

**DEUTSCHUNTERRICHT  
IM  
SÜDLICHEN AFRIKA**

Jahrgang 1994  
Band 25 / Heft 1  
April 1994

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 (vorzugsweise auf Diskette plus eine Kopie des Ausdrucks) sind zu richten an den Herausgeber: Dr. Klaus Menck, Department of German, University of the Western Cape, Private Bag X17, Bellville 7535 (Tel. 021-9592404/Fax 021-9592376).

Bestellungen des *Deutschunterricht im Südlichen Afrika* sind zu richten an das SAGV-Sekretariat, Department of German, University of Cape Town, Private Bag, Rondebosch 7700 (Tel. 021-6502936 / Fax 021-6503726).

Alle Rechte bleiben bei den Verfassern. Der Herausgeber kann auf Antrag seine Zustimmung dazu erteilen, daß einzelne Artikel für nichtkommerzielle Zwecke vervielfältigt werden.

Redaktionsschluß für das nächste Heft ist der 30. September 1994.

NEI 3-LXG-889 Anzeige Wieviel Grammatik - Best.-Nr. 461/4 - 110 x 170 mm - 30.6.94 - Bsp

## Wieviel Grammatik braucht der Mensch?

**Bewährtes zu diesem Thema jetzt bei  
Langenscheidt · Verlag Enzyklopädie**

### Deutsche Grammatik

von Gerhard Helbig und Joachim Buscha  
Das Standardwerk für den DaF-Unterricht.

Das Handbuch zielt ab auf Vollständigkeit. Es vermittelt alles, was man  
über Wort und Satz einschließlich Interpunktion wissen muß.

736 S., 14,9 x 21,3 cm, ISBN 3-324-00118-8

### Leitfaden der deutschen Grammatik

von Gerhard Helbig und Joachim Buscha

Der „Leitfaden der deutschen Grammatik“ basiert auf der  
umfangreichen „Deutschen Grammatik“.

Er soll dem Lerner einen schnellen Überblick ermöglichen.

267 S., 14,5 x 21,5 cm, ISBN 3-324-00047-5

### Übungsgrammatik Deutsch

von Gerhard Helbig und Joachim Buscha

Die „Übungsgrammatik Deutsch“ setzt die grammatischen  
Erkenntnisse der „Deutschen Grammatik“ und des „Leitfadens“ in  
Übungen für den praktischen Sprachunterricht mit Ausländern um.

380 S., 14,5 x 21,5 cm, ISBN 3-324-00379-2

### Grammatisch-semantische Felder

von Karl-Ernst Sommerfeldt, Herbert Schreiber, Günter Starke u.a.

Hier werden die für die Kommunikation wichtigen  
sprachlichen Mittel in Form von Feldern vorgestellt.

Zusätzlich enthalten sind Aufgaben, Übungen und Lösungsschlüssel.

128 S., 14,5 x 21,5 cm, ISBN 3-324-00549-3

**Langenscheidt**   
Verlag Enzyklopädie

Postfach 401120 · 80711 München

**DIE REDAKTION****Herausgeber:**

Dr. Klaus Menck  
(University of the Western Cape)

**Mitherausgeber:**

Eckhard Bodenstein  
(University of Zululand)

Renate du Toit  
(University of the Western Cape)

Dr. Hans-Volker Gretschel  
(University of Namibia)

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. R. Kussler (US)

**Sekretär:**

Dr. U. Klingmann (UCT)

**Vize-Sekretär:**

Frau B. Selzer (UCT)

**Schatzmeister:**

Dr. R. Annas (US)

**Beisitzer:**

Frau R. Bodenstein (US)  
Prof. Dr. E. de Kadt (UN, Durban)  
Prof. Dr. H.-J. Knobloch (RAU)  
Prof. Dr. K. von Delft (UOFS)

**Lehrervertreter:**

Herr M. Brock (Rondebosch Boys' HS)  
Frau M. Combrinck (Lückhoff Secondary School)

**Herausgeber ACTA GERMANICA:**

Prof. Dr. J. Meister (WITS)

**Mitherausgeber ACTA GERMANICA:**

Dr. W. Köppe (US)  
Dr. G. Pakendorf (UCT)  
Frau C. von Maltzan (WITS)

**Herausgeber DUSA:**

Dr. K. Menck (UWC)

Lesereisen durch Deutschland  
Neue Titel aus unserem Programm

## Deutschland nach der Wende

Daten – Texte – Aufgaben  
für Deutsch als Fremdsprache  
von Renate Luscher



Lesebuch für den Landeskunde-Unterricht und  
für landeskundlich interessierte Deutschlerner

### Themen- und Problemfelder:

Geographie und Bevölkerung / alte und neue Bundesländer /  
Soziales / Politik / öffentliches Leben / Kulturelles / Wirtschaft

- aktuelle, übersichtlich gehaltene Informationen
- Einbeziehung unterschiedlicher Sichtweisen
- lebendig durch viele Abbildungen, Karikaturen  
und ergänzende authentische Texte
- mit chronologischem Rückblick und Sachregister

Lese- und Aufgabenbuch – 175 Seiten – Best.-Nr. 688

deutsch lesen Band 4

## Interessantes – Kurioses – Wissenswertes

Ein landeskundliches Lese- und Übungsbuch  
für Lerner mit Grundstufenkenntnissen  
von Gabriele und Manfred Richter

50 amüsant geschriebene, leicht lesbare Kurztexte regen zur Beschäftigung mit landeskundlichen Themen an. Fragen zum Verständnis des jeweiligen Textes und Übungen zur Wort- und Satzbildung bieten vielfältige Arbeitsmöglichkeiten für den Unterricht. Für das Hörverstehen gibt es eine Audiocassette mit ausgewählten Lesetexten.

Lese- und Übungsbuch mit vielen Zeichnungen – 128 Seiten – Best.-Nr. 775  
Audiocassette – Spieldauer: 45 Minuten – Best.-Nr. 776

**VERLAG FÜR  
DEUTSCH**

Deutsche Buchhandlung Ulrich Naumann  
17, Burg Street, 8000 Cape Town  
Phone (021) 23 78 32 / Fax (021) 948 31 36

## DEUTSCHUNTERRICHT IM SÜDLICHEN AFRIKA

Band 25	Jahrgang 1994	Heft 1
<b>INHALT</b>		
	Vorwort zu diesem Heft	1
B. Kytzler	"Die Berliner schmecken frisch am besten." XXI. AGERMA-Tagung in Madagaskar - März 1994	2
K. Chubb	Prüfungen des Goethe-Instituts	7
K. von Delft	Die Deutsch-Olympiade im Oranje-Freistaat	12
R. Wenzel/ J. Wozniak	Deutschabteilungen stellen sich vor (VIII): University of Port Elizabeth	23
S. Wahba/ M. Zappen- Thomson	Video im Fremdsprachenunterricht - ein praktisches Beispiel des Einsatzes an der Universität Namibia	29
H.E. Struckmann	Agteruitgang van Duits en Frans as skool- vakke onder die beheer van die Departement van Onderwys en Kultuur: Administrasie Volksraad	48
B. Smit	German as a Foreign Language in a post-apartheid education system	51
K. von Delft	Literaturdidaktische Materialien für den DaF-Unterricht (VII): Eichendorff <i>Sehnsucht</i>	59
I. Williams	Ein Prüfungsbogen Deutsch als Fremdsprache (Std. 9)	66
A. Flegg	Spielecke	79

## Vorwort zu diesem Heft

Die Wahlen sind vorbei. Änderungen finden statt und werden weiterhin stattfinden, auch im Erziehungsbereich. Mehr als je zuvor ist es wichtig, daß Deutschlehrende über die Diskussionen um den Fremdsprachenunterricht im südlichen Afrika bzw. Südafrika informiert sind. Hierzu möchte DUSA mit den Artikeln von H.E. Struckmann und B. Smit beitragen.

Aber auch mehr denn je sollte der DUSA auf die Interessen und Wünsche seiner Leser/innen eingehen. Wir möchten daher bitten, daß Sie, die Leserin und der Leser, sich ein paar Minuten Zeit nehmen und uns Ihre Wünsche und Kritik aber auch Ihre Unterrichtserfahrungen und -vorschläge zukommen lassen. Auch wüßten wir gerne: Wie finden Sie z.B. die Serien *Literaturdidaktische Materialien für den DaF-Unterricht*, *Prüfungsbogen Deutsch als Fremdsprache*, *Spielecke* und *Einige empfehlenswerte Jugendbücher*? Was fehlt im DUSA? Worüber würden Sie gerne noch mehr lesen? Über Ihre (deutschen, englischen und afrikaans) Kommentare und Beiträge würden wir uns sehr freuen.

Ende August/Anfang September werden drei Lehrerfortbildungsveranstaltungen mit der Unterstützung des Goethe-Instituts und des Bundesverwaltungsamtes in verschiedenen Zentren in Südafrika angeboten. Wir hoffen, daß viele Lehrer diese Veranstaltungen besuchen können, aber werden auch in den kommenden Heften einige der Themen aufgreifen.

Als letztes eine Vorankündigung:

Die 17. Tagung des Germanistenverbandes im Südlichen Afrika (SAGV) findet vom 19. - 21. April 1995 an der Universität Natal, Durban statt.

Themen sind:

1. Germanistik und Interdisziplinarität
2. Sprache - Literatur - Medien

Weitere Auskunft erteilt Herr Dr. Ulrich Klingmann, Dept. of German, University of Cape Town, Rondebosch 7700. South Africa.

Tel.: 021-650 2936, Fax: 021-650 3726.

Im Namen der Redaktion

Renate du Toit

"Die Berliner schmecken frisch am besten."

**XXI. AGERMA-TAGUNG IN MADAGASKAR - MÄRZ 1994**

Bernhard KYTZLER  
University of Natal

Die AGERMA (= Association de Germanistes de Madagascar) hatte zu ihrer XXI. Tagung vom 21. bis 25. März 1994 nach der Hauptstadt des Landes, nach Antananarivo, kurz Tana, die Deutschlehrer und Germanisten Madagaskars zu einem Fortbildungsseminar eingeladen. Diese Einladung wurde auch auf "Gäste aus Mauritius, La Réunion und dem südlichen Afrika" ausgedehnt. Die rund hundert Teilnehmer aus allen Teilen des Landes sowie Besucher aus Mauritius, Südafrika und Deutschland fanden sich zu fünf Arbeitskreisen zusammen; vier von diesen wurden synchron abgehalten, während eine zentrale Gruppe alle Teilnehmer einbezog. Diese war der Situation des Faches Deutsch in den Schulen und Hochschulen Madagaskars gewidmet, und wie es nicht anders sein kann, mischten sich gute und weniger gute Nachrichten, hoffnungsweckende und eher erschreckende Informationen bunt miteinander.

Wenn man hört, daß in dem etwa elf Millionen Einwohner zählenden frankophonen Inselstaat immerhin rund 9000 Schüler und Studenten sich der deutschen Sprache widmen, so ist das gewiß nicht wenig; wenn man vernimmt, daß eine Anfängerklasse in der höheren Schule in der Regel fünfzig und mehr Schüler zählt, ist das gewiß bei weitem zuviel. Wenn man schließlich mit den Lehrern und Dozenten des Landes spricht, ist man von der Weite ihrer Informationen und der hohen Qualität ihrer Sprachbeherrschung vorteilhaft beeindruckt.

So wurden denn auch die Diskussionen regelmäßig in Deutsch begonnen. Wenn es freilich um die Stellung des Deutschunterrichts im Rahmen des - französisch inspirierten - Schulsystems ging, wurde die Amtssprache rasch dominierend; wenn es schließlich zur Diskussion über emotional aufgeladene Probleme kam, brach sich spontan das Madagassische Bahn.

Ort der Tagung waren die Räumlichkeiten des günstig im Zentrum der Hauptstadt angesiedelten Cercle Germano-Malagasy, der etwa nach Art eines Goethe-Instituts arbeitet und zahlreichen Zuspruch findet. Seine

Studiendirektorin Dr. Baovola Radanielina hatte in Zusammenarbeit mit dem ZfA-Fachberater Karlotto Mann ein vielseitig ansprechendes Arbeitsprogramm vorzüglich vorbereitet, dessen vier parallel abgehaltene Arbeitsgruppen die Themen "Unterrichtsprojekt Berlin", "Lehrwerkprojekt", "Technik des Übersetzens" und "Textproduktion" zum Inhalt hatten.

Die als Fortbildungsseminar für Deutschlehrer angelegte Tagung hatte naturgemäß ihren Schwerpunkt im Plenum, das Aussprache über Probleme des Deutschunterrichts im Lande mit viel Engagement abhielt. Die Einzelheiten - Einführung der Sprache zu einem früheren Zeitpunkt, Klassenfrequenz u.a. - müssen hier beiseite bleiben; wichtig, daß man nicht im Abstrakten verblieb, sondern sich mit Regierungsvertretern verabredete, um gemeinsam mit diesen die Bewältigung der anstehenden Aufgaben und erforderlichen Änderungen in Angriff zu nehmen.

Der Arbeitskreis "Lehrwerkprojekt" stand im Zusammenhang mit der Intention, mittelfristig in Madagaskar ein Unterrichtswerk für die Sekundarstufe zu erstellen. Bereits seit zwei Jahren beschäftigt sich eine Arbeitsgruppe der AGERMA mit allen Aspekten der Angelegenheit, von der Curriculums-Entwicklung bis zu den theoretischen und praktischen Fragen der Lehrbuchproduktion. Als ersten Schritt hat man eine gründliche Analyse des Lehrwerks "*Ihr und Wir*" in Angriff genommen. Es erschien lohnend, die Konzeptionen dieser madagassischen Ansätze in ihrem frankophonen Rahmen mit denen Südafrikas in ihrer anglophonen Bezogenheit zu vergleichen. Vielleicht, daß sich bei der Tagung 1995 in Durban dazu eine Gelegenheit ergibt.

Die dem Thema "Textproduktion" unter Leitung von Frau Heike Grolla gewidmete Arbeitsgruppe hatte sich die Frage gestellt: "Welche Möglichkeiten gibt es, die Freude am Schreiben wiederzuentdecken, die Phantasie freizusetzen und (neue) Schreibfähigkeiten zu entdecken?" Von den Ergebnissen des gut besuchten und mit Enthusiasmus arbeitenden Seminars kann hier nicht berichtet werden; der Ansatz ist reizvoll genug, um auch hierzu-lande Nachahmung zu finden.

Im Übersetzungs-Seminar, geleitet von Herrn Dominique Rakotomalala, der selbst an der südafrikanischen Botschaft in Tana als Übersetzer tätig ist, wurden zunächst zwei Grundsatzreferate angeboten, gehalten von je

einem Dozenten der Universität Antananarivo resp. Natal/Durban. Dabei kamen nicht allein die Probleme von Worttreue, Sinntreue und Wirkungstreue, sondern auch allerlei Praktisches wie Arbeits- und Verdienstmöglichkeiten detailreich zur Darstellung. Daran anschließend hatten die 21 Teilnehmer Gelegenheit, selbst ihre Fertigkeiten anhand von Übertragungen aus dem Französischen ins Deutsche und umgekehrt zu erweitern und zu verfestigen.

Besondere Hervorhebung verdient die Arbeitsgruppe "Unterrichtsprojekt Berlin" unter Leitung von Karlotto Mann. Hier wurde theoretisch und praktisch in erfreulicher Vielseitigkeit den Möglichkeiten nachgegangen, am Phänomen Berlin dem Schüler Literatur und Landeskunde, Geschichte und Kultur, soziale und politische Probleme aus Vergangenheit und Gegenwart nahezubringen. Ein Brainstorming, das im Aufbau einer Wandzeitung kumulierte, brachte neben den gängigen traditionellen Erinnerungsobjekten erstaunlich viele aktuelle Fragen hervor, wie Wohnungsprobleme, Ausländerfeindlichkeit, Frauenfragen, Arbeitslosigkeit u.a.m. - es war deutlich, daß die teilnehmenden Lehrkräfte ein deutliches ungeschminktes Gegenwartsbild von Deutschland besitzen und vermitteln. Dafür wurden ihnen weitausgreifend Belegmaterial in die Hand gegeben: von den Slogans der Berlin-Werbung und den Sentimentalitäten der Berlin-Schnulzen (samt Noten und mit den Texten von Klaus Hoffmann, Reinhard Mey und, na klar, Marlene...), eine Ausstellung mit Fotodokumenten einschließlich des frisch geschriebenen persönlichen Briefes ("Als Studentin 94 in Berlin-Weissensee"), mit bekannten und unbekanntem Bildmontagen und Klangfolgen von Platten und Tonband bis schließlich zur gemeinsamen Herstellung von echten Berliner Pfannkuchen, die allgemeinen Anklang fanden und im Nu verschwunden waren. Wie es das Rezept empfiehlt: "Die Berliner schmecken frisch am besten."

Juten App'tit, Leute!

**BERLINER PFANNKUCHEN****Hefeteig**

500g Mehl  
 1½ EL Instant-Hefe  
 50g Zucker  
 knapp ¼ l Milch  
 3 Eigelb  
 100g Butter, lauwarm zerlassen  
 ½ TL Salz

4 EL feste Aprikosenkonfitüre oder Pflaumenmus  
 etwa 750g Backfett (Öl)  
 Zucker zum Wälzen

**Zubereitung des Hefeteigs**

- Mehl in eine Schüssel geben.
- Salz und Trockenhefe untermischen.
- In die Mitte eine Mulde drücken.
- Butter mit dem Zucker zerlassen (lauwarm).
- Zum Butter-Zucker-Gemisch die Milch hinzugeben.
- In die Mulde die 3 Eigelbe sowie das Butter-Zucker-Milchgemisch geben.
- Teig abschlagen (kneten) bis er seidig glänzend ist und sich gut vom Schüsselboden löst.
- Mit einem Tuch bedeckt gehen lassen, bis er etwa das Doppelte seines Volumens erreicht hat (20-30 Minuten).

**Zubereitung der Berliner Pfannkuchen**

- Teig zusammendrücken.
- Teig auf einer bemehlten Unterlage (Tisch, Brett) 1 cm dick ausrollen
- Auf einer Teighälfte mit dem Ausstecher (Glas, etwa 8cm) Ringe markieren.
- In die Mitte jedes Ringes ½ TL Konfitüre geben.
- Die andere Teighälfte darüberschlagen, Berliner ausstechen.
- Mit einem Tuch bedeckt noch einmal gehen lassen.

**Ausbacken der Berliner Pfannkuchen**

- Backfett erhitzen, Fettemperatur prüfen mit ein wenig Teig: Das Fett muß um den Teig herum etwas brodeln.  
Achtung: Fett nicht zu heiß werden lassen.
- Berliner in das heiße Fett geben, etwa 3 Minuten goldbraun backen, wenden und auch die andere Seite 3 Minuten backen.  
Auf Küchenkrepp abtropfen lassen.
- Warme Berliner in feinem Zucker wälzen.
- Die Berliner schmecken frisch am besten.

## PRÜFUNGEN DES GOETHE-INSTITUTS

Karin CHUBB  
University of the Western Cape

Die im letzten Heft des DUSA erwähnte Gründung des "Prüfungsverbandes DaF im Südlichen Afrika" ist in dieser Zeit der neuen Anfänge und der Öffnung Südafrikas zur Welt von zunehmender Bedeutung. Durch die Zusammenarbeit mit dem Goethe-Institut wird es möglich, im Bereich DaF international anerkannte Qualifikationen anzubieten.

Zur Zeit können Universitäten, die dem Prüfungsverband angehören (siehe DUSA 2/1993, 12), folgende Prüfungen des Goethe-Instituts anbieten: Das "Zertifikat Deutsch als Fremdsprache" und die "Zentrale Mittelstufenprüfung". In Aussicht steht weiterhin (ca. ab Juli 1995) eine neue Qualifikation, das "Zertifikat Deutsch für den Beruf".

### 1. Zertifikat Deutsch als Fremdsprache (ZDaF)

Das ZDaF wird in Zusammenarbeit mit dem Deutschen Volkshochschulverband erstellt. Die Prüfung nehmen die Goethe-Institute im Ausland und in Deutschland und ca. 100 Institutionen mit Prüfungslizenz im Ausland ab.

Das ZDaF ist eine zentrale und kursunabhängige Prüfung. Sie gilt weltweit als Nachweis über solide Grundkenntnisse in der deutschen Umgangssprache in Wort und Schrift. Deshalb wird das ZDaF von privaten und öffentlichen Arbeitgebern, besonders im Ausland, geschätzt. In Deutschland ist das ZDaF als Sprachnachweis zum Besuch einer Fachoberschule und als Nachweis von Deutschkenntnissen zur Erlangung der deutschen Staatsangehörigkeit anerkannt.

### 2. Zentrale Mittelstufenprüfung (ZMP)

Die ZMP wird vom Goethe-Institut erstellt. Die Prüfung wird an allen Goethe-Instituten in Deutschland, an ca. 100 Goethe-Instituten im Ausland

und bei ca. 70 Institutionen mit Prüfungslizenz im In- und Ausland durchgeführt.

Die ZMP ist eine zentrale und kursunabhängige Prüfung. Sie gilt weltweit als Nachweis über solide Kenntnisse der überregionalen deutschen Standardsprache in Wort und Schrift. Die ZMP ist deshalb von großer Bedeutung bei der Arbeitsplatzsuche. In Deutschland ist die ZMP an einer Reihe von Universitäten, Fachhochschulen und Studienkollegs als sprachliche Zugangsvoraussetzung für ein Studium oder für den Besuch des Studienkollegs anerkannt.

### ANERKENNUNGEN DER ZMP AN DEUTSCHEN HOCHSCHULEN (Stand April 1992)

**Anerkennung der ZMP als sprachliche Eingangsvoraussetzung für das Studienkolleg (Ersatz für die sprachliche Eingangsprüfung)**

#### Fachhochschulen

- Ausländerstudienkolleg Konstanz für alle Fachhochschulen in Baden-Württemberg
- Ausländerstudienkolleg Fachhochschule Krefeld
- Fachhochschule Bielefeld (nur ZMP Ausland!)

#### Universitäten

- Technische Universität Clausthal
- Technische Universität Dresden
- Bergakademie Freiberg
- Universität Hildesheim
- Technische Hochschule Ilmenau
- Universität Karlsruhe
- Technische Hochschule Köthen
- Universität Leipzig (ZMP darf nicht länger als zwei Jahre zurückliegen!)
- Universität Oldenburg
- Universität Osnabrück
- Technische Hochschule Zittau

## Anerkennung der ZMP als sprachliche Zulassungsvoraussetzung für ein Studium (Ersatz für die PNDS)

### Fachhochschulen

- alle Fachhochschulen in Baden-Württemberg
- Fachhochschule Aachen
- Deutsche Bundespost Telekom, Fachhochschule Berlin
- Fachhochschule Bergbau Bochum
- Hochschule Bremerhaven
- Fachhochschule Düsseldorf
- Fachhochschule Flensburg
- Märkische Fachhochschule Iserlohn
- Fachhochschule Kiel
- Rheinische Fachhochschule Köln
- Katholische Fachhochschule Köln
- Katholische Fachhochschule für Sozialarbeit, Sozialpädagogik und Praktische Theologie, Mainz
- Fachhochschule Nordostniedersachsen, Lüneburg
- Fachhochschule Oldenburg
- Fachhochschule Ostfriesland, Emden
- Fachhochschule Wilhelmshafen

### Universitäten

- Freie Universität Berlin (in allen Prüfungsteilen "gut"!)
- Pädagogische Hochschule Flensburg (mindestens Note 2!)
- Bergakademie Freiburg (mindestens Note 2!)
- Universität Hildesheim (mit Ausnahme des Studiengangs Fachübersetzen)
- Universität Kiel (mindestens Note 2!)
- Universität Köln (mindestens Note 2!)
- Deutsche Sporthochschule Köln (mindestens Note 2!)
- Technische Universität Köthen
- Medizinische Universität Lübeck (mindestens Note 2!)
- Universität Lüneburg
- Universität Marburg
- Ludwig-Maximilians-Universität München (mindestens Note 2!)
- Universität Oldenburg
- Universität Paderborn

- Universität Passau
- Hochschule für Verwaltungswissenschaften Speyer
- Universität Ulm (mindestens Note 2!)

Die Auflistung gibt das Ergebnis einer Umfrage an allen deutschen Hochschulen mit dem Stand April 1992 wieder. Da die einzelnen Hochschulen die Zulassungsbedingungen nach eigenem Ermessen jederzeit ändern können, ist dem/der Studienbewerber(in) eine direkte Anfrage bei der angestrebten Hochschule dringend zu raten. Die Übersicht kann deshalb nur eine Orientierungshilfe bieten.

### 3. Das Zertifikat Deutsch für den Beruf (ZDfB)

Das Zertifikat Deutsch für den Beruf wird vom Goethe-Institut in Zusammenarbeit mit dem DVV (Deutscher Volkshochschulverband) entwickelt. Für die Zukunft ist auch eine Kooperation mit dem DIHT (Deutscher Industrie- und Handelstag) und den CDC (Carl-Duisberg-Centren) geplant. Das ZDfB soll wie alle anderen zentralen Prüfungen an Goethe-Instituten im In- und Ausland angeboten werden. Voraussichtlich sind die ersten regulären Prüfungen in der zweiten Jahreshälfte 1995 zu erwarten.

Voraussetzung für die Prüfung sind Deutschkenntnisse auf dem Niveau des Zertifikats Deutsch als Fremdsprache (ZDaF) plus ca. 100 bis 120 Unterrichtsstunden mit fachsprachlicher Ausrichtung. Im Zentrum der Anforderungen stehen berufsfeldübergreifende Sprechhandlungen der allgemeinen Unternehmenskommunikation.

Zusätzlich zu den oben aufgeführten, jetzt schon in Südafrika verfügbaren Prüfungen steht in Aussicht, daß im Prüfungsverband in Zukunft auch die höheren Prüfungen des Goethe-Instituts, z.B. die Zentrale Oberstufenprüfung (ZOP), die als sprachliche Eingangsvoraussetzung für ein Studium an deutschen Hochschulen anerkannt wird. Das bedeutet, daß Absolventen dieser Prüfung in Zukunft nicht mehr die bisher für ausländische Studienbewerber obligatorische Prüfung zum Nachweis Deutscher Sprachkenntnisse (PNDS) ablegen müssen.

Die jetzt mögliche Zusammenarbeit mit dem Goethe-Institut und dem DVV wird hoffentlich auch dazu führen, daß man interne Prüfungen an Schulen und Hochschulen kritischer betrachtet und, wo nötig, entsprechend revidiert.

## Die Deutsch-Olympiade im Oranje-Freistaat

Klaus von Delft  
Universiteit van die O.V.S.

Schulische Wissenswettkämpfe gehören seit Jahren zum südafrikanischen Schulalltag. Die durchaus berechtigte Frage, ob dergleichen pädagogisch zu vertreten sei, wird von der landweiten Wettstreitspraxis in Fächern wie Mathematik, Biologie, Latein, Afrikaans, Physik sowie Zweisprachigkeits-, Aufsatz- und Computerolympiaden seit eh und je fröhlich ignoriert.

Daß diese Wettbewerbe einem elitären Ideal frönen, scheint auch im Zeitalter der Chancengleichheit und der weltweiten Kritik am pädagogischen Leistungsdenken niemanden zu stören. Im Gegenteil, es finden sich immer wieder Mäzene und Institutionen, die dergleichen - aus was für Gründen auch immer - anstandslos zu fördern bereit sind. Fügen sich derartige Wettbewerbe doch nahtlos in das Konkurrenzprinzip ein, das keinen Bereich unserer Schulen ungeschoren läßt; und gehört doch der alljährlich mit großem Pomp aufgezugene Preisverleihungsmarathon, bei welchem nicht endenwollende Züge von Preisträgern über die Bühne der Schulaula pilgern, zur Selbstdarstellungsstrategie einer jeden auch nur halbwegs standesbewußten Schule.

"If you cannot beat them - join them." Angesichts des beschriebenen Umfeldes schien es dem Arbeitskreis der DaF-Lehrer im Oranje-Freistaat vor drei Jahren geraten, auch für das Fach Deutsch eine das Ansehen des Faches aufpolierende Olympiade einzurichten. Das Deutsche Festjahr 1992 bot den geeigneten Anlaß, einem derartigen Unternehmen die nötige Öffentlichkeitswirkung zu geben. Die Südafrikanisch-Deutsche Kulturvereinigung (SADK) leistete dankenswerterweise nicht nur moralische sondern - auf Antrag - auch finanzielle Schützenhilfe, und im Oktober 1992 konnte die erste Deutsch-Olympiade im Oranje-Freistaat ausgeschrieben und gehalten werden.

Die gleich beim ersten Anlauf zu buchende positive Resonanz wie auch die erstaunlich guten Ergebnisse erleichterten den Entschluß, die Olympiade 1993 zu wiederholen und gegebenenfalls auf permanenter Grundlage langfristig fortzusetzen. Im Blick auf solche angestrebte Permanenz wollen

die Veranstalter das Projekt nun einem weiteren Kreis zur Kenntnisnahme und - dies sei ausdrücklich vermerkt - zur kritischen Auseinandersetzung vorstellen. Die Olympiade steckt in den Kinderschuhen und muß aus gemachten Fehlern lernen können.

Die 1993er Olympiade wird, inclusive der Korrekturvorgabe (Memorandum), nachstehend vollständig vorgestellt. Die Benotungsrichtlinien sind in der Korrekturvorgabe dargelegt und bedürfen hier keiner weiteren Erläuterung. Vielleicht ist ausdrücklich darauf hinzuweisen, daß die Herübersetzung, bewußt der Rubrik "Leseverstehen" zugeordnet, sich als eine *Verständnis*aufgabe, nicht als *Übersetzung*aufgabe, versteht.

Die einzelnen Bereiche des Prüfungsbogens sind wie folgt gewichtet:

Schriftlicher Ausdruck	15
Wortschatz und Strukturen	35
Deutschlandkunde	10
Leseverstehen:	
Herübersetzung	20
Offene Fragen	20
	100

Aus praktischen und organisatorischen Gründen mußte bislang auf eine mündliche Prüfung - leider - verzichtet werden.

Gliederung des Prüfungsbogens sowie Formulierung und Methodik der Aufgabenstellung unterscheiden sich bewußt vom (Freistaater) DaF-Matrikexamen. Die Olympiade will keine Matrikprüfung in anderem Gewand sein. Von den Teilnehmern wird auch keine spezielle Vorbereitung erwartet, ganz im Gegenteil, wer an der Olympiade teilnimmt, soll das Erfolgserlebnis haben, daß er sich auf bereits vorhandene und spontan abrufbare Sprachkenntnisse und -fertigkeiten stützen kann. Das Ganze soll, bei aller Herausforderung, vor allem Spaß machen.

An den beiden bisher durchgeführten Olympiaden haben jeweils etwas mehr als 50 Schüler und Schülerinnen teilgenommen, das sind etwa 22% der Matrikschüler im Freistaat. Parallel zu den im Freistaat immer noch steigenden DaF-Schülerzahlen ist auch mit einem wachsenden Interesse an der Olympiade zu rechnen.

Schwierigkeiten bereitet den Organisatoren noch die Ermittlung der Preisträger. Da sich naturgemäß fast nur Leistungskandidaten einschreiben, lagen die Ergebnisse bislang sehr dicht bei einander. Als Preis steht die stolze Summe von R 1000 zur Verfügung. Die ließe sich freilich leicht und logisch in drei Preise zu je R 500, R 300 und R 200 aufgliedern. Was macht man aber, wenn die zehn besten Arbeiten zwischen 85% und 90% liegen, und die ersten drei gar zwischen 90,5% und 89% - weiß doch jeder Prüfer um die Relativität von Prüfungsergebnissen? Gibt es, sachlich betrachtet, zwischen 90,5% und 90% wirklich einen Leistungsunterschied, der finanziell zu prämiieren wäre? Aus dem Dilemma flüchteten die Organisatoren sich in die (Not)Lösung, derzufolge die zehn besten Arbeiten folgt prämiert wurden: Drei erste Preise zu jeweils R 250, R 220 und R 110 und sieben Trostpreise zu jeweils R 60.

Die Freistaater Deutsch-Olympiade wurde zunächst als ein regional internes Projekt versuchsweise gestartet und daher in der Anfangsphase aus begreiflichen Gründen nur intern ausgeschrieben. Gleichwohl ist die Olympiade kein geschlossenes Unternehmen und steht, falls Interesse daran bestehen sollte, auch Teilnehmern aus anderen Regionen offen. Denkbar wäre auch, die Olympiade überhaupt auf überregionaler Ebene anzubieten, vergleichbar etwa dem von der DPV veranstalteten DaF-Sprachwettbewerb für Standard-8-Schüler. Der Arbeitskreis DaF im Oranje-Freistaat nimmt entsprechende Vorschläge, Wünsche, Anregungen usw. gerne entgegen. Anschrift: Klaus von Delft, Dept. Duits, Universiteit O.V.S., Posbus 339, 9301 Bloemfontein. Tel. (051) 401-2355 (Privat: (051) 31 42 62).

VERENIGING VAN DUITSONDERWYSERS ORANJE-VRYSTAAT  
DEUTSCH-OLYMPIADE 1993

Dauer: maximal 2 Stunden

Punktzahl: 100

Bearbeiten Sie bitte alle Aufgaben. Sofern nicht anders angegeben, wird von Ihnen erwartet, daß Sie immer in vollständigen deutschen Sätzen antworten.

ABTEILUNG A: SPRACHLEHRE UND SCHRIFTLICHER AUS-  
DRUCK [50]

1. Ihre Brieffreundin aus Deutschland ist bei Ihnen zu Besuch. Sie ist in die Stadt gegangen und will um 18.00 Uhr wieder da sein. Plötzlich müssen Sie selbst in dringender Angelegenheit aus dem Haus. Schreiben Sie Ihrer Freundin eine kurze Nachricht auf einem Zettel an der Haustüre.

- |   |      |
|---|------|
| 1.1 Entschuldigen Sie sich.   | (2)  |
| 1.2 Erklären Sie, warum Sie nicht zu Hause sind.                                      | (2)  |
| 1.3 Sagen Sie, wo der Schlüssel ist.  | (2)  |
| 1.4 Sagen Sie, wo sie etwas zu essen finden kann.                                     | (2)  |
| 1.5 Sagen Sie, wann Sie zurückkommen.   | (2)  |
| 1.6 Machen Sie ihr mindestens vier Vorschläge, wie sie sich die Zeit vertreiben kann. | (5)  |
|   | [15] |

2. Ergänzen Sie in den folgenden Sätzen jeweils das richtige Wort beziehungsweise den richtigen Satz. Schreiben Sie nur die Kurzfassung der richtigen Lösung hin.

Beispiel: Schon so spät! Dann \_\_\_\_\_ ich lieber gleich ab.  
(fährt, fahre, fahren, gefahren)

Lösung: Dann fahre ich .....

- 2.1 Heute abend bin ich eingeladen. Mein \_\_\_\_\_ Bruder hat Geburtstag.  
(älter, ältere, älteren, älterer)
- 2.2 Ich weiß, daß \_\_\_\_\_ Obst gesund ist. Ich mag es aber trotzdem nicht.  
(frisch, frische, frischen, frisches)

2.3 Das ist mir zu teuer! Der Preis ist ja \_\_\_\_\_, als ich gedacht habe.  
(sehr hoch, sehr höher, so hoch, viel höher)

2.4 Möchten Sie noch ein Bier?  
Danke, für mich ist jetzt ein Kaffee \_\_\_\_\_.  
(besser, guter, lieber, näher)

2.5 Herr Müller ist entlassen worden. Hat er sich schon \_\_\_\_\_ beworben?  
(eine neue Stelle, um eine neue Stelle, vor einer neuen Stelle, zu einer neuen Stelle)

2.6 Sei doch so nett und \_\_\_\_\_ mir noch etwas Tee.  
(gäbst, gebt, gib, gibst)

2.7 Das ist aber schade, daß ich gestern nicht kommen konnte. Ich \_\_\_\_\_ Margot gerne wiedergesehen.  
(hatte, hätte, möchte, würde)

2.8 Hoffentlich bekommen wir mehr Lohn! Ich \_\_\_\_\_ gut ein paar Mark mehr gebrauchen.  
(hätte, könnte, möchte, würde)

2.9 Wollen wir heute abend ins Theater gehen?  
\_\_\_\_\_, aber ihr müßt mir noch in der Küche helfen.  
(Einverstanden, Trotzdem, Vor allem, Ziemlich)

2.10 Gehen wir doch ins "Capitol"! Da \_\_\_\_\_ ein interessanter Film.  
(geht, gibt, läuft, zeigt)

[10]

3. Ihre deutsche Besucherin aus Aufgabe 1 erzählt Ihnen später, wie es ihr beim Einkaufen ergangen ist. Da sie sehr schnell deutsch spricht, verstehen Sie nicht immer alles. Fragen Sie bitte nach den unverständlichen Teilen [in eckigen Klammern]. Beachten Sie dabei gegebenenfalls beim Verb den Wechsel von der 1. in die 2. Person!

Beispiel: Ich konnte [*? das Kleidergeschäft ?*] zuerst gar nicht finden.

Lösung: Was konntest du nicht finden?

- 3.1 Ich fuhr [*? mit dem Bus ?*] in die Stadt.  
3.2 Ich ging zuerst [*? zum Reisebüro ?*]  
3.3 Dort wollte ich [*? den Flug für meine Weiterreise ?*] buchen.  
3.4 Aber [*? weil ich nicht richtig Englisch kann ?*], konnte der Mann im Reisebüro meine Bitte fast nicht verstehen.  
3.5 Er bot mir schließlich [*? vier ?*] Flüge an.

[10]

4. Schreiben Sie aus den beiden Tabellen die Wörter, die ähnliche oder gleiche Bedeutung haben, nebeneinander.

beleibt	lenken	
geschwind	verbogen	
riesig	treffen	
krumm	dick	
begegnen	sehr groß	
steuern	schnell	[6]

5. Was bedeuten vier der folgenden Abkürzungen:

DM	d.h.	PKW	Kfz	
CDU	usw.	SPD	bzw.	[4]

6. Ergänzen Sie nach dem folgenden Muster:

Beispiel: Jean Platini - Frankreich - Fußball  
 Lösung: Jean Platini ist ein bekannter französischer Fußballspieler.

Edmund Hillary	- Neuseeland	- Bergsteigen	
Greg Norman	- Australien	- Golf	
Elinda Rademeyer	- Südafrika	- Sprinten	
Nicky Lauda	- Österreich	- Rennfahren	
Magic Johnson	- Amerika	- Basketball	[5]

## ABTEILUNG B: DEUTSCHLANDKUNDE [10]

Bearbeiten Sie die folgenden Aufgaben entweder auf deutsch, afrikaans oder englisch.

7. Wählen Sie vier der folgenden Städte und sagen Sie, welcher Fluß jeweils dazu gehört.

Wien	Elbe	
Köln	Donau	
Hamburg	Main	
Frankfurt	Weser	
Bremen	Rhein	
München	Neckar	
Heidelberg	Isar	(4)

8. Sagen Sie wie im Beispiel, wer vier der folgenden Persönlichkeiten aus der deutschen Geschichte waren/sind.

Beispiel: Wolfgang Amadeus Mozart  
 Lösung: Komponist, 18. Jahrhundert

Thomas Mann	Franz Beckenbauer	
Rosa Luxemburg	Ferdinand Porsche	
Georg Friedrich Hegel	Richard Wagner	
Robert Koch	Albrecht Dürer	(4)

- 9.1 Wie oft nach 1945 war Deutschland schon Fußballweltmeister?

- 9.2 Wer ist der heutige Bundespräsident? (2)  
 [10]

## ABTEILUNG C: VERSTÄNDNISÜBUNGEN [40]

10. Übersetzen Sie den nachstehenden Text (ohne Titel und Untertitel) in gutes idiomatisches Afrikaans oder Englisch.

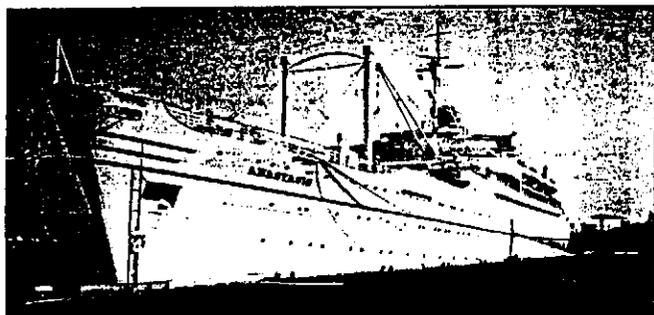
Deutsche Welle Radio

*Ihre Welle*

## »Ein Schiff wird kommen ...«

### Christliche Hospital- und Hilfsgüterschiffe in Entwicklungsländern

Jahr für Jahr ankert die »Anastasis« während der Wintermonate in verschiedenen afrikanischen Häfen. Die »Anastasis« gehört zu den sogenannten »Mercy Ships«, den »Schiffen der Barmherzigkeit«, die für ungewöhnliche Hilfsaktionen in der Dritten Welt stehen. An Bord dieser Schiffe befinden sich einige Hundert überwiegend junge Menschen aus aller Welt. Sie helfen beim Aufbau von Schulen und Krankenstationen, und sie bieten unentgeltlich medizinische Versorgung. Finanziert wird das Unternehmen – abgesehen von einem Obulus, den jeder der Teilnehmer entrichten muß – aus Spenden des überkonfessionellen Werkes »Jugend mit einer Mission«, das 1960 ins Leben gerufen wurde. Die Idee dazu kam aus Amerika und wurde zunächst in Lausanne in der Schweiz verwirklicht, wo die jungen Freiwilligen auch heute noch auf ihren Einsatz vorbereitet werden. Die jungen Menschen, die sich zu dieser humanitären Aktion entschließen, tun dies, um vor allem aus ihrer christlichen Überzeugung heraus und im christlichen Geist notleidenden Menschen zu helfen.



Die Anastasis, Schiff der Barmherzigkeit

#### Wortschatz

unentgeltlich - gratis / free of charge

der Obulus - vrywillige bydrae / voluntary contribution

entrichten - betaal / pay

die Spende - donasie / donation

der Einsatz - taak / task

notleidend - behoeftig / suffering, destitute

[20]

11. Lesen Sie den Text auf der nächsten Seite ("Geraubter Schatz kehrt zurück") und bearbeiten Sie dann die dazu gestellten Aufgaben und Fragen. Sie dürfen entweder auf deutsch, afrikaans oder englisch antworten. Worterklärungen finden sich am Ende des Textes.

11.1 Was macht den Quedlinburger Schatz so wertvoll? (2. Abschnitt)

11.2 Wie kam der Quedlinburger Schatz ausgerechnet nach Texas? (2. Abschnitt)

11.3 Liegt Quedlinburg auf dem Gebiet der ehemaligen DDR oder der ehemaligen ("alten") Bundesrepublik? Begründen Sie ganz kurz Ihre Antwort mit Angaben (gewens/facts) aus dem Text.

11.4 Warum steht das Wort "Finderlohn" in Anführungsstrichen? (vierter Abschnitt)

11.5 Warum war die Familie Meador in Texas nicht bereit, den von Joe Tom Meador geraubten Schatz an die deutschen Besitzer zurückzugeben.

11.6 Warum war der deutsche Staat ("die Deutschen") bereit, die Riesensumme von DM 1 000 000 für neun Teile des Schatzes zu bezahlen, wo der Schatz doch durch Raub in den Besitz der Familie Meador gekommen war?

11.7 Welchen Namen hat die Quedlinburger Stiftskirche?

11.8 Haben im Zweiten Weltkrieg nur die Amerikaner Kunstschätze geraubt? - Zitieren Sie den Satz, in dem die Antwort steht.

11.9 Welches politische Ereignis hat dazu geführt, daß Kunstwerke, die im Zweiten Weltkrieg geraubt wurden, seit 1989 wieder in das Land der Herkunft zurückgebracht werden können?

11.10 Welche weiteren Kunstschätze, die auch erfolgreich nach Deutschland zurückgeführt werden konnten, nennt der Text?

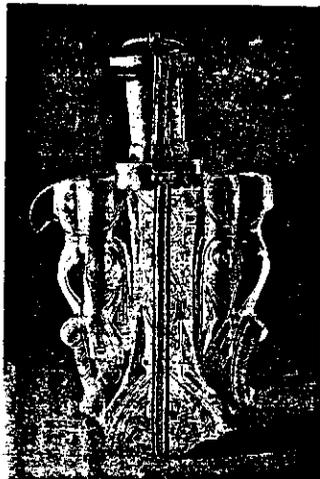
[20]

## Geraubter Schatz kehrt zurück

Was verbindet die deutsche Kleinstadt Quedlinburg am Harz mit Texas? Ein geraubter Schatz. Seine Rückkehr, nämlich von Texas nach Quedlinburg, machte in der Bundesrepublik Schlagzeilen. Mehr als 40 Jahre lang waren die Quedlinburger auf der Suche nach zwölf kostbaren Teilen ihres „Domschatzes“, der eine der bedeutendsten Sammlungen religiöser



Foto: Anzeigebüro, Kunstgewerbemuseum



Der elfenbeinerne Kamm König Heinrichs I., aus Syrien oder Ägypten des 7. bis 8. Jahrhunderts, gehört zu den aus Texas heimgekehrten Kostbarkeiten, ebenso der Bergkristall-Flakon aus dem 10. Jahrhundert, der als Reliquiengefäß diente.

Kunst des frühen Mittelalters in Deutschland ist. Im Zweiten Weltkrieg war er aus der Quedlinburger Stiftskirche ausgelagert und in einer Höhle vor der Stadt in Sicherheit gebracht worden. Dort fand ihn 1945, nach Kriegsende, der amerikanische Soldat und Kunstliebhaber Joe Tom Meador und schickte einige der Pretiosen – darunter Evangelienbücher, einen Reliquienkasten und Reliquiengefäße aus Bergkristall – per Feldpost in seine Heimatstadt White Wright in Texas. Nach Meadors Tod 1980 versuchten seine Erben, die Kunstwerke zu verkaufen. Eines der kostbarsten der vermissten Stücke, das ganz in Gold geschriebene karolingische Samuhel-Evangeliar, wurde 1989 aus anonymer Schweizer Quelle zum Kauf angeboten und von der Bundesrepublik für einen „Finderlohn“ zurückgekauft. Die Zimelie führte endlich auf die Spur der übrigen Stücke – und zu langwierigen Verhandlungen mit der Familie

Meador. Die sah sich aufgrund texanischen Rechts als rechtmäßiger Besitzer der Kunstschatze. Um hohe Prozeßkosten zu vermeiden, zahlten die Deutschen der Familie schließlich in einem Vergleich eine knappe Million DM, und so konnten neun der verlorengegangenen Kostbarkeiten nach Deutschland zurückkehren, zwei weitere blieben verschollen. Zur Zeit ist der Schatz im Berliner Kunstgewerbemuseum ausgestellt, bevor er noch in diesem Sommer in das extra dafür

renovierte Gewölbe der Quedlinburger Stiftskirche St. Servatius heimkehrt. Der Quedlinburger „Fall“ ist freilich nur eines von vielen Beispielen der gelungenen Rückführung von Kunstwerken, seien sie nun Beute geworden auf den Raubzügen der Nationalsozialisten oder bei den Plünderungen der Sieger am Kriegsende. Ein besonders reger Austausch findet seit der Wende in Osteuropa zwischen Ost und West statt. Jüngstes Beispiel: In diesem Mai überreichte der Ministerpräsident der Ukraine dem deutschen Bundespräsidenten höchstpersönlich Original-Zeichnungen und -Handschriften von Goethe, die nach Kriegsende in die frühere Sowjetunion gelangt waren.

## Worterkklärungen

der Domschatz - kosbare besittings van 'n katedraal (Dom) / church (cathedral) treasure  
 die Sammlung - versameling / collection  
 das Mittelalter - die middeleeue / the middle ages  
 die Stiftskirche - kloosterkerk / collegiate church  
 auslagern - in 'n veilige plek stoor / to store in a safe place  
 die Pretiosen (Plural) - kosbaarhede / valuables  
 die Feldpost - militêre posdiens / military post  
 das Evangeliar - handgeskrewe evangelieboek / old manuscript of a gospel book  
 karolingisch - Karolingies, d.w.s. uit die tydvak van Karel die Grote / Carolingian (eighth century)  
 die Erben (Plural) - erfgename / heirs  
 der Finderlohn - beloning vir die vinder / finder's reward  
 die Zimelie - waardevolle versamelstuk / precious collection item  
 die Prozeßkosten - regs-koste / legal expenses  
 der Vergleich - skikking / settlement  
 verschollen - vermis / missing  
 das Kunstgewerbe - kunsvlyt / arts and craft  
 renovieren - restouereer / renovate  
 das Gewölbe - die gewelf, hier: die kelder onder die kerk / vault, cellar  
 die Rückführung - die terugbring, herwinning / retrieval  
 die Plünderung - plundering / looting  
 rege - lewendig, bedrywig / lively, active  
 seit der Wende - sedert die ommeswaai in Oos-Europa, val van die Ystergordyn / since the turnabout in Eastern Europe, fall of the Iron Curtain

**DEUTSCHABTEILUNGEN STELLEN SICH VOR (VIII):  
UNIVERSITY OF PORT ELIZABETH**

Renate WENZEL und Janina WOZNIAK  
University of Port Elizabeth

Die Universität von Port Elizabeth ist eine der jüngsten Universitäten. Sie wurde im Jahre 1965 gegründet und ist die einzige Universität, an der seit ihrer Gründung in den bisher zwei amtlichen Sprachen doziert wird, nämlich Afrikaans und Englisch. Die Zweisprachigkeit wurde ursprünglich als Grund von afrikaanser Seite gebraucht, noch eine Universität im Ostkap zu errichten, um dem englischen Einfluß entgegenzuwirken, denn die Universität von Grahamstown hatte bereits eine Zweigstelle in Port Elizabeth.

Bis Ende letzten Jahres wurden manche Fächer in englischer, andere in afrikaanser Sprache doziert. Das hat sich in diesem Jahr geändert, denn seit 1994 müssen alle Fächer, sobald Studenten darauf bestehen, in beiden Sprachen doziert werden. Eine vorläufige Erfassung der Studenten hat 1994 ergeben, daß etwas mehr als 50% aller Studenten Englisch als Muttersprache angaben, etwas mehr als 20% Afrikaans, 7% von Haus aus zweisprachig sind. Der Rest der Studenten hat eine andere Sprache als Muttersprache angegeben.

Die Studenten, die in der Schule das Fach Deutsch nehmen und zur Universität kommen, sind meist afrikaanssprachig, da hauptsächlich an afrikaansen Schulen noch Deutsch unterrichtet wird. Muttersprachler tauchen sporadisch auf und sind prozentual in der Minderheit. Es gibt viele Jahrgänge, in denen kein Muttersprachler anwesend ist.

Das Fach Deutsch wird seit der Gründung der Universität unterrichtet, allerdings gab es nur zeitweise einen Lehrstuhl. Seit 1990 bilden die französische und die deutsche Abteilung eine Einheit, "Department of French and German". Die Zusammenarbeit erstreckt sich bisher nur auf das Gebiet der Verwaltung. In beiden Abteilungen sind zwei Dozenten, die Abteilungsleiterin ist die der französischen Abteilung.

Die Studentenzahlen sind unbeständig. In diesem Jahr befinden sich 18 Studenten im TDP (Anfänger)kurs; 9 in Deutsch I; 6 in Deutsch II; 3 in

Business Deutsch II; 3 in Deutsch III; 1 Honours als auch 1 Magisterstudent.

**TD I = Deutsch I**

1. Semester

1. Deutsche Kultur- und Literaturgeschichte des 19. und 20. Jahrhunderts. Die verschiedenen literarischen Epochen werden anhand von Gedichten erklärt.
2. Intensive Spracharbeit mit dem Schwerpunkt, die Schulkenntnisse der Sprache zu verbessern. Es wird auf alle vier Fertigkeiten Wert gelegt.

2. Semester

1. Studium einiger vorgeschriebener Werke des 20. Jahrhunderts.
2. Intensive kommunikative Spracharbeit.

Nach jedem Semester erfolgt für die Studenten in Deutsch in allen Jahrgängen eine mündliche Prüfung. Deutsch-I-Studenten legen ein dreistündiges Examen ab.

**TD II = Deutsch II**

1. Semester

1. Deutsche Kultur- und Literaturgeschichte von den Anfängen bis zur Aufklärung. Ein Werk aus dieser Periode wird gelesen.
2. Der Sprachunterricht beinhaltet wie im ersten Studienjahr Hör- und Leseverstehensübungen, es werden schwierige Sprachformen geübt und die mündliche und schriftliche Ausdrucksfähigkeit mit unter anderem Aufsätzen und mündlichen Aufgaben gefördert. Ein Leseverstehenskurs zur Wirtschaftssprache wird zusammen mit den Business-Studenten belegt. Es werden authentische Texte aus Lehrwerken und Zeitschriften untersucht.

2. Semester

1. Studium einer Anzahl vorgeschriebener Werke aus dem 20. Jahrhundert.
2. Im zweiten Semester wird der Sprachunterricht und der Lesekurs fortgesetzt.

Nach jedem Semester wird ein Examen von 2 x 2 Stunden abgelegt.

**TDC II**

Business-Deutsch ist ein neuer Kurs, der seit diesem Jahr angeboten wird. Studenten, die entweder einen Anfängerkurs an einer südafrikanischen Universität belegt oder ein Jahr Deutsch studiert haben, werden dazu zugelassen. Der Kurs soll solche Kandidaten ansprechen, die keine Literatur studieren wollen, wohl aber ein weiteres Jahr Deutsch lernen wollen. Diese Kandidaten bekommen danach keinen Zugang zum gewöhnlichen dritten Studienjahr Deutsch. Mit TD I zusammen erhalten diese Kandidaten eine grundlegende Grammatik auf fortgeschrittenem Niveau. Mit TD II zusammen wird vor allem Leseverstehen und Ausdrucksfähigkeit gefördert. Dieser Kurs zielt auf Leseverstehen von authentischen Texten aus Wirtschaft und Handel. Im separaten Wirtschafts-Deutsch-Kurs im ersten Semester wird systematisch ein aktives Vokabular des Handels aufgebaut, dabei werden auch grammatische Strukturen geübt. Im 2. Semester werden insbesondere Handelstexte geübt, aus einer Reihe von Lehrwerken.

Das Examen für diesen Kurs (2 x 2 Stunden) besteht aus dem Sprach- und Wirtschaftsteil des TD-II-Fragebogens, dem Sprachteil des TD I Fragebogens und einem Wirtschaftsteil (angewandtes Wirtschaftsdeutsch).

**TD III = Deutsch III**1. Semester

1. Deutsche Kultur- und Literaturgeschichte des Sturm und Drang, der Klassik und Romantik. Aus jeder literarischen Periode wird ein Werk

gelesen, sowie einige Gedichte behandelt.

2. Im Sprachunterricht werden Satzbau und schwierige Konstruktionen geübt. Mündliche Aufgaben kombiniert mit Leseverstehen sollen ferner das freie Sprechen fördern.
3. Ein einführender Kurs zur deutschsprachigen Kolonialliteratur im südlichen Afrika ersetzt seit diesem Jahr den mittelhochdeutschen Kurs.

2. Semester

1. Studium einiger Werke des 20. Jahrhunderts.
2. Der Sprachunterricht besteht aus einer Einführung in die Übersetzung.
3. In einer Einzelstunde pro Woche wird eine Einführung in die Begriffe der Textlinguistik gegeben.

Zwei dreistündige Examen folgen am Ende jedes Semesters. Weil es an dieser Universität keinen Lehrstuhl für Deutsch gibt, werden diese Examen einem externen Prüfer vorgelegt.

**TD IV = Deutsch Honours**

Studenten, die den Honours-Kurs in Deutsch belegen wollen, müssen 5 Kurse besuchen und haben die Auswahl zwischen:

- |       |   |
|-------|---|
| TDM 4 | Mittelhochdeutsch   |
| TDN 4 | ein Studium einer Frage aus der deutschen Literatur aus der Zeit vor 1900 |
| TDQ 4 | Studium eines bestimmten Genres   |
| TDS 4 | Studium eines bestimmten Zeitabschnittes der deutschen Literatur          |
| TDT 4 | Studium der Werke eines bestimmten Autors                                 |
| TDU 4 | historische Übersicht über die Entwicklung der deutschen Sprache          |
|       | (TDU 4 ist verpflichtend)   |

Für jeden Kurs wird ein Examen von drei Stunden abgelegt, welches einem externen Prüfer vorgelegt wird.

### Magister

In diesem Jahr hat sich zum ersten Mal seit langer Zeit wieder ein Student für den Magister eingeschrieben.

### Zusammenarbeit mit Deutschlehrern

Zwischen Dozenten der Universität und den Lehrern der Schulen, an denen Deutsch als Fach unterrichtet wird, besteht ein guter Kontakt. Anfang des Jahres findet ein workshop statt, in dem Gedichte, die den Lehrern Schwierigkeiten bereiten, diskutiert werden. Mit den Schülern der Standard-9-Klassen wird im 1. Quartal ein Quiz über Deutschland veranstaltet. Im 3. Quartal wird ein workshop mit den Standard-10-Schülern veranstaltet, in dem eines der vorgeschriebenen Bücher behandelt wird. Später findet ein geselliger Nachmittag mit den Schülern der Standard-6-Klassen statt, an dem gesungen, gespielt und Dias oder ein Video über Deutschland gezeigt werden.

### Community Projects

1. In diesem Jahr wird zum ersten Mal abends ein Anfängerkurs für Erwachsene angeboten. Der Unterricht wird in der St. Thomas Secondary School abgehalten. Die Kursdauer ist vorläufig ein Jahr. Der Schwerpunkt des Kurses ist kommunikative Kompetenz; ein Viertel jeder Unterrichtsstunde besteht aus gezielten Sprachübungen in kleinen Gruppen.
2. Aus den Kursgeldern des Abendkurses werden fünf Stunden Deutschunterricht an Schulen finanziert. Studenten ab dem dritten Studienjahr unterrichten eine Stunde pro Woche an zwei Schulen während der Schulzeit, an zwei anderen nach Unterrichtsschluß.

### Forschung

Da das Vorlesungspensum der zwei Dozentinnen relativ hoch ist, bleibt wenig Zeit zur Forschung. Auf literaturwissenschaftlichem Gebiet hat sich J. Wozniak mit der rußlanddeutschen Literatur befaßt.

Laufende Projekte: In diesem Jahr unternimmt das "Department of French and German" eine Meinungsumfrage unter Lernern der Sprachen Deutsch und Französisch im Raum Port Elizabeth, Despatch, Uitenhage, um festzustellen, welche Vorstellungen, Erwartungen und Reaktionen mit diesen Sprachen verbunden sind.

### Publicity

Die Abteilung hat zwei Broschüren über Deutsch und Französisch angefertigt. Im 3. Quartal besuchen die Dozenten eine Reihe von Schulen, denen nach statistischen Angaben die meisten Schüler an die U.P.L. kommen. An andere Schulen werden Broschüren verschickt.

### Studentenaustausch

Jedes Jahr gehen einige Studenten der Abteilung entweder durch den SADK oder das Goethe-Institut nach Deutschland.

**VIDEO IM FREMDSPRACHENUNTERRICHT - EIN  
PRAKTISCHES BEISPIEL DES EINSATZES AN DER  
UNIVERSITÄT NAMIBIA**

Sabine WAHBA und Marianne ZAPPEN-THOMSON  
University of Namibia

In unserer heutigen Zeit wird ein Großteil an Informationen und Unterhaltung über audiovisuelle Medien transportiert. Gerade in Europa brachte die Installation von Satellitenprogrammen und Kabelfernsehen grenzüberschreitend Fremdsprache und das "Fremde" in die Wohnzimmer. Bequem im Sessel sitzend, nimmt man am Leben der ausländischen Nachbarn teil. So wurde auch das Medium Video in den letzten Jahren verstärkt zum täglichen Begleiter nicht nur im häuslichen, sondern auch im universitären und schulischen Bereich. Die Videotechnik brachte eine neue - eine interkulturelle - Dimension in den Fremdsprachenunterricht. Mit ihrer Hilfe wird den Lernern ein Einblick in die fremde Welt und in fremde Werte gewährt. Sie lernen, Reaktionen zu deuten und darauf zu reagieren (vgl. Heyd 1991:192). Ein Vorteil bei der Arbeit mit Video besteht darin, daß der "sprechende Mensch vor der Kamera die authentisch gesprochene Sprache vermittelt, das Bild des Fernsehens durch die Artikulationsbewegungen, Mimik und Gestik zusätzliche Verstehenshilfen bringt, besonders, da wegen der beschränkten Ausmaße des Bildschirms Großaufnahmen häufig sind" (Heyd 1991:193). Im alltäglichen Leben erschließt sich dem Hörer der Inhalt eines Gespräches oder Vortrags oft erst über redebegleitende außersprachliche Faktoren. Das vollständige Verstehen des Gesprochenen wird durch die visuelle Wahrnehmung unterstützt oder erst ermöglicht, die Rückschlüsse auf die Sprechintentionen und die Beziehungen zwischen den Menschen zuläßt (vgl. Spöring-Seydel 1991:178).

Wegen ihrer Handlichkeit und allzeitigen Verfügbarkeit ist die Videotechnik ein bei vielen Fremdsprachenlehrern beliebtes Medium. Sie haben sich die Tatsache zu Nutze gemacht, daß sich im Laufe der vergangenen Jahre die Technik ganz erheblich verbessert und der Umgang mit dem Medium stark vereinfacht hat und daß außerdem, im Zuge der starken Konkurrenz auf dem Markt, die Geräte sehr preiswert wurden. Parallel zu dieser Entwicklung boomt der Gebrauch und der Mißbrauch von Videomitschnitten, bei denen es sich in der Regel um solche des kommerziellen Fernsehens handelt.

Dieses Material wird dann gesichtet oder ungesichtet im Unterricht eingesetzt. Dabei wird dann zumeist Videoeinsatz falsch interpretiert, denn viele sehen darin nur die Möglichkeit, sich eine angenehme Unterrichtsstunde zu verschaffen, indem man sich vor Unterrichtsbeginn eine Videoband aussucht, es einschibt und die Maschine startet. Die Schüler sitzen, hören und sehen, dabei ist es sehr fragwürdig, wieviel und was sie verstehen. Vor- und Nachentlastung des Wahrgenommenen finden meist nicht statt.

In diesem Sinne möchten wir den Einsatz von Video im Unterricht nicht verstanden wissen. Unsere eigene Erfahrung mit namibischen Studenten hat gezeigt, daß, um ihnen etwas mit auf den Weg geben zu können, sehr vieler Vorbereitung und didaktischer Aufarbeitung bedarf. Video ist also kein Medium, das man ab und zu einsetzt, um zu vertuschen, daß man unvorbereitet ist, sein Einsatz ist aber auch nicht zu übertreiben, sondern, wie Ehnert es bereits 1983 formulierte, ist Video eine Übungsform neben anderen, ein zeitgenössisches Medienangebot, das gleichberechtigt neben alle anderen gehört - nicht mehr. Gleichzeitig betont er, daß Video nicht ein "alternatives Lehr-/Lernverfahren" darstellt, sondern es sollte im Medien- und Methodenverbund angewendet werden (Ehnert 1983:5).

Häufig wird Video als "medialer Ersatzlehrer" (Röllecke 1991:405) genutzt, zur Vermittlung abfragbarer sprachlicher und landeskundlicher Informationen. Doch sollten auch medienkritische Fragen an den Film gestellt und der Einsatz des Mediums dahingehend gelenkt werden, nicht nur reines Abfragewissen zu vermitteln, sondern die Lerner u.a. so zu leiten und zu motivieren, daß ein Gespräch initiiert wird (vgl. Röllecke 1991:405). Damit wird die Lernmotivation erhöht und der Unterricht interessanter und lebendiger.

Im *Selbststudium* muß eine Chance des Umgangs mit Video gesehen werden. Die Lerner werden aktiv ins Unterrichtsgeschehen einbezogen. So soll vermieden werden, daß sich die Lerner gemütlich zurücklehnen, zusehen und die Informationen auf sich einrieseln lassen, gerade so wie man dies zu Hause vor dem Fernseher tut.

Das didaktische Interesse richtet sich im Fremdsprachenunterricht auch immer mehr auf Aufnahmen mit eigener Videokamera und auf die Entwicklung entsprechender Übungsformen. Hier bietet sich im Rahmen der

Lehrerfort- und Weiterbildung die Unterrichtsdokumentation an. Im Regelfall übersteigen anspruchsvolle Eigenproduktionen die technischen und finanziellen Möglichkeiten der Institutionen sowie das filmtechnische Know-how des Lehrers. Ein neuer Trend hingegen sind guppeninterne Filme mit der Videokamera, bei denen sich die Aufnahmen auf Dokumentarisches und Spielerisches beschränken. Durch das gemeinsame Arbeiten werden die Lerner sehr stark motiviert, und bei gruppeninternen Filmen ergeben sich zahlreiche Möglichkeiten der Lerneraktivierung und zugleich des Sprachtrainings. Gegenstand solcher Aufnahmen können gefilmte Interviews oder Rollenspiele etc. sein (vgl. Müller 1991:268).

Der Lehrplan der Abteilung Deutsch als Fremdsprache der Universität Bielefeld sieht vor, daß die Studenten im Laufe ihrer Ausbildung in Kleingruppen ein Videoprojekt erarbeiten. Von den Vorarbeiten bis hin zu den Filmaufnahmen unterliegt das gesamte Projekt der Verantwortung der Studenten. Dabei wird nicht nur die Motivation stark gefördert, sondern auch der Kreativität sind keine Grenzen gesetzt. Nach Aussage Ehnerts hat die Abteilung großen Erfolg mit diesem Programm (Ehnert: mündliche Mitteilung Okt. 1992).

Leider gab es bisher nur wenig Filme, die für den Fremdsprachenunterricht und hier insbesondere für den Anfängerunterricht geeignet und einsetzbar sind. Gründe hierfür sind zum einen, daß Filme ihre eigene Bildsprache haben, mit der Dinge und Vorgänge benannt werden und sich eine Verbalisierung oft erübrigt (z.B. Zeitangabe auf der Bahnhofsuhr). Für den Anfängerunterricht entfällt damit das sprachliche Element. Zum anderen ist die Länge der Filme ein Problem, insbesondere bei Spiel- und Dokumentarfilmen. Wird aus didaktischen Gründen die Spielhandlung zu stark zerklüftet und unterbrochen, so wird die Vorführung für die Lerner langweilig und ermüdend. Der anvisierte Effekt geht verloren (vgl. Müller 1991:267).

Für den Videoeinsatz im Fremdsprachenunterricht auf allen Sprachebenen lassen sich in Anlehnung an Eggers und Ehnert folgende Forderungen an Videoaufzeichnungen stellen:

1. Ein Film sollte maximal 15 Minuten dauern.

2. Der Videotext muß sequenzierbar sein, d.h. in Einzelpassagen von ca. 3 Minuten einzuteilen sein. Jede Sequenz sollte einen sprach- oder handlungstypischen Aussagewert haben.
3. Die einzelnen Sequenzen sollten zur Aufräuhung und zur Minderung des Konsumeffekts mit Überschriften/Zwischentiteln versehen werden.
4. Die Texte sollten so weit wie möglich sprachlich und inhaltlich-landeskundlich "authentisch" sein.
5. Bei landeskundlichen Texten muß die begriffliche Wahrnehmung gewährleistet sein. Eine zu rasche Bildfolge blockiert die visuelle Informationsverarbeitung.
6. Der Aussagewert einer Sequenz muß erkennbar sein und darf nicht durch willkürliche Bild-Ton-Zuordnung beeinträchtigt werden.
7. Bild und Wort sollten abwechselnd dominant sein.
8. Der Lerner darf durch das gesamte Informationsangebot nicht überfordert sein, z.B. wenn die Bild-Ton-Schere zu weit auseinanderklafft. Sie sollte aber auch nicht deckungsgleich sein, da dies in der Sprachwirklichkeit auch selten vorkommt.
9. An Textsorten sollten für den Anfängerunterricht spontane Diskussionen, Live-Sendungen, Feature und Magazine vermieden werden und die geeigneteren Nachrichten/Meldungen, Kommentare, Reportagen, Berichte/Dokumentarsendungen und Portraits, wegen ihrer meist einheitlichen Perspektive, bevorzugt eingesetzt werden (vgl. Eggers 1984:396-397 und Ehnert 1983:6).

Im fremdprachlichen Unterricht wird der Videotext eingesetzt als Informationstext über Geschehnisse und Situationen oder als Instrumentaltext zum sprachlichen Lernen mit dem Text (vgl. Bauer 1986:59). Wie bei jeder Textarbeit so sollte auch bei der Videotextaufnahme eine Vorentlastung erfolgen, deren Methodenvielfalt keine Grenzen gesetzt sind. Sie kann u.a. durchgeführt werden, indem man anhand von Standfotos oder Kurzszenen Vermutungen äußern läßt über den Inhalt des vorzuführenden Films oder

anhand einer vorgegebenen Inhaltsangabe Personenbeschreibungen anfertigen läßt. Die Lerner können auch aufgefordert werden, auf der Grundlage der Inhaltsangabe den einzelnen Personen bestimmte Äußerungen zuzuordnen oder Regieanweisungen zu erstellen. Außerdem kann man die Inhaltsangabe dialogisieren lassen (vgl. Heyd 1991:193).

Dies sind natürlich sehr arbeitsintensive Vorarbeiten, die aber die Lerner nicht nur sprachlich aktivieren, sondern auch für den Film sensibilisieren. Das bedeutet, daß insgesamt genauer und konzentrierter zugehört und besser verstanden wird.

Während der Präsentation des Videobandes kann man verschiedene Beobachtungsaufgaben stellen. Die Lerner sollen z.B. auf Personen oder Schauplätze, Hintergründe oder optische Zeichen achten. Damit das Notieren der Beobachtungen nicht das Verstehen beeinträchtigt, können als Hilfsmittel Tabellen, Raster, Richtig-falsch-Antworten etc. vorgegeben werden. Bei einem inhaltlichen Höhepunkt kann man das Band anhalten und die Lerner über den möglichen Fortgang des Films, Lösungsmöglichkeiten etc. diskutieren lassen. Das wiederum hat zur Folge, daß beim nachfolgenden Abspielen des Bandes genauer hingehört bzw. -gesehen wird, um festzustellen, ob die eigenen Mutmaßungen und Theorien stimmen (vgl. Heyd 1991:194).

Die Nachentlastung des Films kann erfolgen in Anlehnung an die Besprechungsmethoden, die man auch beim Leseverstehen verwendet. Oder man kann Übungsformen einsetzen, die medien-spezifisch ausgerichtet sind. Da der Film die "Realität" niemals vollständig wiedergibt, kann man die eingeschränkt wiedergegebene Wirklichkeit verbal ergänzen lassen. In einem Film wird ein Ereignis oder ein Gegenstand immer nur aus einer Perspektive dargestellt. Solche Sehweisen können explizit ausformuliert und andere Standpunkte identifiziert werden. Die Aufmerksamkeit der Lerner kann durch die Bildinformation auch vom auditiven Inhalt abgelenkt werden. Um dies auszugleichen kann man das Bild zurücknehmen und nur den Ton abspielen. Umgekehrt kann man auch den Ton wegnehmen und einzelne Sequenzen bzw. Standbilder präsentieren, die dann betextet werden. Auch kann der Lerner eine Person des Films auswählen, sich auf deren Aussagen konzentrieren und dann bei zurückgenommenem Ton deren Sprechpart übernehmen (vgl. Heyd 1991:194).

Eggers schlägt vor, bei landeskundlichen Medientexten den Informationswert einer Sequenz zu untersuchen oder bei bildarmen Diskussionen Satz-akzent, Gestik, Mimik und Körperhaltung zu analysieren (vgl. Eggers 1984:398-400).

Videotexte bieten außerdem eine Fülle von Möglichkeiten, gezielt Übungen zum Hörverstehen durchzuführen wie Hörverstehen von Schlüsselbegriffen, von Sprechintentionen, von textsteuernden Elementen, von Argumenten, von wichtigen Haupt- und Nebeninformationen oder Erkennen häufiger Satztypen, Sammeln von Redeeinleitungen, Erstellen von Gesprächsskizzen und Protokollen (vgl. Eggers 1984:400-401).

Das dem gesehenen Film folgende spontane Gespräch und die Diskussion können als Lernkontrolle und Nachweis der jeweiligen Lernerleistung auf Video aufgenommen werden. Anhand dieser Aufzeichnung kann dann Spracharbeit und/oder Fehlerkorrektur vorgenommen werden. Dieses Videolearning bietet die Möglichkeit, einerseits kommunikativ zu unterrichten und sprachliche Spontanität zu fördern und andererseits Formalarbeit, die auf korrekte Sprachbeherrschung abzielt, zu leisten. Bei Videolearning wird an der eigenen Redeintention und Sprechsituation gearbeitet, d.h. die Lerner lernen, ihre Fehler und Defizite zu erkennen, können ihre Äußerungen analysieren und optimieren. Der Lehrer hat dabei nur die Funktion eines Beraters (vgl. Bauer 1986:58).

Kritiker halten den Videoeinsatz für zu kostspielig und zu arbeitsaufwendig. Doch auch andere Grundthemen sind Gegenstand der Fachdiskussion. Zum einen vertritt man den Standpunkt, daß ein ablaufender Film zum Betrachten einlädt, da sich der Lerner in einer passiven Rolle befindet. Damit läuft er Gefahr, daß seine Gedanken abgleiten und seine Aufmerksamkeit schwindet. Zum anderen argumentiert man, daß Bildinformationen sehr viel stärker rezipiert werden als sprachliche Informationen und daß daher, mit dem Einsatz des Videos, das eigentliche Anliegen des Fremdsprachenunterrichts, nämlich die Sprachvermittlung, in den Hintergrund tritt. Außerdem sieht man in der Tatsache, daß Video sich im fremdsprachlichen Unterricht insbesondere für die Vermittlung landeskundlicher Informationen gut eignet, da fremde Kulturen und Länder veranschaulicht werden, die Gefahr, daß das Gezeigte in einem falschen Sinne für "wahr" genommen wird. Die Realität wird verkürzt oder gefiltert wiedergegeben,

und man bekommt eine falsche Vorstellung des "Fremden" (vgl. Müller 1991:267).

Der Vorteil, durch Video selbstbestimmtes Lernen zu fördern, den Lernern authentisches sprachliches und landeskundliches Material zu bieten, durch kritisches Hören und Sehen zur Sprachmündigkeit erziehen zu können, überwiegt sicherlich all diese Nachteile. Die Chancen für Video bestehen außerdem darin, daß gesprochene Sprache in Varianten vorgeführt und thematisiert wird und der Wortschatz erweitert werden kann. Hör- und Sehverständnis werden ebenso geschult wie die Aussprache. Video ist ein thematischer Gesprächsstimulus im kommunikativen Unterricht. Und mit der Betrachtung audiovisueller Ausschnitte einer fremdsprachigen Wirklichkeit setzt ein interkultureller Lernvorgang ein (vgl. Röllecke 1991:411).

Soweit es das Lehrprogramm und die zu besprechende Problematik zuläßt, setzen wir an der Universität Namibia u.a. die von Inter Nationes vertriebene Videoserie "Bildschirm" ein. Seit 1990 sind schon 14 Videos zu verschiedenen Themenbereichen auf dem Markt. Es handelt sich hierbei um didaktisch aufbereitete Mitschnitte deutscher Fernsehsendungen. Ein Begleitheft zum jeweiligen Videoband gibt methodische und didaktische Vorschläge für die Vorentlastung und die Präsentation der einzelnen Einheiten. Manch einer wird nun denken, ist ja toll, die müssen wir uns auch gleich bestellen, da bekommt man das Medienpaket mit den anwendbaren Materialien direkt ins Haus, man braucht diese nur noch lernerspezifisch auszusortieren!

Dem ist leider nicht so, wie wir in Namibia festgestellt haben. Bevor die Probleme oder Schwierigkeiten näher beleuchtet werden, die sich bei der Anwendung ergeben haben, soll erst einmal der Lehrplan für Deutsch I skizziert werden. Nachdem jahrelang Literaturgeschichte von den Anfängen bis zu Goethes Tod in Form eines Überblicks wesentlicher Bestandteil des Lehrplans war, damit jedoch die Erwartungen und die Fähigkeiten vor allem der fremdsprachlichen Studenten außer acht blieben, werden nun Literatur und Landeskunde als zwei sich ergänzende Komponenten angeboten. Die Kurse "Der Mensch und die Natur" (Lyrik) und "Ökologie" (Landeskunde) liefen parallel, wobei sich die Inhalte und Vorentlastungen gegenseitig ergänzten. In der Landeskunde lag der Schwerpunkt auf den

Themen: Ozon, Müll, Wasser und dem Umweltgipfel in Rio (1992).

Ziel des Unterrichts war, den in einem dünnbesiedelten Land aufwachsenden Studenten die Probleme darzustellen, die sich für die Einwohner eines dichtbesiedelten Industriestaates, wie z.B. die Bundesrepublik Deutschland einer ist, ergeben. Während in Namibia Luftverschmutzung fast keine Rolle spielt, sich der Einzelne dagegen tagtäglich mit dem Problem der Wasserknappheit auseinandersetzen muß, Kernkraftwerke nicht existieren, die Namib dennoch als Deponie für radioaktiven Müll verwendet werden soll, eignen sich diese Themen besonders für kulturkontrastive Besprechung im Unterricht.

"Recycling", "Müllidiät" und ähnliche Ausdrücke sollten für die Studenten jedoch nicht nur exotische Fremdwörter aus dem Unterricht bleiben. Daher ist der Versuch unternommen worden, die Wissensdefizite im Bereich Umweltschutz zu beseitigen, indem die Studenten zum aktiven Mitmachen angeregt wurden. Ferner schien es notwendig, auf eine Medienvielfalt zurückzugreifen, und es wurden die Materialien des Umweltministeriums der Bundesrepublik Deutschland, Plakate, Zeitungsausschnitte, Informationsbroschüren, Musik, Video und auch andere Medien eingesetzt.

Für die Dozenten des Deutschen Seminars der Universität Namibia gab es einige Neuerungen, die zum Umdenken und Umarbeiten zwangen. Zum ersten Mal hatten sich für Deutsch I nur Fremdsprachler immatrikuliert. Zusätzlich verfügten diese nicht über einen einheitlichen Schulabschluß. So hatte zum Beispiel ein Student sein Matrik an der Deutschen Höheren Privat Schule, Windhoek erworben, während die Mehrzahl ihre O-Levels an der Martin-Luther-Schule in Okombahe geschrieben hatten. Diese Gruppe hatte während der Schulzeit im Fach Deutsch weder Literatur- noch Landeskundeunterricht, sondern nur Sprachunterricht. Inwiefern dabei von einem interkulturellen Ansatz ausgegangen und ob kommunikativ gearbeitet wurde, konnte bisher nicht festgestellt werden.

In dem Begleitheft zu dem Video Bildschirm 6 "Ökologie" heißt es: "Im Hinblick auf die zu erwartenden Rezipienten und die Art ihrer Rezeption knüpfen die Texte dieser Sendungen an das Alltagswissen, das Alltagsdenken und an die Alltagssprache von Menschen an, die in der Mehrzahl der breiten Mittelschicht zugehören" (1990:8). Es ist zu bezweifeln, daß

die Studenten diesem Bild entsprechen.

Wie schon erwähnt, geben die Beihefte Vorschläge zur Vorentlastung und zum Einsatz der einzelnen Sequenzen. "Es empfiehlt sich", so der Wortlaut des Begleithefts, "die einzelnen Erläuterungen, sprachliche und graphische, zu kopieren und den Lernern in die Hand zu geben." (1990:10)

Abgesehen vom enormen Zeitaufwand, den eine ausführliche Bearbeitung dieses Materials (Anhang 1) erfordert, bewirkt ein solch mühsamer Arbeitsvorgang, daß die Studenten unmotiviert, wahrscheinlich sogar total frustriert im Unterricht sitzen. Damit wäre dem Unterrichtsziel aber keineswegs gedient.

Es hat sich als sehr viel sinnvoller erwiesen, das Video schrittweise zu er- und bearbeiten, wobei den Studenten jeweils ganz bestimmte Aufgaben gestellt werden.

#### Schritt 1:

Das Material, welches zu dem Video geliefert wird, enthält zweifellos wichtige Informationen, die vom Lehrenden genau durchgesehen und den Studenten auszugsweise erklärt werden sollten. Dabei empfiehlt es sich, erst einmal den Begriff "Ökologie" zu definieren. Ist erst einmal geklärt, was Ozon und Smog eigentlich sind, sollte auf deren positive bzw. negative Auswirkung auf den Menschen eingegangen werden.

#### Schritt 2:

Nun wird das Video kommentarlos bis zu jenem Punkt vorgespielt, der durch die Vorentlastung abgedeckt ist. ("Gemessen werden auch Schwefel, Stickoxide und der Ozon-Gehalt.")

#### Schritt 3:

Das Lied (Anhang 2), das die Sendung einleitet, wird noch einmal vorgespielt. Zuvor wird den Studenten der Liedertext ausgehändigt. Bei der folgenden detaillierten Besprechung des Gesehenen und Gehörten sollte der Lehrende sich von den Studenten leiten lassen, also nicht bewußt Aspekte hervorheben, die seiner Meinung nach wichtig sind, sondern nur auf die Impulse der Studenten reagieren.

#### Schritt 4:

Damit die Studenten sich in diesem doch relativ unbekanntem Fachwissen zurechtfinden können, ist es ratsam, gezielte Fragen zu stellen. Nach dem Vorspielen der relevanten Abschnitte, werden dann die Antworten eingehend besprochen. Auf die Art und Weise werden die Studenten dazu angehalten, auf Details zu achten, die zum Verständnis des gesamten Textes wichtig sind.

#### Schritt 5:

Bei dem Szenenwechsel von Ozon zu saurem Regen bietet sich auch ein Wechsel der Methode an. Nach der kurzen Szenenbeschreibung wird das Video abgestellt, und die Studenten raten, wie es weiter gehen könnte. Der Lehrende hört sich die Aussagen kommentarlos an und spielt dann das Video ohne Ton vor. Im Anschluß läßt er die Studenten auf den "Stummfilm" reagieren, wiederum ohne seinerseits Kommentar zu liefern.

#### Schritt 6:

Interessant wird es nun, wenn die Studenten das Video mit Ton vorgeführt bekommen und mit der eigenen Mutmaßung vergleichen. Die Erfolgsergebnisse einiger Studenten deuten daraufhin, daß doch mehr verstanden worden ist, als man generell bei einem so spezialisierten Thema erwarten würde.

Bei Studenten und Lehrenden hat der beschriebene Einsatz des Videos Begeisterung hervorgerufen und die Unterrichtsstunde, die leicht langweilig und trocken hätte werden können, hat Spaß gemacht. Videos lassen sich im fremdsprachlichen Unterricht nur dann effektiv einsetzen, wenn sich der Lehrende über den Zweck des Einsatzes im klaren ist. Die Planung der Stunde hängt insbesondere davon ab, ob Informationen **übermittelt** werden sollen oder **Sprache vermittelt** werden soll.

Den Film als "medialen Ersatzlehrer" zu mißbrauchen, um zu vertuschen, daß man nicht vorbereitet ist, wird von den Lernern nicht nur sofort durchschaut, sondern verursacht Mißtrauen jeglichem Medieneinsatz gegenüber.

## LITERATURANGABEN

- BAUER, Hans Ludwig (1986):** Was ist und wozu dient Video-Learning im Fremdsprachenunterricht? In: Fremdsprachen lernen mit Medien. Festschrift für Helm von Faber zum 70. Geburtstag hrsg. von Rolf Ehnert und Hans-Eberhard Piepho, München: Hueber, S. 57-63.
- BILDSCHIRM 6:** Beispiele deutscher Fernsehsendungen. Thema: Ökologie. Video und Begleitheft zum Video. Bonn: Inter Nationes 6.1990.
- EGGERS, Dietrich (1984):** Zur visuellen und auditiven Informationsverarbeitung von Medientexten. In: Materialien Deutsch als Fremdsprache 1984 Heft 23, S. 395-402.
- EHNERT, Rolf (1983):** Bemerkungen zu einer Videodidaktik für den Fremdsprachenunterricht Deutsch. In: Germanistische Mitteilungen 1983, S. 3-11.
- HAHNKE, Marion (1992):** Korrekturen beim Sprechen in der Fremdsprache - ein Weg mit Video. In: Deutsch als Fremdsprache 2.1992, S.108-111.
- HEYD, Gertraude (1991):** Deutsch lehren. Grundwissen für den Unterricht in Deutsch als Fremdsprache. 2. Aufl., Frankfurt: Diesterweg.
- MÜLLER, Helmut (1991):** Audiovisuelle Medien. In: Handbuch Fremdsprachenunterricht, hrsg. von K. Bausch et al., 2. Aufl. Tübingen: Francke, S. 266-268.
- NARDI, Antonella (1989):** Video im Unterricht Deutsch als Fremdsprache - Bericht eines Versuchs an der Universität Bologna. In: Info DaF, 1.1989, S. 69-73.
- RÖLLECKE, Renate (1991):** Dokumentarische Filme und audiovisuelle Rezeptionskompetenz im Fremdsprachenunterricht. In: Info DaF, 4.1991, S. 405-419.
- SPÖRING-SEYDEL, Elisabeth (1991):** Videos. Texte für die post-literale Studentengeneration oder Relikte vergangener Medieneuphorie? Ein Vorschlag zum Einsatz von Videos im DaF-Unterricht für T-Kurse. In: Materialien Deutsch als Fremdsprache 1991 Heft 31, S. 177-196.

## Anhang 1

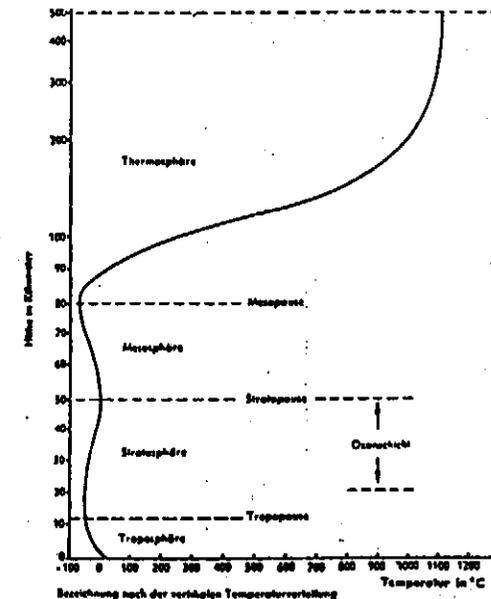
## Didaktische Vorentlastung

1. Fachliche Information zu Lufthülle der Erde, Ozon, Schwefeldioxid, Stickoxide, Saurer Regen.

*Die Lufthülle (Atmosphäre) der Erde gliedert sich in mehrere durch ihre Temperatur unterscheidbare Schichten.*

In der Troposphäre spielt sich das Wetter ab. Ihre Obergrenze liegt in den Polargebieten in etwa acht Kilometer Höhe, in den Tropen ist sie 18 Kilometer, in den Gemäßigten Breiten ca. 12 Kilometer hoch. Die nach oben sich anschließende Stratosphäre reicht bis etwa 50 Kilometer. In ihr liegt in 20 bis 50 Kilometer Höhe der Ozongürtel, der einen großen Teil der lebensfeindlichen Ultraviolettstrahlen (UV-Licht) der Sonne absorbiert.

Die darüberliegende Mesosphäre reicht bis in eine Höhe von 80 Kilometer.



(Quelle: Meyers Enzyklopädisches Lexikon)

Das Ozon (O<sub>3</sub>): Am Ende des Filmberichts ist im Zusammenhang mit dem Ozon von einem verhängnisvollen „Umbau der Erdatmosphäre“ und einem „doppelten Umweltstreß“ die Rede. Es geht dabei um

1. Wachstumshemmende und krebserregende UV-Strahlen infolge Ozon-Mangel in der Stratosphäre und um
2. Belastungen durch zu viel Ozon in Bodennähe.

Zu 1)

Lange Zeit galten die als unbrennbare Treibmittel in Spräydosen verwendeten Chlorfluormethane (CF<sub>2</sub>Cl<sub>2</sub> und CFCl<sub>3</sub>) als umweltneutral. 1974 entdeckten jedoch amerikanische Wissenschaftler der Universität von Michigan, daß Chlorfluormethane in die Stratosphäre aufsteigen und den Ozongürtel zerstören. Durch starke UV-Strahlung werden Chloratome freigesetzt, die in der Lage sind, Ozonmoleküle zu spalten. Die Zunahme der UV-Strahlung auf der Erdoberfläche hat eine Zunahme der Hautkrebs-Erkrankung beim Menschen zur Folge.

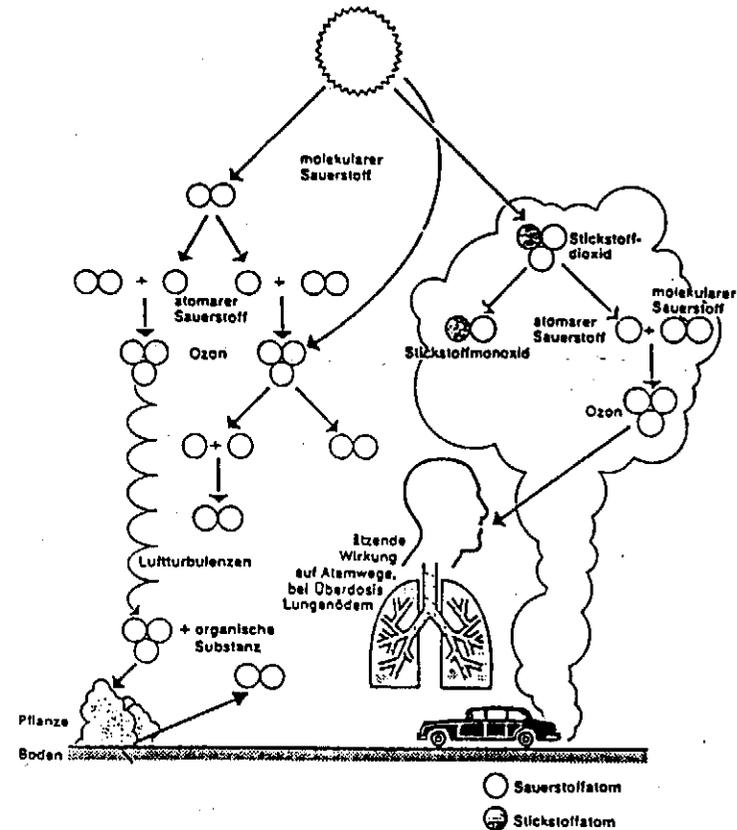
Zu 2)

Eine Anreicherung des Ozons in tieferen Luftschichten ist normalerweise nicht möglich, weil Ozon bei Berührung mit organischen Substanzen (z.B. Wälder) das dritte Sauerstoffatom an die organischen Substanzen abgibt und so wieder zum molekularen Sauerstoff (O<sub>2</sub>) wird.

In der durch Stickoxide und andere Schadgase verschmutzten Luft von Großstädten jedoch kann eine Reaktion zwischen UV-Strahlen und diesen Schadgasen zur Bildung von Ozon führen. Dabei zerfällt das Stickstoffdioxid bei Sonnenbestrahlung in Stickstoffmonoxid und atomaren Sauerstoff:  $NO_2 + UV \rightarrow NO + O$ . So kann sich der atomare Sauerstoff (O) mit molekularem Sauerstoff (O<sub>2</sub>) zu Ozon (O<sub>3</sub>) verbinden.

Bei Smog-situationen von der Art des Los Angeles-Smogs (Stickoxide + starke Sonneneinstrahlung) kann eine O<sub>3</sub>-Konzentration eintreten, die auf das Fünffache und mehr des normalen Ozongehalts ansteigt.

Bei hohen O<sub>3</sub>-Konzentrationen werden die Oberflächen der Atemwege angegriffen. Sie können zu tödlichen Durchblutungsstörungen in der Lunge (Lungenödem) führen. Untersuchungen an Tieren haben allerdings gezeigt, daß durch wiederholte Inhalation von Ozon in niedriger Konzentration eine gewisse Resistenz gegenüber den Reizwirkungen des Ozons erworben wird.



Entstehung von Ozon in der Stratosphäre (links); Entstehung von Ozon in der Biosphäre (rechts) durch Einwirkung von UV-Strahlen auf Stickoxide.

[Quelle: Die Umwelt des Menschen, Mannheim 1981]

Viele fossile Rohstoffe, so auch Kohle und Erdöl, enthalten aufgrund ihrer organischen Herkunft *Schwefel*. Bei ihrer Verbrennung entsteht Schwefeldioxid ( $\text{SO}_2$ ), ein farbloses, giftiges Gas, schwerer als Luft und bei höherer Konzentration von stechendem Geruch.

Schwefeldioxid dringt in die Atemwege ein und schädigt die unzähligen kleinen Flimmerhärchen der Bronchialschleimhaut, die die Aufgabe haben, eingedrungene Staubpartikel aus den Bronchien wieder herauszubefördern. Durch die Schädigung des Schwefeldioxids bleiben eingeatmete Staub- und Rußpartikel in der Lunge und können dort ihre schädliche Wirkung entfalten.

Bei Kleinkindern führt Schwefeldioxid zum Krupp-Syndrom, dessen Symptome in heiserem, bellendem Husten, Fieber und akuter Atemnot bestehen. Das Krupp-Syndrom tritt vorwiegend in Abend- und Nachtstunden und jahreszeitlich in den Wintermonaten auf. Neben den schädigenden Wirkungen auf den Menschen hat Schwefeldioxid auch einen verhängnisvollen Einfluß auf die Vegetation: So wird die Tatsache, daß im Ruhrgebiet Kiefernbestände so gut wie ausgestorben sind, mit der Immission von Schwefeldioxid in Zusammenhang gebracht.

Es gilt auch als sicher, daß massive Schäden, wie sie etwa am Kölner Dom in den letzten Jahren verzeichnet wurden, auf Schwefeldioxid zurückzuführen sind. Schwefeldioxidgase greifen vor allem kalkhaltige Steine an, da Schwefeldioxid mit Wasser eine schwefelige Säure bildet, die das im Gestein und Mauerwerk enthaltene Calciumcarbonat wasserlöslich macht.

*Stickoxide* entstehen bei Verbrennungen mit hoher Temperatur, also in konventionellen Kraftwerken, bei Auto- und Flugzeugmotoren und in der chemischen Industrie. Stickoxide sind giftige, meist nicht wahrnehmbare Gase und greifen als Monoxide ( $\text{NO}$ ) und Dioxide ( $\text{NO}_2$ ) vor allem die Schleimhäute der Atmungsorgane an.

Unter Mitwirkung des Sonnenlichts tragen sie auch zur überhöhten Ozonbildung in der Biosphäre bei. Stickoxide und das mit Hilfe der

Stickoxide entstandene Ozon gelten als Hauptverursacher des photochemischen Smogs, bekannt als Los Angeles-Smog.

Die in den USA erarbeitete Chattanooga-Studie der Jahre 1968/69 macht deutlich, daß sowohl bei Kindern wie bei Erwachsenen in Gebieten mit hohem Stickstoffdioxidgehalt die Häufigkeit der akuten Erkrankungen der Atmungsorgane signifikant höher liegt als in den Kontrollgebieten.

Am Zustandekommen des *Sauren Regens* sind vor allem die beim Verbrennen fossiler (Kohle, Öl, Gas) Brennstoffe entstandenen Abgase Schwefeldioxid ( $\text{SO}_2$ ) und Stickoxide ( $\text{NO}_x$ ) beteiligt.

Durch Reaktionen mit dem Sauerstoff und Wasserdampf der Luft können sich aus  $\text{SO}_2$  und  $\text{NO}_x$  schwefelige Säure und Salpetersäure bilden. Durch  $\text{SO}_2$  und  $\text{NO}_x$ -Emissionen sank der durchschnittliche pH-Wert des Regens in Deutschland — der pH-Wert gibt den Anteil der gelösten Kohlensäure an — von etwa 5,4 im Jahre 1965 auf 4,0 im Jahr 1976. Seitdem hat sich der Wert kaum geändert. In Gebieten mit kristallinem Gestein übernehmen die Gewässer den niedrigen pH-Wert, wodurch einigen Fischarten die Lebensgrundlage entzogen wurde.

## 2. Fachsprachliche Erläuterungen

Der Text des Filmberichts ist ein fachsprachlich getönter Kommentar mit kurzem Interview-Teil.

Der fachsprachliche Wortschatz unseres Textes kommt entweder über Entlehnungen aus anderen Sprachen oder durch sprach-eigene Ableitungen und Wortzusammensetzungen zustande.

Die *Atmosphäre* (aus griech. *atmos* „Dunst“ und *sphaira* „Kugel“) bezeichnet die Gashölle eines Himmelskörpers, also auch die Luft-hölle unserer Erde. Darüber hinaus findet das Wort auch Verwendung als technische Angabe für Luftdruckmaße: *at*.

Der/Das *Ozon* (griech. „riechend“), Formel  $\text{O}_3$ , wird nach Mikro-grammen pro Kubikmeter gemessen. Im Text taucht das Wort in

zahlreichen Zusammensetzungen auf: Ozon-Schicht, Ozon-Gehalt, Ozonbelastung, Ozonentstehung u.ä.

*Smog* (aus engl. *smoke* „Rauch“ und *fog* „Nebel“), bekannt als London-Smog mit Schwefelbelastungen und als Los Angeles-Smog mit hohen Stickoxid- und Ozon-Werten.

Mit *Troposphäre* wird die unterste Luftschicht, in der sich das Wettergeschehen abspielt, bezeichnet.

Die *Stratosphäre* schließt an die Troposphäre an und reicht bis in eine Höhe von 50 Kilometern.

*Stickoxide* sind Verbindungen aus Stickstoff (N) und Sauerstoff (O) zu Stickstoffmonoxid (NO) und Stickstoffdioxid (NO<sub>2</sub>). Beide Oxide sind giftige Gase und schädigen die Atmungsorgane.

*Immissionen* nennt man Einwirkungen von Schadstoffen auf Menschen, Tiere und Pflanzen. Zur Unterscheidung: Emissionen nennt man das Ausströmen luftverunreinigender Stoffe.

Der *Terminalist* hier Datenlieferant einer EDV-(Elektronische Datenverarbeitungs-)Anlage.

Als *Ballungsräume* werden solche Gebiete bezeichnet, in denen mehr als eine halbe Million Menschen bei einer Wohndichte von annähernd 1000 EW je Quadratkilometer zusammenleben. Die Bundesrepublik Deutschland weist neun Ballungsräume auf.

Das *Raumfahrtkontrollzentrum* Oberpfaffenhofen bei München ist ein Zentrum, von dem aus die „Deutsche Forschungsanstalt für Luft- und Raumfahrt“ (DLR) Aktivitäten koordiniert.

*Meßparzellen, Meßcontainer, Meßstation und Meßdaten* sagen über Einrichtungen aus, mit deren Hilfe exakte Werte über die Belastungen durch Schadstoffe gewonnen werden können.

Als *Meßprofil* wird eine Kette von Daten bezeichnet, die hier über die Belastung von Ozon und Stickoxiden in einer Region Auskunft gibt.

Mit *Säureeintrag* bezeichnet der Forstdirektor in seinem Statement den Grad der Versauerung des Bodens, der durch den Sauren Regen verursacht wurde.

Mit dem Adj. „*diesig*“ wird eine Schönwetterlage gekennzeichnet, in der es wegen zarter Dunst- und Nebelschleier zu keiner ungehinderten Sonneneinstrahlung kommt.

„*Fündig werden*“ heißt soviel wie „etwas finden“. Doch erlaubt diese Fügung die Aussparung des direkten Objekts.

„*Etwas verkraften*“ meint, mit etwas fertig werden, ausreichend Kräfte zur Verfügung haben.

„*Der Dreck*“ ist ein Synonym zu Schmutz, Unrat, Müll, Abfall. Aber im Unterschied zu diesen Wörtern gehört „Dreck“ der unteren Umgangssprache an. Um den umweltschädlichen Abfall auch sprachlich negativ zu markieren, ist das ugs. „Dreck“ häufig in Redebeiträgen zu Umweltfragen zu hören.

Anhang 2

## 1. JAZZ-BAND MIT ÖKO-SONG

## Letzte Signale

Wenn der letzte Baum gestorben,  
dem letzten Fluß die Klarheit fehlt,  
die letzte Ernte ist verdorben,  
das letzte Paradies zerstört,  
werdet ihr erst dann einseh'n,  
daß ihr euer schönes Geld  
auf der Bank nicht essen könnt?

Wenn das letzte Tier verendet,  
die letzte Erde ausgebeutet ist,  
die Sonne niemanden mehr blendet,  
ist verstrichen eure letzte Frist,  
werdet ihr erst dann einseh'n,  
daß ihr euer schönes Geld  
auf der Bank nicht essen könnt?

**AGTERUITGANG VAN DUIJS EN FRANS AS SKOOLVAKKE  
ONDER DIE BEHEER VAN DIE DEPARTEMENT VAN  
ONDERWYS EN KULTUUR:  
ADMINISTRASIE VOLKSRAAD**

H.E. STRUCKMANN  
Departement van Onderwys, Natal

1. **Doel**  
Om weereens die aandag te vestig op die posisie van Duits en Frans in skole onder die beheer van die Departement van Onderwys en Kultuur, Administrasie: Volksraad.
2. **Versoek**  
Dat die KOH stappe oorweeg ten gunste van die voortbestaan van Duits en Frans as skoolvakke.
3. **Agtergrond**
  - 3.1 Tydens sy vergadering van 5 Junie 1990 het die KOH 'n ondersoek na die stand van Duits en Frans in skole onder die beheer van die Departement van Onderwys en Kultuur, Administrasie: Volksraad goedgekeur.
  - 3.2 Die verslag van bogenoemde ondersoek en die aanbevelings daarin vervat het op 18 Augustus 1993 voor die KOH gedien.
  - 3.3 Sedert die verskyning van die verslag het die agteruitgang van die twee vakke versnel. In die tydperk 1990 tot 1993 het bv. in Natal 14 skole Duits uitfaseer. Slegs 8 skole bied Duits nog aan terwyl 7 skole nog Frans aanbied. Gemeet aan die St.6-leerlingtalle van 1993 gaan die agteruitgang voort.
4. **Beredenering**
  - 4.1 Dwarsdeur die wêreld beleef die onderrig van moderne, vreemde tale 'n ongekende oplewing (hierdie ontwikkeling sluit Afrikastate in). Een van die belangrikste ontwikkelings in die onderwys is die groeiende belangstelling in en erkenning van die rol wat kommunikasie in die menslike samelewing (op nasionale, maar veral op internasionale vlak) speel. In Suid-Afrika word hierdie tendense egter geïgnoreer ter

wille van 'n paradigmaskuif ten gunste van beroepsgeoriënteerde onderwys met die klem op tegnologie en ekonomiese wetenskappe. In die proses word die onderrig van vreemde tale in Suid-Afrika sistematies uitgeskakel.

- 4.2 Suid-Afrika is 'n veeltalige land. Ten spyte van die noodsaaklikheid om tegniese en ekonomiese vaardighede te ontwikkel, kan daar geen twyfel bestaan oor die belangrikheid van die aanleer van vreemde tale vir die ontwikkeling van die ekonomie van die land nie. Daar bestaan 'n regstreekse verband tussen die ekonomiese groei koers van 'n land en die erkenning wat vreemdetaalonderrig in dié land geniet.<sup>1</sup> 'n Onderzoek wat deur Gencor en Old Mutual geloods is, het uitgewys dat die oplossing van Suid-Afrika se probleme (op onder andere maatskaplike en ekonomiese gebied) 'n groei koers van 10% vereis. Sonder 'n sterk uitvoerbedryf sal dié koers nie bereik kan word nie.
- 4.3 'n Suksesvolle uitvoerbedryf is slegs moontlik indien die betrokke persone in die taal van hulle kliënte kan kommunikeer.
- 4.4 Die aanleer van ten minste een vreemde taal is verpligtend dwarsdeur die beskaafde wêreld. In Duitsland is vreemde tale verpligtend selfs vir leerlinge wat beroepsgeoriënteerde kursusse volg.
5. **Gevolgtrekking**  
Indien Suid-Afrika deel wil word van die internasionale gemeenskap en mededingend wil word op alle gebiede van die menslike samelewing, sal die onderwysstelsel van die land mense die geleentheid moet bied om tale aan te leer wat oor internasionale trefkrag beskik. Die behoud van vakke soos Duits en Frans en die verdere uitbouing daarvan, of, waar hierdie vakke reeds uit die skoolkurrikulum verdwyn het, die instelling daarvan is dus van lewensbelang.
6. **Personeelimplikasies**  
Aandag moet geskenk word aan die opleiding van onderwysers. Die tekort aan onderwysers wat Duits en Frans kan aanbied, is kommerwekkend.

7. **Finansiële implikasies**  
Geen, indien die vakke deel sal bly van die normale kurrikulum van elke hoërskool.
8. **Wetlike implikasies**  
Geen
9. **Aanbevelings**
- 9.1 Onderwysleiers moet versoek word om in die openbaar standpunt in te neem t.o.v. die onderrig van vreemde tale;
- 9.2 Die samestelling van vierdefasekursusse moet gebaseer word op opvoedkundig-aanvaarbare beginsels, bv. 'n kursus bestaande uit Biologie, Natuur- en Skeikunde en Wiskunde en wat Tik as vierde vak insluit, is opvoedkundig nie verantwoordbaar nie. Dieselfde geld vir 'n vakkombinasie soos die volgende: Wiskunde, Bedryfseconomie, Tegnieke Tekeninge en Rekeningkunde.
- 9.3 Die KOH word versoek om alle skole aan te moedig om een moderne, vreemde taal aan te bied;
- 9.4 Die KOH word versoek om ondersoek in te stel na die verband tussen ekonomiese groei en die aanleer van vreemde tale;
- 9.5 Die KOH word versoek om daarop aan te dring dat moderne, vreemde tale ingesluit word in beroepsgeoriënteerde kursusse; en
- 9.6 Die KOH word versoek om ondersoek in te stel na die moontlikheid om die onderrig van ten minste een moderne, vreemde taal verpligtend te maak.

#### NOTAS

1. Die Sweedse ekonomie het begin agteruitgaan toe die Sweedse regering besluit het om die onderrig van Duits as vreemde taal uit te faseer. Die onlangse besluit van die Sweedse regering om die onderrig van Duits weer te steun, hou hiermee verband.

## GERMAN AS A FOREIGN LANGUAGE IN A POST-APARTHEID EDUCATION SYSTEM\*

Brigitte SMIT  
University of Pretoria

\* Paper presented at a conference "Development in Southern Africa. The German-speaking Contribution", 15-16 October 1992, HSRC Conference Centre, Pretoria.

### 1. Introduction

"Development is generally conceptualised as a process of directed change leading to economic growth, political autonomy and a broad basis of social reconstruction." (Coetzee, 1989:7) This could therefore imply that development in Southern Africa refers to the development of the people, involving all the individuals in South Africa. Human needs must therefore be considered, the level of living of the masses of the people must be raised and opportunities for the development of the potential should be provided.

Not much has been written about the post-apartheid education system. However, Nkomo's (1991:303) view on the education system in the future is that the post-apartheid education system must articulate and critically promote a new egalitarian ethos. Education must foster the liberation of the person, unleashing the full potential of the person to play a vital role in the development of a society. Reviews and thoroughgoing revisions of the old curricula must be undertaken with a view toward replacing them with new curricula based on social justice. Equity must be the centerpiece of the new education system. (Nkomo 1991:304) The transformation of the school curriculum is one of the central issues in communities and societies undergoing significant change. In any system providing education the curriculum plays a central role.

A number of **policy reform proposals**, the Education Renewal Strategy (ERS), the Curriculum Model, the African National Congress (ANC) and the Pan African Congress (PAC) proposals have been introduced which

leave no doubt that a departure from traditional policy commitments has occurred. These reforms are slowly transforming South Africa from a society more rigidly segregated than any other in the world, to one in which black South Africans can begin to participate in some of the benefits of a modern urban society.

The issue to be raised in this respect is, to what extent can German as a foreign language, taught at school and university, add to the progress and improvement of this country? Since 1989 a quarter of South African schools have dropped German as an official subject. Many schools have placed increasing importance on African languages at the expense of German and other European languages. (Sunday Times 4 Oct. 1992)

The matter in question will be contextualised in the post-apartheid education system, referring to the ERS, the Curriculum Model, the ANC and the PAC policy proposals as education reform proposals and the implications thereof.

### 2. Curriculum Renewal

In 1984 an investigation was initiated in preparation for the development of a common broad curriculum for pre-tertiary education in South Africa and in 1991 the Curriculum Model was published as a result thereof.

The aim of the investigation was to come up with a curriculum relevant to all citizens. Particular attention was paid in formulating aims for various subjects and the contribution each subject ought to make to the learner's preparation for life. This involved, among other things, scaling down the overemphasis of the value of university preparation. On the other hand, an attempt was made to rid subjects which learners take because they are interested in them and which contribute to their vocational education from being artificially twisted to achieve so-called university entrance status. (Curriculum Model 1991)

Curriculum renewal is an extremely complex process and **German teachers and lecturers** should be aware of the following aspects of this

proposed Curriculum Model which may affect the choice of German:

1. An effort was made to reduce the number of subjects and to limit options to some extent; thus a limited choice for foreign languages.
2. Specific attention was paid to the accommodation of different value orientations and approaches to education; the question arises whether foreign languages can still play a role in this regard.
3. A paradigm shift was accomplished from predominantly university-oriented education towards more vocationally-oriented education; will foreign languages have any relevance at all in the development of this new trend?

### 3. Language policy

#### 3.1 Education - Renewal Strategy & The Curriculum Model

More general aspects of the new curriculum proposals were discussed, but it is necessary to look more specifically at proposed language policies for the post-apartheid education system. In the Education Renewal Strategy and the Curriculum Model documents languages figure prominently because of their value as bearers of **culture** and the contribution which they can make to conceptualisation in all fields of knowledge. The multilingual nature of the South African society requires the acquaintance of all learners with at least three languages (Afrikaans, English and a regionally dominant African language) during the course of their school career. Special mention should be made of the fact that the broad curriculum recognises the diversity of languages.

The following languages are proposed for each grade:

- Grade 1: **one language** (on the Ordinary Level) compulsory; a second language (on the Basic Level) optional.
- Grades 2-4: **two languages** (on the Ordinary Level) compulsory, one of which should be the mother tongue/medium of instruction.
- Grades 5-7: **three languages** compulsory, namely English, Afri-

kaans and the regionally dominant African Language; the first two on the Ordinary Level, the third on the Basic Level.

- Grades 8-9: **two languages** (on the Ordinary Level) compulsory; third language (on the Ordinary Level)/ Foreign Language (on a Foreign Language Level) optional.
- Grades 10-11: **two languages** (on the Ordinary/Advanced Level) compulsory; third language (on the Ordinary Level)/ Foreign Language (on the Foreign Language Level) optional.
- Grade 12: **one language** compulsory; second/third/Foreign Language optional; languages from the language package on the Ordinary/Advanced Level; Foreign Language on a Foreign Language Level.

From the above it is clear that Foreign Languages only feature as an optional in the curriculum from Grades 8 to 12. Therefore in arriving at foreign language policies possible **variables** that should be considered, include:

- goals of instruction (conversational/advanced)
- the employment market (foreign relations/demands/investment)
- political configurations (political climate/change; trade)
- historical factors (relations with Germany; meaning thereof for the future)
- demographic characteristics of the school (country vs. city; numbers)
- school climate/culture/ethos

#### 3.2 Discussion Paper of the ANC on Education Policy

In their Discussion Paper on Education Policy, the ANC do not explicitly note strategies with regard to a specific language policy. The low level of **literacy** and numeracy is, however, addressed as one of the symptoms of the crisis in education.

The **ANC Language Commission** regards the major languages of South Africa to be: Sindebele, Sepedi, Sesotho, Setswana, Siswati, Afrikaans,

English, Tsonga (Shangaan), Venda, Xhosa and Zulu. All eleven languages should receive full recognition according to the Commission.

Two aspects of the ANC's thinking on questions of language which are, however, evident from this document, are:

- **multilingualism** is a source of richness; and
- any language policy needs the support of the people.

The ANC Language Commission has urged that no language be declared **official**. Languages which previously have been denied the right to play their full part need to be empowered (e.g. in business, law and public life).

### 3.3 The Pan African Congress's Education Policy

The Pan African Congress's education policy makes provision for curriculum development generally, but does not refer specifically to a Foreign Language Policy.

The aims and objectives include however the ability to speak, to read and write effectively an African language and English.

## 4. Paradigmatic commentary

Reform proposals, for the South African education system including curriculum renewal, can be categorized according to two main streams of thought, viz. according to **functionalist/ equilibrium** and **critical/conflict paradigms**. Both these approaches offer useful insights into educational reform in general and curriculum reform in particular.

The systems theory, which represents an approach within the equilibrium paradigm, is mostly used in diagnosing problems and in planning the education system. The Curriculum Model initiated by the government, for example, uses this approach.

The conflict paradigm, which is dominant in the ANC and PAC proposals,

offers alternative explanations for comprehending the education system: The current education system is seen as part of the racist, capitalist system in South Africa that advances class division to maintain the dominant Western and Afrikaner culture. Changing this system can only occur as a result of conflict and so-called protest. The new education system must be committed to the eradication of the prevailing values of the old socio-economic order and seek to make a contribution to social betterment. (Nkomo, 1991:303)

The goal of the Curriculum Model which takes the equilibrium paradigm as point of departure, is to provide education in an educationally responsible but flexible manner, directed at the needs of the individual and society, the demands of economic development and personpower needs, thus promoting national unity and maintaining the status quo between society and the education system.

The reason for revising the curriculum is seen to make education more relevant, and to eliminate unnecessary overlapping of subject content and to redress other shortcomings. (The Curriculum Model 1991)

The ANC document, on the other hand, calls for a democratic education system whose goals and objectives focus on social needs and the more equitable distribution of wealth, away from the system of apartheid and capitalism. Required changes cannot be separated from fundamental political and social changes.

Language policy proposals may also be interpreted within a different paradigm in explaining the different viewpoints. The ANC Language Commission was primarily instituted to initiate the language debate particularly at grassroot level as well as to ensure equitable language planning processes for a future democratic South Africa. Many people were excluded because they did not speak the dominant languages, justifying their plea that no language should be declared as official. Linguistics studies should venture beyond the deep-seated resistance apartheid policies with regard to the relationship between identity and language. The current debate on **English** may be rather inappropriate considering that 74% of all South Africans claim that they do not understand English. English can serve to help national unity, but currently

it excludes the majority of South Africans. (Macdonald 1992)

## 5. Conclusions

With 65% of adults in South Africa estimated to be illiterate, and only about 1% of them attending literacy classes, the emphasis will be on the provision of **mass literacy programmes**. (Language Project Review Vol. 5, No. 1) Against this background the question arises whether foreign languages of European origin can be promoted in any way.

African languages are imperative in a country such as South Africa. There is in fact a growing sense that more importance should be attached to African languages, which represent the spirit of Africa, the culture of the African soil and the hope of a reborn South Africa.

The longterm goals and global needs should however also be considered. The **interdependency** of the world requires that people should be able to communicate better with one another. Language learning is a key ingredient to the quality of that communication. At a time when South Africa is re-entering the **world community**, German is becoming vitally important in trade, commerce, arts and politics. Pupils should therefore also be prepared for a future in these international communities.

Language policies, including foreign language policies, should be explicit in stating specific aims considering that South Africa will in future make considerable **demands** on foreign resources as well as on the intellectual capacities of foreign countries.

Having studied the reform proposals, those who are responsible for educational planning need to recognise the importance of **tolerance** in dealing constructively with the inevitable tensions of cultural and linguistic diversity in South Africa.

## REFERENCES

- African National Congress. 1991. *Discussion Paper for the ANC on Education Policy*. Mimeographed Copy. March 1991.
- Berger, Peter L. 1988. *A Future South Africa*. Pretoria: Human & Rousseau.
- Berkhout, Sarie J., Bondesio, M.J. 1992. *Onderwysstelselkunde perspektiewe*. Pretoria: Van Schaik.
- Coetzee, Jan K. 1989. *Development is for people*. Johannesburg: Southern.
- Christie, Pam. 1990. *The right to learn - The struggle for Education in South Africa*. Johannesburg: Sached Trust.
- Coombs, Philip H. 1985. *The world crisis in education*. New York: Oxford University Press.
- Department of National Education. 1991. *Education - Renewal Strategy: Discussion Document*. Pretoria: University of South Africa.
- Department of National Education. 1991. *A Curriculum Model for Education in South Africa: Discussion Document*. Pretoria: University of South Africa.
- Esterhuysen, W., Nel, P. 1990. *Die ANC*. Kaapstad: Tafelberg.
- Ginsburg, Mark B., Cooper, S., Raghuram, R., Zegarra, H. 1990. *National and World-System Explanations of Educational Reform*. Comparative Education Review vol. 34, no. 4, pp. 447-499.
- Macdonald, Carol. 1992. *The role of English in Education in South Africa now and in the future*. Unpublished paper.
- Nkomo, Mokubung. 1990. *Pedagogy of Domination - Toward a Democratic Education in South Africa*. New Jersey: Africa World Press, Inc.
- Pan African Congress. 1991. *The Pan Africanist Congress's Education Policy and Programme for a free and democratic Azania*. Mimeographed copy.
- Steyn, Jan. 1991. *Managing change in South Africa*. Cape Town: Tafelberg.
- Van den Heever, Randall. 1987. *Alternative Education - Vision of a democratic Alternative*. Cape Town: Clyson.
- Willemse, Hein. 1992. *On Language, life and variety*. Language Projects Review vol. 7, no. 2, pp. 5-6.

## LITERATURDIDAKTISCHE MATERIALIEN FÜR DEN DAF- UNTERRICHT (VII)

### Eichendorff "Sehnsucht"

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

\* Hier die siebente 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
4. "Der römische Brunnen" von Conrad Ferdinand Meyer in DUSA 2/92, 22-26
5. "Bettlerballade" von Conrad Ferdinand Meyer in DUSA 1/93, 20-25
6. "Legende von der Entstehung des Buches Taoteking auf dem Weg des Laotse in die Emigration" von Bertolt Brecht in DUSA 2/93, 23-31

### 1. Über Eichendorff

Joseph von Eichendorff 1788-1857. Einer der bekanntesten und liedreichsten Dichter der Stilepoche der deutschen Romantik (etwa 1795-1840). Eichendorff ist ausschließlich Lyriker, auch seine Prosaerzählungen sind im Grunde lyrische Dichtung. Neben Goethe und Eduard Mörike gilt Eichendorff als der bedeutendste deutsche lyrische Dichter in der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts. Seine Dichtung ist beispielhaft für jene Gattung (genre), die man allgemein Natur- oder Stimmungslirik nennt - so unscharf dieser Begriff auch sein mag. Eichendorffs Lyrik ist zudem von einer tiefen christlichen Religiosität getragen.

### 2. Vorüberlegungen zur Behandlung im Unterricht

- "Sehnsucht" ist ein romantisches Stimmungsgedicht; die Stimmung ist Fernweh, Wanderlust, Reisefreude - wie der Titel schon sagt. Sehnsucht wonach? Einfach wegkommen wollen, Reisen, woanders sein: das urromantische Suchen nach einer anderen Existenzform. Das

Lied, das die wandernden Gesellen singen, artikuliert den Gegenstand der Sehnsucht, genauer: das Lied bringt das zum Ausdruck, wonach sich der Dichter sehnt, nämlich nach einer merkwürdig undefinierten und unalltäglich-exotischen Welt.

- Es ist ein rein lyrisches Gedicht, eines der lyrischsten überhaupt in der deutschen Dichtung. Es ist Klang, Musik, Rhythmus, Stimmung durch und durch.
- Deshalb kann man vielleicht noch eine allgemeine Paraphrase oder das Gedicht schreiben, aber ganz sicher keine "Inhaltszusammenfassung" für Prüfungszwecke. Es wäre unangemessen, wollte man das Gedicht nach sogenannter Inhaltskenntnis ("kennis van die Inhoud") abprüfen. Wie bei ähnlichen lyrischen Gedichten ("Mondnacht", "Morgengebet") hat man den "Inhalt" des Gedichtes erst dann erfaßt, wenn man den lyrischen Gehalt, d.h. die eigentliche lyrische Qualität (die Stimmung) erkannt (noch besser: nachempfunden!) hat.

### 3. Methodische Schritte

#### a) Die Stimmung des Gedichts (die "Aussage")

- Die Stimmung des Gedichtes ist bereits im Titel ausgedrückt: Sehnsucht. Ausgelöst wird diese Stimmung durch den Blick des einsam am Fenster stehenden Dichters auf die sternklare Nacht, durch das in der Ferne rufende Posthorn (Symbol des Fernwehs!), und durch das Lied, das die Wanderburschen singen, ein Lied, das all das enthält, wonach der romantische Mensch sich sehnt: Felsengebirge, rauschende Wälder, brausende Bergbäche, romantisch verwildernde Parks mit mondbeschiedenen weißen Marmorbildern, mondbeschiedene Schlösser, vor deren Fenstern die Liebhaber ihren Damen Ständchen (Serenaden) bringen, natürlich unter Lautenbegleitung und beim heimlichen Plätschern der Springbrunnen.
- Diese im Gedicht erwähnten "Dinge" sind alles andere als real. Der "Inhalt" des Gedichtes vermittelt kein realistisches Bild einer sogenannten romantischen Landschaft. Das, was der Mensch als Sehnsucht empfindet, kann man auch nicht als etwas "Wirkliches" be-

schreiben, weil es diese Welt nur in der sehnenen Phantasie jenes Menschen gibt, der - aus was für Gründen auch immer - der Alltagswirklichkeit ja gerade entfliehen will. Folglich wird eine ganze Reihe von Bildern evoziert (opgeroep), die gar nicht real vorhanden sind, sondern nur der sehnenen und der durch die Sternennacht geweckten Phantasie des Dichters entspringen. Es ist etwas, das er vor seinem inneren Blick sieht, nicht etwas, das real irgendwo existiert. Die romantisch wilde Berglandschaft der zweiten Strophe paßt z.B. "realistisch" in keiner Weise zu der Parklandschaft mit Marmorbildern, Schlössern und den schmachtenden Balkondamen und lautenschlagenden Troubadours.

- Die Paraphrase kann also nur das wiedergeben, was in der Phantasie des Dichters lebt, und nicht eine realistische Landschaftsschilderung.
- Inhaltlich ist das Gedicht - wie alle echte Stimmungslyrik - fließend. Wir bekommen Einblick in das Traum- und Phantasieleben des Dichters: die geheimen Wünsche und Sehnsüchte nach einer anderen Welt, nach einem anderen Dasein. Selbst wenn der Dichter nun ganz konkret auf Wanderschaft loszöge - was er ja nicht tut, er bleibt einsam an seinem Fenster, er wandert gewissermaßen nur in seiner Phantasie - so würde er in der realen Welt kaum das finden, was ihm sein Traumleben an Vorstellungen und Bildern vorgespiegelt hat.
- Die unbestimmte (vage, fließende) Aussage des Gedichtes ist nicht unbedingt etwas für jeden Leser, nicht alle Menschen werden sich davon angesprochen fühlen. Zwar ist Sehnsucht eine allgemein menschliche Empfindung. Aber in der hier zum Ausdruck gebrachten Form ist sie doch sehr subjektiv gestaltet. Nur derjenige Leser, der selbst romantisch veranlagt ist, der selbst den Drang in die Ferne kennt, der auch eine andere als die normal alltägliche Welt aufsuchen möchte, wird das Gedicht nachvollziehen können oder wollen. Wer sich mit den heraufbeschworenen Phantasiebildern nicht identifizieren kann oder will, wer das Gedicht etwa rational-logisch liest, wird schwerlich den Zugang zu der inneren Aussage finden. Nicht zuletzt verbietet diese Eigenart des Gedichtes, es zum Prüfungsgegenstand von sogenannter "Inhaltskenntnis" zu machen!

## b) Die Form des Gedichts

- Die vage (fließende) Stimmung wird aufgefangen in der sehr klar gegliederten und gebundenen Form:
  - feste Strophenform
  - Kreuzreim mit alternierend klingenden und stumpfen Endungen
  - Jede Strophe endet mit einem "Sommernacht"-Reim, was der "prächtigen Sommernacht" den Charakter eines Refrains gibt: es ist die **prächtige Sommernacht**, die diese Stimmung der Sehnsucht erzeugt. (Es mag dabei offenbleiben, ob die beiden Wanderburschen tatsächlich **nachts** gewandert sind, und sei Sommernacht auch wie prächtig gewesen!)
- Strophenform, Versmaß, Rhythmus, der Wechsel von klingendem und stumpfem Reim und der Klang der vom Dichter verwendeten Wörter (Wortwahl) geben dem Gedicht eine Musikalität, die schwerlich zu übertreffen ist.
- Das Gedicht ist im eigentlichen Wortsinne "schön" (so nichtssagend ein derartiges Werturteil sonst sein mag) - und zwar nicht zuletzt wegen der unglaublichen Musikalität. Dadurch wird auch die "Sehnsucht" zu einer positiven ("schönen") Empfindung. Über diesem Gedicht vergißt man ganz, daß die romantische Sehnsucht, weil sie weltflüchtig und eskapistisch ist, auch etwas sehr Problematisches und fast Krankhaftes sein kann, fast etwas Mondsüchtiges und Nachtwandlerisches. Hier ist Sehnsucht etwas, von dem man sich getrost einfangen lassen möchte. Das Gedicht überzeugt in seiner Einheit von Inhalt und Form.

## 4. Wort- und Sacherläuterungen

- Posthorn - das Blechblasinstrument (beuel) des Postillons, womit die Ankunft der Postkutsche bekannt gegeben wurde. Das Posthorn ist ein beliebtes romantisches Symbol für Wanderlust, Wander- und Reise-freude.
- entbrennte - dichterisch freie Form (um des Reimes willen) statt "entbrannte"

Felsenschlufte - rotsagtige afgronde

Quellen, die sich stürzen in die Waldesnacht - ein dichterisch sehr freies Bild: wahrscheinlich sind Bergbäche gemeint, die sich als Wasserfälle in dunkle Schluchten ("Waldesnacht") stürzen. "Waldesnacht" kann natürlich auch ganz konkret als "eine Nacht im Wald" verstanden werden.

Gärten .... verwildern - Tuine (parke) wat agter hoogliggende rotsmure (überm Gestein) in skemeragtige priële besig is om te verval ...

Eichendorff, der um die Wende vom 18. zum 19. Jahrhundert den Untergang des feudalen Europa erlebte, stellt den rational geplanten Schloßparkanlagen der Barock- und Rokoko-Zeit sehr gerne die langsam verfallenden (verwildernden) alten Schloßanlagen der untergehenden Aristokratie gegenüber.

die Brunnen - gemeint sind wahrscheinlich "Springbrunnen"

## 5. Fragen zum Verständnis ("begrip van inhoud")

1. Der Titel des Gedichts heißt "Sehnsucht". Zitieren Sie die drei Zeilen, in denen diese Empfindung wörtlich zum Ausdruck kommt.
2. Nennen Sie ganz kurz die Dinge, durch welche des Dichters Sehnsucht ausgelöst (verursacht) wird.
3. (a) Sagt uns der Dichter, wonach er sich sehnt?  
(b) Und welche Bedeutung hat wohl der Inhalt des Liedes der Wanderburschen in bezug auf diese Sehnsucht?
4. Welches Reimwort dominiert das Gedicht? Warum wohl hat der Dichter gerade dieses Wort gewählt?

## 6. 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 an-

kommen, als auf ein Falsch-Richtig-Schema. Deshalb ist es unabdingbar wichtig, die nachfolgenden "Antworten" nur als Anregung und als Vorschlag zu betrachten und nicht als ein "Memorandum", das für Examenszwecke auswendig gelernt werden könnte oder sollte.

### Zu Frage 1:

Ende von Strophe 1: "Da hab ich mir heimlich gedacht:/ Ach wer da mitreisen könnte/ In der prächtigen Sommernacht."

### Zu Frage 2:

Die goldenen Sterne, das aus weiter Ferne tönende Posthorn, das Lied der beiden Wandergesellen, ganz allgemein die Nachstimmung, die Einsamkeit des Dichters.

### Zu Frage 3:

- (a) Rein äußerlich will er einfach reisen - zunächst ohne konkretes Reiseziel, einfach nur wegkommen und in der "prächtigen Sommernacht" wandern.
- (b) Die Dinge, die im Lied der Wanderburschen besungen werden, sind vermutlich nur eine Versinnbildlichung (Metapher) dessen, wonach der Dichter sich sehnt. Das Lied ist also noch einmal Ausdruck der Sehnsucht des Dichters - das Lied umfaßt formal ja auch genau den ganzen zweiten Teil des Gedichts!

Die Welt des Liedes ist typisch "romantisch", es ist eine exotische Phantasiewelt: einerseits wild, einsam, gefährlich (Gebirge, Felschluchten, Bergfasserfälle usw.) andererseits verträumt, vergangen (historisch) und verfallen, erotisch, mondscheinsüchtig und musikerfüllt. Alles in allem ist es eine Welt, die nicht alltäglich ist und in welcher man der normalen Alltäglichkeit entfliehen kann. Solche Flucht ist allerdings nur in der schweifenden (=romantischen) Phantasie des Dichters, der nachts zum Fenster hinausträumt, möglich. Denn er weiß sehr wohl, daß er ja gerade nicht in der prächtigen Sommernacht mitreisen kann. Der Konjunktiv des irrealen Wunsches ("Ach, wer da mitreißen könnte!") nennt sehr deutlich das Kernproblem des romantischen Menschen: woanders sein wollen als man ist.

**Zu Frage 4:**

Das Reimwort "Nacht": Sommernacht, Waldesnacht. Der "Nacht"-Reim steht wie ein Refrain auch sehr dominierend an jedem Strophenschluß. Und das ist nicht zufällig. Die Nacht ist eines der beliebtesten Motive und Themen in der romantischen Dichtung: die Nacht ist die Welt des Traumes, der Sehnsucht, der Phantasie. Die Nacht ist das eigentliche Lebelement des romantischen Menschen.

**Ein Prüfungsbogen Deutsch als Fremdsprache (Std. 9)\***

Irma WILLIAMS  
Hoërskool Strandfontein

- \* Hier der vierte in einer Serie. Bisher wurden die folgenden Prüfungsbogen DaF gebracht:
- (1) Std.10 (1992) erstellt von Peter Sutter (Durbanville High School, Cape Education Department) in DUSA 2/92, 33-45.
  - (2) Std.10 (1992) erstellt und mit Aufstellungshinweisen versehen von Rudolf Rode (Fachberater für DaF und Examiner Department of Education and Culture, House of Representatives) in DUSA 1/93, 47-66.
  - (3) Std.9 (1993) erstellt von Irma Williams (Hoërskool Strandfontein) in DUSA 2/93, 61-74.

STD.9

HOËRSKOOL STRANDFONTEIN

NOV.1993

DEUTSCH

Zeit: 3 Stunden

Erster Prüfungsbogen

220 Punkte

## ABTEILUNG A

Lesen Sie bitte den nachfolgenden Text und bearbeiten Sie dann die anschließenden Aufgaben: **UMFRAGE**

1 „Ich will Millionär werden“, antworten viele Jugendliche in der Bundesrepublik Deutschland auf die Frage nach ihrem Traumberuf. Das haben Meinungsforscher in ihrer neuesten Umfrage „Jugend '86“ festgestellt.

5 ten wir eine eigene Umfrage zu diesem Thema.

Darum mach-

# AM LIEBSTEN MILLIONÄR

?

## Sebastian

Traumberuf? Hab' ich nicht. Ich mache alles gerne. Jetzt mache ich erstmal Urlaub. Ich bin Zivi – „Zivildienstleistender“ – und fahre Krankenwagen. Das möchte ich beruflich später nicht machen. Wahrscheinlich ein Handwerk. Lieber eine Handwerkslehre als an die Universität.



Sebastian (20)

## Thomas

Ich mache mir da noch keine Gedanken. Erst einmal möchte ich die Schule schaffen. Was weiß denn ich, was in fünf oder zehn Jahren ist. So wie es jetzt ist, gefällt mir das Leben. Ich habe meine Freunde. Mit dem Beruf wird wohl auch mal alles klappen. Ich denke jetzt noch nicht daran, ob ich einmal arbeitslos sein könnte oder nicht.



Thomas (13)



Claudia (18)

## Claudia

25 Traumberuf? Man muß nehmen, was es gibt und wo sich eine Chance bietet. Eigentlich wäre ich gerne Tänzerin oder Schauspielerin geworden. Aber damit hätte ich viel früher anfangen müssen. Jetzt ist es zu spät. Die Alternative ist für mich der Korrespondenten-Beruf. Ich hoffe, so ins Ausland zu kommen. Ich will unbedingt weg von hier, weil alles so kleinkariert und langweilig ist. Ich will nach London. Das ist einfach eine tolle Stadt mit tollen Leuten. Dort kann ich doch auch Briefe und Texte übersetzen, oder?



Sea (17)

## Sea

Ich habe keinen Traumberuf. Es gibt so viele Arbeitslose. Da muß man nehmen, was kommt. Eigentlich wollte ich Dolmetscherin werden, für Deutsch und Türkisch. Nun habe ich eine Lehrstelle als Friseurin. Das ist langweilig. Wenn ich eine Stelle als Dolmetscher bekomme, höre ich sofort auf, die Köpfe anderer Leute zu frisieren.



Silke (21)

## Silke

Ich habe meinen Traumberuf gefunden. Ich bin Maskenbildnerin beim Theater. Ich habe Glück gehabt. Aber ich habe auch schon früh angefangen zu suchen. Heute ist die Konkurrenz groß, weil er ein Modeberuf geworden ist.

(AUS: JUGENDSCALA 1/87)

## 1. Wortschatz und Wortbildung

## 1.1 Wortfeld

Suchen Sie in den ersten beiden Absätzen (über Sebastian und Thomas FÜNF Wörter zu dem Wortfeld: **BERUF!**) (5)

## 1.2 Zusammensetzungen

Trennen Sie bitte die Substantive nach folgendem Beispiel:  
Bundesrepublik = der Bund + es + die Republik

## 1.2.1 Traumberuf (Zeile 2)

## 1.2.2 Meinungsforscher (Zeile 3)

## 1.2.3 Krankenwagen (Zeile 9)

## 1.2.4 Maskenbildnerin (Zeile 47) (4)

## 1.3 Antonyme

Im Zusammenhang des Textes ist später das Gegenteil von früher. Geben Sie bitte das Gegenteil von:

## 1.3.1 viele (Zeile 1)

## 1.3.2 langweilig (Zeile 32)

## 1.3.3 gerne (Zeile 25) (3)

1.4 Ableitungen  
Bilden Sie bitte ein Verb, ein Substantiv (mit bestimmtem Artikel) und ein Adjektiv von:

	<u>Verb</u>	<u>Substantiv</u>	<u>Adjektiv</u>
<b>Beispiel:</b> der Traum	träumen	der Träumer	träumende
die Frage	_____	_____	_____
der Forscher	_____	_____	_____
der Gedanke	_____	_____	_____

(9)  
/21/

\*\*\*\*\*

2. **Syntax; Aktiv und Passiv**

2.1 Sätze bilden und umformen  
Schreiben Sie bitte die Sätze neu und fangen Sie dabei mit den Wörtern in Klammern an:

**Beispiel:**  
Das möchte ich beruflich später nicht machen. (beruflich)  
**Lösung:**  
Beruflich möchte ich das später nicht machen.

- 2.1.1 So wie es ist, gefällt mir das Leben. (das)
  - 2.1.2 Erst einmal möchte ich die Schule schaffen. (die)
  - 2.1.3 Darum machten wir eine eigene Umfrage zu diesem Thema. (zu)
- (3x2)(6)

2.2 **Bilden Sie bitte das Passiv!**

**Beispiel:**  
Man fragt viele Jugendliche nach ihrem Traumberuf.  
**Lösung:**  
Viele Jugendliche werden nach ihrem Traumberuf gefragt.

- 2.2.1 Wir machen eine Umfrage zu diesem Thema. (2)
- 2.2.2 Dort kann man auch Briefe und Texte übersetzen. (3)
- 2.2.3 Der Millionär hat dem Mädchen geholfen. (4)

2.3 **Bilden Sie bitte das Aktiv!**  
**Beispiel:**  
Viele Jugendliche werden nach ihrem Traumberuf gefragt.

**Lösung:**  
Man fragt viele Jugendliche nach ihrem Traumberuf.

- 2.3.1 Die Köpfe anderer Leute werden (von Sea) frisiert. (1)
- 2.3.2 Der Brief wird sofort übersetzt werden. (4)

/20/

\*\*\*\*\*

3. **Modus: Imperativ; Konjunktiv**

3.1 Setzen Sie bitte die angegebenen Verben in der richtigen Form ein! Der Anfang ist als Beispiel vorgegeben.

Der Reporter sagt zu den jungen Leuten:  
"Sebastian, wähl (wählen) dir doch einen Beruf!  
(3.1.1) \_\_\_\_\_ (Fahren) doch nicht dein ganzes Leben einen Krankenwagen!" "Thomas, (3.1.2) \_\_\_\_\_ (machen) dir sofort Gedanken über deine Zukunft! (3.1.3) \_\_\_\_\_ (sein) doch nicht so zufrieden mit deinem Leben, so wie es jetzt ist!"  
"Sea, (3.1.4) \_\_\_\_\_ (werden) bloß Dolmetscherin. (3.1.5) \_\_\_\_\_ (Aufhören) sofort, die Köpfe anderer Leute zu frisieren!" (5)

3.2 **Konjunktiv II**

Claudia hat folgende Träume:  
(Der Anfang ist als Beispiel vorgegeben)  
"Wenn ich doch einen Job als Korrespondentin hätte (haben)!  
Dann (3.2.1) \_\_\_\_\_ (können) ich ins Ausland fahren. Ich (3.2.2) \_\_\_\_\_ (werden) dann bestimmt in London arbeiten. Das (3.2.3) \_\_\_\_\_ (sein) sehr schön! Dann (3.2.4) \_\_\_\_\_ (müssen) ich nicht hier bleiben, wo es so langweilig ist." (4)

/9/

(ABTEILUNG A) = /50/

**ABTEILUNG B**

(a) Ihre Klassenkamerad/inn/en, die kein Deutsch können, möchten wissen, was im folgenden Text steht. Übersetzen Sie ihn bitte ins Afrikaanse/Englische!

Beachten Sie bitte die **ÜBERSETZUNGSVORSCHLÄGE!**



Turan (17)

Turan (a)

Traumberuf? Ich wollte Autoschlosser werden. Nun hoffe ich, einen Job als Verkäufer zu finden – am besten in einem Plattengeschäft. Da kann man den ganzen Tag Musik hören und mit netten Leuten quatschen.



Tonja (18)

Tonja (b)

Am liebsten Schneiderin oder Mode-Designerin. Aber es ist schwer, einen Ausbildungsplatz zu bekommen. Wenn das nicht klappt, dann Goldschmiedin. Hauptsache, ein kreativer Beruf.



Johannes (15)

Johannes (c)

Wenn ich die Eignungsprüfung bestehe, dann will ich Pilot werden. Du mußt absolut fit sein, körperlich und geistig. Und du darfst keine schlechten Augen haben. Sollte es nicht klappen, werde ich erst einmal studieren, Jura, denke ich.



Kathrin (16)

Kathrin (d)

Mein Traumberuf ist Journalist. Ich arbeite schon jetzt bei einer kleinen Zeitung als freie Mitarbeiterin. Ich berichte über Ereignisse in unserer Stadt. Das ist sehr interessant. Ich lerne viele Menschen kennen, darf hinter viele verschlossene Türen schauen und kann die sogenannte Prominenz aus nächster Nähe erleben. Das ist spannend. Ins Ausland möchte ich nicht so gerne. Ich arbeite lieber in meiner Heimatstadt.

(AUS: JUGENDSCALA 1/87)

**ÜBERSETZUNGSVORSCHLÄGE:**

Autoschlosser: motorwerktuigkundige/motor mechanic

Ausbildungsplatz: vakleerlingskap/apprenticeship

Eignungsprüfung: aanlegtoets/aptitude test

Jura: die Regte/Law

freie Mitarbeiterin: vryskutjoernalis/freelance journalist

(30)

## (b) WAS STEHT IM TEXT?

Lesen Sie bitte den folgenden Text durch:

# DAS NEUE GESICHT DER HAUPTSTADT

Die Neugestaltung des Regierungsviertels der neuen alten Hauptstadt Berlin gilt als die größte städtebauliche Herausforderung der nächsten Jahre: 835 Architekten nahmen an der Ideenkonkurrenz für das wichtigste Bauprojekt – Kanzleramt, Parlamentsbüros und alter Reichstag – im Spreebogen teil.

Als 1834 in London das Parlament niederbrannte, hob in England ein großer Jubel darüber an, daß das Land sich nach jahrhundertelangen Provisorien endlich ein würdiges Staatsgebäude bauen konnte. Als sich 1991 der Deutsche Bundestag mit 338 zu 320 Stimmen dafür entschied, das Regierungsprovisorium Bonn durch den Ausbau der Hauptstadt Berlin zu beenden, löste dies im ganzen Land kontroverse Dis-

kussionen aus. Die Kritiker der Berlin-Entscheidung stellten die Finanzierung des Regierungsumzugs in Frage und betonten die historische Belastung der Stadt. Gleichzeitig wurde in Bonn der Ausbau der Regierungsgebäude weitergetrieben und der neue Parlamentssaal eingeweiht, während die Planungen für Berlin stagnierten. Erst knapp zwei Jahre später ging ein Ruck durch die Planungsabteilungen in Bonn. Der Kanzler hatte angekündigt, die Villa Borsig am Tegeler See in Berlin als Wohnsitz und Gästehaus zu beziehen. Auch der Bundespräsident versprach, noch 1993 seine Amtsgeschäfte in Berlin aufzunehmen. Seitdem ist Bewegung in das zähe Umzugsgeschehen gekommen. Für den Reichstag hatte ein Bauwettbewerb im Februar 1993 geradezu absurde Radikallösungen erbracht. Der Engländer Norman Foster wollte den Reichstag total entkernen und über die Ruine einen Riesenschildachse stützen, der Spanier Santiago Calatrava wollte den Bau ebenfalls völlig aus und

schlug eine gläserne Riesenkuppel in Tulpenform vor, und der Holländer Piet de Bruijn verlegte das Plenum gleich ganz aus dem Reichstag heraus. Dabei ist der 1894 eingeweihte, 1933 niedergebrannte, 1945 zerschossene und 1961 restaurierte Reichstag schon heute funktionstüchtig. Sein Plenarsaal ist mit 1400 Quadratmetern sogar größer als der Neubau in Bonn und bedarf nur einer gründlichen Renovierung.

An der historischen Verbindungsstelle Alt- und Neu-Berlins am ehemaligen Schloß wollen Berlin und Bundesregierung den Stolz der DDR – den Palast der Republik – abreißen. Dafür verbieten sie jede Erinnerung an das Kaiserreich, die mit einem Wiederaufbau der Hohenzollernresidenz verbunden wäre. 1951 ließ SED-Chef Ulbricht das kriegsbeschädigte Schloß abreißen. Als sei dieser doppelte Abriß nicht genug, wird jetzt mit dem Palast zugleich die halbe Spreeinsel zur Disposition gestellt. Dort soll das Außenministerium untergebracht werden. Nach Protesten der Öffentlichkeit hat das Bauministerium nun beschlossen, wenigstens acht der insgesamt zehn umzuziehenden Ministerien doch noch in Altbauten unterzubringen. Jetzt sollen nur noch für Kanzleramt, Außen- und Finanzministerium neue Gebäude sowie ein „Hexagon“ am Leipziger Platz für die Berliner Außenstellen der in Bonn verbleibenden Ministerien entstehen. Vielleicht werden mit der Zeit noch mehr Kompromißlösungen gefunden. Die Aussichten sind nicht schlecht, daß in Berlin doch noch eine Städtebaupolitik praktiziert werden könnte, die auch international beispielhaft für die Stabilisierung und Erweiterung von Metropolen ist.

(AUS: SCALA Mai-Juni 1993)

Beantworten Sie bitte die folgenden Fragen zum Text:  
(Schreiben Sie nicht mehr als nötig!)

1. Warum waren die Engländer froh, als das Parlament 1834 niederbrannte?
2. Welche Stadt wurde 1991 zur Hauptstadt der Bundesrepublik Deutschland gewählt?
3. Womit waren die Kritiker dieser Entscheidung (decision/ besluit) unzufrieden?
4. Welche Aufgabe wird als die wichtigste der nächsten Jahre betrachtet?
5. Welches wichtige Bauprojekt muß jetzt in der neuen Hauptstadt begonnen werden?
6. Wann (in welchem Jahr) hatte der Kanzler angekündigt, daß er nach der neuen Hauptstadt umziehen wird?
7. Zu welchem Zweck (purpose/doel) wird die Villa Borsig gebraucht werden?
8. Was gab es im Februar 1993?
9. Architekten aus welchen Ländern haben absurde Vorschläge gemacht?
10. Wann fand die Einweihung des alten Reichstags statt?
11. Was braucht der Plenarsaal des alten Reichstags nur?
12. Was war der "Stolz der DDR"?
13. Wer war verantwortlich für den Abriss des ehemaligen Schlosses?
14. Wo soll das Außenministerium untergebracht werden?
15. Warum hat das Bauministerium jetzt beschlossen, wenigstens acht der umziehenden Ministerien doch noch in Altbauten unterzubringen?

(15x2)(30)

(ABTEILUNG B) = /60/

## ABTEILUNG C

(a) Rekonstruieren Sie bitte den folgenden Text!

Thema: Jugendliche/Probleme

Schreiben Sie nur die Buchstaben der verschiedenen Textteile in der richtigen Reihenfolge auf!

(Zum Beispiel: k-f-j-a-d-c-b-e-i-g-h)

(a) Die Kampagne richtet sich ebenso wie regionale Kampagnen in einzelnen Bundesländern an alle Erwachsenen, die Kontakt zu Kindern und Jugendlichen haben. Die zentralen Aussagen sind u.a.

Nur 65 Prozent der 16jährigen geben an, abstinert zu sein. 2 Prozent der 12jährigen und 17 Prozent der 16jährigen trinken täglich Alkohol. Zwischen Alkoholkonsum und Schulproblemen

(b) entdeckten die Forscher einen deutlichen Zusammenhang.

**Arzneimittel**  
Auch Arzneimittel sind bei Jugendlichen beliebt, wenn es darum geht, schulische oder persönliche Probleme zu bewältigen.

# J INFORMATION

## (c) JUGENDLICHE UND DROGEN

Bei Schulstreß greifen deutsche Schüler immer häufiger zu legalen Drogen wie Zigaretten, Alkohol oder Medikamenten – auch wenn der Konsum in der Altersgruppe der 12- bis 17jährigen insgesamt zurückgeht. Zu diesem Ergebnis kommt eine Untersuchung von Professor Klaus Hurrelmann und Elisabeth Nordlohne:

- Es ist schlimm, daß es Drogen gibt. Aber das Angebot allein macht nicht süchtig.
- Erwachsene können viel dazu beitragen, daß Kinder und Jugendliche keine Drogen brauchen.
- Über Sucht und Drogen sollte man offen reden.

(e) Die Gegner befürchten eine weitere Zunahme des Drogenmißbrauchs. 1991 gab es erstmals über 2000 Drogentote in der Bundesrepublik; Experten schätzen die Zahl der Drogenabhängigen auf etwa 1,5 bis 2,5 Millionen.

(f) die in Deutschland verboten sind. Ihre Freigabe ist ebenso umstritten wie die kontrollierte Abgabe von Ersatzdrogen wie Methadon. Die Befürworter wollen mit einer Legalisierung den Zusammenbruch des Schwarzmarkts, die Abnahme von Beschaffungskriminalität und Bekämpfung von ansteckenden Krankheiten wie Aids erreichen.

(g) Sie sind den Anforderungen in der Schule nicht gewachsen, oder sie finden keine Anerkennung unter Gleichaltrigen. Die Schullorm und ihr Prestige spielen dabei eine entscheidende Rolle.

(h) rund 100.000 nehmen sogenannte harte Drogen wie Kokain oder Heroin.

**Kampagne gegen Drogen und Sucht**  
Alle Fotos und Bildzeilen in JUMA stammen aus einer überregionalen Anzeigenkampagne der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung.

(i) 38 Prozent der Raucherinnen und Raucher besuchen eine Hauptschule, 20 Prozent eine Real- oder Gesamtschule und 9 Prozent ein Gymnasium.

(j) **Alkohol**  
40 Prozent der 12jährigen nehmen regelmäßig Kopfschmerzmittel; bei den 17jährigen sind es schon 53 Prozent. 11 Prozent dieser Altersgruppe konsumieren Anregungs- und Aufputschmittel.

(k) **Von legalen zu illegalen Drogen**  
Nikotin, Alkohol und Arzneimittel sind oftmals Einstiegsdrogen für andere Drogen wie Haschisch, Marihuana, Kokain oder Heroin.

(l) Die beiden Wissenschaftler der Universität Bielefeld befragten vier Jahre lang 1500 Jungen und Mädchen.

(m) **Tabak**  
Ein Viertel aller 15- bis 16jährigen raucht regelmäßig. 80 Prozent der täglichen Raucher haben ernste Probleme.

(30)

(AUS: JUMA TIP 1/93)

(b) Rekonstruieren Sie bitte die unterstrichenen Sätze oder Satzteile in dem folgenden Text: **Thema: Junge Leute/Probleme.**

Schreiben Sie bitte jeden numerierten Satz aus, zum Beispiel:  
7. Mit der Zigarette in der Hand, das fand Sabine sehr schick.



Sabine, (14 Jahre), raucht seit einem Jahr. (1) Eltern sie davon hat nichts ihren erzählt. Jetzt hat der Vater von Sabines Klassenlehrer erfahren, (2) rauchen Freundinnen Sabine daß und der in Unterrichtspause ihre. Zu Hause gibt es großen Ärger. "Willst du dich in deinem Alter schon kaputt machen?" fragt die Mutter verärgert. Zur Strafe kriegt Sabine kein Taschengeld mehr. (3) sie weiter heimlich raucht trotzdem. Eine Mitschülerin schenkt ihr die Zigaretten.

### JUGEND UND RAUCHEN

In Deutschland ist das Rauchen nach dem Gesetz zum Schutz für Jugendliche unter 16 Jahren verboten. (4) für die der über man Schule Hause Gesundheit negativen in und zu Folgen die spricht. Trotzdem: Etwa jeder fünfte Jugendliche zwischen 14 und 17 Jahren raucht regelmäßig, genauso viele rauchen gelegentlich. Die Hälfte aller jugendlichen Raucher beginnt damit schon im Alter von 12 bis 14 Jahren. Jungen greifen meistens früher zur Zigarette als Mädchen.

### WARUM EIGENTLICH?

(5) von geraucht der auf ihre hat Zigarette Sabine Eva Party erste. Als Stefan ihr einen "Glimmstengel" anbot, hat sie sich nicht getraut, "Nein" zu sagen. (6) alle ja auch anderen rauchten. Da wollte Sabine

nicht auffallen. Und dann gab es ihr ein Gefühl von Sicherheit. (7)  
sehr Sabine Hand Zigarette mit der schick der in fand das.

(AUS: JUGENDMAGAZIN 4/89)

(30)

(ABTEILUNG C) = /60/

#### ABTEILUNG D

Bearbeiten Sie bitte **EINS** der folgenden Themen!

Schreiben Sie etwa 200 Wörter und beachten Sie dabei die Leitpunkte bitte!

(a) Informeller Privatbrief

Thema: Familie

Ihre deutsche Brieffreundin, die sehr unglücklich zu Hause ist, wollte in einem Brief wissen, ob Sie auch die gleichen Probleme zu Hause haben wie sie.

Schreiben Sie einen Brief an sie und erzählen Sie ihr, warum Sie sich so wohl zu Hause fühlen.

- das Verhältnis zwischen Ihren Eltern
- das Verhältnis zwischen Ihren Eltern und den Kindern
- das Verhältnis zwischen den Geschwistern
- das Verhältnis zu den Großeltern
- Freunde
- Tanzen, Rauchen, usw.
- Zeugnisse/die Schule

Vergessen Sie nicht Ort und Datum, die Anrede, den Gruß und die Unterschrift! (50)

(b) Wiedergabe mündlichen Erzählens

Thema: Wohnen

Ihr Brieffreund aus Deutschland ruft Sie an und möchte folgende Informationen über die Wohnverhältnisse in Südafrika haben:

- Hütten/Wohnungen/Häuser?
- wie groß die Häuser normalerweise sind/Keller/Dachboden?
- Baumaterial - Gras/Holz/Backstein?
- sind alle Hausbesitzer?
- Häuser der Reichen/Swimmingpools
- Häuser der Armen/Cross Roads usw.
- Zentralheizung? (50)

(c) Dialog

Thema: Beruf

Sie haben sich um eine Stelle bei einer Firma beworben. Schreiben Sie den Dialog zwischen Ihnen und dem Chef der Firma während des Vorstellungsgesprächs auf!

- sich grüßen/welche Stelle/viele Bewerber?
- warum diese Stelle/diese Firma?
- Ausbildung: Platz und Dauer
- Erfahrung: wo/wie lange
- Zukunftsaussichten/Aufstiegsmöglichkeiten
- das Gehalt/Krankenversicherung
- die Stelle bekommen?/sich verabschieden (50)

(d) Bericht

Thema: Freizeitbeschäftigung

Sie sind im Moment Austauschschüler/in in der Bundesrepublik Deutschland. Schreiben Sie einen Bericht für die Schülerzeitung über die Freizeitbeschäftigung der Jugendlichen in Ihrer Heimatstadt in Südafrika!

- Größe der Stadt/wo?
- Freizeitbeschäftigung am Samstag  
am Sonntag  
in der Woche  
während der Ferien
- Klubs
- sind die Jugendlichen zufrieden? (50)

(ABTEILUNG D) = /50/

ÜBERSICHT:	<u>ABTEILUNG A</u>	50
	<u>ABTEILUNG B</u>	60
	(a)	(30)
	(b)	(30)
	<u>ABTEILUNG C</u>	60
	(a)	(30)
	(b)	(30)
	<u>ABTEILUNG D</u>	50
	INSGESAMT	220

## Spielecke

Angelika FLEGG  
University of the Western Cape

### Kartenspiele mit einfachsten Mitteln

#### Vorbemerkung

Kartenspiele sind meiner Erfahrung nach sehr beliebt. Sie lassen sich ohne irgendwelche Kosten leicht produzieren. Da jeweils nur eine Seite der Kärtchen beschrieben wird, macht es nichts aus, was hinten drauf ist. Also sammle ich jede Art von Pappe, die mir im Haushalt oder im Büro in die Hände kommt. (Meine Kollegen wissen das und helfen mit.) Meist handelt es sich um Packungen, z.B. von Weatbix, Tee, Haferflocken, Papier-taschentüchern, Puddingpulver, u. dgl. mehr. Die meisten Packungen lassen sich leicht auseinandernehmen. Ich schneide sie auf und reiße gleich kleine Endstücke ab, damit das Stück nicht zu sperrig ist. Aufgeschnittene Packungen können in einem großen Karton aufgehoben werden, bis sie gebraucht werden. Ich habe ein paar Kärtchen aus sehr dicker Pappe. Das Kärtchen wird auf ein Pappstück gelegt und so viele Kärtchen wie möglich werden aufgemalt und dann ausgeschnitten. Die Kärtchen selber brauchen keineswegs alle gleich groß zu sein, 5 x 10 cm. - mehr oder weniger - ist eine praktische Größe. Diese Basis-Kärtchen können sehr vielseitig verwendet werden.

## Das Frage- und Antwortspiel

Lernziele : Sprechen - fragen und antworten  
Wortschatzübung

Vorbereitung: Schneiden Sie so viele Pappkärtchen aus, daß für jeden Schüler drei Karten zur Verfügung stehen und ein paar Extrakarten, falls welche verloren gehen.

Auf jede Karte wird eine Frage geschrieben. Die Antwort (möglichst umgangssprachlich, also nicht unbedingt ein ganzer Satz!) kann mit einem Bleistift darunter geschrieben, und später ausradiert werden. (Listen von Beispielfragen: siehe unten)

In der Klasse: Teilen Sie die Klasse in Gruppen ein. Jede Gruppe setzt sich im Kreis hin. Falls Sie feste Bänke haben, können jeweils vier Schüler zusammen spielen, wobei die vorderen zwei sich umdrehen müssen.

Erklären Sie dann das Spiel: "Bei diesem Spiel geht es nicht ums Gewinnen. Wir wollen aber heute sehr viel wissen. Stellt eurem Nachbarn links die Frage, die auf einem eurer Kärtchen steht. Hat der Nachbar die Frage verstanden? Stimmt seine Antwort? Paßt sie zur Frage? Das könnt ihr auf dem Kärtchen nachlesen. Wenn euer Nachbar geantwortet hat, bekommt er das Kärtchen mit der Frage. Er muß das Kärtchen jetzt unter seine eigenen legen. Dann fragt er seinen linken Nachbarn die Frage, die auf seinem obersten Kärtchen steht. So gehen die Fragekärtchen immer im Kreis herum und jeder bekommt die Chance, jede Frage einmal zu stellen und auf jede Frage zu antworten".

Bemerkung: Dadurch, daß die Karten herumgereicht werden und die Fragen (und Antworten) nach einer Weile wieder drankommen, kann Vokabular, können Formulierungen und bestimmte Ausdrücke geübt und wiederholt werden.

Je nach Sprachniveau der Schüler kann dieses Spiel leicht oder schwer gemacht werden. Es können auch neue Fragekärtchen gemacht werden,

wenn Ideen dazu aus der Klasse kommen. Es lohnt sich bei Spielen mit Kärtchen, immer ein paar leere dabeizuhaben.

(a) Wie-Fragen (helfen, die Interferenz vom afrikaansen 'wie' abzubauen!):

Wie heißt du? (Name)

Wie ist dein Nachname? (Name)

Wie heißt dein Freund? (Name)

Wie heißt deine Freundin? (Name)

Wie spät ist es? (Uhrzeit)

Wie schreibt man "Buch"? (B-u-c-h)

Wie kommst du zur Schule? (Mit dem Rad, Bus, Auto; mit der Bahn; zu Fuß)

Wie ist das Wetter heute? (Gut; schlecht; warm; heiß; kalt; es regnet)

Wie geht es dir? (Gut; schlecht; miserabel; prima)

Wie alt bist du? ( xx Jahre)

Wie trinkst du Tee? Mit Zucker? (Ja, mit x Löffeln; Nein, ohne)

Wie findest du Wochenenden? (zu kurz, zu lang, prima, langweilig)

Sommerferien (zu kurz, zu lang, prima, langweilig)

die Schule? (gut, schlecht, blöd, langweilig,

Hausaufgaben (interessant, überflüssig, klasse)

Testschreiben (prima, herrlich, doof usw.)

Lesen

Tanzen

Fernsehen usw.

Wie macht man Kaffee? (Mit Wasser und Kaffee)

Wie heißt 'book' / 'boek' auf deutsch? (das Buch)

(b) W-Fragen:

Wo kauft man Zucker? (Im Supermarkt)

Wo kauft man Äpfel? (Auf dem Markt)

Wo wohnt Queen Elizabeth? (In Großbritannien)

Wo kann man Filme sehen? (Im Kino)

Wohin kommt der Müll? (In den Mülleimer)

Wohin fliegt dieses Flugzeug? (Nach Port Elizabeth, Harare, Paris...)

Woher kommt Julia Roberts? (Aus Amerika)

Woher kommt Herr/Frau x? (Aus xxx)

Wann kommst du? (heute nachmittag, heute abend, am Wochenende)

Wann ist Pause? (Um halb eins ...)

Wann sind Ferien? (im Sommer; im Winter; Ostern; im September)

Wann hast du Geburtstag? (Am xxx)

Welche Farbe hast du am liebsten? (rot, gelb, blau, grün ...)

Welcher Berg ist am höchsten? (Der Mount Everest)

Was isst du am liebsten? (Eis, Schokolade, Fleisch ...)

Was trinkst du am liebsten? (Cola, Fanta, Milch, Wasser, Milo ...)

Wer kann gut Kricket (Fußball, Tennis usw.) spielen? (Name)

Wer kann gut singen? (Name)

Warum kommst du immer zu spät? (Ich habe keine Uhr; Ich weiß nicht...)

Warum bauen Spinnen Netze? (Um Insekten zu fangen)

Wie alt bist du? (Alter)

Womit fängt man Mäuse? (Mit Speck)

Womit isst man Suppe? (Mit einem Löffel)

Womit können wir schreiben? (Mit einem Bleistift, mit einem Kuli)

Wozu hat man Ohren? (Zum Hören)

Wozu hat man Zähne? (Zum Kauen)

Wozu gebraucht man Wasser? (Zum Kochen, Baden, Gießen, Trinken)

Wohin möchtest du reisen? ( xxx Orte)

Was möchtest du essen? ( xxx Getränke)

Was machst du am liebsten? (Ich lese, schwimme, turne, tanze, schlafe gern; ich sehe gern fern; ich gehe gern aus)

(c) W-Fragen, mit denen man welche, den Superlativ und Allgemeinwissen üben kann:

Welcher Fluß ist am längsten?

Welche Steine sind am teuersten?

Welches Tier ist am gefährlichsten?

Welches Metall ist am wertvollsten?

Welches Holz ist am härtesten?

Welches Flugzeug ist am schnellsten?

Welche Stadt ist am größten? ...

(d) Ganz allgemeine (Satz-)Fragen:

Kannst du Deutsch sprechen? (Ein bißchen)

Wohnst du in Bellville? (Ja/nein; in der x Straße/-straat/... Street)

Spielst du gern Fußball? (Ja, sehr; nein, überhaupt nicht; na, es geht)

Hast du Hunger? (Ja, großen; nein, ich habe keinen)

Magst du Fisch? (Ja, gern; nein, überhaupt nicht)

Hast du ein Auto? (Nein, ich bin erst xx; Ja, einen Volkswagen, xxx)

Wohnst du in einem Zelt? (Nein, in einem Haus)

Je nach Alter und Interesse der Lerner können die Fragen variiert werden. Wichtig ist nur, daß Vokabular und Wendungen gebraucht werden, die die Lerner normalerweise gebrauchen würden. Natürlich kann es passieren, daß irgendwelche Witzbolde in der Klasse verrückte Antworten geben. Das kann sehr stören, kann aber auch viel Spaß machen. Im Grunde ist es positiv zu bewerten, wenn jemand spontan antwortet, denn damit ist das eigentliche Lernziel ja erreicht.

## Wichtige Neuerscheinungen!



### Themen neu

Die Neuausgabe  
des erfolgreichen Lehrwerks für  
Deutsch als Fremdsprache  
Band 1 und Band 2 erschienen  
Band 3 Herbst 1994

### Pingpong

Frisch und interessant,  
bunt und anregend:  
das neue DaF-Lehrwerk für Jugendliche  
Band 1 und Band 2 erschienen  
Band 3: in Vorbereitung



### 44 Sprachspiele für Deutsch als Fremdsprache

Eine Sammlung von 44 kommunikativen  
Spielen für alle Deutschlernenden  
Grundstufenkenntnis – ob jung  
oder jung geblieben.

Lehrbuchverlag  
**hueber**

Max Hueber Verlag · Bestellung und Beratung:  
Deutsche Buchhandlung Ulrich Neumann  
17 Burg Street · Kappelroth 6001 · Tel. 23 75 39