwortlich ist, und Frau van Rooyen von der Forschungsabteilung. So konnte wenigstens auf offizieller Ebene der Kontakt zur Behörde hergestellt werden. Es bleibt zu hoffen, daß dadurch ähnliche Schwierigkeiten in Zukunft vermieden werden können. Uns wurde auch mitgeteilt, daß durch die Umstellung der Schulen auf das neue "Model C" von jetzt an Beurlaubungen für die Lehrer nicht mehr von der Behörde, sondern von den Schulleitern direkt ausgesprochen werden müssen. Ob das ein Vor- oder ein Nachteil ist, wird noch zu sehen sein.

Trotzdem verlief die Tagung insgesamt zufriedenstellend. Nach den allgemeinen Einführungen in die beiden Themengebiete "Grammatik im kommunikativen Deutschunterricht" und "Texte zur österreichischen Landeskunde" wurde für den Rest der Tagung in 2 Gruppen gearbeitet. Als besonders nützlich wurde die Tatsache empfunden, daß die beiden Referenten sehr praxisnahe Vorschläge zu den Themengebieten machten, bei deren Ausprobieren auch die Teilnehmer viel Spaß hatten. Einige dieser Vorschläge wurden dann am Ende des zweiten Tages der anderen Gruppe im Plenum vorgestellt. Besonders interessant für die Teilnehmer war auch die Bekanntmachung mit dem Fernstudienprojekt DaF, daß in der BRD unter Mitwirkung verschiedener Institute aufgebaut wird.

Umrahmt wurde die Tagung von einer Buchausstellung verschiedener Fremdsprachenverlage, die dankenswerterweise mit Hilfe der Buchhandlung Naumann in Kapstadt möglich gemacht wurde. Das Interesse an dieser Ausstellung war groß, da viele Neuerscheinungen vorhanden waren, und da es ja immer von Vorteil ist, wenn man sich die Bücher selbst einmal ansehen kann. Darüberhinaus hatten die Referenten ebenfalls Materialien mitgebracht.

Am Montagabend fand ein Cocktail-Empfang statt, zu dem die Dekanin der Geisteswissenschaftlichen Fakultät der Universität, Herr Kuhlmann, Pädagogischer Koordinator, sowie Herr Dr. Öppinger von der österreichischen Botschaft einige Worte zur Lage des Faches Deutsch in Südafrika und zur Bedeutung der Veranstaltung sagten.

Über den Erfolg der Tagung läßt sich zusammenfassend folgendes sagen. Bedauerlich war die Abwesenheit der eigentlichen Adressaten, der DaF-Lehrer der staatlichen Schulen. Die Tatsache, daß die meisten Teilnehmer Muttersprachler waren, war sowohl anfangs für die Referenten als auch für die Nicht-Muttersprachler etwas problematisch. Als sehr positiv zu bewerten ist dagegen sicherlich die Tatsache, daß solche Veranstaltungen überhaupt als Folge der politischen Entwicklungen in Südafrika möglich geworden sind. Besonders erfreulich ist auch die als "world first" zu

bezeichnende Zusammenarbeit des Goethe-Instituts mit dem Österreichischen Bundesministerium in dieser Sache. Daß es um das Fach Deutsch in Südafrika nicht zum besten bestellt ist, ist allen Beteiligten klar. Um so begrüßenswerter, daß die Unterstützung amtlicher Stellen in deutschsprachigen Ländern nun so konkrete Formen annehmen kann. Alle Referenten machten deutlich, daß ein Interesse an weiterer Zusammenarbeit besteht. Allerdings muß natürlich die Initiative von unserer Seite aus kommen. Als Möglichkeiten wurden erwähnt: jährliche Veranstaltungen dieser Art abwechselnd vom Goethe-Institut und von den Österreichern, Entsendung von Fachleuten zu bestimmten Gebieten (z.B. Fachsprache, Leseverstehen usw.) bei Bedarf und auf Wunsch, Versorgung der Institute und Schulen mit Lehrmitteln. Der erste Schritt aus unserer jahrelangen fachlichen Isolation ist getan, nun ist es an uns, die geknüpften Kontakte aufrechtzuerhalten und auszubauen. Wie vorteilhaft das werden kann, zeigte sich auch im Anschluß daran auf der Prüfertagung in Stellenbosch.*

* (Bericht dazu in diesem Heft, S. 16)

**LEHRERFORTBILDUNGSVERANSTALTUNG DAF DES GOETHE-INSTITUTS
UND DES ÖSTERREICHISCHEN BUNDESMINISTERIUMS
FÜR UNTERRICHT, KUNST UND SPORT
VOM 17.8.1992 - 18.8.1992**

NAMIBIA

Marianne ZAPPEN-THOMSON
University of Namibia

An dieser Fortbildungsveranstaltung, die in Windhoek, im Haus der Namibisch-Deutschen Stiftung für Kulturelle Zusammenarbeit stattfand, nahmen Vertreter des Ministeriums für Erziehung und Kultur, Dozenten der Universität Namibia, der aus Bonn entsandte Fachberater DaF und Lehrer verschiedener Schulen teil, an denen Deutsch als Fremdsprache unterrichtet wird. Dazu gehört auch die Deutsche Höhere Privatschule.

Herr Dr. Thölken, Kulturreferent der Botschaft der Bundesrepublik Deutschland, eröffnete die Veranstaltung. Leider konnte zur Eröffnung kein Vertreter der österreichischen Botschaft anwesend sein.

Nachdem sich der Referent des Goethe-Instituts, Herr Michael Clemens und die Referentin aus Österreich, Frau Sabine Schmölzer-Eibinger vorgestellt hatten, sowie eine kurze Besprechung des Programms stattgefunden hatte, hielten sie ihre einführenden Vorträge.

Herr Clemens stellte überzeugend dar, daß die Grammatik im kommunikativen Fremdsprachenunterricht keineswegs überflüssig ist, wie oft fälschlicherweise angenommen wird, sondern eine ganz zentrale Rolle spielt. Dabei muß allerdings berücksichtigt werden, daß die Grammatik nicht um ihrer selbst willen eingeführt wird, sondern "ein Mittel zum Zweck: ein Werkzeug zur Sprachproduktion" ist. Interessant war ferner der Ansatz, daß Schüler nicht nur die vom Lehrer angebotenen Regeln auswendig lernen, sondern Regelmäßigkeiten erst einmal selber finden und daraus dann eine Regel formulieren sollen. Daß dies für den Schüler wie für den Lehrer

nicht immer ganz einfach ist, zeitweise auch recht zeitraubend sein kann, wurde dabei keineswegs außer Acht gelassen.

Als Einstieg zu dem Thema "Textarbeit im kommunikativen Fremdsprachenunterricht", sollten die Teilnehmer ausgesuchte Fragen aus dem Ö-Quiz beantworten. Den meisten wurde sofort klar, daß bei ihnen Lücken in Bezug auf die österreichische Landeskunde bestehen. Frau Schmölzer-Eibinger stellte dann einige der Lehrmaterialien vor, die allerdings hauptsächlich für den österreichischen Markt bestimmt sind und sich daher nur bedingt für den DaF-Unterricht im Ausland eignen.

Nach der Mittagspause wurden zwei Gruppen gebildet, von denen sich die eine auf die Grammatik konzentrierte, während die andere sich mit Texten zur Landeskunde befaßte. Diese Gruppenarbeit wurde am nächsten Tag fortgeführt und schließlich im Plenum präsentiert.

In der Grammatikgruppe gelangte man nach Analyse verschiedener Lehrbucheinheiten zu der Einsicht, daß der eigene Erfahrungsbereich der Schüler bewußt in den Unterricht miteinbezogen werden muß, da sich damit die Motivation der Schüler steigert. Ferner wurde deutlich, daß es auf den Lehrer ankommt, aus dem zur Verfügung stehenden Lehrwerk, das Beste zu machen. Nach dem Motto: "Meckern allein bringt nichts!"

Obwohl die Vorschläge oft nicht völlig neu waren und einige Ansätze in ihrer Anwendung einfach schienen, zeigte die Präsentation der erarbeiteten Unterrichtseinheiten, daß die Umsetzung doch nicht immer leicht war. Offensichtlich ist man schon oft sehr festgefahren in seinen eigenen Unterrichtsstil, so daß Fortbildungskurse, die zur aktiven Teilnahme bewegen, dazu beitragen können, wieder flexibler zu werden.

Die Gruppe, die sich mit Textarbeit beschäftigte, stellte unter anderem folgendes fest:

Wegen der Ausführlichkeit mancher Themen in den Lehrmaterialien zur österreichischen Landeskunde sind diese nur bedingt im Fremd-

sprachenunterricht im Ausland relevant. Der Lehrer muß also eine genaue Auswahl treffen. Frau Schmölzer-Eibinger wies auch wiederholt darauf hin, daß diese Texte nicht als Ersatzlehrwerk, sondern als Zusatztexte zu verstehen sind. Da sie oft sehr interessant sind, können sie zur Gestaltung eines abwechslungsreichen Unterrichts beitragen. Von daher sind die Lehrmaterialien auch im südlichen Afrika relevant und erweitern den Landeskundeapparat sinnvoll.

Interessant war auch die Diskussion über die Legitimation des Landeskundeunterrichts, der nach Ansicht der Gruppe nicht als eigenständiger Aspekt des DaF-Unterrichts verstanden werden, sondern eine erhellende Funktion in Bezug auf das Fremde haben sollte. Landeskundliche Themen sollten dem Unterricht also beigeordnet sein.

Leider muß festgestellt werden, daß aufgrund der schwankenden Teilnehmerzahl die Gruppenarbeit erschwert wurde, zum Teil sogar unmöglich war und ein sinnvolles Abschlußgespräch nach dem etwas überstürzten Ausfüllen der Fragebogen nicht mehr stattfinden konnte. Trotz dieser kritischen Bemerkung steht fest, daß diese Veranstaltung nicht nur lehrreich war und auch Spaß machte, sondern aufgrund der geographischen Isolation, der Lehrer in Namibia ausgesetzt sind, absolut notwendig war.

LEHRERFORTBILDUNGSVERANSTALTUNG DAF DES GOETHE-INSTITUTS
UND DES ÖSTERREICHISCHEN BUNDESMINISTERIUMS
FÜR UNTERRICHT, KUNST UND SPORT
VOM 19.8.1992 - 21.8.1992

ZULULAND

Eckhard BODENSTEIN
University of Zululand

Die ungewisse Situation in Südafrika, besonders im Hinblick auf ein zukünftiges Bildungssystem, führt auch im Bereich des Fremdsprachenunterrichts zu lebhaften Diskussionen. Der neue Stellenwert der deutschen Sprache in Europa, Rationalisierungsmaßnahmen an Universitäten/Schulen und vielerorts sinkende Studenten-/Schülerzahlen im Bereich Deutsch, zwingen zum Umdenken und Neuplanen.

Deshalb ist es besonders erfreulich, daß gerade zu diesem Zeitpunkt die Veränderungen in Südafrika ein neues Interesse bei einigen Institutionen in Deutschland und Österreich geweckt haben und sich neue Kontakt- und Förderungsmöglichkeiten bieten.

So konnten in diesem Jahr erstmals eine Reihe von Fortbildungs-tagungen vom Goethe-Institut und dem österreichischen Bundesministerium für Unterricht und Kunst (BMUK) in Zusammenarbeit mit dem Pädagogischen Koordinator der deutschen Botschaft, der Deutschen Pädagogischen Vereinigung (DPV), hiesigen Unterrichtsbehörden und Deutschabteilungen einiger Universitäten angeboten werden.

Das Rahmenthema der Tagungen (in Johannesburg, Windhoek, Kapstadt und Zululand) lautete: "Pädagogische Grammatik und Textarbeit im kommunikativ orientierten Fremdsprachenunterricht".

Eine dieser Tagungen fand vom 19. bis 21. August an der Universität Zululand statt. Da es während des Semesters keine Unterbringungsmöglichkeiten auf dem Universitätsgelände gab, wurden die angereisten Tagungsgäste in den "Mtunzini Chalets" untergebracht.

Zielgruppen der Tagung waren Deutschlehrer/innen der Nataler Erziehungsbehörde (einschließlich Primar- und Sekundarschulen), Lehrkräfte von privaten Deutschen Schulen in Natal, Universitätsdozenten/innen, Deutschlehrer an Zuluschulen und Studenten der Deutschabteilung der Universität Zululand.

Nach der Anreise in Mtunzini, am ersten Tag, folgte eine kurze Orientierung und Begrüßung an der Universität, wonach der Fachberater für Deutsch in Natal, Herr H.E. Struckmann, die Tagung mit einem Leitwort zum Thema "Der gegenwärtige Stand und die Zukunft des Faches DaF im südlichen Afrika" ins Rollen brachte.

Er wies u.a. auf die sinkenden Schülerzahlen und den Trend, das Fach Deutsch an staatlichen Schulen abzuschaffen, hin, während auf der anderen Seite eine jüngst durchgeführte Umfrage unter südafrikanischen Arbeitgebern deutlich ein Interesse an zukünftigen Arbeitnehmern, die Deutsch oder Französisch als Fremdsprache beherrschten, erkennen ließ.

Ferner registrierte die Umfrage, daß viele Deutschlehrer/innen ihr Fach ohne konkrete Zielvorstellungen und verhältnismäßig unmotiviert unterrichten würden. Lehrerfortbildungstagungen seien deshalb unbedingt erforderlich, damit die Theorie in die Praxis umgesetzt, Lehrkräfte besser motiviert und der Unterricht neu belebt werden könnten.

Der Nachmittag wurde fortgesetzt mit einem interessanten Workshop von Herrn Sturm (D.S. Hermannsburg) zum Thema: "Landeskunde mit authentischen Texten im DaF-Unterricht". Anschließend demonstrierte Herr Schmittinger (Universität Zululand) im "Plato Zentrum", wie man den Computer im Deutschunterricht einsetzen kann.

Hierauf folgte ein Referat von Frau Dr. E. de Kadt (Universität Natal, Durban), "Besprechung von Georg Heym: Der Gott der Stadt", wonach eine lebhaft Diskussions stattfand.

Inzwischen waren unsere Gäste aus Europa, Herr Dr. Hermann Funk (Universität Kassel und Beauftragter des Goethe-Instituts) und Frau Dr. Monika Gruber-Lang (österreichisches Bundesministerium für Unterricht und Kunst "BMUK"), aus Johannesburg eingetroffen, und konnte der Tag mit einem Essen und bei gemütlicher Runde im Mtunzini Trade Winds Hotel abgeschlossen werden.

Der zweite Tag begann mit der amtlichen Eröffnungsrede von Professor A.J. Thembela (Vice Rector der Universität) im Plenumsraum an der Universität. Er wünschte der Tagung Gelingen, betonte u.a. die neue Rolle Deutschlands in Europa nach der Vereinigung und wies auf die Wichtigkeit der Deutschen Sprache in der Welt, Europa und auch im südlichen Afrika hin.

Nach ihm begrüßte Herr Dr. J. Oepfinger von der österreichischen Botschaft die Tagungsgäste. Er wies dabei u.a. auf die historische Bedeutung dieser Fortbildungstagungen hin. (Es war das erste Mal, daß das G-I gemeinsam mit dem österreichischen BMUK Fortbildungstagungen veranstaltete.) Außerdem betonte er die Notwendigkeit, Studenten und Lernende zu verantwortlichen, selbständigen und kritisch denkenden Menschen heranzubilden.

Herr Giffels (Konsul des deutschen Konsulats in Durban) konnte leider nicht kommen. Stellvertretend für die deutsche Botschaft wurde ein Gruß von Herrn Kuhlmann (Pädagogischer Koordinator) vorgelesen. Er meinte, in Südafrika habe der Unterricht im Fach DaF wegen des Kultur- und bildungspolitischen Umbruches keinen leichten Stand. Er versprach jedoch, den Schlüsselfiguren des Faches jede nur mögliche Unterstützung anzubieten, Deutsch zu vermitteln und das Interesse für das Fach wachzuhalten.

Anschließend wurde das Programm für den weiteren Teil der Tagung von den Gastreferenten vorgestellt. Hierzu dienten zwei einleitende Referate zum Tagungsthema:

1. "Grammatik im kommunikativen Fremdsprachenunterricht" von Herrn Dr. H. Funk (Deutschland), und

2. "Textarbeit im kommunikativen Fremdsprachenunterricht" von Frau Prof. Dr. M. Gruber-Lang (Österreich).

Nach der Mittagspause wurden die Teilnehmer/innen in zwei Gruppen eingeteilt und die Themen "Grammatik" und "Textarbeit" in Gruppenarbeit fortgesetzt. Eine Gruppe befaßte sich mit der Analyse von Lehrbucheinheiten, während die andere mit Texten zur österreichischen Landeskunde arbeitete. Anschließend fand eine Auswertung der Gruppenergebnisse statt.

Ein Abendprogramm, bestehend aus einem herrlichen "Braaivleis" am Mtunzini Strand, mit Möglichkeiten, Gespräche fortzusetzen, alte Bekanntschaften aufzufrischen, neue Kollegen und Kolleginnen besser kennenzulernen, oder auch nur den nächtlichen Wind und das Meeresbrausen zu genießen, sorgte für einen angemessenen Tagesabschluß.

Nach einer guten (für einige Teilnehmer jedoch zu kurzen) Nachtruhe folgte am letzten Vormittag eine Fortsetzung der Gruppenarbeit unter den Themen:

- a) "Visualisierung von Grammatik und spielerische Übungsformen, und
- b) "Entwicklung einer Übungstypologie anhand von Texten zur österreichischen Landeskunde".

Eine anschließende Präsentation der Ergebnisse im Plenum ermöglichte einen lebhaften Gedanken- und Erfahrungsaustausch, der noch auf dem Wege zum Mittagessen in die "V.I.P. lounge" fortgesetzt wurde.

Das vorzügliche Mittagessen war ein kleiner Trost dafür, daß die Tagung dem Ende zuneigte, denn es leitete gleichsam den Schlußteil der Veranstaltung ein, der noch folgendes beinhaltete:

- Vorstellung von landeskundlichen Materialien und des Fernstudienbriefs "Grammatik lehren und lernen" von H. Funk und M. Koenig,
- Vermittlung von Information über Fernstudienprojekte,
- Zukunftsplanung und Schlußevaluation.

Eine Ausstellung von zahlreichen Büchern und DaF-Lehrmaterialien, die wir der Ulrich Naumann Buchhandlung in Kapstadt und Verlagen in Deutschland zu verdanken hatten, ermöglichte den Teilnehmern einen besseren Einblick in das neueste Lehrmaterial. Weil das Angebot so interessant war, hätten viele Lehrkräfte gern mehr Zeit zum genaueren Ansehen der Materialien gehabt.

Während der gesamten Tagung fiel auf, mit welchem Interesse und Engagement die Tagungsteilnehmer/innen sich an den Referaten und Workshops beteiligten. Es machte ihnen nichts aus, zur Abwechslung mal wieder "Schüler" zu sein und mit viel Spaß spielerisch zu lernen.

Da ich selbst Mitveranstalter der Tagung war, wird meine Einschätzung bezüglich der Tagungsergebnisse immer subjektiv sein. Deshalb berufe ich mich abschließend auf die Reaktion und Meinungsäußerungen der Tagungsteilnehmer, die sich bei der Schlußevaluation u.a. über folgende Aspekte besonders positiv äußerten:

- a) Die praktischen und spielerischen Beispiele und Grammatikübungen zeigten deutlich, wie die Theorie in die Praxis umgesetzt werden und ein kommunikativer Unterricht die Motivation und sinnvolles Lernen fördern kann.
- b) Der Einsatz von Texten zur Erweiterung von landeskundlichen Kenntnissen deutschsprachiger Länder zeigte, wie, über das Vermitteln von Informationen hinaus, auch das Verständnis zwischen Ländern und Kulturgruppen gefördert werden kann.
- c) Die Begegnung zwischen Gästen aus Deutschland, schwarzen und weißen Lehrkräften aus Natal/Zululand und Studenten der Universität Zululand trug zum Abbauen von Vorurteilen, Schließen von neuen Freundschaften und zum besseren Verständnis bei.

Einige bemängelten, daß sie sich während der Tagung nur für ein Thema entscheiden mußten, und sie sich deshalb nicht mit beiden Themen beschäftigen konnten.

Am Ende der Tagung waren sich alle einig, wie vorteilhaft und notwendig die Fortbildungstagung gewesen war, und eine Bitte

wurde an die Veranstalter gerichtet, möglichst bald ähnliche Tagungen durchzuführen.

Abschließend möchte ich Herrn Kuhlmann, den Gastreferenten/innen, und den deutschen/österreichischen Institutionen/Behörden herzlich für ihre Zusammenarbeit, Förderung und Unterstützung danken. Ohne sie hätten die Tagungen nicht stattfinden können, und wir hoffen, daß diese Veranstaltungen die Bahn für zukünftige Fortbildungstagungen und gute Zusammenarbeit frei gemacht haben.

LEHRERFORTBILDUNGSVERANSTALTUNG DAF DES GOETHE-INSTITUTS
UND DES ÖSTERREICHISCHEN BUNDESMINISTERIUMS
FÜR UNTERRICHT, KUNST UND SPORT
VOM 20.-21.8.1992

KAPSTADT

Renate DU TOIT
University of the Western Cape

Parallel zu ähnlichen Veranstaltungen in anderen Zentren Südafrikas und in Namibia fand vom 20. - 21.8.1992 eine langersehnte Lehrerfortbildungstagung im Parow Teachers' Centre statt. Unter der Leitung von Herrn Michael Clemens vom Goethe-Institut, München und Frau Sabine Schmölzer-Eibinger vom österreichischen Bundesministerium für Unterricht und Kunst (BMUK) trafen sich 37 Lehrer/innen aus zwei Erziehungsbehörden (dem Department of Education and Culture und dem Cape Education Department), ein Vertreter vom Department of Education and Culture und Dozenten/innen der Deutschabteilungen der University of Port Elizabeth und der University of the Western Cape, um sich mit dem Thema "Pädagogische Grammatik und Textarbeit im kommunikativ orientierten Fremdsprachenunterricht" zu befassen.

Ein einführender Vortrag von Herrn Dr. Klaus Menck (UWC) zu dem Thema "Zum Stand des Deutschunterrichts in Südafrika" betonte einerseits die prekäre Lage, in der sich das Fach Deutsch als Fremdsprache an den Schulen (und auch Universitäten) in Südafrika befindet, zeigte aber andererseits in Anlehnung an eine Untersuchung von Struckmann et al, daß ein großer Teil des Änderbaren in den Händen der Fremdsprachenlehrer/innen liegt und geändert werden kann und sollte. Auf dieser doch positiveren Note konnten die Referenten ihre Angebote aufbauen.

Nach einer interessanten Einführung in die beiden Tagungsthemen wurde zu praktischer Arbeit übergegangen. Herr Clemens war verantwortlich für das Thema "Grammatik in Lehrwerken und Grammatikanbietung" und Frau Schmölzer-Eibinger für das Thema "Arbeit mit Texten zur österreichischen Landeskunde". Die Anwesenden

mußten sich für die Teilnahme an einer der beiden Gruppen entscheiden und blieben während der ganzen Tagung in dieser Gruppe.

Als Grundlage der Beschäftigung mit Grammatik diente der sehr gelungene Fernstudienbrief von Hermann Funk und Michael König: *Grammatik lehren und lernen* (München: Langenscheidt 1991, DM 9,80). Frau Schmölzer-Eibinger stellte Texte aus einer Serie mit dem Titel *Material zur österreichischen Landeskunde* dar, die demnächst vom BMUK herausgegeben wird. Beide Referenten stellten ihre Gebiete kompetent und engagiert dar. Leider entwickelte sich die sehr interessante und ideenreiche Anbietung teils in Frust. Etliche Teilnehmer waren der Meinung, daß eine eintägige Beschäftigung mit jeweils einem der Themen ergiebiger gewesen wäre als eine Parallelveranstaltung. Für eine zweitägige Bearbeitung des jeweiligen Themas war die Menge des Informationsinputs zu gering.

Diese Kritik soll jedoch keinesfalls den Wert des Einsatzes des Goethe-Instituts und des österreichischen Bildungsministeriums für Unterricht und Kunst verringern. Seit Jahren wurde auf eine Zusammenarbeit mit deutschsprachigen Institutionen (vor allem dem Goethe-Institut) gehofft und es war äußerst erfreulich, nun sogar von zwei Instanzen solch eine Tagung angeboten zu bekommen. Es ergab sich auch zum erstenmal am Kap die Möglichkeit, daß Lehrkräfte aus verschiedenen Erziehungsbehörden (Department of Education and Culture und Cape Education Department) offiziell und in großer Zahl gemeinsam an einer Veranstaltung teilnehmen konnten. In der Kursbeurteilung wurde dieses Zusammenarbeiten von vielen Kollegen sehr hoch eingeschätzt.

In der Hoffnung, daß sowohl Referenten als auch Teilnehmer eine lehrreiche Zeit auf verschiedenen Gebieten hatten, möchte ich mit dem Wunsch vieler Lehrenden schließen, daß sehr bald wieder unter der Mitwirkung des Pädagogischen Koordinators, des Goethe-Instituts und, wenn möglich, des österreichischen Bildungsministeriums für Unterricht und Kunst eine Lehrerfortbildungstagung veranstaltet wird. Allen Organisatoren, vor allem Herrn Kuhlmann, Referenten und auch Teilnehmern wird gedankt für ihre Teilnahme und ihr Mitwirken.

BERICHT ÜBER EINE PRÜFERSCHULUNG DES GOETHE-INSTITUTS AN DER UNIVERSITÄT STELLENBOSCH (31.8. - 4.9.92)

Reimer KUHLMANN
Pädagogischer Koordinator

Das Goethe-Institut, Zentralverwaltung (Referat Pädagogische Verbindungsarbeit), hielt an der Universität Stellenbosch vom 31.8. bis 4.9.92 erstmalig eine Tagung zum Thema "Prüfen und Testen" ab, die das Deutsche Seminar der Universität und der Pädagogische Koordinator veranstalteten.*

Das Motiv der Veranstalter war im allgemeinen, Deutsch als Fremdsprache (DaF) in allen Bereichen verstärkt zu fördern. Im besonderen gab bei der Themenwahl den Ausschlag, daß erhebliche Diskrepanzen bestehen zwischen der Art, wie DaF in der Region gelehrt wird, und wie am anderen Ende die von Lernern erworbenen sprachlichen Fertigkeiten überprüft und beurteilt werden. Diese Diskrepanz wurde in der Vergangenheit häufig als eine der Hauptursachen für den Rückgang des Faches genannt.

Anwesend waren insgesamt 32 Teilnehmer aus Simbabwe, Namibia und Südafrika. Sie vertraten acht Universitäten, fünf Einrichtungen mit Prüfungs- oder Lehrauftrag des Goethe-Instituts (G-I) und vier südafrikanische Unterrichtsbehörden. Der von BVA-ZfA entsandte Fachberater Namibia nahm ebenfalls teil. Diese Zusammensetzung kam erstmalig zustande, und es war ebenfalls das erste Mal, daß sich das G-I im südlichen Afrika offiziell und direkt gleichermaßen als Partner und Förderer zur Verfügung stellte. Die ersten drei Tage dienten in Anwesenheit aller Teilnehmer der Behandlung grundsätzlicher Aspekte des Themas: Theorie und Praxis der Abschlußprüfungen auf Schul- und Hochschulebene, kritische Analyse der südafrikanischen Matrikprüfung, Bedarf an neuen Abschlußprüfungen in der Region. Der zweite Teil, zu dem nur noch die Lehr- und Prüfungsaufträge sowie ausgewählte Experten von Behörden und Universitäten geladen waren, beschäftigte sich mit einzelnen Prüfungen und Perspektiven der zukünftigen Zusammenarbeit.

Zur Sprache kam eine jüngst durchgeführte Umfrage unter südafrikanischen Arbeitgebern, die ein beträchtliches Interesse an zukünftigen Arbeitskräften registrierte, die eine Fremdsprache, Deutsch und Französisch an erster Stelle, aktiv beherrschen. Die Tagung stellte u.a. konkrete Überlegungen darüber an, wie der Bildungssektor diesen überraschenden Bedarf angemessen decken kann. Der Zeitpunkt wurde als äußerst geeignet erachtet, da die Transitionsphase in Südafrika zweierlei bewirkt: sowohl eine hohe Sensibilität für die Notwendigkeit fachlicher Innovationen - und zweitens die Chance, an der administrativen Einleitung von Neuerungen mitzuwirken.

Die Teilnehmer tauschten Erfahrungen im Bereich Prüfen und Testen kritisch aus und erörterten vielfältige Anregungen von Fachleuten der Region und dem G-I, dessen Referent die Arbeit der Abteilungen 40 und 50 sowie die Prüfungspalette des G-I vorstellte und außerdem Erläuterungen zu Zielsetzung, Aufbau und Durchführung einzelner Prüfungen, speziell des ZDaF, sowie Impulse bei der Analyse der südafrikanischen Matrikprüfung gab.

Die Tagung kam zu der Überzeugung, daß die südafrikanische Matrikprüfung sowie der zugrundeliegende Lehrplan neu zu gestalten seien, um dem Fach DaF einen Platz im zukünftigen Bildungsangebot der Region zu sichern. Auch im Hochschulbereich existiert Handlungsbedarf. Die Teilnehmer wünschten hinsichtlich beider Niveaus für die Region Abschlüsse in Anlehnung an die vom G-I vorgestellten Prüfungen bzw. lizenziert durch deutsche Einrichtungen. Dabei kam es zur Formulierung konkreter Möglichkeiten der Zusammenarbeit mit dieser Zielsetzung sowie der Lehrerfortbildung und Werbung als flankierende Maßnahmen.

Zur Einschätzung dieser Ergebnisse ist zweierlei hervorzuheben: die Tagung brachte erstmalig alle einflußreichen und fachlich kompetenten Kräfte der Region zusammen und in einen gemeinsamen Kontakt mit dem G-I. Geradezu als historischer Durchbruch muß die Einmütigkeit der Ablehnung der bestehenden Prüfungen und des

zentralen Wunsches nach einer Fortführung der begonnenen Zusammenarbeit gewertet werden.

Der von den Tagungsteilnehmern mit Überzeugung bestätigte Erfolg könnte die wesentlichen deutschen Förderer, namentlich das Auswärtige Amt, das Bundesverwaltungsamt - Zentralstelle für das Auslandsschulwesen - , das Goethe-Institut und den DAAD, ermuntern, sich zukünftig noch stärker zu engagieren bei der Ausrichtung von Folgeveranstaltungen, Seminaren für Lehrerfortbildung und Maßnahmen der Werbung für DaF.

Das verabredete konzentrierte Vorgehen ist als zentraler Beitrag zur Ausrichtung des Faches DaF auf die zukünftige Bildungslandschaft zu werten und wird m.E. den Weg für günstige politische Entscheidungen hinsichtlich der Platzzuweisung im Curriculum bereiten. Mit dieser Gesundung wären die Rahmenbedingungen geschaffen für einen Aufschwung von Deutsch auf breiter Basis.

* Ort und Teilnehmer wurden benannt vom Pädagogischen Koordinator in Absprache mit dem Goethe-Institut und dem Generalkonsulat Kapstadt. Aus Platzgründen nicht vertretene Einrichtungen werden mit Priorität zur Folgeveranstaltung eingeladen.

E R K L Ä R U N G

Im Rahmen der von der Universität Stellenbosch und dem Pädagogischen Koordinator veranstalteten Tagung "Prüfen und Testen" des Goethe-Instituts formulierten die vertretenen südafrikanischen, namibischen, simbabwischen und deutschen Experten für das Fach Deutsch als Fremdsprache (DaF) folgendes Anliegen:

1. Die Einführung von DaF-Prüfungen in Anlehnung an international anerkannte, von deutschen Einrichtungen getragene Prüfungen bzw. die Abnahme solcher Prüfungen im Auftrag der Einrichtungen wird als dringend notwendig erachtet zur Ausrichtung des Faches auf ein zukünftiges einheitliches Bildungswesen in Südafrika.
2. Die Realisierung solcher Pläne bedarf der organisatorischen, fachlichen, pädagogischen und kulturpolitischen Koordination.
3. Die Tagung vertritt einhellig die Auffassung, daß bei der Erfüllung dieser Aufgaben der Pädagogische Koordinator bzw. dessen Nachfolger der geeignete Partner ist, und würde dessen Mitwirkung ausdrücklich begrüßen.

Stellenbosch, den 4.9.1992

Vorankündigung: S A G V - Tagung

16. TAGUNG DER GERMANISTEN UND DEUTSCHLEHRER IM SÜDLICHEN AFRIKA, UNIVERSITÄT STELLENBOSCH, 5. - 8. April 1993

Der Vorstand des Germanistenverbands im Südlichen Afrika (SAGV) möchte alle Mitglieder und sonstige Interessenten zur nächsten Tagung einladen, die vom 5. bis 8. April 1993 an der Universität Stellenbosch stattfindet.

Thema

Die Tagung hat zwei Rahmenthemen:

1. Die Zukunft des Fremdsprachenunterrichts im Südlichen Afrika
2. Wertewandel in nachrevolutionären Gesellschaften

Beide Themen dienen als Anregung. Es soll ein breit gefächertes Programm angeboten werden, das die Bedürfnisse und Interessen von Germanisten und in der Schulpraxis stehenden Kollegen berücksichtigt.

Die Tagung wird nicht nur in deutscher, sondern auch in englischer Sprache gehalten werden. Es ist ferner geplant, die Sprechdauer für Referenten auf 20 Minuten zu beschränken; Zeit für Diskussion ebenfalls 20 Minuten. Dauer der Workshops: 80 Minuten.

Unterbringung

Wie bei anderen Tagungen werden auch in Stellenbosch verschiedene Unterkunftsmöglichkeiten in unterschiedlichen Preisklassen zur Verfügung stehen. Anmeldeformulare werden Ihnen Mitte Januar 1993 zugeschickt.

Tagungsgebühr

Die Tagungsgebühr schließt Verpflegung (Tee/Kaffee, Mittagessen, Abendessen bzw. Empfang) und Verwaltungskosten (Druck, Porto etc) ein. Die Höhe der Gebühr (und der Studentenermäßigung) wird später mitgeteilt.

Unkostenzuschüsse

Der Vorstand hat die Absicht, über die Botschaft der Bundesrepublik Deutschland um Gesamt- oder Teilkostenzuschüsse (für Tagungs-, Unterakunfts- und/oder Reisekosten) für teilnehmende Lehrer und Dozenten nachzusuchen. Falls Sie einen Unkostenzuschuß beantragen wollen (müßten!), teilen Sie uns das bitte bei Ihrer Anmeldung mit.

Anmeldung

Wir möchten Sie darum bitten, uns die Vorbereitung der Tagung zu erleichtern, indem Sie uns Ihre eventuelle Teilnahme (wo nötig einschließlich Antrag um Unkostenzuschuß (für ..., in der Höhe von ...)) möglichst umgehend schriftlich oder telefonisch melden. Bitte melden Sie dabei auch, die Art der gewünschten Unterbringung (Studentenwohnheim/Gästehaus/Hotel/privat).

Unsere Anschrift und Telefonnummer bis Ende Desember:

Sekretariat des SAGV
Herrn Dr. U. Klingmann
Department of German
University of Cape Town
Private Bag
Rondebosch
7700

Tel.: (021) 650 2936
Fax: (021) 650 3726

Und ab Januar 1993:

Sekretariat des SAGV
Department of German
University of the Western Cape
Private Bag X17
Bellville
7535

Tel.: (021) 959 2404
Fax: (021) 959 2376

Ein Rundschreiben mit einem Überblick über das Programm ist für Mitte Januar 1993 vorgesehen.

LITERATURDIDAKTISCHE MATERIALIEN FÜR DEN DAF-UNTERRICHT (IV)¹

Conrad Ferdinand Meyer "Der römische Brunnen"

Klaus VON DELFT
Universiteit van die O.V.S.

1. Über C.F. Meyer:

C.F. Meyer (1825-1898) ist ein bekannter schweizer Lyriker, Balladendichter und Novellenerzähler. Am bekanntesten ist er vor allem als Novellen- und Balladendichter geworden. Aber auch seine Lyrik hat hohen Rang. C.F. Meyer kam erst spät zum Schreiben und hat kein sehr umfangreiches Werk hinterlassen.

In seiner Lyrik sind vor allem die sogenannten Dinggedichte berühmt geworden. "Der römische Brunnen" ist ein gutes Beispiel: Ein allgemein bekannter Gegenstand (ein "Ding"), hier der aus drei Marmorschalen bestehende Springbrunnen in der bekannten Villa Borghese in Rom, wird in seiner äußeren Erscheinung realistisch beschrieben, aber doch so, daß dem Gegenstand selbst eine symbolische Aussage zugeordnet wird. Der Gegenstand "spricht" zum Dichter und durch den Dichter zum Leser. Die symbolische Aussage ist im Normalfall eindeutig - nicht vieldeutig wie etwa beim späteren Expressionismus - und einigermaßen leicht zu "verstehen". Die Symbolik geht gewissermaßen "logisch" aus der äußeren Erscheinung des beschriebenen Gegenstandes hervor und erklärt sich daher eigentlich von selbst.

2. Didaktische Vorüberlegungen und Entscheidungen

Es geht in diesem Dinggedicht vor allem um drei Aspekte:

- (a) die sachliche Beschreibung des Springbrunnens
- (b) die symbolische Aussage
- (c) die formale Gestaltung in der Einstrophenform.

- (a) Als Dinggedicht enthält "Der römische Brunnen" zunächst eine realistische Beschreibung der wichtigsten äußeren Merkmale: ein Springbrunnen, der als architektonisches Bauwerk statisch (ruhend) ist, dessen Wasser aber über drei Schalen (waterbakke) nach unten fließt und deshalb auch deutlich den

Eindruck von Bewegung (strömend) ausstrahlt. Dieser Doppelaspekt von Ruhe und Bewegung ist im Schlußvers kernartig zusammengefaßt: "Und strömt und ruht." Es geht also, rein äußerlich, um die sichtbare Harmonie von Statik und Dynamik: als architektonisches Bauwerk steht ("ruht") der Brunnen, aber als Wasserkunst "strömt" er.

Die Symbiose von Ruhe und Bewegung findet sich auch in dem doppelten Verhalten des Wassers: in den Schalen des Brunnens ruht es, aber wenn es über den Rand der Schale fließt, strömt es. Die Schalen geben und empfangen also das Wasser. Zum Doppelaspekt von Bewegung und Ruhe kommt somit komplementär auch jener von Geben und Nehmen.

- (b) Damit ist bereits die Symbolik dieses Bauwerkes angesprochen. In den beiden Schlußversen heißt es: "Und jede nimmt und gibt zugleich / Und strömt und ruht." Der Brunnen wird somit zu einem Sinnbild (Symbol) der Harmonie von Bewegung und Ruhe, von Geben und Nehmen. Damit artikuliert der Brunnen ein Lebensgesetz, das fast jeden Bereich des menschlichen und auch sonst kreatürlichen Lebens berührt. Der Dichter verzichtet zwar darauf, konkrete Anwendungsbeispiele aufzuzählen. Aber die Tatsache, daß er die symbolische Aussage des Brunnens zum Gegenstand eines Gedichtes macht, zeigt doch, daß er die Erkenntnis, nach welcher das Leben im tiefsten Wesen aus der Harmonie von Bewegung und Ruhe, von Geben und Nehmen besteht, für mitteilenswert hält. Das Gedicht "Der römische Brunnen" gibt dieser grundlegenden Erkenntnis dichterische Gestalt.

- (c) Auffallend ist, daß das Gedicht nur aus einer Strophe besteht. Die in vier Reimpaaren angeordneten Kreuzreimverse geben dieser Strophe eine sehr geschlossene, d.h. eine in sich ruhende Form. Das Ruhende und Statische des Brunnens ist in dieser festen Form gestaltet. Andererseits fällt auf, daß das Gedicht sprachlich-syntaktisch fließend ist. Das Ganze ist ein langer durchgehender Satz, man beachte die Technik des Zeilensprungs (Enjambement). Der fließende Satzbau spiegelt das Fließende

des Wassers. Meyer hat das zweifellos ganz bewußt so komponiert.

Die symbolische Aussage des Gedichtes - die Harmonie von Bewegung und Ruhe, von Geben und Nehmen - findet somit in der formalen Gestaltung - Harmonie von geschlossener Form und fließender Syntax - ihre Entsprechung. Das Gedicht ist ein Musterbeispiel des klassischen Kunstwerks, in welchem Inhalt und Form eine geschlossene Einheit bilden.

NB: Da Formanalysen im DaF-Lehrplan nicht vorgesehen sind, mag der Lehrer selbst entscheiden, wieviel er von Absatz (c) im Unterricht berücksichtigen will oder nicht.

3. Wort- und Sacherläuterungen

Aufsteigt der Strahl - der Strahl steigt in die Höhe. -
Wortumstellung aus rhythmischen Gründen
der Marmorschale Rund - vorangestellter Genitiv: das Rund der
Marmorschale = die ronding van die marmer waterbak
sich verschleiernd - in 'n sluier van water gehul
in einer zweiten Schale Grund - vorangestellter Genitiv: in den
Grund einer zweiten Schale = in die bodem van 'n tweede
waterbak
wallend - terwyl dit oorloop

4. Fragen zum Verständnis

1. Welche Eigenschaften des römischen Brunnens werden in dem Gedicht besonders hervorgehoben?
2. Können Sie in dem Gedicht eine symbolische Aussage erkennen?
3. Können Sie in dem Gedicht einen deutlichen Zusammenhang zwischen Inhalt und Form erkennen?

5. Lösungsvorschläge zu den Verständnisfragen

Vorbemerkung: Die folgenden "Antworten" sind nur als Anregung für den Lehrer gedacht, um ihm Hinweise zu geben, in welche Richtung er das Unterrichtsgespräch mit den Schülern etwa lenken könnte.

Es ist wichtig, das Gespräch so zu lenken, daß die Schüler selbst Lösungsvorschläge machen. Das Unterrichtsziel ist nach wie vor, beim Schüler die eigene Verständnisfähigkeit zu entwickeln. Es sollte beim gemeinsamen Erarbeiten der Lösungen auch mehr auf die Qualität der Argumentation ankommen, als auf ein Falsch-Richtig-Schema. Deshalb sind die nachfolgenden "Antworten" auch alles andere als ein "Memorandum", das für Examenszwecke auswendig gelernt werden könnte oder sollte. Im Interesse eines möglichst vielseitigen Unterrichtsgesprächs sind die Lösungsvorschläge zu den Fragen auch sehr viel ausführlicher ausgearbeitet worden, als man sie billigerweise von unseren Schülern im DaF-Unterricht erwarten kann. Jeder Lehrer wird situationsbedingt schon wissen, was er hiervon verwenden kann und was nicht.

Zu Frage 1

Der Brunnen wird nicht in allen Einzelheiten beschrieben, es ist fast so, als ob der Dichter nur einige wesentliche Merkmale herausstellen wollte. Diese Merkmale sind: das Wasser steigt in der Mitte auf und fließt dann über drei Schalen nach unten. Jede Schale empfängt Wasser und gibt es dann wieder nach unten weiter. Der Haupteindruck ist, daß der Brunnen als Ganzes steht (ruht), daß aber das nach unten fließende Wasser Bewegung in diese statische Ruhe bringt.

Die Hauptmerkmale des Springbrunnens sind in den beiden Schlußversen zusammengefaßt: "Und jede nimmt und gibt zugleich / Und strömt und ruht". Des Brunnens Haupteigenschaft scheint also die Harmonie von Ruhe und Bewegung, von Nehmen und Geben zu sein.

Zu Frage 2

Der Brunnen symbolisiert vermutlich die Einheit (Harmonie) von Ruhe und Bewegung, von Geben und Nehmen. Es wird nur auf diese Harmonie als solche hingewiesen. Der Dichter sagt uns nicht, auf welche speziellen Lebensbereiche diese Harmonie nun bezogen werden sollte. Der Leser muß solche Bezüge, wenn es denn überhaupt nötig sein sollte, selbst herstellen. Zu denken wäre etwa an des Menschen Leben als ein beständiges Geben und Nehmen; an zwischenmenschliche Freundschaft, die nur aus Geben und Nehmen bestehen kann; an andere menschliche Beziehungen wie die Ehe, das

Eltern-Kind-Verhältnis; an das Künstlerdasein, denn kein Künstler kann schöpferisch sein, ohne von Zeit zu Zeit von außen inspiriert worden zu sein - usw. usw.

Es ist jedoch bezeichnend, daß der Dichter selbst auf solche Anwendungen ("Lehren") seiner Gedichtsymbolik verzichtet. Der Brunnen als solcher ist aussagekräftig genug!

Zu Frage 3

Siehe die Ausführungen zu 2(c).

ANMERKUNG

1. Hier die vierte in einer Serie von Gedichtbesprechungen. Bisher sind die folgenden Gedichte besprochen worden:
 1. "Archibald Douglas" von Theodor Fontane in DUSA 1/91, 36-44,
 2. "Mondnacht" von Joseph von Eichendorff in DUSA 2/91, 50-56,
 3. "Der Gott der Stadt" von Georg Heym in DUSA 1/92, 51-58.

DEUTSCHABTEILUNGEN STELLEN SICH VOR (V): UNIVERSITÄT DURBAN-WESTVILLE

Andrea ENGEL
University of Durban-Westville

KONTEXT

Die Universität von Durban-Westville hat im Jahre 1961 als University College mit 114 Studenten angefangen, und zwar auf Salisbury Island im Durbaner Hafen. Im Rahmen der damaligen Regierungspolitik war die Universität ursprünglich nur für indische Studenten bestimmt. Anfang 1972 siedelte sie zum neuen Universitätsgelände in Westville um. Zur Zeit sind mehr als 9000 Studenten in neun verschiedenen Fakultäten eingeschrieben, davon jetzt fast fünfzig Prozent Studenten mit afrikanischer Muttersprache. Das Unterrichtsmedium ist Englisch.

Eine Deutschabteilung gab es von Anfang an, zunächst mit nur einer Dozentenstelle. 1989 wurde ein zusätzlicher Posten geschaffen. 1990 wurde die Deutschabteilung aus Rationalisierungsgründen mit der Französischabteilung zusammengelegt im Department of Modern European Languages. Das Department hat einen stellvertretenden Abteilungsleiter aus einem anderen Fachbereich.

UNTERRICHTSSITUATION

Seit etlichen Jahren wird von der Abteilung ein dreijähriger, zum BA führender Kurs in Deutsch als Fremdsprache angeboten. Deutsch I ist also ein Anfängerkurs. Die Studentengruppen sind im allgemeinen multilingual und multikulturell, und Deutsch ist für viele Studenten die 6. oder 7. Sprache. Die wechselnden Umstände an der Universität und im Land bringen es mit sich, daß der Lehrplan ständig neu durchdacht und modifiziert werden muß. Wir haben bisher im Sprachunterricht einen vorwiegend kommunikativen Ansatz verfolgt, lesen aber gleichzeitig noch literarische Texte im Original (allerdings in begrenztem Umfang), was vielleicht, angesichts der geringen Vorbildung vieler Studenten sowie auch der drastischen Änderungen in anderen Deutschabteilungen im Land,

eingeschränkt bzw. von mehr Hilfsmitteln (wie Wortschatzhilfen, Übersetzungen und englischer Sekundärliteratur) unterstützt werden müßte. Für sehr wichtig halten wir den Bereich Landeskunde wegen der vielen Möglichkeiten, auf aktuelle Vorgänge einzugehen sowie Vergleiche zwischen Eigenem und Fremdem zu ziehen.

Größere Änderungen, wie das Anbieten von Semesterkursen oder Teilkursen (modules) oder interdisziplinäre Zusammenarbeit mit anderen Abteilungen sind im Augenblick während der starren Struktur unseres Studienjahres noch nicht möglich, nicht einmal mit unserem Nachbarfach Französisch. Es sind aber an der Universität Bestrebungen in dieser Richtung im Gange, die wir sehr unterstützen.

Im Anschluß an das Grundstudium haben Studenten seit kurzem die Möglichkeit, einen Honours- oder HDE-Kurs in Deutsch zu belegen. Die erste potentielle HDE Studentin konnte leider in diesem Jahr von dem Angebot noch nicht Gebrauch machen, wegen einer administrativen Hürde in der Faculty of Education.

Warum studieren unsere Studenten Deutsch? Als Hauptgründe werden angegeben: die Möglichkeit internationaler Kontakte auch im Hinblick auf eine berufliche Tätigkeit sowie ein akademisches Interesse an der deutschen Sprache vor allem bei Studenten der Fachbereiche Philosophie, Theologie, Soziologie u.a.

Die jährlichen Sprachkurs-Stipendien des Goethe-Instituts sowie das Austauschprogramm der SADK sind ein großer Anreiz für unsere Studenten. Finanzielle Studienhilfen für Deutschstudenten würden dringend benötigt, stehen aber im Augenblick gar nicht zur Verfügung.

Was Hilfsmittel betrifft, haben wir in den letzten Jahren großzügige Unterstützung in der Form von Bücherspenden bekommen, und zwar von seiten der Deutschen Forschungsgemeinschaft, des Goethe-Instituts und der Schweizer Botschaft. Als technische Einrichtungen stehen uns ein Sprachlabor und ein Audiovisual Media Centre zur Verfügung, von denen wir regelmäßig Gebrauch machen.

Unsere Aufgaben als Dozenten sind sehr vielfältig. Wir müssen das breite Unterrichtsspektrum von Sprache, Landeskunde und Literatur abdecken und außerdem alle administrativen Arbeiten erledigen, sind sozusagen "Mädchen für alles". Dazu kommt der Umstand, daß unserer Erfahrung nach das Unterrichten einer europäischen Fremdsprache an Lerner mit einer nicht-europäischen Muttersprache, oft gekoppelt mit unzureichender Schulausbildung, zusätzliche Überlegungen, vor allem didaktisch-methodischer Art, erfordert. Dabei bleibt dann für die Forschung oft nicht die gewünschte Zeit übrig.

KONTAKTE

Wir bemühen uns um gute Kontakte mit Kollegen aus anderen Fachbereichen und anderen Universitäten. Sehr nützlich sind für uns die seit einigen Jahren stattfindenden Treffen aller Nataler Germanisten, einschließlich des Fachberaters für Deutsch an den Schulen. An unserer eigenen Universität waren wir letztes Jahr maßgeblich an der Durchführung einer Seminarreihe für alle Sprachabteilungen beteiligt. Wir nehmen auch an linguistischen Kolloquien für Kollegen von UDW und UND teil. Kollegen aus anderen Abteilungen von UDW sind wir öfter mit Übersetzungen behilflich. Sehr dankbar sind wir für die vielen hilfreichen Hinweise des Pädagogischen Koordinators sowie auch für gelegentliche Unterstützung durch das Konsulat.

AUSBLICK

Wie wird es weitergehen? Unsere größte Sorge sind die geringen Studentenzahlen im ersten Jahr, die einigermaßen konstant bleiben. Wie andere Deutschabteilungen im Lande suchen wir nach Möglichkeiten, mehr Studenten für unser Fach zu interessieren. Als sehr anregend im Sinne der viel diskutierten "interkulturellen Kommunikation" empfinden wir die Interaktion mit den Studenten, bei der wir Lehrer oft in der Lernerrolle sind.

DOZENTEN

Prof. F. Zangenberg (Dept. of Indian Philosophy),
Acting Head of Department

E.J. Greyling, Lecturer (in der Abteilung seit 1983)
BA Hons (UNISA) MA (Stell.) Certificate in Education (Exeter)
Interessengebiete, wissenschaftliche Arbeit:
Methodik und Didaktik DaF (Sprache und Literatur)
Linguistik

A.H. Engel, Lecturer (in der Abteilung seit 1989)
1. und 2. Staatsexamen (München), MA, Dip Adult Educ. (UND)
Interessengebiete, wissenschaftliche Arbeit:
Angewandte Linguistik, Sprach- und Literaturdidaktik DaF,
Landeskunde, Literatur des 20. Jahrhunderts, Oral studies,
Adult education.

LEHRPLAN (modified version)

German I (4,0,0,2) (two 3-hour papers plus oral examination)

Paper 1
Language: Elementary
(a) Composition; (b) Comprehension/Translation; (c) Grammar

Paper 2
Selected topics pertaining to the recent history, civilisation and literature of German speaking countries. Reading and comprehension of short 20th century texts.

Oral: General conversation. Reading and comprehension of a short 20th century text. Discussion of a civilisation topic.

German II (4,0,0,2) (two 3-hour papers plus oral examination)

Paper 1
Language: Intermediate
(a) Composition; (b) Grammar; (c) Translation

Paper 2
Critical analysis of selected texts: 18th-20th centuries. Relevant aspects of the history of German literature and culture.

Oral: Reading and comprehension of a text taken from literature of 18th-20th centuries.

German III (4,0,0,2) (three 3-hour papers plus oral examination)

Paper 1

Language: Advanced

(a) Translation; Stylistics; Composition

(b) History of the German language from c.1650 to the present day.

Paper 2

Textanalysis: Non-fictional and fictional texts

Paper 3

Aspects of literature of the 18th-20th centuries. A critical appreciation of selected works pertaining to this period.

Oral: Selected texts for appreciation and discussion from the literature of the 18th-20th centuries. Background questions on the history of German literature.

HDE Special Method Course

1. German as a school subject in South Africa: structures, syllabi, developments, language planning
2. Approaches, methods and techniques of second / third language teaching
3. Specific aspects of the methodology of teaching German language and literature
4. The study of aspects of culture of German-speaking countries and communities (Landeskunde) relevant for language teaching
5. Critical analysis of textbooks, grammars and readers
6. Syllabus and lesson design
7. The use of teaching aids
8. Evaluating and testing

Honours

The examination will consist of:

1. Four written 3-hour papers. The fields of study for these are to be chosen from groups A, B and C set out below. Not all fields of study may be selected from the same group.
2. A long essay on a topic approved by the Head of Department, to be submitted at least four weeks before the final Honours examination.

3. An oral examination.

N.B. There is no guarantee that any particular option will be offered in any particular year.

A. Language

History of the German language

Comparative language studies in the South African context

Linguistics

Applied linguistics

Translation

B. Literature

Literary criticism

German literature of the 12th-20th centuries

(selected genre, period, author, theme)

German literature reflecting perspectives from abroad

(e.g. exile literature, colonial literature)

Comparative literary studies

C. Civilisation

Test-based studies of selected themes relating to past and present developments in German-speaking countries, e.g. democracy, media, education, position of women, foreign communities, East-West relations, European community.

FRAGEBOGEN DEUTSCH DRITTE SPRACHE (I)*

zusammengestellt von Peter SUTTER
Durbanville H.S.

DURBANVILLE H.S.
Prüfungsbogen I
Deutsch Dritte Sprache

Std. X



Std.10

Erster Fragebogen

P:220

Zeit: 3 Stunden

September 1992

Name: _____

Lesen Sie zuerst alle Beilagen langsam durch und beantworten Sie dann die Fragen.

Die Zahlen auf der Beilage beziehen sich auf die Aufgabe.
(Beilage 1)

ABTEILUNG A

Aufgabe 1: Setzen Sie die richtigen Wörter wieder ein (in der richtigen Form)

1.1 1.10.

1.0 Beispiel: überleben - überlebt

(Überfluß, können, trinken, leben, probieren, mißtrauisch, regnen, Flasche, Stiefel, Berg)

P: 10

Aufgabe 2: Setzen Sie die richtigen Präpositionen ein.

2.1 2.10.

2.0 Beispiel: am

P: 10

Aufgabe 3: Schreiben Sie die unterstrichenen Verben im Perfekt.

Abschnitt: Regen und Schlamm...

3.1 3.10. Schreiben Sie bitte den ganzen Satz neu.

3.0 Beispiel: wir tragen - wir haben getragen

P: 10

Aufgabe 4: Schreiben Sie die unterstrichenen Verben im Imperfekt.

Abschnitt: Schokoladenreklame

4.1 4.10.

4.0 Beispiel: wir übernachten - wir übernachteten

P: 10

Aufgabe 5: Ergänzen Sie die Endungen der Verben, Substantive und Artikel. Beilage 2.

5.1 5.10.

5.0 Beispiel: neu__ Erfahrung__ - neue Erfahrungen

P: 10

Aufgabe 6: Synonyme

Suchen Sie das entsprechende Wort im Text. Beilage 3.

Artikel "Ist Politik langweilig. Kein Kontakt zu den Stars."

6.0 Beispiel: Kein Mensch - niemand

6.1 heißt willkommen

6.2 junge Menschen

- 6.3 entfalten
- 6.4 formen
- 6.5 Nachwuchsorganisationen
- 6.6 Parlamentarier
- 6.7 desinteressiert
- 6.8 Sprecher
- 6.9 Applaus
- 6.10 gehen

P: 10

Aufgabe 7: Antonyme (Gegenteil)
Suchen Sie das entsprechende Wort im Text.
Artikel: "Wer fragt die Jugend?"
7.0 Beispiel: lang - kurz

- 7.1 mehrere
- 7.2 Uneinigkeit
- 7.3 Verschmutzung und Vernichtung der Welt
- 7.4 Einfuhren
- 7.5 antworten
- 7.6 subjektiv
- 7.7 elegant
- 7.8 ernsthaft
- 7.9 schlechter
- 7.10 unsachlich

P: 10

Aufgabe 8:

Bilden Sie von den folgenden Sätzen das Passiv im Präsens, Imperfekt und Perfekt.

- 8.0 Beispiel: Was bespricht man in der Gruppe?
- 1. Was wird in der Gruppe besprochen?
 - 2. Was wurde in der Gruppe besprochen?
 - 3. Was ist in der Gruppe besprochen worden?

Die Sprecherin begrüßt die Präsidentin.

- 8.1
- 8.2
- 8.3

Man muß ein Jugendparlament gründen.

- 8.4
- 8.5
- 8.6

Der Arbeitskreis macht Vorschläge.

- 8.7
- 8.8
- 8.9

Man muß die Jugendpolitik unabhängig machen.
(nur Präsens)

8.10

P: 10

Aufgabe 9

Bilden Sie von den folgenden Passiv-Sätzen das Aktiv.

- 9.0 Beispiel: Von vielen Politikern wird nicht immer die Wahrheit gesagt.
Viele Politiker sagen nicht immer die Wahrheit.

- 9.1 Normalerweise werden Anzüge von Männern getragen.
- 9.2 Dieses Thema muß im Parlament besprochen werden.
- 9.3 Vielleicht sollte ein Jugendparlament gegründet werden.
- 9.4 Warum werden im Parlament so viel Versprechungen gemacht?
- 9.5 Von manchen Politikern wird gesagt, daß sie korrupt sind.

P: 5

Aufgabe 10

Bilden Sie von den folgenden Sätzen den Konjunktiv 1. Beginnen Sie mit ..., daß... und verwenden Sie nach Möglichkeit würden.

- 10.0 Beispiel: Junge Leute tragen gerne Anzüge.
Man sagt: daß junge Leute gerne Anzüge trügen.
oder: ..., daß junge Leute gerne Anzüge tragen würden.

- 10.1 Einige haben eine Tageszeitung dabei.
- 10.2 Sie sprechen wie die Großen.
- 10.3 Hier sitzt nur der Nachwuchs der Parteien.
- 10.4 Die Abgeordneten müssen öfters das Gespräch mit der Jugend suchen.
- 10.5 Diese Veranstaltung ist nicht die einzige.

P: 5

Aufgabe 11

Verbinden Sie die folgenden Sätze mit den entsprechenden Konjunktionen.

- 11.0 Beispiel: Man trifft sich am Dienstag im Wasserwerk.
Am Mittwoch trifft man sich im Restaurant.
(während)

Man trifft sich am Dienstag im Wasserwerk, während man sich am Mittwoch im Restaurant trifft.

- 11.1 Die meisten Politiker tragen einen Anzug.
Die meisten Frauen tragen ein elegantes Kleid.
(während)
- 11.2 So viele Politiker versprechen bessere Lebensbedingungen.
Sie wissen, daß es meist nur bei den Versprechungen bleibt.
(obwohl)
- 11.3 Der Präsident schlägt vor, die Angelegenheit später zu besprechen.
Es liegt zu wenig Information vor.
(da)
- 11.4 Die Politiker müssen das Gespräch mit der Jugend suchen.
Die Jugendlichen wissen zu wenig vom Parlament.
(weil)
- 11.5 Die Regierung kann ein Gesetz ändern.
Sie bekommt dafür die Mehrheit der Stimmen.
(wenn)

P: 5

Aufgabe 12

Verbinden Sie die folgenden Sätze mit nachdem, und bilden Sie das Plusquamperfekt,

- 12.0 Beispiel: Der Bundestag änderte das Gesetz.
Die Abgeordneten stimmten ab.

Der Bundestag änderte das Gesetz, nachdem die Abgeordneten abgestimmt hatten.

- 12.1 Die Jugendlichen gingen zur Oppositionspartei.
Sie saßen bei der eigenen Partei.
- 12.2 Die Parlamentarier machten sich an die Arbeit.
Sie aßen zu Mittag.
- 12.3 Die Jugendlichen gingen zurück ins Hotel.
Sie waren den ganzen Tag im Parlament.
- 12.4 Viele der Jugendlichen änderten ihre Meinung.
Sie sprachen mit den Oppositionspolitikern.
- 12.5 Der Finanzminister trat aus seiner Partei aus.
Er ärgerte sich über den Fraktionsbeschuß.

P: 5

Aufgabe 13

Beantworten Sie Beilage 4.

- 13.1 13.10.

P: 10

Aufgabe 14

Bilden Sie die Stammformen der folgenden Verben aus Beilage 3.
14.0 Beispiel: begrüßen, begrüßte, begrüßt.

- 14.1 halten 14.2 liegen 14.3 haben 14.4 kennen 14.5 treffen
14.6 sprechen 14.7 ziehen 14.8 vortragen 14.9 besprechen
14.10 gehen

P: 10

Tot.: P: 120

ABTEILUNG B

Aufsatz und Brief (Hier können Sie wählen.)

Lesen Sie den Artikel aus der "Deutschen Welle" (Beilage 7) durch und schreiben Sie in einem Aufsatz von ca. 150-200 Wörtern, was Ihnen dazu einfällt.

Leitpunkte:

- 1) Krankheiten heute, die die Menschheit bedrohen.
- 2) Krankheiten, die durch Umweltverschmutzung entstehen.
- 3) Wo und wie wird die Menschheit durch Lärm belastigt.
- 4) Wodurch wird das maritime Leben (Seeleben) an SA' Küsten bedroht?

oder

Brief an einen Brieffreund

Ihr Brieffreund (Ihre Brieffreundin) hat im letzten Brief erwähnt, daß er/sie nach dem Abitur Medizin studieren will, wie das Studium durch ein Stipendium finanziert wird und daß er/sie nach dem Studium einige Jahre in Afrika als Arzt arbeiten will.

Schreiben Sie zurück.

Leitpunkte

- 1) Was machen Sie zur Zeit?
- 2) Wo wollen Sie was studieren und warum?
- 3) Wer finanziert Ihnen das Studium?
- 4) Warum ist ein Studium in SA so teuer?
- 5) Was wollen Sie später beruflich machen?

P: 40

Übersetzungen (Beilagen 5 und 6)

Deutsch-Afrikaans: Lesen Sie erst den ganzen Text durch.

P: 30

Afrikaans-Deutsch: Hier müssen Sie nicht exakt und wortwörtlich übersetzen.

P: 30

TOT. P: 220

* Die Redaktion möchte hier mit einer Serie beginnen und bittet um zweierlei Reaktion:

- 1) Kritik dieses Fragebogens: begründete Hervorhebung des Gelungenen als auch begründete Beanstandung des weniger/nicht Gelungenen in dem Fragebogen.
- 2) Angebot weiterer Fragebogen (1. und/oder 2. Fragebogen) aller Jahrgänge (Stds.).

D A S K A U E N

Ein ungewöhnliches



Wie leben Menschen in Entwicklungsländern, der sogenannten „Dritten Welt“? Lehrer und Schüler des Gymnasiums Nonnenwerth untersuchten Kulturen und Probleme während einer Projektwoche. Basteln mit Müll, Tänze aus Lateinamerika, Spiel- und Handwerkszeuge, die Küche Südamerikas – das waren nur einige der Themen, die auf dem Programm standen. Eine Gruppe wollte selber einmal leben wie in der „Dritten Welt“. Zweieinhalb Tage gingen 13 Schüler in die „Wildnis“: die Wälder in der Nähe ihres Heimatortes. Ihr Tagebuch beschreibt, was sie erlebten.

Was heißt es, Hunger zu haben? Schüler, die drei Tage ohne das gewohnte Essen erlebten. Sie schliefen in der Nähe ihrer Heimatstadt im Wald.

Durch Regen und Schlamm in die Wildnis

„Nun überlebt mal schön!“ Unser Sportlehrer verabschiedet sich von uns. Wir wollen zweieinhalb Tage leben wie in der „Dritten Welt“, das heißt wenig zu essen und zu trinken haben. Was heißt es, Hunger zu haben? Wie ist es, wenn man nicht aus dem Überfluß einer Konsumgesellschaft auswählen kann? Ein paar Dosen Mais, Erbsen oder Bohnen, einige Äpfel und zwei bis drei Flaschen Sprudel sind unsere einzige Verpflegung. Unser Wag beginnt in Bad Honnef. Passanten gucken mißtrauisch. Wir tragen Rucksäcke, olivgrüne Armeehosen, schwere Stiefel. Wir verlassen die Stadt und gehen einen Berg hoch. Es regnet. Der Weg ist voller Schlamm. Ein paar probieren zu singen, doch sie hören schnell wieder auf. Am Ziel wollen wir ein Feuer anmachen. Wir versuchen es mit einem Feuerstein, Holzkohle und dünnen Ästen. Endlich haben wir ein bißchen Wärme und öffnen unsere Mais-

dosen. Drei teilen sich eine Dose. Wir wollen lieber den ganzen Tag kleine Portionen essen, als einmal „richtig“ zu essen.

Schokoladenreklame bei knurrendem Magen

Wir marschieren weiter. In einer Scheune wollen wir übernachten. Wir haben Hängematten, Schlafsäcke und einen Fernseher. Auch die „Häuser“ aus Wellblech und Plastik-Kanistern in Südamerika haben ihre eigene TV-Antenne. Wir sehen die Werbung. Es gibt viele Spots für Nahrungsmittel: Schokolade, Käse und sogar Mais ... Das ist brutal, wenn man Hunger hat. Wir öffnen unsere nächsten Maisdosen. Trotzdem gehen wir nur mit halbvollem Magen ins Bett.

Denken mit dem Bauch

Am nächsten Morgen scheint die Sonne. Wir bauen ein zweites Lager am Waldrand – eine Hütte aus Plastikfolie und Zweigen. Außerdem bauen wir eine Brücke aus zwei Seilen. Irgend etwas muß man tun, sonst denkt man nur an den Kühlschrank zu Hause. Wir vermissen das „kleine Essen zwischendurch“. Wie gedankenlos gehen wir sonst mit unserem Essen um! Wanderung durch den Wald. Zeit totschlagen. Magenknurren. Konstruktives Denken fällt immer schwerer. Abends kommt unser Lehrer. Wir sitzen am Lagerfeuer und kauen langsam Tortillas (Maisfladen) mit Salsa (scharfe Chilisaße). Wir haben das Kauen neu gelernt.



Mit leerem Magen

„Dritte Welt“-Projekt

N E U L E R N E N



Mit leerem Magen

fällt das Denken schwer. Das merken die Schüler am 2. Tag. Als Verpflegung haben sie nur einige Dosen Mais und Wasser mitgenommen.

Die Gespräche werden kürzer. Hunger macht aggressiv, man denkt nur noch mit dem Bauch. Nachts wird das Wetter wieder schlecht. Elf in der Scheune machen sich Sorgen um zwei in der Hütte. Wird alles weggespült? Fällt bald das Dach zusammen?

Für Egoismus kein Platz

Am nächsten Morgen steht die Hütte noch. Drinnen ist es sogar trocken. Wir essen

den letzten Mais. Das Experiment ist zu Ende. Plötzlich ist alles wieder da, was wir brauchen. Wir haben neue Erfahrungen gemacht. Wir haben gefroren, weil wir Hunger hatten. Wir haben unter schlechten Bedingungen Feuer gemacht. Und wir haben gelernt zu teilen: Mein Mais ist auch dein Mais. Egoismus hat bei so einem Unternehmen keine Chance. Und weniger Egoismus brauchen wir auch, um der „Dritten Welt“ helfen zu können.



JUGEND UND PARLAMENT



Zum ersten Mal nahmen auch Jugendliche aus den neuen Bundesländern teil.

„Keine Zeit“, entschuldigen die „Kleinen“ die „Großen“. Die meisten Jugendlichen besuchen die „eigene“ Fraktion. Darum ist in der ersten Stunde der Beifall für die Redner überall groß. Erst danach wandert man zu den anderen Parteien.

Wer fragt die Jugend?

Nach dem Mittagessen trifft man sich in einzelnen Arbeitskreisen. Bundestagsabgeordnete leiten die Diskussionen. Es geht um Nationalgefühl, europäische Einheit und Umweltschutz. Man spricht auch über Rüstungsexporte, Völkerrecht und multikulturelle Gemeinschaft. Besonders groß ist das Interesse an einem Thema: „Wir sind die Jugend – wer fragt uns?“ Das fragen sich auch einige Jugendliche in anderen Veranstaltungen. Denn manche Diskussionsleiter reden ihnen zu lange, andere sind ihnen nicht objektiv genug. Alexander: „Bei uns hat der Abgeordnete plumpe Witze gemacht und einige Meinungen ins Lächerliche gezogen!“ Peter hat in einer anderen Gruppe bessere Erfahrungen gemacht: „Die Diskussion war ziemlich sachlich.“ In jeder Gruppe führt ein Jugendlicher das Protokoll. Er muß am nächsten Tag die Ergebnisse des Arbeitskreises im Parlament vortragen.

Ist Politik langweilig?

Der Vizepräsident des Bundestages, Helmut Becker, begrüßt die Gäste. Dann sagt er: „Oft wird die Politik von den Jugendlichen für abstrakt und langweilig gehalten. Das ist auch meine Erfahrung. Meistens liegt dies daran, daß sie noch zu wenig Informationen haben, um ein Bewußtsein für Politik zu entwickeln. Ein solches Bewußtsein kann sich aber nur durch intensive Auseinandersetzung mit politischem Geschehen bilden.“ Die Veranstaltung „Jugend und Parlament“, die es seit 1981 gibt, soll das Interesse fördern. Doch trifft sie die Richtigen? Die meisten Jugendlichen hier sind bereits in der Jugendorganisation einer Partei. Johannes, Swantje und Jürgen kennen die Abgeordneten, die sie eingeladen haben. Politisch uninteressiert ist hier niemand.

Kein Kontakt zu den Stars

Nach der Begrüßung im Wasserwerk gehen die Jugendlichen in die Fraktionen. Doch hier warten keine großen Stars aus der Politik – mit wenigen Ausnahmen. Kaum einen kennt man vom Fernsehen.

28. JUNI 1992

Angst vor Politik

Am Dienstag treffen sich alle noch einmal im alten Wasserwerk. Was hat man in den Gruppen besprochen? Das berichten die Protokollführer. Swantje, Sprecherin der Gruppe mit dem Jugendthema, tritt an das Rednerpult und begrüßt erst einmal die Bundestags-Präsidentin Dr. Rita Süßmuth. Dann berichtet sie: Über Probleme politischer Jugendverbände in den neuen Bundesländern, die Angst einiger Jugend-

licher vor politischen Diskussionen, das fehlende Interesse Gleichaltriger. Vorschläge hat der Arbeitskreis auch: „Die Politiker sollen mehr auf die Jugendlichen zugehen. Jugendpolitik sollte unabhängig von Parteien sein. Vielleicht könnte man ein Jugendparlament gründen. Es sollte weniger Versprechen, aber mehr Aktionen für Jugendliche geben.“

Wie bei den Großen

Viele junge Männer tragen heute einen Anzug, die jungen Frauen ein elegantes Kleid. Einige haben eine Tageszeitung unter dem Arm. Wer in der ersten Reihe sitzt, hat ein Telefon unter dem Tisch. Man telefoniert mit zuhause: „Mama, ich habe gerade im Bundestag gesprochen!“ Stefan findet das gar nicht gut: „Die benehmen sich wie die Politiker mit ihren Telefonen und Zeitungen. Die sprechen doch auch schon wie die Großen. Die Veranstaltung heißt 'Jugend und Parlament'. Hier sitzt nur der Nachwuchs der Parteien. Das finde ich bedenklich. Die Abgeordneten müssen viel öfter das Gespräch mit der unpolitischen, schweigenden Mehrheit suchen!“ Doch diese Veranstaltung ist nicht die einzige im Lauf des Jahres. Es kommen viele Gruppen aus Schulen nach Bonn. Am schwierigsten ist es, arbeitslose Jugendliche zu gewinnen. Das berichtet die Bundestags-Präsidentin am Schluß der Veranstaltung. Frau Dr. Süßmuth verabschiedet die Jugendlichen: „Ich möchte nicht, daß Sie mit 20 oder 25 fertige Menschen sind und schon Ihre Schubladen haben. Bei aller Orientierung, die Sie gefunden haben, sollten Sie immer noch einmal überprüfen: Bin ich auf demselben Weg, oder korrigiere ich mich? Ich wünsche Ihnen, daß Sie unterwegs bleiben, unterwegs mit Positionen und Engagement.“

Deutscher Bundestag: Verfassungsorgan auf Bundesebene, dessen Mitglieder direkt vom Volk gewählt werden

Fraktion: Zusammenschluß aller Abgeordneten einer Partei (oder von befreundeten Parteien, z.B. CDU und CSU) im Parlament

CDU/CSU: Christlich Demokratische Union/Christlich Soziale Union

SPD: Sozialdemokratische Partei Deutschlands

FDP: Freie Demokratische Partei

Bündnis 90/Grüne: Die Partei Die Grünen hat sich bei der letzten Bundestagswahl mit dem ostdeutschen Bündnis 90 zusammengeschlossen

PDS: Partei des demokratischen Sozialismus; Nachfolgeorganisation der ehemaligen DDR-Staatspartei SED (Sozialistische Einheitspartei Deutschlands)

ZWISCHEN DEN FRONTEN

Frage

Auf dieser Seite stehen 10 Begriffe und Redewendungen. Was bedeuten sie? Jeweils eine Bedeutung ist richtig.

1. Ich will die Spieler anfeuern.

- a) Ich will den Spielern Feuer geben.
- b) Ich will, daß die Spieler schnell wie Feuer sind.
- c) Ich will die Spieler anspornen.

2. Die Hannoveraner spielten um den DFB-Pokal.

- a) Sie wollten den Pokal gewinnen.
- b) Sie haben den Pokal gewonnen.
- c) Sie liefen um den Pokal herum.

3. Es ist wie im Hexenkessel.

- a) Es ist wie im Vergnügungspark.
- b) Da sind häßliche Leute.
- c) Die Stimmung ist gefährlich.

4. Einige Fans sind randaleverdächtig.

- a) Man hält sie für Choten.
- b) Man hält sie für Fotografen.
- c) Man hält sie für Polizisten.



5. Die Polizei bekommt Fahndungsfotos.

- a) Sie bekommt Fotos von den Fahnen der Fans.
- b) Sie bekommt Fotos von Fans, die sie sucht.
- c) Sie bekommt Fotos, die man im Stadion findet.

6. Die Fans fühlten sich ausgehört und bespitzt.

- a) Sie fühlten sich isoliert.
- b) Sie fühlten sich ausspioniert.
- c) Sie glaubten sich in Gefahr.

7. Sozialpädagogen versuchen, zwischen Polizisten und Fans zu vermitteln.

- a) Sie wollen zwischen Polizisten und Fans wählen.
- b) Sie wollen das Geld unter ihnen verteilen.
- c) Sie wollen einen Kompromiß erreichen.

8. Wir müssen immer am Ball bleiben.

- a) Wir müssen in Verbindung bleiben.
- b) Wir müssen immer Fußball spielen.
- c) Wir müssen immer trainieren.

9. Von einer Frau erwartet man Einfühlungsvermögen.

- a) Man erwartet von ihr, daß sie die Gefühle der anderen versteht.
- b) Sie muß Frieden und Ordnung schaffen.
- c) Man erwartet von ihr den Einsatz von viel Geld.

10. Ich versuche, mit Rat und Tat zur Seite zu stehen.

- a) Ich versuche, meine Ratschläge für mich zu behalten.
- b) Ich will viele Tips geben.
- c) Ich will nicht nur mit Worten helfen.

Lesen Sie zuerst den ganzen Text!

Wen wirst du heiraten?

In Heimblich, *„Die Kunst der Liebe“*, werden die Vorzüge der geschlechtlichen Liebe wie folgt beschrieben: „Die Liebe ist die Kunst, die einen Menschen mit einem anderen zu verbinden, so wie man die Kunst der Ehe ist, die einen Menschen mit einem anderen zu verbinden.“ (1. Timotheus 5:1, 2).

Man sollte das Kind immer wieder an den biblischen Grundsatz erinnern: „Schlechter Umgang verdirbt gute Sitten“ (1. Korinther 15:33, *Wilckens*). Es sollte daher erkennen, wie notwendig es ist, keinen Umgang mit jemandem zu haben, der kein sittlich reines Leben führt. Es wäre gut, ihm von klein auf deutlich zu machen, daß andere zwar nicht sehen mögen, was es tut, Gott aber schon; er wird einem jeden gemäß seinem Tun erstatten (Römer 2:6).

Durch ungezwungene Gespräche kannst du herausfinden, ob die Interessen und Ziele des anderen den deinen entsprechen. Du kannst dich auch erkundigen, wie andere über die Person denken, die du heiraten willst. Versuche festzustellen, was für ein Mensch der andere ist und seine Gedanken, seine Vorstellungen und seine Persönlichkeit kennenzulernen. Wie verhält er sich in einer unangenehmen Situation? Wer sind seine Freunde? Aus welcher Familie kommt er und wie geht man dort miteinander um? Wenn du mit dem anderen zusammen arbeitest, wirst du mit seinen Eigenschaften vertraut. Seine Persönlichkeit, seine auch unerwünschte Gewohnheiten zum Vorschein kommen können. Dann wird es auch so ergehen mit den jungen Leuten, die guttun und über die in dem hervorragenden Buch gesagt wird: „Durch, daß sie die Augen offen halten, gehen sie eine tiefe mit der Zuversicht, ein daß sie in der Zukunft die besten Menschen werden.“ (1. Petrus 2:12).

Die Jüngeren unter Jehovas Zeugen, die sich an eine hohe sittliche Norm halten, wissen, daß sie nicht nur von ihren Eltern, sondern auch von ihren Mitchristen in der ganzen Welt geschätzt werden. Sie haben ein gesundes Selbstvertrauen, nehmen an den Versammlungszusammenkünften teil, entwickeln Lehrfähigkeit und beteiligen sich an dem biblischen Lehrwerk. Sie richten sich nach göttlichen Sittenmaßstäben, haben Selbstachtung und hoffen auf eine vielversprechende Zukunft in Gottes gerechter neuer Welt (1. Johannes 2:17; Offenbarung 21:3, 4).

partner befragt. Denken wir daran, es gibt — genauso wie im ersten Jahrhundert — Betrüger, die behaupten, Christen zu sein, und sich in die Versammlung einschleichen (2. Petrus 2:13-15, 17, 18).

Unseren Söhnen sollten wir beibringen, daß ein wahrer Mann niemandem absichtlich weh tut. Er beschützt andere. Ein wahrer Mann ist Herr, nicht Sklave seiner Gefühle. Er wird eine Person vom anderen Geschlecht respektvoll und würdig behandeln, als wäre sie seine Mutter oder seine Schwester (1. Timotheus 5:1, 2).

Man sollte das Kind immer wieder an den biblischen Grundsatz erinnern: „Schlechter Umgang verdirbt gute Sitten“ (1. Korinther 15:33, *Wilckens*). Es sollte daher erkennen, wie notwendig es ist, keinen Umgang mit jemandem zu haben, der kein sittlich reines Leben führt. Es wäre gut, ihm von klein auf deutlich zu machen, daß andere zwar nicht sehen mögen, was es tut, Gott aber schon; er wird einem jeden gemäß seinem Tun erstatten (Römer 2:6).

Ein sittlich einwandfreies Leben in einer unmoralischen Welt

Weltliche Autoritäten klagen, daß sie „wenig darüber wissen, wie man unverheiratete Teenager davon abhalten kann, mit Sex anzufangen“. Wie christliche Eltern jedoch wissen, ist dies machbar. Indem sie ihren Kindern helfen, Gott liebezulernen, und ihnen echten Respekt vor seinen Gesetzen einschärfen, rüsten sie sie aus, den Versuchungen der unmoralischen Welt zu widerstehen und ein rechtschaffenes, sittlich einwandfreies Leben zu führen.

Eine millionenstarke Gemeinschaft von Zeugen Jehovas hält in bemerkenswerter Weise an den hohen sittlichen Maßstäben des Wortes Gottes fest. Selbst in der *New Catholic Encyclopedia* steht, daß ihre „Ehe- und Geschlechtmoral ziemlich streng ist“ (Band 7, Seite 864).

Die Jüngeren unter Jehovas Zeugen, die sich an eine hohe sittliche Norm halten, wissen, daß sie nicht nur von ihren Eltern, sondern auch von ihren Mitchristen in der ganzen Welt geschätzt werden. Sie haben ein gesundes Selbstvertrauen, nehmen an den Versammlungszusammenkünften teil, entwickeln Lehrfähigkeit und beteiligen sich an dem biblischen Lehrwerk. Sie richten sich nach göttlichen Sittenmaßstäben, haben Selbstachtung und hoffen auf eine vielversprechende Zukunft in Gottes gerechter neuer Welt (1. Johannes 2:17; Offenbarung 21:3, 4).

Erwacht! 22. Juni 1992

Lesen Sie den ganzen Text durch!

'n Uitdaging vir ouers

Die wêreld is vandag baie onsedeliker as in die verlede. Daar is 'n oorfloed van seksgeoriënteerde advertensies. Tydskrifte wat vroue uitbeeld as speelpoppe word by die kruidenierswinkel verkoop. 'n Rockliedjie ondersteun afspraakverkragting, wanneer 'n vrou verkrag word deur iemand wat sy ken. Die dinge wat ons elke dag sien en hoor, getuig daarvan dat ons inderdaad in 'n onsedelike wêreld leef!

GREER LITTON FOX, professor in gesinsstudies, het opgemerk dat "minder as 5 persent van die sowat 40" seksdade of geïnsinueerde seksdade "wat daagliks van 1:30 tot 11 nm. op televisie vertoon word getroude paartjies insluit". Aangesien die media hul bes doen om geslagsomgang te bevorder, is dit nie verbaasend om ook te lees van die "ongelooftlike hoeveelheid tienerswangerskappe en hulle verwoestende gevolge" nie.

Dit is beslis vir ouers wat hulle kinders se belange op die hart dra 'n uitdaging om hulle in hierdie onsedelike wêreld groot te maak. Maar dit beteken nie dat alle jongmense geslagsomgang het nie. Opnames toon dat die helfte van alle Amerikaanse meisies tussen die ouderdom van 15 en 19 al geslagsomgang gehad het, en dit bevestig dat die helfte nog nie geslagsomgang gehad het nie! Daarbenewens wens baie van die wat seksuele verhoudings gehad het dat hulle nie só betrokke geraak het nie. Een van hulle het aan Ann Landers, rubrieksrywer van 'n koerant, geskryf:

"Geslagsomgang met Joe (my eerste "liefde") het my teleurgestel, ek het dus weer met Mike probeer, toe met Neal, toe met George. Ek weet nie waarna ek gesoek het nie. Maar wat dit ook al was, ek het dit nie gekry nie. Ek het 'n klomp dwase idees uit tydskrifte, strooisages en rolprente ge-

kry. Die werklikheid was egter heeltemal anders.

"As ek met die jong meisies kon praat wat jou rubriek lees, sou ek vir hulle sê dat geslagsomgang tussen tieners nie probleme oplos nie. Dit skep eerder meer probleme. Dit laat 'n meisie nie binnin voel nie, dit laat haar goedkoop voel. Ek sal vir hulle sê dat dit 'n meisie nie 'n volwasse vrou' maak nie, dit het eerder die teenoorgestelde uitwerking.

"As ek met die ouers kon praat, sou ek hulle aanspoor om selfrespek en hoë standaarde by hulle kinders in te skerp."

Die moontlikheid dat jongmense wat 'n hegte verhouding met hulle ouers het, veilig in hulle gesinne voel en goed oor hulself voel slagoffers van onsedelike sal word, is in werklikheid baie kleiner as in die geval van diegene wat nie hierdie dinge het nie. En daar is 'n organisasie van ruim viertien miljoen mense oor die hele wêreld waarin die jongmense gehelp word om volgens 'n baie hoër standaard te leef as wat daar vandag oor die algemeen gehandhaaf word.

Maar hoe kan jy, met die oog op hierdie feite, jou kinders help sodat hulle hulself teen die toenemende onsedelike van hierdie wêreld kan beskerm? Hoe kan jy hulle help om 'n gelukkiger, beter en sodeliker lewe te lei? Dit is die onderwerp van die volgende twee artikels.

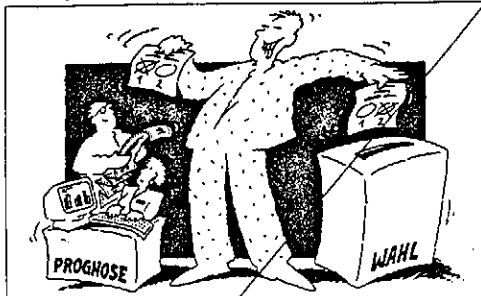
Ontwask! 22 Junie 1992

- | | |
|--|-------------------------------|
| ① <i>angeleidelik</i> | ④ <i>Kolumme (die)</i> |
| ② <i>riek op swaar inbissens, sich beteligen</i> | ⑤ <i>gelief</i> |
| ③ <i>Seifenwasser (olie)</i> | ⑥ <i>Unsedelichheit (die)</i> |
| | ⑦ <i>In Hinblick auf.</i> |

Aus Politik und Zeitgeschehen Freitag, 18. September (4. Std.)

Haarscharf daneben

Meinungsforscher und Prognosen verlieren ihren guten Ruf



Die Demoskopie als jüngster Zweig der Sozialwissenschaften hat sich in den letzten Jahrzehnten in der Bundesrepublik zu einem nicht zu unterschätzenden Faktor in allen Bereichen des wirtschaftlichen und politischen Lebens entwickelt. Die Prognosen der Meinungsforschungsinstitute finden vor allem das öffentliche Interesse, wenn der Bürger wieder einmal zur Wahl gerufen wird. Dabei hatten sie früher den Ruf, recht exakt die Stimmung im Lande widerzuspiegeln. Letztlich – vor allem nach den

jüngsten Landtagswahlen in Deutschland – hat ihr Ansehen allerdings kräftigen Schaden genommen: Ihre Vorhersagen lagen weit neben den tatsächlichen Ergebnissen. Und man fragt sich, ob der Mathematik-Professor Fritz Ulmer mit seiner harschen Kritik an den Demoskopien Recht hat, wenn er behauptet, ihre Prognosen entstünden nach der Methode:

„Man nehme das letzte Wahlergebnis und passe es „prima Daumen“ der aktuellen Situation an.“

Landsteute in aller Welt Samstag, 26. September (4. Std.)

Lotte Goslar in den USA

Die große deutsche Ausdruckstänzerin



Die Kinder lieben Lotte Goslar als Clown im Ringelhemd und mit riesigen Schuhen. Sie war der erste weibliche Clown, und sie ist bis heute die beste geblieben. Die große Tänzerin Gret Palucca hatte in den zwanziger Jahren ihr komisches Talent entdeckt. Und so begann die Dresdenerin beim Kabarett in Berlin ihre Karriere. Seit mehr als 50 Jahren lebt Lotte Goslar in den Vereinigten Staaten, wo sie nach Engagements in Hollywood und am Broadway 1954 den „Pantomime Circus“ gründete. Und noch immer steht sie auf der Bühne, unterhält ihr Publikum mit einer Mischung aus Pantomime und Clownerie und schreibt eigene Choreografien. An eine Rückkehr nach Deutschland denkt sie schon lange nicht mehr; denn – so gesteht sie – „ich hab' überhaupt nie Heimweh. Ich hab' mich eigentlich immer wie ein Welibürger gefühlt.“

Das Musikthema Donnerstag, 17. September (4. Std.)

»Opernchor? – Ja, bitte!«

Neuer Studiengang »Opernchorsänger« in Hannover

Ein Streik der Opernchorsänger brachte vor einiger Zeit die Intendanten deutscher Opernhäuser in große Schwierigkeiten. Sie mußten nämlich feststellen, daß es fast unmöglich ist, Musiktheater ohne Chöre zu machen; denn es gibt so gut wie keine Opernliteratur, die auf Chorgesang verzichtet. Chorsänger sind also wichtige Mitglieder des Ensembles, und es wird deshalb höchste Zeit, verstaubte Vorurteile über ihr Berufsimage auszuräumen. So wurde bereits Mitte der 80er Jahre eine



Arbeitsgruppe gebildet, die Vorschläge zur Gestaltung eines »Studienganges Opernchorsänger« erarbeiten sollte. Eine mehr praxisbezogene Ausbildung, die die Mitwirkung bei Proben und Dramaturgie beinhaltet, könnte den Beruf der zukünftigen »Diplom-Chorsänger« für den Nachwuchs attraktiver machen. Vom Wintersemester 1992/93 an läuft nun bis 1997 an der Musikhochschule Hannover ein Modellversuch, der ein achtsemestriges Studium vorsieht. Neben dem Hauptfach Gesang umfaßt das Angebot Sparten wie Schauspielunterricht, Unterricht in Fechten, Bühnentanz und italienische Sprache. Dazu kommen Vorlesungen in Musik- und Operngeschichte und in Dramaturgie. Es ist zu hoffen, daß das Beispiel Hannover Nachahmung findet und die Chordirektoren nicht mehr wie bisher im Ausland auf Stimmensuche gehen müssen.

Naturpanorama Mittwoch, 2. September (4. Std.)

Akustische Umweltverschmutzung

Leben mit Lärm und Krach (Aufsatz)

»Eines Tages wird der Mensch den Lärm ebenso unerträglich bekämpfen müssen wie die Cholera und die Pest.« Inzwischen ist diese Prophezeiung längst Realität geworden, die der Berliner Bakteriologe und Nobelpreisträger Robert Koch um die Jahrhundertwende machte. Denn wir wissen,

daß Lärm schwere Hörschäden verursacht und darüber hinaus den gesamten Organismus stark belastet. Demzufolge wurden die Techniker im Laufe der Zeit immer erfindungsreicher bei dem Versuch, der akustischen Umweltverschmutzung Herr zu werden. Schalldämmung und Schalldämpfung für Maschinen und Gebäude werden inzwischen im Kampf gegen den Lärm eingesetzt, ebenso wie der Antischall, eine Methode, bei der unerwünschter Lärm durch künstlich erzeugten Schall neutralisiert wird. In Kühlschränken, Kopfhörern und Lüftungskanälen wird dieses Verfahren bereits mit Erfolg praktiziert.

**ARBEIT IM TEAM**
Diskussionsübungen und Planspiele im Deutschunterricht¹Joachim Friedrich PFAFFE
Hoërskool Otjiwarongo**EINLEITUNG**

Der Artikel will besonders den Einstieg in eine dreiphasige Unterrichtseinheit vorstellen, die sich unter der allgemeinen Überschrift "Arbeit im Team" mit argumentativen und appellativen Mitteilungen beschäftigt und so mehrere Aspekte des Deutsch-Lehrplans miteinander verknüpft. Neben dem Erkennen der Notwendigkeit von konstruktiver Teamarbeit wird gleichzeitig die Anfertigung argumentativer Texte und deren Konfrontation in pleno experimentativ trainiert, wobei dem Einsatz ausgewählter und für die Unterrichtsziele entsprechend adaptierter gruppenspezifischer Übungen² besondere Aufmerksamkeit gegeben wird. Die Einheit wird abgeschlossen durch einen umfangreicheren Forschungsauftrag an Schülergruppen, ein selbständig gewähltes Thema bzw. Problem mit Hilfe der Durchführung eines Interviews zu bearbeiten und sachgerecht darzustellen, wobei alle vorher trainierten Fertigkeiten im Gesamtkontext nochmals unmittelbar und praxisorientiert zur Anwendung kommen.

Neben der Vorstellung empfehlenswerter Übungen soll jedoch auch der curriculare Gesamtzusammenhang verdeutlicht werden, innerhalb dessen diese Übungen anzusehen sind. Durch den Verfasser ist die Einheit im muttersprachlichen Deutschunterricht sowohl der Sekundarstufe I (Std. V) als auch der Sekundarstufe II (Std. VIII) erfolgreich eingesetzt worden und läßt sich gerade hinsichtlich des Gruppentrainings der 1. Phase auch für fremdsprachliche Schüler anwenden; eine Übertragung auf jedes andere Sprachfach (Englisch, Afrikaans usw.) ist ebenfalls möglich.

Einige der nachfolgend erwähnten "Anlagen" sind exemplarisch am Ende des Artikels wiedergegeben; für den interessierten Leser kann ein kompletter Satz kostenfrei beim Verfasser angefordert werden (P.O. Box 1589, Otjiwarongo, Namibia).

AUFBAU DER UNTERRICHTSEINHEIT

Die Einheit ist geprägt durch einen hohen Anteil von Gruppenarbeit und umfaßt etwa $5+6+5 = 16$ Unterrichtsstunden, wobei zumindest einige Doppelstunden vorteilhaft sind. Je nach Interessenlage und zeitlichen Möglichkeiten sind besonders in der 1. Phase Vertiefungen möglich und nachfolgend vorgeschlagen, die die Gruppenstruktur transparenter werden lassen und von daher auch Konflikte in der Klasse - als mögliche Hemmnisse von erfolgreicher Teamarbeit - thematisieren helfen. Solche auftretenden Konflikte dürfen nicht unterdrückt werden, sondern bedürfen unbedingt der Aufarbeitung - auch wenn die Zeitplanung dadurch nicht eingehalten werden kann. Die konfliktgeladenen Ergänzungsübungen sollten daher nur dann zur Anwendung kommen, wenn der Lehrer/die Lehrerin³ nicht unter Zeitdruck steht.

PHASE 1: DER EINZELNE UND DIE GRUPPE - PROBLEMLÖSUNG, SYNERGIE-DEMONSTRATION UND SELBSTREFLEXION

Das NASA-Spiel (ANTONS 1976, 155) (Anlage A) eignet sich hervorragend zum Einstieg in die Unterrichtseinheit, da es sehr gut verdeutlicht, daß bei der Lösung bestimmter Probleme die Lösung der schlechtesten Gruppe meist immer noch besser ist als die beste Einzellösung. Jede Schülergruppe kann ihre verbalen Interaktionen reflektieren und untersuchen, inwieweit es ein dominierendes Gruppenmitglied gab, das die Meinungen der anderen unterdrückt und damit eine echte Gruppenlösung verhindert hat.

Die Aufgabe der Spieler besteht darin, 15 Gegenstände in eine Rangordnung zu bringen, die sie nach der Notlandung ihres Weltraumschiffes auf dem Mond für überlebensnotwendig halten und daher mitnehmen müssen, um ihr 200 Meilen entferntes Mutterschiff zu erreichen.

Im ersten Durchgang des Spieles (ca. $\frac{1}{2}$ Unterrichtsstunde) trägt zunächst jeder Teilnehmer in Einzelarbeit (ohne Kontakt mit Mitschülern) in Spalte 1 seine eigene Einschätzung der richtigen Rangordnung ein. Anschließend wird das Problem im Gesamtplenum diskutiert (ca. 2 Unterrichtsstunden), wobei jeweils ein Schüler für eine vorher festgelegte Zeit (abhängig von der Größe der Klasse, da jeder zum Zuge kommen sollte) den Diskussionsvorsitz über-

nimmt. Der entscheidende Punkt ist, daß die Meinung jedes Gruppenmitglieds bei der Entscheidung berücksichtigt werden soll und daher niemand bei der Entscheidung übergangen werden darf. Der Diskussionsleiter muß also darauf achten, daß sich tatsächlich jeder Schüler äußert. Beschlüsse sollten möglichst nur einstimmig gefaßt und nicht durch "Kampfabstimmungen" erreicht werden. Nach der Einigung der Gesamtgruppe wird deren Ergebnis in die Spalte 2 des Spielbogens eingetragen.

Grundsätzlich läuft die Diskussion nur über den Vorsitzenden, der ggf. den Teilnehmern ein Gespräch untereinander genehmigen kann. Hierbei gilt jedoch immer folgende Grundregel zur Diskussion:

A und B diskutieren über den jeweiligen Gegenstand, der auf die Expedition mitgenommen werden soll. A fängt mit der Diskussion an. Bevor B antwortet, muß er das, was A gesagt hat, kurz sinngemäß wiederholen. Stimmt A der Wiederholung von B zu, darf B die Diskussion fortführen, und A muß anschließend zusammenfassen, usw. Stimmt A nicht zu, muß B, bevor er weiterredet, noch einmal wiederholen, was A gesagt hat. ("Du meinst also, daß...") Ist dann A noch immer nicht mit der Zusammenfassung einverstanden, muß er selbst noch einmal zusammenfassen, usw. Der Lehrer sollte als Beobachter auf die Einhaltung der Diskussionsregeln durch die Gruppe achten und den Diskussionsleiter bei seiner Aufgabe ggf. unterstützen. Es empfiehlt sich, das als Anlage B im kompletten Anlagensatz enthaltene *Diskussionsschema* (KIRSTEN; MÜLLER-SCHWARZ 1973, 49) zu besprechen und dann gut sichtbar in der Klasse aufzuhängen.

Im Anschluß an die Diskussion wird der Vergleich der beiden Spalten für die Einzel- bzw. Gruppenleistung (ca. $\frac{1}{2}$ Unterrichtsstunde) die anfangs aufgestellte Hypothese in Bezug auf die Überlegenheit der Gruppe fast immer beweisen.

Nachdem die richtigen Ergebnisse der NASA-Experten bekanntgegeben und in Spalte 3 eingetragen worden sind, tragen die Schüler in den Spalten 4 (im Vergleich mit der Einzelleistung in Spalte 1) und 5 (im Vergleich mit der Gruppenleistung in Spalte 2) die Differenzen (immer mit positivem Vorzeichen) zwischen den geschätzten und den richtigen Rangplätzen ein. Dann werden die Differenzen im untersten Feld der Spalte summiert.⁴ Je niedriger die Summe der 15 Differenzen am Ende ist, desto besser ist natürlich auch die Leistung.

Nun kann die Hypothese überprüft werden: Ist das beste Einzelergebnis schlechter als das Gruppenergebnis? Oder war etwa ein

Gruppenmitglied in seiner Einzelschätzung besser als die Gesamtgruppe?⁵

Mipps und Wors (KIRSTEN; MÜLLER-SCHWARZ 1973, 26f.) (Anlage C) empfiehlt sich als etwas erschwerte Fortsetzung des NASA-Spiels, da nun die wieder neu zu bildenden Kleingruppen (jeweils 5-10 Personen) ohne offiziellen Gruppenleiter an der Lösung eines Problems zu arbeiten haben, wobei der Austausch von Teilinformationen zwischen den Mitgliedern erforderlich ist. Hierfür sollte 1 Unterrichtsstunde angesetzt werden, sodaß 1 weitere Stunde verbleibt, um mit Hilfe des Beobachtungsbogens (KIRSTEN; MÜLLER-SCHWARZ 1973, 22) (Anlage D) über den Verlauf und die Erkenntnisse der 1. Phase zu reflektieren.

Es wird angenommen, daß *Lutts* und *Mipps* neue Längenmaße sind, und daß *Dars*, *Wors* und *Mirs* neue Einheiten für die Zeitmessung darstellen, die heute allgemein verwendet werden.

Ein Mann fährt von der Stadt A durch die Stadt B und Stadt C nach Stadt D. Die Gruppe soll bestimmen, wie viele *Wors* der Mann für die Fahrt von A nach D benötigt. Die Gruppe, welche zuerst die Lösung findet, hat gewonnen. Die Gruppenmitglieder setzen sich im Kreis zusammen. Die Karten (Anlage C) mit den Fragen und Antworten werden gemischt und reihum an die Mitglieder verteilt. Nicht alle Informationen hierbei sind wichtig, denn um die Aufgabe zu erschweren, sind manche Informationen für die Lösung des Problems völlig nebensächlich.

Die Gruppenmitglieder dürfen die Informationen auf den Karten mündlich untereinander austauschen, aber jedes Gruppenmitglied darf seine Karten die ganze Zeit über nicht aus der Hand geben! Es darf auch kein offizieller Gruppenführer gewählt werden.

Der Einsatz des Beobachtungsbogens wird Aufschlüsse darüber geben, inwieweit das Verhalten der Gruppenmitglieder die Leistung des Teams beeinflusst hat und zu welchem Grade persönliche Bedürfnisse (nach Anerkennung und Macht) den Arbeitsprozeß behindert haben.

An dieser Stelle kann die 1. Phase durch zwei Übungen (jeweils 2 Unterrichtsstunden) ergänzt werden, die sich Problemen der Cliquenbildung zuwenden und unterschwellige Konflikte offen werden lassen. Hierbei kann es jedoch durchaus nötig werden, kor-

rigierend in das aufgeheizte Spielgeschehen einzugreifen, falls sich eine interventionsbedürftige Situation entwickeln sollte - innerhalb konfliktorientierter gruppendynamischer Übungen wie *Operation Vorstadt* (KIRSTEN; MÜLLER-SCHWARZ 1973, 106f.) (Anlage E) und *Gewinnt so viel ihr könnt!* (KIRSTEN; MÜLLER-SCHWARZ 1973, 52ff.) (Anlage F) ist dieses niemals völlig auszuschließen, weshalb hier zumindest ein entsprechendes Grundwissen des Leiters in Prozessen der Gruppendynamik vorauszusetzen ist.

"Operation Vorstadt" ist ein aufregendes Planspiel, wobei die beteiligten vier Parteien zwar kooperieren und Absprachen treffen können, aber nur zwei Parteien können gewinnen, d.h., die gestellte Aufgabe lösen. Die Gruppen haben die Aufgabe, durch geschicktes Verhandeln Grundstücke voneinander zu erwerben, um ihre Bauvorhaben verwirklichen zu können. Alle getätigten Grundstückskäufe, -verkäufe oder Tauschaktionen müssen an den Spielleiter (den Lehrer) gemeldet werden, der sowohl als "Grundbuchamt" (als auch als "Bank" fungiert und entsprechende Formulare ausfüllt. Diese Unterlagen sind gute Hilfsmittel für die anschließende Auswertung des Planspiels.

Das Spiel verführt dazu, Scheinbündnisse einzugehen und über Unehrlichkeit zum Sieg zu kommen. Eine solche Vorgehensweise wird am Ende jedoch immer aufgedeckt, so daß es zu intensiven Reflexionen kommen kann, die auf Beziehungsprobleme zwischen den Schülern deuten.

"Gewinnt so viel ihr könnt!" forciert die Cliquenbildung noch weiter und demonstriert, wie schnell es in einer größeren Gruppe zu einer Aufspaltung kommen kann (aber nicht muß!), wenn einige in dieser Gruppe entdecken, daß sie augenscheinlich gleiche Interessen verfolgen. Jeweils vier Gruppen (am besten Zweiergruppen) setzen sich so zusammen, daß alle Spieler miteinander diskutieren können - aber doch weit genug auseinander, daß die einzelnen Gruppen (Paare) eine Spielstrategie entwickeln können, ohne von den anderen gehört zu werden. Jeder Teilnehmer erhält dann die Spielanleitung mit Zählbogen. Der Spielleiter sollte sich mit den Anweisungen für den Spielleiter (Anlage F) gründlich vertraut machen.

In 10 aufeinanderfolgenden Runden sollen die Paare gleichzeitig und unabhängig voneinander sich entweder für "Schwarz" oder für "Rot" entscheiden. Je nach der Ergebniskonstellation gewinnen oder verlieren die Paare. In bestimmten Runden werden Gewinn und Verlust multipliziert, dafür können sich die Paare zuvor über ihre Entscheidungen

abstimmen. Es gibt dabei die Möglichkeit, daß alle gewinnen, wenn sie sich kooperativ verhalten.

Auch dieses Spiel verführt dazu, gegebene Versprechen nicht einzuhalten - wobei damit aber die gesamte Gruppe bestraft wird, was in der anschließenden Spielauswertung deutlich wird. Eine Übung mit Zündstoff, die einen aufmerksamen Spielleiter (Lehrer) erfordert.

PHASE 2: DER EINZELNE VOR DER GRUPPE - ARGUMENTATIVE REDE UND DEBATTE

Aufbauend auf die Erfahrungen der 1. Phase soll nun jeder Schüler die Gelegenheit zu einer ersten Anwendung der gewonnenen Diskussionssicherheit erhalten, indem er sich der Gesamtgruppe als Redner stellt. Die vorausgegangenen Übungen sollten die Furcht vor dem freien Sprechen insoweit abgebaut haben, als die Gruppe nicht mehr als fremd und bedrohlich, sondern insgesamt als kooperativ und unterstützend gesehen wird. Die während des NASA-Spiels eingeübten Diskussionsregeln gelten weiterhin als Grundlage, wobei nun meist schon die anfänglich sehr stark empfundene "Formelhaftigkeit" des Reflektierens ("Du meinst also, daß...") weniger auffällt: erste Internalisierungsprozesse setzen ein.

Ein guter Einstieg ist die Nonsensdebatte (Anlage G), wobei jeder Teilnehmer eine Themenkarte zieht und darüber einen zweiminütigen Vortrag mit anschließender Diskussion (2-3 Minuten, je nach Klassengröße) hält.⁶ Nach einer etwa 1-stündigen Einführung durch den Lehrer bezüglich der allgemeinen Vorbereitung einer Rede (Ideensammlung, Hypothesenbildung, freies Sprechen mit Hilfe von Stichworten im Gegensatz zum Ablesen) sollte die zweite Stunde (bei größeren Gruppen entsprechend verlängern oder in Zweiergruppen arbeiten lassen) den Vorträgen gewidmet werden, wobei jeder Schüler nach seinem Vortrag durch seine Mitschüler auf der Feedback-Skala für Vorträge (KIRSTEN; MÜLLER-SCHWARZ 1973, 22) (Anlage H) eingeschätzt wird. Hierbei wird die Aufmerksamkeit auf die wichtigen Elemente eines guten Vortrages gelenkt. Die ausgefüllten Skalen sollten nach dem jeweiligen Vortrag ohne Namens-

nennung direkt an den Schüler (also nicht etwa über den Lehrer!) gegeben werden, der den Vortrag gehalten hat; bei einer Klassengröße von beispielsweise 12 Schülern verfügt er so über 11 Fremdeinschätzungen, die ihm Hinweise für seinen zweiten Vortrag geben.

Im Anschluß an die Nonsensdebatte, die im wesentlichen nochmals die Angst vor dem freien Sprechen nehmen sollte, folgt nun eine anspruchsvollere Aufgabe. Jeder Schüler erhält den Auftrag, innerhalb einer Arbeitsgruppe (4 Personen) ein selbstgewähltes (reales, also nicht wie vorher Nonsens-orientiertes) Thema vorzubereiten und der Klasse vorzutragen, entweder durch einen gewählten Gruppensprecher oder aber durch mehrere Gruppenvertreter nach thematischer Verteilung innerhalb der Gruppe. Die Vorbereitungsarbeit sollte während der Unterrichtszeit geschehen (2 Unterrichtsstunden), so daß der Lehrer als Berater bei der Gruppenarbeit helfen und auch die Arbeitsweise beobachten und ggf. mit der Gruppe reflektieren kann. Während des Vortrages und der sich anschließenden Diskussion (insgesamt 2 Unterrichtsstunden) kommen die schon von der Nonsens-Debatte her bekannten Feedback-Skalen zur Anwendung.

Es ist möglich, hier nun eine zusätzliche Einheit (die über die 16stündige Grundplanung hinausgeht) zur Abfassung von schriftlichen Erörterungen, Stoffsammlungen und Gliederungen einzufügen, indem der Schüler gleichzeitig eine schriftliche Ausarbeitung ("Projekt") seines Themas abgibt. Dieses sollte eine Grundlagenbetrachtung sein und nicht etwa ein Vortragsmanuskript, denn die Rede soll ja - wie auch die Nonsensdebatte - frei und nur mit Hilfe kurzer Stichworte gehalten werden. Auf diese Weise können dem Schüler im Deutschunterricht Techniken vermittelt werden, die in jedem geisteswissenschaftlichen Fach unabhängig vom Unterrichtsmedium Anwendung finden; dies erhöht auch die subjektive Relevanz des Deutschunterrichts für den Schüler innerhalb eines nicht-deutschsprachigen Kontextes.

PHASE 3: DIE GRUPPE UND DIE ÖFFENTLICHKEIT - PRAKTISCHER TRANSFER IM GESAMTKONTEXT

Die während der Anfertigung und Präsentation des Vortrages gewonnenen Fertigkeiten münden nun in einen abschließenden Forschungsauftrag, wobei sich wieder eine neu zusammengesetzte Zweiergruppe mit der öffentlichen Meinung zu einer bestimmten selbstgewählten Frage befaßt.⁷

Der Einführung durch den Lehrer (1 Unterrichtsstunde) in die Elemente einer Befragung und die gewünschte Präsentation (Anlage I) folgt dann erneut die während der Unterrichtszeit (4 Unterrichtsstunden) unter Supervision des Lehrers angefertigte Ausarbeitung. Hier sollte Schülern auch Möglichkeit gegeben werden, Interviews durchzuführen (beispielsweise auf der Straße vor der Schule).

Die abschließende Aufgabe vereint alle vorherigen Übungsphasen: Arbeit im Team der Arbeitsgruppe, Entwurf von Strategien zur Problemlösung, genaues Erkennen der Aussageabsichten eines Gesprächspartners und Wiedergabe des Aussagegehaltes in der Realsituation des Interviews sowie schriftliche Darstellung des Untersuchungsergebnisses bei gleichzeitigem mündlichen Vortrag (Erfahrungsbericht) vor der Klasse.

Ein solcher praktischer Transfer im Realkontext schafft nicht nur das im Lehrplan geforderte tiefe Verständnis für argumentative Texte und deren kritische Reflexion durch Diskussion und Debatte, sondern auch die dort angestrebten Fertigkeiten in Bezug auf mündliche und schriftliche Gestaltungsübungen⁸ sowie vor allem die Erkenntnis auf Seiten des Schülers, das Gelernte auch tatsächlich unmittelbar anwenden zu können. Als zusätzlicher "Bonus" darf sicher das intensivisierte Gemeinschaftsgefühl der Schülergruppe gewertet werden, die gemeinsam mit dem Lehrer während der Unterrichtseinheit viel über ihre sozialpsychologische Vernetzung erfahren hat - ein Aspekt, der m.E. untrennbar zum Lernprozeß des Schülers und Lehrers innerhalb einer demokratisch orientierten Lernwelt gehört.⁹

ANMERKUNGEN

1. Dieser Artikel basiert auf einem gleichnamigen Workshop, der vom Verfasser auf der 55. Jahreshauptversammlung der DEUTSCHEN PÄDAGOGISCHEN VEREINIGUNG am 10. August 1991 in der Schule New Hanover angeboten wurde.
2. Für den interessierten Leser, der sich ausführlich über gruppendynamische Interaktionsspiele informieren will, sei die mir bekannte wohl umfassendste Übersicht über Gruppenübungen aller Art mit Zusammenfassungen von über 700 Beispielen empfohlen: WEBER 1981.
3. Zugunsten einer leichteren Lesbarkeit wird im folgenden auf die doppelte Verwendung von maskulinen und femininen Genera verzichtet; das maskuline Genus gilt entsprechend für das feminine.
4. Ein Beispiel: Die Gruppe hat den Streichhölzern den 10. und dem Lebensmittelkonzentrat den 7. Rangplatz gegeben. Richtige Lösung: Platz 15 bzw. Platz 4. Differenzen zwischen Einschätzung und richtiger Lösung: 5 bzw. 3, Summe: 8.
5. "Das kann zum Beispiel dann der Fall sein, wenn ein Gruppenmitglied (es braucht nicht unbedingt der Experte für dieses Problem zu sein) besonders dominierend ist, die Meinungen der anderen unterdrückt und damit eine echte Gruppenlösung verhindert. Aber auch zum Unterdrücken gehören bekanntlich zwei - also auch derjenige, welcher sich unterdrücken läßt. Damit kommen wir zu der wichtigen Einsicht, daß eine bestimmte Verhaltensweise (autoritär, freundlich, schüchtern usw.) immer auf einer sozialen Beziehung zwischen mindestens zwei Personen beruht. Solche soziale Beziehungen beziehungsweise deren Verlauf (...) (bestimmen) das Verhalten und die Leistung von Gruppen (...). (...) Auch ein bloßes Nicht-Hinhören oder ein Übergehen einer Äußerung in der Hitze des Gefechts ist eine Form nicht-sprachlicher (non-verbaler) Interaktion, die eine erfolgreiche Teamarbeit sehr behindern kann." (KIRSTEN; MÜLLER-SCHWARZ 1973, 20)
6. Eine gute Abhandlung über Diskussionsspiele mit zahlreichen Beispielen findet sich bei BUNDESJUGENDWERK der Arbeiterwohlfahrt 1982, 208 ff.
7. Untersuchungsthemen von Std. IV-Schülern reichten von der Frage nach der Existenz von UFOs über die Problematik der Wilderei in Südafrika bis hin zu der Frage nach der Rolle des ANC in einem neuen Südafrika. Aktuelle Anlässe liefern oft auch einen guten Ausgangspunkt für eine Befragung, so z.B. eine Untersuchung von Std. V-Schülern unmittelbar nach dem Beitritt der DDR zum Geltungsbereich des Grundgesetzes ("Wiedervereinigung Deutschlands"). Der Fantasie sind keine Grenzen gesetzt, und die Präsentation der Ergebnisse wird durch die Vielseitigkeit der Themen auch von den Mitschülern mit Interesse aufgenommen, so daß ich auch die Ausstellung der fertigen Berichte im Klassenzimmer empfehle (als Anregung

für eine thematische Auseinandersetzung durch andere Klassen).

8. So verbindet die vorgestellte Unterrichtseinheit beispielsweise drei "Model" der vom gültigen Lehrplan für Deutsch (Mutter- bzw. Erste Sprache) der Provincial Administration of the Cape of Good Hope, Dept. of Education abgeleiteten Kurrikularplanung (Mesoplanungsverzeichnis) für Namibia:

Model 1 (mündliche Gestaltungsübungen):
1.3.1 Ansprache, Rede
1.3.2 Diskussion, Debatte

Model 2 (Lesen, Textverständnis, Literaturbearbeitung):
2.1.4 Argumentative Texte

Model 3 (schriftliche Gestaltungsübungen):
3.4.2 Erörterung (Diskussionsbeitrag, Ansprache, Rede) mit Stoffsammlung und Gliederung

Der in der Kurrikularplanung vorgeschlagene kombinierte Zeitaufwand deckt sich mit den 16 Unterrichtsstunden der hier vorgestellten kompletten Einheit.

9. Vgl. hierzu auch PFAFFE 1991.

LITERATURVERZEICHNIS

- ANTONS, Klaus (1976): Praxis der Gruppendynamik. Göttingen, Toronto, Zürich: Hogrefe.
- BUNDESJUGENDWERK der Arbeiterwohlfahrt (Hrsg.) (1982): Praxismappe. Spiele für Kinder, Jugendliche & Erwachsene. Bonn (Eigenverlag).
- KIRSTEN, Rainer E.; MÜLLER-SCHWARZ, Joachim (1973): Gruppen-Training. Ein gruppendynamisches Übungsbuch mit 59 Psychospielen, Trainingsaufgaben und Tests. Stuttgart: Deutsche Verlags-Anstalt.
- PFAFFE, Joachim Friedrich (1991): Philologie und Psychodrama - Einführung in einen methodischen Ansatz zur Literaturbearbeitung im direkten persönlichen Kontext. Vortrag auf der 15. Tagung des Germanistenverbandes im südlichen Afrika, University of the Witwatersrand, Johannesburg, 03.-06. April 1991.
- WEBER, Hermann (1981): Arbeitskatalog der Übungen und Spiele. Ein Verzeichnis von über 700 Gruppenübungen und Rollenspielen. Hrsg. v. Dr. Peter JUNG. 1. Aufl. Essen: Windmühle.

ANHANG: AUSGEWÄHLTE MATERIALIEN

- Es sei nochmals darauf hingewiesen, daß der komplette Materialsatz kostenlos beim Verfasser angefordert werden kann (P.O. Box 1589, Otjiwarongo, Namibia) -

ANLAGE A: NASA-SPIEL

Dein Weltraumschiff hat auf dem Mond gerade eine Bruchlandung gebaut. Eigentlich solltest Du Dein Mutterschiff treffen, das sich 200 Meilen entfernt auf der hellen (der Sonne zugewandten) Seite des Mondes befindet. Die Bruchlandung hat Dein Raumschiff völlig zerstört. Die Überlebenschance für Deine Mannschaft hängt davon ab, ob sie das Mutterschiff erreicht und ob Du die richtigen Ausrüstungsgegenstände für die Mondexpedition auswählen kannst.

Von Deiner Ausrüstung sind nur 15 Gegenstände heil geblieben. Du mußt jetzt die Ausrüstungsgegenstände auswählen, die für die Überwindung der 200 Meilen bis zum Standort Deines Mutterschiffes am wichtigsten sind. Setze den Gegenstand, den Du für den Marsch zum Mutterschiff am wichtigsten hältst, auf den 1. Rangplatz der Liste, den zweitwichtigsten an die 2. Stelle und so fort. Der unwichtigste Gegenstand erhält den Rangplatz 15.

1. Trage in der Rubrik Nr.1 die Reihenfolge der Gegenstände ein, die Du bestimmt hast.
2. Trage in der Rubrik Nr.2 ein, auf welche Reihenfolge sich die Gruppe nach der Diskussion geeinigt hat.
3. Trage später die offizielle Lösung der NASA in die Rubrik Nr.3 ein. (Hier bereits für Sie vorgegeben, Begründung ist im kompletten Anlagensatz enthalten)

ANLAGE G: NONSENSDEBATTE

Hier finden Sie Vorschläge für Vortragsthemen, die Sie auf Karteikarten kleben (oder schreiben) sollten und dann reihum an die Teilnehmer verteilen.

Berichte der Gruppe über die vielen Möglichkeiten, zu der man eine Büroklammer verwenden kann.

Du bist der festen Meinung, daß Vögel lesen können. Finde Argumente, mit denen Du die Gruppe überzeugen kannst.

Was wäre, wenn man in Deiner Stadt keine privaten Autos mehr benutzen dürfte? (Also nur noch Busse etc.) Berichte darüber.

Versuche, die Gruppe davon zu überzeugen, daß die Wüste der schönste Platz zum Wohnen ist.

Du bist ein Anhänger einer Gruppe von Menschen, die nur unterirdisch leben wollen. Vertrete Deinen Standpunkt gegenüber der Gruppe.

Du hast erfahren, daß für eine Woche alle Fernsehprogramme ausfallen. Erkläre das der Gruppe und gewinne ihre Zustimmung.

Versuche, die Gruppe davon zu überzeugen, daß Geldscheine durch eine neue Währung abgelöst werden müssen. Du willst Mauersteine anstelle von Geldscheinen einführen.

Du hast erfahren, daß Du noch einmal auf die Welt kommst - diesmal als Tier, daß Du Dir selbst auswählen darfst. Berichte darüber.

In Europa herrscht durch Veränderungen des Klimas plötzlich ein Wetter wie in den Tropen. Berichte darüber.

Überzeuge die Gruppe davon, daß die Farbe "Rot" von heute an "Weiß" genannt werden soll und umgekehrt.

1	2	3	4	5	
		15			Streichhölzer
		4			Lebensmittelkonzentrat
		6			Fünzig Fuß Nylonseil
		8			Fallschirmseide
		13			Tragbares Heizgerät
		11			Zwei 0,45 Kal. Pistolen
		12			Trockenmilch
		1			Zwei 100-Pfund-Tanks Sauerstoff
		3			Stellar-Atlas (Mondkonstellation)
		9			Sich selbst aufblasendes Lebensrettungsfloß
		14			Magnetkompaß
		2			Fünf Gallonen Wasser
		10			Signalleuchtkugeln
		7			"Erste Hilfe"-Koffer mit Injektionsnadeln
		5			Mit Sonnenenergie angetriebener UKW (FM)-Sender/Empfänger

ANLAGE I: ELEMENTE EINER BEFRAGUNG UND DER GEWÜNSCHTEN PRÄSENTATION

Das "Interview-Projekt" gliedert sich in einen schriftlichen und einen mündlichen Teil. Der schriftliche Teil besteht aus 5 Bereichen:

Begründung des gewählten Themas:

Die Arbeitsgruppe soll hier begründen, warum sie sich für das gewählte Thema entschieden hat. Es geht darum, zu erläutern, welche Überlegungen in der Gruppe leitend waren, um so den Entscheidungsprozeß transparent werden zu lassen.

Fragenformulierung:

Die Gruppe soll sich auf 5 Interviewfragen einigen, die auf ein postkartengroßes Stück Pappe geschrieben und bei der Befragung verwandt werden. Es ist wichtig, offene Fragen zu formulieren, die also nicht mit "ja" oder "nein" beantwortet werden können, sondern eine ausführlichere Antwort erzwingen.

Memos:

Die Antwort eines jeden Befragten zu einer jeden Interviewfrage wird im Memo kurz zusammengefaßt (nach den Regeln einer Inhaltsangabe). Die Memos erleichtern auch die spätere Auswertung des Interviews.

Untersuchungsbericht/Statistik:

Die Gruppe soll hier ihre komplette Untersuchung auswerten und zu einem Ergebnis hinsichtlich der zu Beginn gestellten Untersuchungsfrage kommen. Inwieweit hier in statistische Grundbegriffe und -methoden eingeführt wird, bleibt dem Lehrer und der Klassensituation überlassen.

Stellungnahme:

Hier kann ein gruppenspezifischer Erfahrungsbericht angefertigt werden, der sich mit Problemen und/oder besonderen Ereignissen während des Projektes auseinandersetzt. Gute Rückmeldung auch für den Lehrer!

Der mündliche Teil, d.h., die Durchführung der eigentlichen Befragung, wird auf Tonbandkassette gleichzeitig mit der schriftlichen Ausarbeitung abgegeben. Bewertungskriterien sind hierbei der Fragestil und die Qualität der Reflexionen (Paraphrasierungen) der Interviewer während des Interviewgesprächs.

Die Spontaneität bzw. Reaktionsfähigkeit auf überraschende Antworten oder Probleme ist natürlich auch abhängig von dem

gewählten Schwierigkeitsgrad des Interviews: wurden beispielsweise nur Familienangehörige befragt, oder wurde vielmehr ein echtes "live"-Interview auf der Straße durchgeführt?

(Eine Anregung für einen in meiner Praxis sich bewährten Bewertungsbogen ist im kompletten Anlagensatz enthalten.)

ANLAGE J: ZENTRALE ERGEBNISSE DER UNTERRICHTSEINHEIT IN THESENFORM

Es hat sich bewährt, nach Behandlung der entsprechenden Übungen die folgenden Thesen/Fragen in vergrößerter Form als Poster an die Wand zu hängen: so bleiben die Erfahrungen der Teilnehmer stets vor Augen. Am Rand finden Sie Hinweise darüber, welche These(n) ich mit welcher Übung besonders in Verbindung bringen würde.

Diese Übersicht faßt gleichzeitig nochmals die informellen Ziele der Unterrichtseinheit zusammen.

Arbeit im Team erfordert vor allem eine sinnvolle Verteilung der Aufgaben.	NASA-Spiel Mipps und Wors
Jedes Gespräch zwischen zwei Personen gleicht einem mehr oder weniger geschickten Ballspiel.	NASA-Spiel Nonsensdebatte
Bei der Lösung bestimmter Probleme ist die schlechteste Gruppe meist immer noch besser als der beste Einzelgänger!	NASA-Spiel
Wie verhält sich eine Gruppe bei der Lösung eines Problems, wenn jedes Gruppenmitglied nur Teilinformationen für die Lösung besitzt?	Mipps und Wors
Nur zwei Parteien können in diesem Spiel ihr Ziel erreichen. Wer kann am geschicktesten verhandeln?	Operation Vorstadt
Geeignete Kommunikationsmöglichkeiten spielen in persönlichen Entscheidungsprozessen eine große Rolle.	Operation Vorstadt Gewinnt so viel...
Auch bei gleichen Interessen gibt es in jedem Team zunächst Konflikte!	NASA-Spiel Mipps und Wors Operation Vorstadt Gewinnt so viel...
Das heftige Aufeinanderprallen von Meinungen in einer Gruppe kann auch ein Zeichen von Vertrauen und gegenseitiger Offenheit sein!	Operation Vorstadt Gewinnt so viel...
Die Bösen sind immer die anderen!	Operation Vorstadt Gewinnt so viel...

DEUTSCHSPRACHIGE IN NATAL

Elizabeth DE KADT
University of Natal, Durban

Siedler aus deutschsprachigen Ländern haben schon sehr lange eine wichtige Rolle im "weißen" Südafrika gespielt: man schätzt, daß über die Hälfte der weißen Siedler im Kapgebiet am Ende des 18. Jahrhunderts deutscher Herkunft war.¹ In Natal sind die ersten deutschsprachigen Siedler 1848 angekommen; sie bewohnten das Gebiet außerhalb von Durban, das jetzt New Germany heißt. Danach kamen immer wieder Deutschsprachige als Missionare und Siedler nach Natal, wo sie sich im Gegensatz zu den früheren deutschen Siedlern am Kap jedoch nicht mit den anderen Siedlergruppen in Natal integrierten, sondern kleine deutschsprachige Gemeinden mit eigener Kirche und Schule bildeten. Trotz ihrer Lage als winzige Minderheit innerhalb der weißen Minderheit Südafrikas ist es diesen Einwanderern gelungen, ihre Sprache über sechs oder sieben Generationen hinweg zu erhalten, was linguistisch betrachtet äußerst ungewöhnlich ist. Im Folgenden werden Aspekte der Verbreitung und des Gebrauchs der deutschen Sprache in Natal beschrieben und Überlegungen angestellt zur Frage, ob es möglich sein wird, die deutsche Sprache auch in Zukunft zu erhalten.

Die Ergebnisse verschiedener Volkszählungen geben erste Auskünfte über die Zahl von Deutschsprachigen in Südafrika. 1970 haben in ganz Südafrika 49,000 Respondenten angegeben, daß sie zu Hause Deutsch sprechen; 1980 war diese Zahl auf 41,000 gesunken. Vergleicht man diese Auskünfte mit der Kategorie Staatsangehörigkeit, wurden 1980 23,000 Westdeutsche ermittelt, 2,000 Ostdeutsche, knapp 3,000 Österreicher, d.h. insgesamt 28,000, die wohl zu den oben angeführten 41,000 Deutschsprachigen gehören; dazu kommen noch 4,500 Schweizer, die eventuell Deutsch sprechen, aber vielleicht auch nicht. Von den 41,000 Deutschsprachigen sind also nicht viel mehr als 10,000 deutschsprachige Südafrikaner. 1980 wohnten knapp 75% der Deutschsprachigen in den wichtigsten städtischen Gebieten des Landes: 50% im städtischen Transvaal, und erhebliche Zahlen (7,500) in den städtischen Gebieten der Kapprovinz. In Natal sind relativ wenig Deutschsprachige: die

1980er Zahlen ergaben lediglich 1949 Deutschsprachige im Gebiet Durban - Pinetown - Inanda. Dazu kommen schätzungsweise doppelt so viele Deutschsprachige in den ländlichen Gebieten Natal's; aber über diese hat die Volkszählung keine Informationen ermittelt.

Obiges läßt schon die zwei wichtigen Gruppen von Deutschsprachigen in Natal erkennen, die städtischen und ländlichen. Was die ländlichen Deutschsprachigen betrifft, sind kleine Gemeinschaften durch Natal verstreut, aber hauptsächlich im nördlichen Natal und in den "Midlands" (dem auf mittlerer Höhe zwischen Küste und Drakensbergen gelegenen, ländlichen Teil Natal's). Davon bestehen die kleinsten (z.B. Harburg, Hermannsburg (275)² in den Midlands, Braunschweig (219) und Lüneburg (316) in Nordnatal) aus wenig mehr als Kirche, Schule, Postamt und Geschäft, die den umgebenden Farmergemeinschaften zur Verfügung stehen. Unter der weißen Bevölkerung ist in solchen Ortschaften die Mehrheit deutschsprachig. Je größer jedoch die Siedlung, desto niedriger die Anzahl Deutschsprachiger, bis sie in manchen Ortschaften lediglich 5% der Weißen beträgt, wie zum Beispiel in Dundee (427) und Vryheid (420). Trotzdem haben sich bisher anhand solcher Zahlen deutschsprachige Kirchen und Schulen vielfach noch erhalten können. In den meisten Fällen sind die ländlichen Deutschsprachigen Nachkommen der Siedler und Missionare, die in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts nach Südafrika ausgewandert sind.

In den städtischen Gebieten dagegen sind die Deutschsprachigen eher verstreut, obwohl sie auch hier vorzugsweise in gewissen (oft wohlhabenderen) Vororten wohnen (in Durban und Umgebung z.B. in Westville, Kloof, New Germany und Gillits). Auch wenn hier Nachkommen der alten Siedlerfamilien vielfach vertreten sind, ist die Mehrzahl erst vor oder nach dem zweiten Weltkrieg, oder sogar in den letzten Jahrzehnten ausgewandert. Beruflich gesehen sind Professionelle in technischen und geschäftlichen Bereichen besonders häufig. In diesen Kreisen scheint das Verhältnis zur deutschen Sprache nicht mehr besonders eng zu sein, denn auch wenn "deutsche" Schulen und Kirchen in den größeren Städten noch

zu finden sind, werden in vielen Fällen doch eher die englisch- oder afrikaanssprachigen Einrichtungen vorgezogen.

Die Deutschsprachigen Natal's, mit Ausnahme der soeben Immigrierten, sind typischerweise mehrsprachig: sie sprechen Deutsch, Englisch und/oder Afrikaans, und, in den ländlichen Gebieten, auch Zulu. Im großen ganzen wird Deutsch nur für sehr eingeschränkte sprachliche Domänen verwendet: Familie, Kirche, und, bis zu einem gewissen Grad, Schule. Sogar in den relativ homogenen ländlichen Gemeinden ist das noch auf deutsch verlaufende Familienleben dem Einfluß der Medien (Zeitungen, Zeitschriften, Radio und Fernsehen) ausgesetzt, aber auch das gesellige Leben (Kinobesuch, breitere Kreise von Freunden und Bekannten) wird vielfach durch das Englische und Afrikaanse geprägt. Auf der anderen Seite bestehen hier einige Möglichkeiten, Deutsch im beruflichen Leben einzusetzen, in der Industrie, in Import-Export Geschäften, in den Werften, Reisebüros usw. Ein Informant sprach von relativ großen Zahlen von Deutschsprachigen im mittleren Management in Durban, jedoch gibt es diesbezüglich keine festen Daten.

Der gegenwärtige Trend in sowohl ländlichen wie auch städtischen Gemeinden ist zunehmend in Richtung Sprachwechsel; man ist sich dessen bewußt, daß in den kommenden zwei Generationen die Zahlen eventuell unwiderruflich abnehmen könnten. Der deutlichste Hinweis darauf ist in der zunehmenden Anzahl sog. "Mischehen" zu sehen, d.h. Eheschließungen zwischen Deutsch- und Englisch- bzw. Afrikaanssprachigen, die heutzutage, anders als vor zwanzig Jahren, meistens dazu führen, daß die Kinder Englisch bzw. Afrikaans sprechen. Dies hat wichtige Folgen für sowohl Kirchen wie auch Schulen gehabt, die bisher eine entscheidende Rolle beim Erhalt der Sprache gespielt haben.

Die von den frühen Siedlern in der jeweiligen Gemeinschaft gegründeten Schulen wurden im Laufe der Zeit in das Schulsystem der Nataler Erziehungsbehörde (NED) integriert in der Form von sog. "deutschen" Grundschulen, was hieß, daß sie vom Department Erlaubnis bekamen, die ersten vier Schuljahre durch das Medium

Deutsch zu unterrichten; im Standard 3-5 wird Englisch bzw. Afrikaans als Medium benutzt, und Deutsch wird noch als Fach unterrichtet. Die Anzahl solcher Schulen hat über die letzten dreißig Jahre um einiges abgenommen: im Augenblick gibt es NED Grundschulen in Lüneburg, Uelzen, Wartburg, Izotsha, Harburg und Moorleigh; staatlich geförderte Schulen in Vryheid und New Hanover; und private Grundschulen in Durban und Hermannsburg. Zwei "deutsche" high schools existieren, Wartburg, eine Regierungsschule (die jedoch das Fach Deutsch nur als Fremdsprache anbietet), und die private high school in Hermannsburg, mit Schülerheim. Weil die städtischen Deutschsprachigen in Natal verhältnismäßig wenige sind, hätte eine kombinierte Grundschule und high school in Durban keine Chancen, sich zu halten (die Durbaner Grundschule z.B. hat nur etwa 80 Schüler), im Vergleich zu den "deutschen" Schulen in Johannesburg mit über 1100 Schülern, Pretoria mit etwa 700 und Kapstadt mit über 400. Folglich gehen die Absolventen der "deutschen" Grundschulen in Natal entweder nach Hermannsburg oder auf die örtlichen high schools, wo sie eine winzige Minderheit bilden und Deutsch nur als Fremdsprache belegen können. Für Muttersprachler ist dies wohl fast nutzlos. Auf der anderen Seite benutzt die Hermannsburger Schule nach den ersten vier Jahren Englisch als Medium und führt zum NED Matric; aber sie bietet auch das Fach "Deutsch als Muttersprache" durch das Joint Matric Board an. Dies wäre zu vergleichen mit den "deutschen" Schulen in Johannesburg, Pretoria und Kapstadt, die in weit größerem Maße Deutsch als Medium verwenden. Indem sie zum hiesigen Matric führen, wechseln sie teilweise im Std.6 und vollständig im Std.8 auf Englisch als Medium über, aber anschließend kann ein dreizehntes Schuljahr absolviert werden, wo der Unterricht völlig auf deutsch geschieht und zum deutschen Abitur führt.

Die meisten ländlichen "deutschen" Grundschulen stehen jetzt der Schließung bevor, da die Zahlen zu klein geworden sind; sie haben ihr Weiterbestehen nur dadurch rechtfertigen können, daß sie (weiße) nichtdeutschsprachige Kinder aufgenommen haben. Zum Beispiel, in Uelzen (in der Nähe von Dundee), sind die Schüler jetzt zur Hälfte (40 aus 80) englischsprachig; sogar in dem sehr

homogenen Gebiet um Lüneburg sind 10 aus 70 Kindern afrikaanssprachig. Allein die staatlich geförderte Michaelisschule in Vryheid nimmt immer noch keine Nichtdeutschsprachigen auf; 1989 gab es noch 65 Schüler.

Die Privatschulen dagegen, die ähnlichen Problemen bevorstehen, weisen ein etwas anderes Muster auf: auch sie haben eine Leistungsgruppe "Deutsch als Fremdsprache" eingeführt, aber unter anderem, um nichtweiße Schüler aufzunehmen. Diese Neuentwicklung hat sich erst in den letzten paar Jahren angebahnt und ist mindestens zum Teil Ergebnis eines Drucks, der von offiziellen finanzierenden Quellen in Deutschland ausgeübt wird. In Kapstadt z.B. sind von den 400+ Kindern 120 jetzt Nichtdeutschsprachige; in Johannesburg aus 1100, etwa 100. Die Hermannsburger Grundschule ist bisher rein deutschsprachig geblieben, jedoch wurden jetzt 40 nichtdeutschsprachige Schüler in die höhere Schule aufgenommen, wo ihr Lehrplan das Fach Deutsch als Fremdsprache miteinschließt.

Sehen wir uns nun die Änderungen im Bereich des Kirchenwesens an. Die meisten deutschsprachigen Kirchen hatten ihren Ursprung in der Lutherischen Mission in Natal. Heute findet man in Natal unterschiedliche Richtungen im Luthertum, wovon einige hauptsächlich oder ausschließlich nichtweiße Gemeinden betreuen und nicht mehr Deutsch verwenden. Deutschsprachige Gemeinden existieren immer noch in den folgenden Orten: Izotsha, Durban (Renshaw Road mit einer zweiten Kirche in Hillcrest, Westville und New Germany), Pietermaritzburg, Wartburg, Harburg, New Hanover, Hermannsburg, Moorleigh, Winterton, Elandskraal, Dundee, Vryheid und Braunschweig. Es handelt sich überall um kleine Gemeinden: z.B. in Durban haben die drei Gemeinden gemeinsam nur 650 Gemeindeglieder. Die Zunahme an Ehen mit Englisch- bzw. Afrikaanssprachigen hat dazu geführt, daß die meisten dieser Gemeinden auch Nichtdeutschsprachige betreuen. Also ging man in den letzten 10 Jahren dazu über, den Gottesdienst auch auf Englisch zu halten, zunächst einmal im Monat, jetzt in der Regel häufiger. In Uelzen (in der Nähe von Dundee) z.B. findet nun jeden Sonntag sowohl ein deutscher wie auch ein englischer

Gottesdienst statt. Lediglich einige Gemeinden in Nordnatal, wie Lüneburg und Braunschweig, sind immer noch bei einem rein deutschen Gottesdienst geblieben, da "Mischehen" in diesen Gemeinden immer noch eher die Ausnahme sind. In den größeren städtischen Gebieten dagegen, wird es durch den englischsprachigen Gottesdienst möglich, auch jene nichtweißen Mitglieder zu betreuen, für die eigene lutherische Gemeinden noch nicht eingerichtet wurden; manche dieser Gemeinden legen großen Nachdruck auf den Nichtrassismus. Von den Durbaner Gemeinden hat New Germany jede Woche einen englischen Gottesdienst, die Kirche zu Hillcrest jede zweite Woche, Renshaw Road jede vierte Woche und dann zusammen mit ihrer englischsprachigen Schwestergemeinde aus der Union Lutheran Church. Es wird deutlich geworden sein, daß eine Politik des Nichtrassismus sprachliche Folgen haben wird: zum Beispiel, Studenten, die sich in der Theologie-Abteilung der University of Natal in Pietermaritzburg auf das lutherische Priesteramt vorbereiten, können in einem kleinen lutherischen Studentenheim unterkommen, wo sich die lingua franca in den letzten Jahren von Deutsch auf Englisch verlagert hat, indem nun nicht bloß Weiße aufgenommen werden.

Das Einrichten "eigener" Schulen und Kirchen spielte eine ganz wesentliche Rolle beim Überleben der deutschen Sprache und gehörte stets zu den Prioritäten einer neuen "deutschen" Siedlergemeinschaft. Zwar konnte man dafür vielleicht auf etwas finanzielle Unterstützung von seiten der Missionsgesellschaften in Deutschland rechnen, aber im großen ganzen waren die Siedler bereit, selber die Unkosten zu tragen, auch wenn sie sich manchmal sehr abmühen mußten, um sich im neuen Land zu etablieren. Es fällt auf, daß die Deutschsprachigen sich keineswegs um die Integration mit anderen Siedlergemeinschaften bemüht haben; im Gegenteil, indem jede Gemeinschaft ihre eigene Schule und Kirche geschaffen hat, drückte man damit deutlich die Absicht aus, sich von den anderen Siedlern zu distanzieren und "deutsch" zu bleiben. Auch heute existiert noch in vielen Fällen ein deutlicher Stolz auf ihr "Deutschtum" und "Anderssein", obwohl Informanten stets betonen, daß sie selbstverständlich Südafrikaner sind. Was vertritt nun dieses "Deutschtum"? In der

Hauptsache handelt es sich um Werte, die aus der Zeit der ursprünglichen Siedlungen in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts herrühren und die weiterhin bestätigt wurden durch Unterschiede zwischen den durchschnittlichen englischen und deutschen Siedlern von damals. Die damaligen englischen Siedler in Natal waren vielfach "gentleman farmers", während es sich bei den Deutschen eher um norddeutsche Bauern und Handwerker handelte, die sich als gewissenhaft, fleißig, sparsam, bodenständig und sexuell enthaltsam sahen, die auf ihre Leistungen stolz waren, und die versuchten, das gleiche rigide Wertesystem auf ihre Kinder zu übertragen. Diese Ideologie wurde auch durch die typischen äußeren Formen einer solchen deutschen Gemeinschaft ausgedrückt: durch die absolute Herrschaft der Kirche, die Wichtigkeit von Heim und Familie, die Rolle der Musik (häusliches Musizieren, Volkslieder, Trompetengruppen usw.), eine deutsche Art zu kochen und Lebensmittel vorzubereiten, die Erwartung, daß eine "deutsche Mutter" zu Hause bei ihren Kindern bleibt und nicht arbeitet. Vieles davon findet sich heute noch in den deutschsprachigen ländlichen Gemeinden.

Offensichtlich kam es dem Versuch, die deutsche Sprache zu erhalten, sehr zugute, daß die "deutschen" Schulen einiges an eigener Identität behalten durften, als sie vom NED übernommen wurden und aus staatlichen Mitteln finanziert wurden. Zwar geschah dies zum Teil sicherlich aus dem einfachen Grund, daß diese Schulen schon existierten und gut funktionierten; aber es weist auch auf die wirtschaftliche und gesellschaftliche Macht der deutschen Gemeinschaft in Natal hin. Allerdings ist es deutlich, daß die Möglichkeit, derartige Initiative aus staatlichen Mitteln zu finanzieren, in Zukunft rapide abnehmen wird: das Weiterbestehen der deutschen Sprache wird dann Sache der Mittel, die die Sprecher selber zusammenbringen können, entweder aus der Gemeinschaft oder aus dem Ausland.

Die deutschsprachigen Gemeinden haben von vornherein zum Erhalt ihrer Kirchen und Schulen sehr freigebig beigetragen, und die Gemeinschaft scheint sich dessen bewußt zu sein, daß man sich nicht mehr auf staatliche Finanzierung verlassen kann. Die drei

Grundschulen in Natal, die im Augenblick nur in geringem Maße oder gar nicht vom Staat finanziert werden, müssen sich auf Stiftungsgelder und die durch Veranstaltungen, Basars usw. aufbrachten Gelder verlassen. (Vermutlich tragen hiesige Niederlassungen von deutschen Firmen auch einiges bei.) Neulich wurde durch private Mittel ein Schülerheim in Vryheid erbaut, das nur deutschsprachige Schüler aufnimmt: hier sollen Kinder aus dem ganzen Nordnatal und Südransvaal unterkommen (1991: 30 Kinder; 1992 wurden 40 Kinder erwartet.) Gerade in Nordnatal steigert sich das Bewußtsein, daß das Weiterbestehen der Schulen finanzielle Folgen mit sich bringen wird, wie auch anscheinend eine Bereitschaft, zu diesem Ziel Erhebliches beizutragen.

Im letzten Jahrzehnt hat Deutschland im Rahmen der Kulturpolitik zunehmend Nachdruck auf die Förderung der deutschen Sprache im Ausland gelegt, da Interesse an der Sprache weltweit abgenommen hatte. In diesem Kontext erhält Südafrika erhebliche finanzielle Unterstützung, die in erster Linie den vier großen "deutschen" Schulen im Lande zugeleitet wird: den Schulen in Johannesburg, Pretoria, Kapstadt und Hermannsburg; diese vier Schulen sind sogar in die höchste Klasse der weltweit zu fördernden Auslandsschulen eingestuft worden. Im Rahmen der Förderung werden 41 Lehrer aus Deutschland vermittelt und bezahlt, und für jeden Schüler wird eine Subvention bezahlt, die 1990 mit insgesamt 2465 Schülern etwa 4 Millionen Rand betrug. Auch für notwendig werdende Bauunternehmen, Schulbücher usw. werden einige Beiträge geleistet; ein Fachberater (Pädagogischer Koordinator) betreut das ganze Programm. Auch existiert ein Austauschprogramm mit Stipendien für Schüler und Lehrer, das 1990 fast R300,000 betrug. Die vier Schulen kämen offensichtlich in kaum zu überwindende finanzielle Schwierigkeiten, würde man ihnen diese Unterstützung aus Deutschland entziehen.

Deutsch ist also - wider Erwarten - unter den ehemaligen deutschen Siedlern erhalten geblieben; aber der fremde Kontext, der fehlende Kontakt zur Ausgangssprache und die neuen Nachbarnsprachen, hat - wie immer bei der Verpflanzung einer Sprache - dazu geführt, daß das südafrikanische Deutsche ("Springbo(c)k-

deutsch") besondere Eigenschaften entwickelt hat. Diese fallen sofort im Lexikon auf, aber betreffen auch Aussprache und Morphologie und insbesondere den Gebrauch des Kasus. Einige dieser Neuerungen - besonders im Bereich des Lexikons - finden sich einzig im südafrikanischen Deutsch, aber gerade in den Landesteilen, wo Deutsch einen sehr engen Kontakt zu Englisch bzw. Afrikaans entwickelt hat, kommt es inzwischen zu Eigentümlichkeiten, wie sie für jede bedrohte Sprache typisch sind, und die sich auch in deutschsprachigen Gemeinden in den Vereinigten Staaten und Kanada belegen lassen. Genaue Kenntnisse über diese sprachlichen Eigentümlichkeiten, insbesondere was Phonetik und Morphologie angeht, stehen noch aus. Es sind Forschungsaufgaben, die umso mehr an Dringlichkeit gewinnen, je mehr die Gemeinschaften bedroht erscheinen.

Wie sind die Zukunftsaussichten der deutschen Sprache in Natal? In den städtischen Gebieten wird die Assimilation nicht mehr lange auf sich warten lassen. Dort fehlt vielfach die Unterstützung der Gemeinschaft, die für das Weiterbestehen der Sprache so wichtig ist, der Anschluß an die Kirche ist weniger fest, und "Mischehen" kommen zunehmend häufig vor. Die vielen Immigranten aus der Zeit nach dem zweiten Weltkrieg neigen dazu, weniger an ihr Deutschtum festhalten zu wollen, wohl auf grund der eigenen Erfahrung des Nationalsozialismus; und weiter fällt es diesen Gruppen nicht leicht, sich mit den früheren Siedlern zu identifizieren, die die Entwicklungen in dem Deutschland des späten 19. und des 20. Jahrhunderts überhaupt nicht miterfahren haben. Entsprechend stellt die jetzige Generation junger deutschsprachiger Erwachsener das mit dem hiesigen Deutschtum verbundene rigide Wertesystem und die gleichfalls konservative Erziehung viel mehr als früher in Frage und scheint sich mit der Vorstellung des Sprachwechsels eher abzufinden. Auch innerhalb der ländlichen Gemeinden sieht es trotz zähen Widerstandes aus, als würde sich die Assimilation auch in nicht allzu ferner Zeit vollziehen. Der bisherige Erfolg bei der Sprachkonservierung hing stark mit der wirtschaftlichen Isolation dieser Gemeinschaften zusammen.³ Erstens zwang die Isolation die Siedler dazu, ökonomisch selbständig zu sein; dem ökonomischen Wachstum waren

auch keine Grenzen gesetzt, was bedeutete, daß man sich beliebig ausbreiten und so die nachkommenden Generationen auch unterbringen konnte. Zweitens wurde die deutsche Kultur in derartiger Isolation allein von der Kultur der Zulu herausgefordert, die nicht dominant genug war, erstere ernsthaft in Frage zu stellen. Drittens wurde dadurch um so mehr die Dominanz der Kirche unterstrichen: der Pfarrer, der gewöhnlich als einziger eine höhere Bildung besaß, wurde als Quelle nicht nur für Bildung überhaupt (wie auch für den korrekten Sprachgebrauch) betrachtet, sondern auch für die Moralität. Obwohl man sich dessen noch rühmt, daß man "anders" ist, führt die geänderte ökonomische Lage notwendigerweise zu Umstellungen auch in diesen Gemeinschaften. Indem die ehemalige ökonomische Selbständigkeit und eine weitere Ausbreitung nicht mehr möglich ist, wird damit auch die traditionelle Lebensweise in Frage gestellt. Obwohl die Söhne vielfach noch auf dem Lande bleiben und so "die Traditionen der Väter aufrechterhalten", werden die Töchter zunehmend beruflich ausgebildet, heiraten aus der Gemeinschaft heraus und ziehen in die Städte. Ein solcher Kontakt mit den städtischen Gebieten und ihrer(n) dominanten Kultur(en) muß die ländliche deutsche Kultur um so mehr in Frage stellen. Dies wiederum wirkt sich auf die Lage der Kirche aus, die, auch wenn sie noch viel Macht innehat, langsam dazu übergeht, eher eine soziale als eine rein religiöse Rolle auszuüben. Solche Verschiebungen spiegeln sich zum Beispiel in der Vryheid Gemeinde deutlich wieder, wo der - traditionalistische - Entschluß, ein deutsches Schülerheim zu bauen, keineswegs einstimmig gefaßt wurde, indem manche Gemeindeglieder darauf hinwiesen, daß eine Absonderung der Deutschsprachigen dazu führen könnte, daß die Kinder später Schwierigkeiten hätten, sich als Erwachsene in der breiteren Gemeinschaft zurechtzufinden. Die Schlußfolgerung scheint unabwendbar, daß sogar die eifrigsten Versuche, Deutsch zu erhalten, gegen den Strom schwimmen, und daß man angesichts der uns bevorstehenden weitreichenden strukturellen Änderungen doch sehr daran zweifeln muß, ob die deutsche Sprache sich wird halten können.

In kurzem: die weitere Erhaltung der deutschen Sprache ist mit dem Grad der Abschließung in der Gemeinschaft engstens verknüpft;

und die eher progressiv eingestellten Gruppen werden wahrscheinlich als erste ihr Deutsch aufgeben.

ANMERKUNGEN

1. Official Yearbook of South Africa 1990, S. 71.
2. Zahlen in Klammern geben die Zahl der Gemeindeglieder in diesen Gemeinschaften an.
3. Ich bin Herrn J. Fedderke (Dept. of Economics, University of Natal, Pietermaritzburg) für die folgenden Einsichten sehr dankbar.

Ich bitte um Richtigstellung etwaiger falscher Angaben zum Schul- und Kirchwesen. Zuschriften an: Dr. Elizabeth de Kadt, Dept. of Europe Studies, University of Natal, Durban 4001.

**WIR BRAUCHEN EIN NEUES ODER ZUMINDEST EIN VOLLKOMMEN
REVIDIERTES DEUTSCH-AFRIKAANSES WÖRTERBUCH!**

Klaus MENCK
University of the Western Cape

Abgesehen von einigen Schulwörterbüchern wie die von Rode/Rode/Schulze und Brandt/Leue gibt es zur Zeit nur ein allgemeines 'großes' einbändiges Deutsch-Afrikaans/Afrikaans-Deutsches Wörterbuch, den 'Trümpelmann/Erbe'. Dieses Wörterbuch gibt es schon seit 1925 (zuerst von Steyn, Schulze und Gutsche) im J.L. van Schaik-Verlag. Die achte und letzte Auflage erschien 1983.

Ich zitiere aus dem Vorwort zur siebten Ausgabe (1971):

Kein Werk ist so schnell der Gefahr des Veraltens ausgesetzt wie ein Wörterbuch. Jedes bietet stets nur eine Auswahl des gängigen Wortschatzes und bedarf daher einer ständigen Umarbeitung, um der sich fortwährend wandelnden sprachlichen Wirklichkeit gerecht zu werden.

Und wenn man sich den 'Trümpelmann/Erbe' näher anschaut, so wird man daran erinnert, daß sich ein Wörterbuch auch den neueren Entwicklungen in der Lexikographie verantworten können muß, denn spätestens seit 1971 hat dieses Wörterbuch seine Form nicht mehr geändert. Das ist kein unmittelbarer Grund zur Kritik, denn es gibt gute Wörterbücher, die ihre heutige Form noch früher bekamen. Ich glaube jedoch, daß sich der 'Trümpelmann/Erbe' in seiner Form von den meisten und vor allem den besten heutigen Wörterbüchern unterscheidet. Das möchte ich hier - nicht als Lexikograph, sondern als Benutzer von Wörterbüchern - nachzuweisen versuchen.

Einleitend wäre festzustellen, daß Herr Professor Trümpelmann 1982 und Frau E. Erbe, wie ich vor kurzem zufällig erfuhr, vor einigen Jahren gestorben sind. Es ist zur Zeit völlig ungewiß und seit dem Tod von Frau Erbe noch nicht erwogen worden, wer diese Arbeit übernehmen könnte, eine Aufgabe, die zumindest die Vorbereitung einer weiteren lemmatisch und lexikographisch überarbeiteten Ausgabe beinhalten würde. Ich meine jedoch, daß es höchste Zeit ist, daß mit der Arbeit an diesem Wörterbuch wieder

begonnen wird, oder daß ein ganz neues Wörterbuch erstellt wird, denn

1. Der 'Trümpelmann/Erbe' ist völlig alphabetisch aufgestellt worden, d.h. die Lemmata folgen einander rein orthographisch, ihrem ersten Buchstaben oder ihrer ersten Silbe entsprechend. Wortfamilie wird dabei nicht berücksichtigt, während es heute üblich ist, die Teile einer Wortfamilie, die mit derselben Silbe oder demselben Wort beginnen, der alphabetischen Reihe nach innerhalb des Textes, der auf das Grundlemma folgt, zu bestimmen.

Die völlig alphabetische Aufstellung bei 'Trümpelmann/Erbe' hat semantische Konsequenzen, indem Wörter dadurch an beliebiger Stelle stehen können, statt innerhalb einer Wortfamilie. Das erschwert das Nachschlagen, da Wörter (Lemmata) nicht klar - z.B. durch Nummern und Druckschrift - voneinander abgehoben sind.

2. Die rein alphabetische Ordnung bringt auch mit sich, daß das Ganze mehr als bei jeglichem zweisprachigen Wörterbuch von vergleichbarer Größe den Eindruck eines Glossars; einer reinen Wortliste erweckt. 'Trümpelmann/Erbe' entspricht in dieser Hinsicht einem hoch aufgelegten, billigen Taschenwörterbuch. Es enthält ausgesprochen wenig an syntaktischer, semantischer und pragmatischer Ausstattung der Einträge, an typischen Kollokationen in beiden Sprachen. Dadurch entsteht hier stärker als bei anderen englisch-deutschen oder englisch-afrikaansen Wörterbüchern ähnlicher Größe, die z.Z. im Druck sind, der Eindruck, daß ein Wort in einer Sprache fast immer direkt durch ein Wort in der anderen Sprache erklärt oder übersetzt werden kann, eine Auffassung vor der stärkstens gewarnt werden muß.
3. Die Übersichtlichkeit des 'Trümpelmann/Erbe' wird weiterhin sehr erschwert, indem das Wörterbuch, im Gegensatz zu heutiger lexikographischer Praxis, keinen Gebrauch von Kursivdruck in den Eintragungen zu den Lemmata macht. Somit beschränkt sich der 'Trümpelmann/Erbe' auf zwei Schreib-

weisen: normal und Fettdruck, während Wörterbücher üblicherweise mindestens drei Schreibweisen anwenden: normal, Fettdruck und Kursiv (und oft auch noch kursiven Fettdruck). Am sparsamsten wird dabei meist Fettdruck gebraucht und zwar für das Lemma und alle Nennungen des Lemmas im Lemmatext, d.h. für alle Ausdrücke, in denen das Lemma vorkommt (Wortfamilie, Kollokationen, idiomatische Wendungen). Normaler und Kursivdruck werden dahingegen im zweisprachigen Wörterbuch z.B. gebraucht, um die zwei Sprachen voneinander abzuheben, wobei die Bedeutungen des Lemmas in der Zielsprache meist im Normaldruck erscheinen, während alle sonstigen Hinzufügungen und Erklärungen, insbesondere alle fachterminologischen Hinweise kursiv gedruckt werden. Im 'Trümpelmann/Erbe' wird dahingegen nicht zwischen Bedeutungen und Erklärungen unterschieden, wobei Erklärungen sowieso, wie gesagt, nur selten bzw. völlig unzureichend vorkommen.

4. Der 'Trümpelmann/Erbe' ist ungleichmäßig erstellt worden; der afrikaanse Teil (354 S.) ist wesentlich kürzer als der deutsche (504 S.). Allgemein gilt, zumindest für anspruchsvollere zweisprachige Wörterbücher, daß beide Teile etwa gleich umfangreich sind. Afrikaans besitzt vermutlich nicht wesentlich weniger oder mehr Ausdrucksmöglichkeiten als Deutsch.
5. Der Wortschatz im 'Trümpelmann/Erbe' ist mindestens in zwei Hinsichten unvollständig: Einerseits fehlen ihm die neuesten Wörter, um die die Sprache seit 1983 bereichert worden ist. So fehlt ihm z.B. alles Neue auf dem Gebiet der Mikro-Elektronik, beginnend bei dem Lemma "Computer". Andererseits bedarf es der intersubjektiv verifizierbaren Bestandsaufnahme seines Wortschatzes in Hinsicht auf dessen Aktualität und Vollständigkeit.

Die offensichtlichen Mängel des 'Trümpelmann/Erbe' (und die noch gewaltigeren Mängel der sogenannten afrikaans-deutschen Schulwörterbücher) haben dazu geführt, daß die informierteren Benutzer zweisprachiger Wörterbücher u.a. an Schulen und Universitäten

diese Wörterbücher möglichst vermeiden. Man stellt fest, was mir als Deutschlehrer in den späten sechziger Jahren bald auffiel, daß die Informationen, die man in einem englisch-deutschen Wörterbuch von vergleichbarer Größe (und nicht teurerer) finden kann, fast immer umfassender, verständlicher und zuverlässiger bzw. aktueller sind als die Informationen in einem der afrikaans-deutschen Schulwörterbücher oder im 'Trümpelmann/Erbe'.

Der Deutschunterricht an unseren Schulen geht zurück. Jedes Jahr lassen mehr Schulen das Fach Deutsch fallen. Das wird auch schon in den Deutschabteilungen der Universitäten gespürt. Andererseits ist Deutschland einer der größten, wenn nicht der größte Handelspartner Südafrikas und wird es auch in einem Neuen Südafrika mit großer Wahrscheinlichkeit bleiben. Das heißt u.a. eine zunehmende Nachfrage nach Qualitätsübersetzung zwischen Deutsch und Afrikaans, etwas daß durch das Fehlen eines guten oder durch den Verlaß auf ein unzulängliches afrikaans-deutsches Wörterbuch erheblich erschwert wird.

Afrikaans bemüht sich, in jeder Hinsicht als Sprache zu gelten, die allen Anforderungen, die an eine Sprache als Kommunikationsmittel einer modernen Gesellschaft gestellt werden können, gerecht werden kann. In Sachen Wörterbücher gibt sich Afrikaans im Fall des 'Trümpelmann/Erbe' jedoch eine Blöße, wo gute Wörterbücher als Brücke, als wesentliches Hilfsmittel im Verkehr zwischen Sprachen gesehen werden müssen.

Ich bin nicht der erste, der sich öffentlich zu dem 'Problem' 'Trümpelmann/Erbe' bekennt. Andere Südafrikaner haben sich schon seit Jahren dazu geäußert. Klaus von Delft stellte z.B. schon 1984 fest (15-16):

Ein ganz dringendes Desiderat nicht nur der afrikaans-deutschen Linguistik, sondern auch des DaF-Unterrichts ist ein neues Deutsch-Afrikaanses, Afrikaans-Deutsches Wörterbuch auf der breitest möglichen kontrastiven Basis. So beachtlich das Trümpelmannsche Wörterbuch als die Leistung eines Einzelnen ist, es kann den heute an ein Wörterbuch zu stellenden linguistischen Anforderungen nicht mehr genügen.

Ich halte es für eine große, vielleicht sogar eine gewaltige, aber auch eine äußerst dringende Aufgabe, daß Sprachwissen-

schaftler unter uns, d.h. Lexikographen, aber vor allem Sprachwissenschaftler in den hiesigen Deutsch- und Afrikaansabteilungen sich zusammentun, sich mit einem Verlag einigen und dieses Wörterbuch zustande bringen.

LITERATURANGABE

DELFT, K.U.T. VON (1984): *Springbo(c)kdeutsch. Methodisch-didaktische Überlegungen zur afrikaans-deutschen Interferenz*. In: DUSA 2, S. 1-22.

SADK-KULTURAUSTAUSSCH FÜR SCHÜLER, STUDENTEN, LEHRER UND DOZENTEN

Frauke PRINSLOO
Koordinatorin Austauschprogramm

Dieser Kulturaustausch, der dieses Jahr sein 10. Jubiläum feiert, hat sich als besonders erfolgreich und beliebt erwiesen. Wie ist es dazu gekommen?

1983 bat Bettie Badenhorst (heute Bettie Fourie), eine Lehrerin der Villiers Hoërskool im Oranje Freistaat, die Südafrikanisch-Deutsche Kulturvereinigung (SADK), Gastfamilien für 15 Schüler, die alle Deutsch als Dritte Sprache lernten, in Deutschland zu finden. Mit Hilfe der "Deutsch-Südafrikanischen Gesellschaft" in Deutschland war es der SADK gelungen, geeignete Gastfamilien zu finden. Die Gruppe, unter Betties Leitung, kam nach fünf Wochen begeistert zurück. Vorteile des Austauschs, die dieser ersten Gruppe auffielen, waren unter anderem:

1. Andere Traditionen (Weihnachten und Neujahr in Deutschland) kennenzulernen.
2. Den deutschen Alltag durch die Gastfamilie zu erleben.
3. Ein fremdes Land zu entdecken.
4. Durch die herzliche Aufnahme der Gastfamilien Kontakte zu knüpfen, die für Jahre danach erhalten bleiben.
5. Sie kamen reifer zurück.
6. Enorme Verbesserung ihrer Deutschkenntnisse.
7. Vergleichsmöglichkeiten der Lebensweisen der beiden Länder.
8. Mit erweiterten Horizonten zurückzukommen.
9. Durch Schulbesuch ein anderes Erziehungssystem kennenzulernen.

Bei diesen Vorteilen war es kein Wunder, daß der Austausch in den folgenden Jahren so beliebt wurde. 1986: 37 (Transvaal kam dazu), 1987: 118 (Natal und die Kapprovinz waren zum ersten Mal auch vertreten). In diesem Jahr stellte die DSAG einen Jugendvertreter an, der mit großem Einsatz die Gastfamiliensuche in Deutschland übernahm und dadurch diese große Zahl der Teilnehmer ermöglichte.

1988 schickte die DSAG zum ersten Mal eine Gruppe von 50 deutschen Jugendlichen auf Gegenbesuch nach Südafrika. Nun kam unser Austausch so richtig in Schwung in beide Richtungen!

Die Zahl der Teilnehmer stieg jährlich. Ende 1989 flogen 214 Schüler und zum ersten Mal eine Gruppe von 22 Lehrern von Jan Smuts nach Europa ab. 1990 kam auch eine Rekordzahl von 128 Jugendlichen und 22 Lehrern von Deutschland, Österreich und der Schweiz auf Gegenbesuch. Davon waren 50 aus der ehemaligen DDR! Es war die erste Gruppe Jugendlicher aus der "DDR" nach dem Fall der Mauer!

Ende 1990 beschloß die SADK, die Zahl der Teilnehmer etwas zu beschränken, um so die Gruppen übersichtlich zu halten.

1991 ging ein Traum der SADK in Erfüllung. Lodie de Jager, Deutschlehrer aus Bothaville (der schon seit 1984 ein begeisterter Teilnehmer und Helfer des Austauschs ist), übersiedelte mit seiner Frau Karin nach Deutschland um ein SADK-Büro in Europa zu eröffnen und vollamtlich den Austausch in Europa zu organisieren und zu leiten.

Inzwischen schließt das Programm auch Universitätsstudenten und -dozenten ein. Dieses Jahr dürfen zum ersten Mal Schüler/Studenten/Lehrer/Dozenten, die keine Deutschkenntnisse besitzen, nach Europa!

Dem Ehepaar de Jager fiel die Anpassung in Deutschland nicht leicht. Sie wurden jedoch nach dem letzten Austausch (Ende 1991) in reichlichem Maße für ihren unermüdlichen Einsatz belohnt. Sie empfingen 200 Briefe von begeisterten Teilnehmern und Gastfamilien.

(Näheres über den SADK-Kulturaustausch erfahren Sie bei Frau F. Prinsloo, P.O. Box 2308, Pretoria 0001 - Tel.: 012-8071281/Fax 012-8071280)

Jeder Teilnehmer am Austausch wird gebeten, nach dem Aufenthalt in Europa einen Aufsatz von ca. zwei getippten Seiten zu dem Titel: *Meine Weihnachtsferien in Europa: Erfahrungen und Eindrücke* zu schreiben.

Im Rahmen des Aufsatzwettbewerbs der SADK wurde der folgende Aufsatz von Denrick Moos, einem Standard 9-Schüler der Bridgton High School in Oudtshoorn, geschrieben. Denrick war Ende 1991 mit dem SADK-Austausch nach Deutschland geflogen und hat als Preis für den Aufsatz einen zweiten Flug Ende 1992 nach Europa gewonnen!

Meine Weihnachtsferien in Europa - Erfahrungen und Eindrücke

Hoe klink dit vir jou om Duitsland vir vyf weke te besoek as 'n uitruilstudent? Soos 'n baie lekker droom, nie waar nie? Wel, in my geval het daardie droom waar geword.

Vyf salige, onvergeetlike en waardevolle weke. Johannesburg tot in Luxemburg en 37 dae later, vanaf Luxemburg terug na Johannesburg, was soos 'n sprokie. Vanaf die landing in Luxemburg om 7:50 en gedurende die busrit tot in Düsseldorf was alles so indrukwekkend aangesien ek baie van die landskap gesien het: 'n mooi, groen, golwende landskap met skilderagtige dorpie. Aanvanklik was ek 'n bietjie skaam om Duits te praat, maar ek het gou besef dat dit net tot my eie voordeel gaan strek as ek die taal gaan praat. Vanaf Düsseldorf het ek 'n baie heerlike treinrit geniet, alhoewel ek al redelik moeg was. Op die trein het ek heelwat Duitsers met verskillende houdings gesien.

Met my aankoms in Bremen het ek my onmiddellik in my gasfamilie vasgeloop. Drie, netjiese, spontane en gasvrye mense. Hulle het uit die staanspoor uit hul pad gegaan om my op my gemak te stel. Van die lang, ongemaklike stiltes wat gewoonlik tussen vreemdelinge heers, was daar geen sprake nie. Tydens die uurlange rit na Eysstrup/Weser, 'n dorpie ongeveer 15 km suid van Verden, het ons lekker oor my rit gesels en hulle het my 'n bietjie meer ingelig

oor hulself. Hul huis, 'n baie mooi oudmodiese woning, het onmiddellik 'n warm atmosfeer geskep. Die vertrekke is aan my gewys en daar is duidelik vir my gevra om in enige vertrek tuis te voel en as iets ontbreek, moes ek net sê. Alhoewel ek teen daardie tyd al vrekmoeg was, het hulle daarop aangedring dat ons eers by 'n restaurant gaan eet, want volgens hulle is dit onmoontlik dat 'n mens op 'n leë maag kan gaan slaap.

Die volgende oggend, na 'n tipiese Duitse ontbyt van broodrolle, vrugtesappe en kouevleise, het ek en my gasbroer gaan visvang by die Weserrivier. Daar het ek die eerste keer werklik ervaar wat koue was. Dit was omtrent -10°C met 'n geniepsige dwarswind wat veroorsaak het dat ek 'n paar lelike Afrikaanse vloekwoorde gelos het. Ondanks die koue het ek darem 'n goeie vang gehad. Terug by die huis is ek meegedeel dat my gasmoeder, Corinna, se ma daar was om my te ontmoet. Sy het vir my 'n doos sjokolade en DM 30 gegee. Dit was vir my totaal onverstaanbaar hoe jy vir 'n onbekende persoon eenvoudig geskenke kon gee. Dit was net weer eens 'n bewys van die Duitsers se gasvryheid, "Gemütlichkeit" soos die Duitsers dit noem.

Die Maandag, my eerste dag by die skool, was vol opwinding. Ek het natuurlik heelwat aandag gekry omdat ek uit Suid-Afrika kom. Ek is behoorlik met vrae bestook oor my geboorteland en die huidige politieke toestand. Gelukkig kon ek dit alles hanteer.

Wat my opgeval het gedurende onderrig, was dat leerlinge byna uit hul lessenaars geval het om vrae van die onderwyser te beantwoord. Daar was geen huiwering of angs om enige vrae te beantwoord nie. In sekere skole in Suid-Afrika het leerlinge 'n hekel daaraan om hul onderwyser te antwoord, uit vrees dat hulle 'n negatiewe opmerking sal kry as hulle verkeerd antwoord. Daar was ook 'n spontane band tussen leerling en leerkrag in die gimnasium. Ek was natuurlik verbaas om te sien hoe gevorderd hul lesse en hulpmiddele was.

Dit het my ook opgeval hoe volwasse die jeug vir hul ouderdom was. My gasbroer was 15 jaar oud, maar het alreeds soos 'n

volwassene gehandel. Hy was baie selfversekerd, by tye selfs verwaand, en het elke geleentheid wat hy gekry het om drank te misbruik, behoorlik met albei hande aangegryp. Sy ouers het hom baie vryhede toegelaat, ons kon saans laat in die huis kom, het alleen in die stad gegaan en het byna alles gedoen wat 'n volwassene kon doen. Een probleem onder die jeug was egter dat elkeen baie bederf was. Elkeen het sy eie televisie, telefoon, musieksentrum, rekenaar en badkamer gehad. Dit het volgens my veroorsaak dat hulle die waarde van geld vergeet het; byvoorbeeld hul kersgeskenke. Baie was ontevrede daarmee en het dan skaamteloos die geskenke omgeruil vir iets meer in hul smaak. Vir my was dit onaanvaarbaar, want sommige mense is nie so bevoorreg om geskenke te kry nie. Die kinders was ook baie vandalisties van aard. Hulle spring op mekaar se skooltasse, breek die kerse en kersstaanders op hul lessenaars, skop die kragproppe stukkend en lag hulle dan byna dood daaroor. Ook wat ek ten strengste afgekeur het, was die gedurige spottery met hul onderwysers, bejaardes en selfs hul priester. Vir hulle is dit baie snaaks om ander mense met ongevraagde sarkasme te behandel. By ons in Suid-Afrika sou dit net nie geduld word nie!

Ich habe auch sehr viele Städte besucht. Ich war in Bremen, Dortmund, Düsseldorf, Essen, Bochum, Nienburg und Verden. Ich habe sehr viel gesehen und gelernt über die Deutschen. Es gibt die typischen gemütlichen Leute und dann selbstverständlich die furchtbaren Menschen. Natürlich hatte ich auch Angst vor den Neo-Nazis, zum Glück begegnete ich keinen.

Für mich war es sehr schön während Weihnachten durch den Weihnachtsmarkt und die Fußgängerzone zu laufen. Da wurden typische Weihnachtslieder gesungen und eine warme Atmosphäre herrschte, die ich nicht schnell vergessen werde. Wir haben Weihnachten drei Tage gefeiert. Am 24. Dezember haben nur wir Weihnachten gefeiert. Am 25. und 26. Dezember haben wir die Verwandten meiner Familie besucht, um eine fröhliche Weihnachten zu wünschen und auch ihnen Geschenke zu geben. Ich habe sehr viel Geld, Bücher und Kleidung bekommen. Wir haben uns noch gut

unterhalten über die Unterschiede zwischen die deutsche und südafrikanische Feier von Weihnachten.

Die Lebensstandard in Deutschland ist sehr hoch, aber es hat ein Kommunikationsproblem verursacht, weil die Deutschen nur leben zu arbeiten, wo wir in Südafrika arbeiten zu leben, zum Beispiel in den Städten; niemand hat Zeit für jemand anders und sie leben sehr schnell. Es ist so, daß man arbeiten muß zu leben, aber es ist auch nicht gut so hart zu arbeiten.

Während meiner Zeit in Deutschland habe ich Glück gehabt, weil ich sehr viele Kontaktadressen bekommen habe. Meine Gastfamilie hat mich auch eingeladen sie wieder zu besuchen. Ich kann auch bei ihnen bleiben, wenn ich in Deutschland weiter studieren will.

Mein Aufenthalt in Deutschland hat wirklich dazu beigetragen, die Deutschen besser zu verstehen und meine Sprachkenntnisse zu verbessern. Jedes Land hat positive und negative Sachen, aber ich werde alles geben Deutschland wieder zu besuchen.

LISTE DER AN SÜDAFRIKANISCHEN SCHULEN VORGESCHRIEBENEN WERKE

1. TRANSVAAL

AUTOR	TITEL	STD	JAHR
Bergengruen	Der Teufel im Winterpalais (MacMillan)	9	1993/94
Böll	Die verlorene Ehre der Katharina Blum (Academica)	10	1994
Dürrenmatt	Der Richter und sein Henker	10	1995
Horn/Kruger	Deutsche Gedichte von der Reformation bis zur Gegen- wart (McGraw-Hill)	9 10	1993/94 1994/95

2. NATAL

	Arbeitstexte für den Unterricht, Band III (Reclam Blaue Reihe)	8	1993/94
	Aussichten 9E (Kamp Verlag)	9/10	1993
Banscheraus	Keine Hosenträger für Oya (Arena Verlag)	8	1993/94
Berger	Im roten Hinterhaus (Arena Verlag)	8	1993/94
	Deutsche Gedichte für Ausländer (Diesterweg)	9/10	1993
	Deutsch 2000 Graded German Reader, Band II (Max Hueber)	8	1993/94
Echtermeyer	Deutsche Gedichte neuge- staltet von Benno von Wiese	9/10	1993/94
Enzensberger	küchenzettel (Natalse Onderwysdep.)	10	1994
Eppert	Kleine deutsche Prosa (Klett)	8	1993/94
Fährmann	Das feuerrote Segel (Arena Verlag)	8	1993/94

AUTOR	TITEL	STD	JAHR
Fährmann	Es geschah im Nachbarhaus	9	1994
Frisch	Andorra	10	1993
	Gedichte von den Anfängen bis zur Gegenwart (Klett Verlag)	9/10	1993
Hauptmann	Bahnwärter Thiel (Cornelsen Verlag/ Reclam Verlag)	9	1994
Heyne	Ankunft im Alltag	9	1994
Hirschelmann	Das Schiff Esperanza (Klett Verlag)	9	1993
Horn/Kruger	Deutsche Gedichte von der Reformation bis zur Gegenwart (McGraw-Hill)	9/10	1993
Kessler	Deutsch für Ausländer, Teil 2b (Verl.für Sprachmethodik)	8	1993/94
Klier u.a.	Deutsch I (Diesterweg)	8	1993/94
Kordon	Ein Trümmersommer	9	1994
	Moderne Erzähler, Bd 17	9	1994
Orton	Agent Y 13 (Harrap)	8	1993/94
Pausewang	Die Wolke (O. Maier Verlag)	8	1993/94
Pressler	Bitterschokolade (Klett Verlag)	10	1993
Pressler	Stolperschritte (Ravensburg)	9	1993
Rinkhoff	Einmal um den Häuserblock (Arena Verlag)	10	1994
Röhrig	Freunde kann man nicht zaubern (Arena Verlag)	8	1993/4
	Siebzehn Kurzgeschichten (Klett Verlag)	10	1993
Storm	Schimmelreiter (beliebige Ausgabe)	9	1993

AUTOR	TITEL	STD	JAHR
Westermann	Lesebuch No. 5 (Westermann Verlag)	8	1993/94
Zuckmayer	Des Teufels General (Fischer Verlag)	10	1994
3. ORANJE-FREISTAAT			
Delft von	Deutsche Erzählungen des 20. Jahrhunderts (Academica)	9	1993
Dürrenmatt	Der Richter und sein Henker (Houghton Mifflin)	9	1993
Kästner Schinnerer	Die verschwundene Miniatur (Nasboek und Harrap)	9	1993
Horn/Kruger	Deutsche Gedichte von der Reformation bis zur Gegenwart (McGraw-Hill)	9/10	1993
Kussler	Textbuch Lyrik (Max Hueber)	9/10	1993
Voegeli	Die Wunderbare Lampe (Wolters, Groningen)	10	1993
4. KAP			
Aus einer geeigneten Anthologie (ca. 200 Zeilen)		8	1993
Brecht	Der gute Mensch von Sezuan (Suhrkamp)	10	1993
Dürrenmatt	Der Richter und sein Henker (Rowohlt)	10	1993
Eine Sammlung Kurzgeschichten	Das Krokodil am Marterpfahl (Klett Leseheft)	8	1993
Kästner	Mein Onkel Franz (Easy Reader A)	8	1993
Kordon	Hände hoch Tschibaba (Rowohlt)	9	1993
Kussler	Textbuch Lyrik (Max Hueber)	9/10	1993
Musäus	Rübezahl	8	1993

AUTOR	TITEL	STD	JAHR
Pausewang	Friedensgeschichten (Ravensburg)	8	1993
Rauprich	Lass den Uhu leben (dtv)	9	1993
Scharang	Der Beruf des Vaters (Klett Verlag)	9	1993
Storm	Der Schimmelreiter (Hamburger Lesehefte Verlag)	10	1993
Vier Abenteuer- geschichten	Fliegen, wo kein Vogel fliegt	8	1993
Zweig	Schachnovelle (Fischer)	9	1993

5. ADMINISTRATION: HOUSE OF REPRESENTATIVES

Bayer	Trip ins Ungewisse (dtv pocket)	10	1993
Grün von der	Friedrich und Friederike (Rotfuchs 391)	8	1993
Korschunow	Ein Anruf von Sebastian (dtv)	9	1993
Kussler	Textbuch Lyrik (Max Hueber)	8/9/10	1993
-ky	Heißt du wirklich Hasan Schmidt? (Rotfuchs 360)	9	1993
Ladiges	Hau ab, du Flasche! (Rotfuchs 178)	8	1993
O'Sullivan	I like you - und du? (Rotfuchs 323)	8	1993
Pausewang	Die Wolke (Ravensburg)	10	1993
Rodrian	Viel Glück, mein Kind (Rotfuchs 186)	9	1993
Schliwka	Salto abwärts (dtv junior)	9	1993
Skarmeta	Nix passiert (Rotfuchs 263)	8	1993