

Auszeit 27, Nr. 1/2  
31. Jg. 1993

# DIE QUAL DES SISYPHUS

oder: Wie ausländische Studierende  
die deutsche Sprache lernen

A  
U  
S  
Z  
E  
I  
T

**WUS**

World University Service

**auszählen** (sw, V.), (Boxen: Ein am Boden liegender, hockender, sitzender Boxer wird vom Ringrichter im Sekudentempo von 1 bis 9 ausgezählt, bei 10 ist er ausgezählt und der Kampf ist beendet (Knock-out).

**Auszeit**, die;-; -en (Basketball, Volleyball): Pause, Spielunterbrechung, die einer Mannschaft nach bestimmten Regeln zusteht. Die A. ist e. wesentliche Maßnahme, um auf das Geschehen Einfluß zu nehmen. Auszeit wird genommen, um taktische Maßnahmen für den Angriff oder die Verteidigung zu besprechen, der Mannschaft eine Erholungspause zu verschaffen, bei hektischer Spielweise das Spiel zu beruhigen, den Spielfluß des Gegners zu unterbrechen und die Mannschaft psychisch wieder aufzurichten.

Die Auszeit ist nur effektiv, wenn sie optimal genutzt wird. Taktische Anweisungen werden möglichst knapp und klar gegeben.

**auszementieren** (sw. V.): die Innenseite von etw. mit einer Zementschicht versehen: einen Schacht, einen Keller auszementieren.

# AUSZEIT

## IMPRESSUM

**Herausgeber** World University  
Service  
Goebenstr. 35  
6200 Wiesbaden  
Tel.: 0611/446648

**Redaktion** Kambiz Ghawami  
Günther Boege

**Satz** Heinz Müller  
Wiesbaden/Mainz

**Titel** AG für Design und  
Kommunikation  
6200 Wiesbaden

**Druck** Gegendruck  
Scharnhorststr. 9  
6200 Wiesbaden  
Tel.: 0611/441320

Alle Rechte vorbehalten.  
Nachdruck mit Quellen-  
angaben erlaubt gegen  
Übersendung von zwei  
Belegexemplaren.

**Bezug:** World University  
Service

# DIE QUAL DES SISYPHUS

oder: Wie ausländische Studierende die deutsche Sprache lernen

AUSZEIT 27, Nr. 1/2, 31. Jahrgang 1993

---

INHALTSVERZEICHNIS	Seite
EDITORIAL	5
"... aber ich wollte ja erzählen, wie ich Deutsch gelernt habe!" - ein Gespräch mit Noro Rasolfondranohatra	16
Emile Ekomobolo, Mein Deutschlernen: "Ich habe mich noch nie so allein gefühlt."	17
H. S., Mein Deutschlernen? Das war ziemlich mühsam, aber es ging! - Kleiner Monolog zum Thema	26
Doris Krohn, Das fünfte Rad am Wagen - oder die geflissentliche Ignorierung von Studierenden aus aller Welt	30
M. K., Briefe, die nie verschickt wurden ...	38
Günther Boege, Vorstufen des Himmels - oder wie erwirbt man hierzulande deutsche Sprachkenntnisse	45
Entschließung der Fachtagung der Deutschlehrer an Studienkollegs, zur Lage der Ausländer in Deutschland, November 1992	52

Vorbemerkung zu den Spracherwerbsangeboten der Studienkollegs	54
Die Arbeit der Studienkollegs im Lernbereich "Spracherwerb/Grundkenntnisse Deutsch" in der Selbstdarstellung der Kollegs	57
Bemerkungen zum Aufsatz von T.Z. Chung, U. Paprotté und W. Stölting	82
T.Z. Chung, U. Paprotté, W. Stölting, Deutsch als Studienhilfe ...	84
Christel Gebel, Renate Henkenborg-Schröder, Barbara Henning, Susanne Masor, Empfehlungen zur Verbesserung des Studienlehrrangebots für ausländische Studierende an niedersächsischen Hochschulen	92
Verzeichnis der lieferbaren Hefte	114

## Editorial

AUSZEIT hat bereits in dem "Studienkolleg"-Heft, aber auch in der Auseinandersetzung mit dem neuen Ausländergesetz (Heft 25) angedeutet, daß die Möglichkeiten, die die Bundesrepublik Deutschland ihren ausländischen Studenten anbietet, oft zu einem effizienten Studium und Studienabschluß nicht ausreichen, und zwar weil sie von falschen Voraussetzungen her organisiert sind. Sie scheinen nach wie vor davon auszugehen, daß sich hierzulande eine ausländische Studenten-Population einfindet, die dem klassischen Auslands-Studium obliegt, also materiell in ausreichendem Maße abgesichert und mental, sprachlich und finanziell gut vorbereitet "mal eben so" in andere akademische, nationale und kulturelle Verhältnisse hineinschnuppert, sich internationalen Wind um die Nase wehen läßt, um dann nach einem oder auch einigen Semestern wieder die Heimatgestade zu gewinnen - und allerlei Weltläufiges zu erzählen hat.

Diese Fiktion eines Ausländerstudiums, gewissermaßen als zusätzliche persönliche ideelle Bereicherung, die auch bei dem Auffinden einer lukrativen Beschäftigung zuhause durchaus einen schönen Nebeneffekt haben kann, hat ein erstaunlich zähes Eigenleben. Sämtliche Propädeutika für ausländische Studienbewerber und Studenten sind auf diese Lesart zugeschnitten, zum Beispiel die Studienkollegs, die ohne weitere Umstände erst einmal voraussetzen, daß der zukünftige Kollegiat die deutsche Sprache in Grundzügen beherrscht, und deren Aufgabe es im wesentlichen ist, die ausländischen Studenten in die Geheimnisse und Schönheiten der deutschen Kultur und deutscher Bildung einzuweihen - die Betonung liegt dabei auf

deutsch. Entsprechend ist der Lehrplan ein- und ausgerichtet: so profane Disziplinen, wie deutscher Sprachunterricht für sogenannte Null-Anfänger oder Probleme interkulturellen Lernens und Studierens etwa, waren von vornherein nicht vorgesehen. Und es sieht so aus, als würde man auch weiterhin annehmen wollen, daß der ausländische Student in der Regel nach Deutschland kommt, um sein Weltbild zu erweitern, notfalls zu korrigieren, und daß er sich vor allem hierher aufmacht, weil er von dem erstklassigen Ruf deutscher Hochschulen vernommen hat und begierig ist, mögliche Wissenslücken an Ort und Stelle aufzufüllen und zu ergänzen.

Dies ist, wie gesagt, eine Fiktion, die auch nicht wahrer wird, wenn ständig öffentlich, beispielsweise von der (ehemaligen) Westdeutschen Rektoren Konferenz, so etwas wie kultureller und wissenschaftlicher Gleichstand behauptet wird, auf dem tatsächlich so ein "Schnupperstudium" seine Legitimation und Existenzberechtigung hätte:

"Die Pflege der internationalen Beziehungen in Forschung, Lehre und Studium ist eine der wesentlichsten Aufgaben der Hochschulen. Forschung, Lehre und Studium sind nicht an nationale Schranken gebunden. Die Entwicklung der Wissenschaft erfordert internationale Kooperation. Das Studium von Ausländern an den Hochschulen der Bundesrepublik Deutschland einschließlich Berlin (West) ist notwendiger Bestandteil der internationalen Beziehungen der Hochschulen." (WRK, 1972)

Tatsächlich sind die Verhältnisse ganz andere. Und sie erlebt schon der ausländische Studienbewerber in ei-

nem Maße, das ihm niemals die Illusion beläßt, er wäre hier Gleichberechtigter, Teilhaber an einer freudig gewollten und flächendeckend angelegten wissenschaftlichen und kulturellen "internationalen Kooperation". Im Gegenteil, die meisten ausländischen Studienbewerber müssen nach den konkreten Erfahrungen, die sie beispielsweise bei einer Visum-Beantragung an einer deutschen Botschaft in ihrem Heimatland machen bis hin zu den täglichen Auseinandersetzungen in Deutschland selbst mit Ausländerbehörden, Hochschul-Administration, Professorenschaft, Kommilitonen und Kommilitoninnen, Akademischen Ausländerämtern und Studentenwerken, den Vermietern und "Arbeitgebern", schließlich mit dem "Mann auf der Straße" oder in Öffentlichen Verkehrsmitteln oder ... oder ... machen müssen, den bleibenden Eindruck haben, sie seien in der Bundesrepublik Deutschland grundsätzlich unerwünscht.

Das ist auch kein Wunder, denn die meisten der ausländischen Studenten in der Bundesrepublik obliegen eben nicht dem klassischen Ideal des Auslandsstudiums, sondern sie bewerben sich hier um ein Studium und studieren dann, weil es in der Regel woanders für sie nicht möglich ist oder doch die Chancen, in angemessener Zeit und unter angemessenem Aufwand studieren zu können, woanders geringer oder ausgeschlossen zu sein scheint. Sie begreifen das Studium bei uns als Chance, anfangs wohl auch oft noch als Geschenk, beginnen in der Regel die Vorbereitungen voll Energie, Tatkraft, Freude - und viel, viel Hoffnung. Aber dann kommt ziemlich bald für sie ein Punkt, bei dem die Widrigkeiten des Alltags so evident und konkret werden, daß die Frage auftaucht, zunächst sehr

vage und gar nicht gerne in ihrer Brutalität zur Kenntnis genommen, dann immer offensichtlicher: Schaffe ich das alles, geht das nicht über meine Möglichkeiten?

Daß dann die Zähne zusammengebissen werden, weil es oft keine Alternative gibt, weil man der Familie verpflichtet ist, dem eigenen Selbstverständnis, der Sache an sich, und es dann in vielen Fällen, vielleicht sogar in der Mehrzahl, gutgeht, das heißt, das Studium irgendwie und mehr oder weniger glanzvoll abgeschlossen wird, bedeutet aber leider nicht, daß es auch sonst gut gegangen ist. Viele ausländische Studenten behalten gegenüber dem Gastland Bundesrepublik Deutschland Erinnerungen zurück, die geradezu traumatisch besetzt sind, und einen tiefen Groll, der verhindert, daß sie das, was sie hier gelernt haben, zu ihrem eigenen Nutzen und dem ihres Landes einzusetzen imstande sind - schon gar nicht damit der Bundesrepublik nützen.

Die meisten ausländischen Studenten bemühen sich von Anfang an um Kontakt zu ihrer deutschen Umwelt, zu den Deutschen in ihrer Umgebung. Ob dies bewußte Strategie ist, um schneller vertraut zu werden, oder ein eher instinktives Verhalten angesichts der Gefahr sozialer Isolierung, ist nicht bekannt. Es hat sich aber auch bisher kaum jemand darum gekümmert. Aber es ist Realität, daß dies Bemühen im allgemeinen auf wenig fruchtbaren Boden fällt. Es braucht hier im einzelnen nicht darüber spekuliert zu werden, wer oder was die Ursache ist, ob es an einer deutschen Unfähigkeit liegt, Fremde zunächst einmal vorbehaltlos zu akzeptieren, in ihrem individuellen Schicksal Interessantes zu sehen, Wissenswertes, oder an den Ausländern, die soziale

Akzeptanz für etwas allzu Selbstverständliches halten, ob es am kühlen Klima liegt oder an der chronischen Zeitnot, der wir hier alle unterliegen, fest steht, Ausländer, vor allem bestimmte Ausländer: leider der weitaus größte Teil von ihnen, werden nicht "reingelassen" und nicht "angenommen".

Damit entfällt jedoch eines der wichtigsten Kriterien des "Deutsch als Fremdsprache", der alltägliche und zufällige sprachliche Austausch mit dem "Muttersprachlern", der zusammen mit der systematischen Erarbeitung der Sprachgesetze erst die Begrifflichkeit der Fremdsprache möglich macht, über die sich ein eigenständiges Studium, zumal eines in einer fremden Kultur, herstellen kann. Das Lernen des Deutschen als Fremdsprache gelingt dem ausländischen Studienbewerber also in vielen Fällen nicht im praktischen sprachlichen Austausch und im "muttersprachlichen" Rahmen, sondern es geschieht mühsam und wenig motivierend in dem vergleichsweise sterilen intellektuellen Raum eines Sprachkurses, wie man ihn überall auf der Welt findet, oder im Austausch mit mehr oder weniger der Landessprache mächtigen Freunden und Landsleuten.

Aber auch ein passender Sprachkurs muß erst gefunden werden. Für einen Ausländer, der studieren möchte, aber auch noch ein Dach über den Kopf sucht und ständig in finanziellen Schwierigkeiten steckt und nicht genau weiß, ob er morgen noch zu Essen haben wird, ist das ein schwieriges Unterfangen! Denn welche Möglichkeiten hat er denn, die Angebote auf ihre Qualität zu prüfen? Manche halten sich an das Urteil und den Rat von Freunden - die aber selbst kaum Vergleichsmöglichkeiten haben. Für viele sind die

Kosten entscheidend: sie versuchen, im billigsten Kurs unterzukommen. Auf jeden Fall steht ziemlich fest, daß das Deutschlernen für ausländische Studienbewerber eine ständige Phase der Unsicherheit ist, die sie mehr oder weniger nur zufällig überleben. Denn diese Phase ist praktisch im Konzept des Ausländerstudiums einfach nicht vorgesehen. Der ausländische Studienbewerber hat eben Deutsch zu können - egal woher.

Wie man aus den einschlägigen Antworten der einzelnen Studienkollegs auf unsere entsprechende Frage in diesem Heft unschwer ablesen kann, existieren in diesen staatlichen Instituten, die ja doch der Vorbereitung der ausländischen Studienbewerber auf das Studium dienen sollen, grundsätzlich keine Unterrichtseinheiten, die Grundkenntnisse der deutschen Sprache vermitteln - Ausnahmen, zum Beispiel im Studienkolleg Saarbrücken, bestätigen die Regel. Aus den Antworten ist gleichzeitig abzulesen, daß es sich inzwischen in den Studienkollegs herumgesprochen hat, daß die Vermittlung von sprachlichen Grundkenntnissen unbedingt Bestandteil des Unterrichtsprogramms sein müßte, und es gibt hie und da individuelle und institutionelle Bemühungen, dieses Fach einzuführen, aber der Zustand ist weithin immer noch so, wie ihn die Frankfurter lapidar beschreiben: "Grundkenntnisse in DaF vermitteln nur wenige Studienkollegs. Das Studienkolleg Frankfurt war dazu bisher nicht in der Lage".

So krebzen die Ausländer, die in der Bundesrepublik studieren wollen, nach wie vor allein und verlassen durch die materiell schwierigste Phase ihres Hierseins, in keiner Weise gefördert, eigentlich gar nicht zur

Kenntnis genommen. Und so lernen sie ihr Deutsch, gewissermaßen von der Hand in den Mund, in oft dubiosen, zumindest öffentlich nicht kontrollierten sogenannten Sprachschulen und von Lehrern, deren Qualifikation möglicherweise zu jedem Zweifel berechtigt ist, sie lernen unsystematisch hier ein Brocken, dort ein Brocken - und wollen doch irgendwann die PNDs bestehen, die "Prüfung zum Nachweis deutscher Sprachkenntnisse". Sie erst öffnet ihnen die Türen, entweder den direkten Zugang zur Hochschule oder den Umweg über eben die Vorbereitungsinstitute, die paradoxerweise die Vermittlung von sprachlichen Grundkenntnissen nicht zu ihren vorbereitenden Aufgaben zählen, die Studienkollegs.

Doch der Weg durch alle diese Mühsal hat seinen Preis. Es geht bei ihm unendlich viel Zeit verloren (bedauerlicherweise gibt es keine Statistik über diese verlorenen Jahre, aber nach der Erfahrung vergehen ein bis zwei Jahre bis zu der ersehnten Erlangung von Kenntnissen, die für die PNDs ausreichend sind), viel Energie, viel Zutrauen zu sich selbst, viel Hoffnung auf baldigen Studienabschluß. Und der sprachliche Erfolg? Da diese Lernphase zum Teil äußerst chaotisch verläuft und von systematischem Lernen und Reflektieren meist keine Rede sein kann, tragen die schließlich realisierten Grundkenntnisse oft schwer genug an dem Syndrom des "ungesteuerten Spracherwerbs", das sich später nur sehr schwer heilen läßt.

Wir möchten an dieser Stelle an die "Verantwortlichen" appellieren, das System der Zuteilung ausländischer Studienbewerber an die Hochschulen so zu regeln, daß für den einzelnen schon

möglichst früh der künftige Studienplatz und -ort im konkreten Blickfeld ist, und gleichzeitig in den jeweiligen Studienkollegs und/oder an den jeweiligen Hochschulen selbst Sprachkurse für Null-Anfänger einzurichten, Sprachkurse, die anschließend studienbegleitenden Charakter bekommen sollten. Erst wenn der ausländische Studierende über eine grundsätzliche sprachliche Kompetenz in der deutschen Sprache verfügt, ist es ihm überhaupt möglich, hier eigenständig zu studieren, das heißt: sich in der Lage zu sehen, das Studium im fremden Land als Erkenntnisprozeß zu erfahren und es nach eigenem Interesse und den spezifischen Bedingungen seines Heimatlandes auch verändern zu können.

Und das soll ja schließlich die Quintessenz des "Ausländerstudiums" sein.

DIE REDAKTION

## **Noro Rasolofondranohatra\***

**"... aber ich wollte ja erzählen, wie ich Deutsch gelernt habe!"**

Ich komme aus Antananarivo, Madagaskar. Meine Muttersprache ist Madegassisch. In der Grundschule wird auch madegassisch unterrichtet, in den Höheren Schulen dann Französisch. Ich bin durch meinen Bruder auf die Idee gekommen in der Bundesrepublik zu studieren. Mein Bruder hat das auch getan, er hat inzwischen sein Studium hier beendet und ist auch mit seinen beiden Praxisjahren fertig und fährt demnächst wieder in unsere Heimat zurück. Mein Bruder meinte, im Gegensatz zu Frankreich beispielsweise sei es in Deutschland auch möglich, neben dem Studium praktisch zu arbeiten. Ich halte dies auch für wichtig, weil man die fremde Sprache leichter erlernen kann, wenn man unter Deutschen ist.

Mit dem obligatorischem Praktikum im Studium haben wir allerdings nicht so gute Erfahrungen gemacht, jedenfalls nicht die Ausländer: wir waren neun ausländische Kommilitonen, die sich um ein Betriebspraktikum beworben haben. Nur einer bekam ein Angebot, und das war ich. Vielleicht hatte das damit zu tun, daß ich in der Bundesrepublik vor dem Studium eine Ausbildung als chemisch-technische Assistentin gemacht habe.

Mein Bruder hat in Furtwangen Technische Informatik studiert, und ich selbst wollte auch Informatik studieren, aber als ich dann hier war, kamen mir doch Bedenken, ob es das Richtige für mich sei, ob es nicht zu schwierig sei, vor allem, ob ich damit zuhause etwas anfangen könne. Bei uns gibt es noch nicht sehr viele Computer, das gesamte System ist noch nicht besonders ausgebaut. Ich habe mich für ein Studium der Chemie entschlossen, weil ich glaube, zum Beispiel in der Lebensmitteltechnologie in meinem Land nützlich arbeiten zu können.

Was mein Bruder mit seiner Ausbildung zuhause in Madagaskar anfängt, das weiß er auch noch nicht so genau, hier hat er an der

Frankfurter Terminbörse gearbeitet ... Vielleicht kriegt er ja eine Stelle in einer Behörde als Informatiker, vielleicht wird er Lehrer ... Das ist ja überhaupt das Problem - was macht man zuhause mit dem, was man hier gelernt hat.

Aber ich wollte ja erzählen, wie ich Deutsch gelernt habe. Also, meine Grundkenntnisse habe ich zuhause gelernt, 3 Monate am Goethe-Institut im Abendkurs. Mein Lehrer war Madegasse, er hat Germanistik studiert. Es war teuer, und allzu viel habe ich da anscheinend nicht gelernt, denn als ich hierherkam, habe ich nichts verstanden und habe gerade mal "Ja" oder "Nein" sagen können. Es kostete ungefähr 40.000 Franc, das sind ungefähr 50 Mark; das hört sich wenig an, ist aber nach unseren Verhältnissen viel Geld. Zwei von meinen Geschwistern sind Ärzte in Madagaskar und verdienen etwa umgerechnet 150 Mark. Ich habe übrigens noch sieben Geschwister, vier Brüder und drei Schwestern, ich bin die jüngste; außer meinem Bruder und mir hat übrigens keines meiner Geschwister im Ausland studiert. Einer meiner Brüder ist Lehrer. Der verdient ungefähr 80 oder 90 Mark. Meine Geschwister haben mich alle ein bißchen unterstützt, und ich selbst hatte auch ein bißchen Geld gespart - im Nationalen Dienst, den jeder von uns absolvieren muß. Der dauert ein Jahr.

Mein Bruder hat mich am Flughafen in Lyon abgeholt. Die Flugtickets Madagaskar-Frankreich sind billiger als die direkt nach Deutschland. Ich habe erst eine Woche beim ihm gewohnt und dann ungefähr drei Wochen bei einer Familie mit drei kleinen Kindern, die mein Bruder kannte. Das waren ziemlich schwere Wochen, weil ich ziemlich viel Heimweh hatte, aber mein Bruder meinte, wenn ich weiter bei ihm wohnte, würden wir nur madegassisch reden und mein Deutsch würde keine Fortschritte machen. Dann ging ich nach Radolfzell am Bodensee, um einen Deutschkurs zu machen. Das war ein Kurs, 6 Monate lang, der von der Carl-Duisberg-Gesellschaft veranstaltet wurde - mein Bruder hatte ein CDG-Stipendium. Die Teilnehmer wohnen da bei Familien und haben ein eigenes Zimmer mit Küchen- und Badbenützung.

Ich bin jetzt 6 Jahre in Deutschland und kann mich sprachlich ganz gut verständigen. Ich glaube, das hat vor allem damit zu tun, daß ich eben

von Anfang an einer deutschen Umgebung gelebt habe. Es ist ja nicht einfach nur so, daß man nur die sprachliche Kommunikation mit seinem Gegenüber zum Sprachlernen braucht, sondern das Lernen der Fremdsprache unter "Muttersprachlern" ist ja ein ziemlich umfassender sozialer Prozeß und stützt sich auf viele einzelne soziale Interaktionen. Ich finde zum Beispiel dabei auch den Umgang mit Kindern wichtig, obwohl Kleinkinder ihre Muttersprache ja noch unvollkommen sprechen.

Von dem Sprachkurs in Radolfszell kann ich sagen, daß er mir viel geholfen hat, wir hatten dort ein Sprach- und Videolabor und konnten unser Sprachlernen jederzeit selbst gut kontrollieren. Aber dann war da eben auch noch die alltägliche Unterhaltung in der Gastfamilie, das Alltags-Deutsch. Alles zusammen ist eine gute Mischung, finde ich. Ich machte nach einem halben Jahr dann die Sprachprüfung am Studienkolleg Konstanz (Mittelstufe I) und wurde dort aufgenommen. In Konstanz gab es dann keinen weiteren Sprachunterricht, der war da eingebunden in den allgemeinen Deutschunterricht. Auch die Zeit des Studienkollegs bezahlte ich selbst, ich wohnte im Wohnheim für 190 Mark im Monat. Anschließend machte ich eine Ausbildung als chemisch-technische Assistentin in Stuttgart. Das lief zwei Jahre. Das erste Semester bezahlte ich selbst und dann kriegte ich von der CDG ein Stipendium, das Trisemester kostete 190 Mark und da waren die Lernmittel noch nicht dabei. Ich habe dann ein Jahr als chemisch-technische Assistentin in einem kleinen Stuttgarter Betrieb gearbeitet und hatte dabei sehr guten Kontakt mit meinen deutschen Kolleginnen und Kollegen. Dann habe ich mich um eine Studienstelle in Darmstadt, Mannheim und Aalen beworben und habe einen Studienplatz in Darmstadt bekommen. Nach einem Jahr Wartezeit kriegte ich auch ein Zimmer in einem Darmstädter Studentenwohnheim.

\* Naro Rasolofondranohatra kommt aus Madagaskar und ist Studentin an der Fachhochschule in Darmstadt

**Emilie Ekombolo**

## **Mein Deutschlernen in Deutschland**

Nachdem die Universität in Kinshasa wieder einmal vom Präsidenten aus politischen Gründen geschlossen wurde, suchte ich andere Möglichkeiten, um mein Studium fortsetzen zu können. Ich bewarb mich in Belgien und Frankreich, da ich Französisch spreche und meinen Schulunterricht auf Französisch absolviert habe.

In Deutschland zu studieren - auf diese Idee kam ich nicht gleich. Aber nach der Absage der Universität in Brüssel, die nur Studenten mit abgeschlossenem Grundstudium nimmt, und der Sorbonne, die einfach keine freien Plätze mehr hatte, überlegte ich natürlich auch diese Möglichkeit.

Ich hatte in Deutschland niemanden, der sich um meine Bewerbungen dort kümmern konnte. So bat ich meinen Bruder, der in Deutschland jemanden kannte, ihn zu fragen, ob es ihm möglich wäre, mir Formulare zu besorgen und zuzuschicken. So bekam ich die Formulare, füllte sie aus und schickte sie zurück nach Deutschland. Nach kurzer Zeit bekam ich eine positive Antwort von der Gesamthochschule Kassel. Aber ich mußte zuerst meine Familie überzeugen, warum es für mich so wichtig war weiterzustudieren und warum ich dazu ins Ausland mußte.

Nach vieler Mühe gelang es mir, die Familie zu überzeugen, besonders meine Mutter, die sehr dagegen war. Sie hatte Angst um mich als Frau, allein in die Fremde zu gehen, und sie hatte schon vieles über Deutschland gehört - über Hitler und die Nazis. Ich hatte selbst auch Angst, aber ich wollte einfach vor allen stark erscheinen, um sie überzeugen zu können, daß ich im Ausland studieren müsse.

Wenn ich allein war, versuchte ich ein bißchen, mir das Leben hier vorzustellen, aber es waren alles vage Bilder vor meinen Augen, und ich sagte mir einfach, daß es bestimmt schwer sein wird, aber ich es schon schaffen werde.

Am 8.2.88 war es so weit, ich reiste nach Deutschland, der Abschied von der Familie war schmerzhaft, es gab viel Tränen. Mein Bruder hatte es mit seinem Bekannten hier so organisiert, daß ich von ihm am

Flughafen abgeholt wurde. Angekommen in Kassel, teilte ich eine Wohnung mit einem anderen Mädchen, das kurze Zeit später aber nach Paris mußte, um ein Austauschstudium in Frankreich zu machen.

Ich war also ganz allein in Deutschland und konnte kein Wort Deutsch. Ich fragte nach Sprachkursen in Kassel - in meinem Schul-Englisch, weil es für mich die einzige Möglichkeit war, mit anderen Menschen zu kommunizieren.

Alle Sprachkurse (private) waren mir zu teuer. Ich konnte mich dann in einen Volkshochschulkurs einschreiben. Ich hatte 1000 DM von meinen Eltern, damit mußte ich die Miete, die Schule und meinen Unterhalt bezahlen. Das Schlimmste war noch, ich hatte nur einen dicken Pulli, den dicksten, den ich in Zaïre finden konnte, aber es war mitten im Winter hier, es war mir einfach zu kalt in Kassel, ich hatte keine passenden Schuhe und Kleidung für das Klima hier, ich hatte nur Sommersachen. Ich entschloß mich, Einkäufe zu machen und überlegte, in welcher Sprache sollte es sein?

Ich war zu schüchtern und kam mir so doof und dumm vor. Ich ging in das Geschäft, nahm mir einfach Sachen und lächelte die Verkäuferin an, die mich fragte ob sie mir helfen könnte. Ich verstand kein Wort und nickte oder lächelte, zeigte, was ich wollte, und bezahlte. Ich legte immer möglichst viel Geld an der Kasse hin, weil ich meistens einfach nicht wußte, wie teuer meine Einkäufe insgesamt waren. Nicht daß ich nicht rechnen könnte, sondern nur, weil ich dachte, ich werde es sowieso nicht verstehen. Ich hatte nur Angst, daß das Geld nicht ausreichen würde, und ich dann mit der Verkäuferin sprechen müßte.

So ging das auch in der Lebensmittelabteilung, ich konnte nicht fragen, wo ich was finden kann. Ich war stundenlang dort, um nur die Zutaten eines Mittagessens zusammenzukriegen. Ich lief einfach durch alle Abteilungen. Ich wußte nicht, wo Brot oder Butter zu finden war. Fragen ging ja nicht. Ich suchte und suchte und fand endlich den Tee, aber wo konnte der Zucker sein?

Am Ende war ich müde und hatte überhaupt keinen Hunger mehr. Ich ging einfach ins Bett und weinte stundenlang. Bis ich einschlief. Ich dachte an meine Familie, meine Mutter, meinen Vater und meine Geschwister, ich dachte immer, jetzt machen sie das und das und lachen bestimmt - und ich bin hier alleine, warum denn? Wieso habe ich nicht

auf meine Mutter gehört? Es waren Momente der Verzweiflung, in denen ich mir sehr stark wünschte, zu Hause zu sein und nie weg von meiner Familie zu gehen. Ich spielte Musik und holte Fotos und weinte.

Manchmal passierte es, daß ich zwei oder drei Tage mit keinem Menschen ein Wort wechselte. Nur in der Schule hatte ich die Möglichkeit, mit jemand zu sprechen. Nach der Schule war ich wieder ganz alleine. In Kassel wohnte ich direkt in der Innenstadt, so daß es für mich nicht so schwer war, mich zu orientieren. Ich holte fast alles in der Hauptstraße. Meine Schule war auch nicht weit.

Es fehlte mir aber der Kontakt zu Menschen. Ich ging alleine spazieren und guckte nach den anderen oder setzte mich auch mal nach draußen, aber es war so kalt, daß ich schnell wieder in die Wohnung mußte.

Ich war gewohnt, in Kinshasa draußen auf der Straße zu leben, und hier mußte man auf einmal in der Wohnung bleiben. Ich fühlte mich wie im Gefängnis. Ich versuchte meine Tage auszufüllen, indem ich an meine Familie und Freunde viele Briefe schrieb, aber langsam wurde das für mich zu teuer, weil ich zu dieser Zeit noch nicht einschätzen konnte, wieviel Geld ich pro Tag ausgab. Ich hatte noch nicht die besten Einkaufsmöglichkeiten im Kopf. Ich ging immer in die teuersten Lebensmittelgeschäfte einkaufen, weil die gleich in meiner Nähe waren, und ich noch nicht wußte, daß es billigere Geschäfte gab. Ich hatte keine Ahnung von den praktischen Sachen des Alltags, so daß mir schnell das Geld knapp wurde. Ich schrieb dann weniger Briefe und paßte mehr auf beim Einkaufen.

Manche Tage spielte ich Musik und sang dazu, tanzte alleine in der Wohnung, und wenn das Telefon klingelte, rannte ich wie eine Verrückte hin; ich war dann so froh, daß ich endlich mit jemandem sprechen konnte. Es war für mich die einzige Chance zu sprechen, das war mir im Leben noch nicht passiert.

Noch nie zuvor war ich alleine gewesen, ich komme aus einer großen Familie und war gewohnt, mit vielen Menschen zusammen zu leben. Ich habe gedacht, ich werde verrückt. In der Schule war das Sprachlernen für mich total schwer, ich glaubte, ich würde nie etwas lernen.

Eines Tages erklärte mir meine Wohnungs-Nachbarin, die ich nur selten sah, daß ich das Treppenhaus putzen müsse. Endlich war ich daran. Es war an einem Sonntag, als ich beschloß, die Treppe zu putzen. Ich nahm einen Eimer und einen Lappen und ging auf den Flur. Leider vergaß ich aber, die Wohnungsschlüssel mitzunehmen, die an der Wohnungstür innen hingen, und zog die Tür hinter mir zu. Ich hatte nur einen Jogging-Anzug an und Hausschuhe, die vorn offen waren, ohne Socken. Was tun jetzt? Es wurde langsam kalt auf der Treppe.

Ich ging zu der Nachbarin, aber leider mußte ich feststellen, daß die Nachbarwohnung eine Praxis war, und da es Sonntag war, war natürlich niemand da. Die italienische Familie, die weiter oben wohnte, hatte aber gleich gegenüber ein Eiscafé; sie arbeiteten alle dort. Ich hatte keine andere Wahl, als ins Café zu gehen, aber ich mußte über die Straße laufen, und das war mir sehr peinlich. Zuerst, weil ich Angst hatte, daß man denken könnte, ich wäre so blöd, die Schlüssel in der Wohnung zu lassen; und dann - in welcher Sprache sollte ich die Geschichte erklären? Ich überlegte hin und her, wie ich alles erklären könnte, damit man mich versteht.

Es wurde aber immer kälter, so daß ich es nicht mehr länger ertragen konnte, ich konnte schon teilweise meine Füße nicht mehr fühlen, ich zitterte und klapperte mit den Zähnen. Also ging ich endlich raus und kam ins Café. Alle guckten mich komisch an, und ich war total verzweifelt - mit roten Augen, weil ich anfang zu weinen. Ich konnte nur das Wort "Tür" sagen, das hatte ich in dieser Woche gerade in der Schule gelernt, aber weiter zu erklären, daß ich nicht mehr in meine Wohnung rein konnte, ging nicht. Ich weiß nicht mehr genau, was ich sagte, aber es war eine Mischung aus Französisch, Englisch und Deutsch mit viel Mimik. Ich versuchte, mit Gestikulation die Situation zu erklären. Ich hatte Glück, der Italiener schien mich endlich zu verstehen. Zuerst dachte er anscheinend, ich sei eine Verrückte. Aber dann gingen wir zusammen rüber und schauten nach meiner Tür und stellten fest, daß die Schlüssel noch im Schloß steckten. Zum Glück hatte ich mein Fenster im Zimmer gekippt. Er holte sich ein Messer und eine Leiter aus seiner Wohnung, ging in den Hof und kletterte bis an mein Fenster, öffnete es mit dem Messer und gelangte in die Wohnung.

Während dieser ganzen Zeit stand ich im Flur und betete. Ich fragte mich, was passieren würde, wenn der Italiener es nicht schaffte, die Tür

zu öffnen. Es war mir noch nie im Leben so kalt, und ich zitterte in einem fort. Als mein italienischer Nachbar dann plötzlich vor mir stand, mit dem Schlüssel in der Hand und einem Lächeln - ich konnte ihm nur noch danken und nochmals danken, das konnte ich immerhin schon sagen. Ich war so froh, daß ich endlich in die Wohnung gehen konnte! Besonders froh war ich, daß ich das Wort "Tür" noch in dieser Woche gelernt hatte.

Ich habe mich dann sehr erkältet, weil ich zu lange draußen gewesen war und nicht warm angezogen war. Ich hatte niemanden, dem ich mein Unglück erzählen konnte, und wenn ich einen gehabt hätte, in welcher Sprache hätte ich es ihm erzählen können? So schrieb ich meiner Freundin zuhause einen sehr langen Brief und erzählte ihr alles.

Das Schwierigste war die Erledigung von Formalitäten auf Behörden. Sie versuchten mir dort beispielsweise zu erklären, daß ich mich versichern sollte und dazu einen Bluttest machen müsse, bevor sie mein Visum verlängern könnten. Ich verstand kein Wort und fragte nochmal, aber ich konnte wieder nicht verstehen, was der Beamte sagte. Ich fragte, ob er Französisch oder Englisch spreche, aber er konnte kein Wort. Er schrieb mir die Sachen auf ein Stück Papier. Ich wollte es meiner Lehrerin zeigen, damit sie mir es erklären könnte, aber erst einmal versuchte ich zuhause mit dem Wörterbuch Wort für Wort zu übersetzen. Ich verstand, daß es um Krankheit ging und um Blut, plötzlich kriegte ich Angst, was wollen sie von mir, was wollen sie von meinem Blut, ich bin doch nicht krank, ich fühle mich gut, was wollen sie mit mir machen? Was hat denn das Visum mit Blut zu tun? Und Krankheit?

Ich konnte an diesem Tag nicht schlafen, weil ich sehr große Angst hatte - und wenn meine Mutter recht hätte? Daß die Deutschen gefährlich sind?

Bis ich den Zettel meiner Lehrerin zeigen konnte, hatte ich also panische Angst. Ich dachte, daß sie mich umbringen wollen, und ob ich fliehen sollte, aber wie denn, ich hatte nicht so viel Geld, um nach Hause fliegen zu können. Endlich kam ich in die Schule. Das erste war, meiner Lehrerin das Papier zu geben und sie erklärte mir, daß ich eine Krankenversicherung abschließen sollte und dazu einen Bluttest machen lassen mußte, und ich dachte, was, das war das? Ich mußte auf einmal lachen und lachen, und meine Lehrerin konnte nicht verstehen, was ich

so lustig fand. Ich erklärte ihr dann, warum ich mich so kaputt lachte. Übrigens - meine Lehrerin sprach Französisch, so daß es für mich einfach war, ihr mein Papier von der Uni und der Polizeibehörde zu zeigen, damit sie mir genau erklären konnte, was da geschrieben stand. Sie war für mich eine sehr große Hilfe in vielen Angelegenheiten.

Da das Glück jetzt auf meiner Seite war, traf ich in der Straßenbahn eine Dame, die mit mir ins Gespräch kam, und ich erzählte ihr, mit meinem gebrochenen Deutsch, daß ich alleine war und Sprachprobleme hatte. Sie erzählte mir von Au-pair-Mädchen-Tätigkeit, aber ich wußte nicht, was das war. Ich bat sie, es mir aufzuschreiben, und ich fragte meine Lehrerin, was Au-pair ist. Sie erklärte es mir und fragte mich, ob ich Lust hätte, das zu machen. Ich sagte ja, und sie besorgte mir die Adresse von der Au-pair-Agentur in Kassel.

Ich ging dorthin und füllte ein Formular aus, und nach nur einer Woche hatten sie schon eine Familie für mich gefunden. Ich war so froh, endlich unter Menschen zu sein.

Es war eine Familie mit drei Kindern. Die Mutter war Studentin und der Mann war Pfarrer (evangelisch). Das älteste Kind ging schon zur Schule und die zwei kleineren Jungen gingen noch in den Kindergarten. Es war sehr interessant für mich, weil die Kinder mir alle möglichen Fragen stellten und jeden Fehler korrigierten, den ich machte. So lernte ich schneller die Sprache. Ich war nicht mehr allein und hatte Menschen, mit denen ich sprechen konnte. Und für die Kinder war es auch interessant, wenn ich von meiner Familie erzählte.

Aber mir fehlte sonst alles hier in Deutschland, ich hatte Heimweh. Ich lachte weniger und wurde ernst, traurig. Ich dachte viel nach und versuchte, das Leben zu verstehen, einfach die Welt und die Menschheit. Ich dachte über Sachen nach, denen ich früher keine Beachtung geschenkt hatte. Ich dachte über meine Situation in Deutschland nach und wie es weitergehen sollte, mit dem Studium und allem anderen. Ich hatte ja sehr viel Zeit zum Nachdenken. Ich vermißte meine Familie und Freunde, mir war es einfach zu kalt hier.

Manchmal hatte ich das Gefühl, es wäre ein Traum, aus dem ich eines Tages aufwachen würde. Ich war so hilflos wie ein Kind, das sich irgendwo verirrt hatte. Manchmal hatte ich das Gefühl, daß etwas in mir tot war, und es nie mehr sein würde wie früher. Ich brauchte Hilfe von

den Menschen hier und etwas Verständnis, etwas Wärme, aber es war einfach zu kalt: die Gesetze, die Sprache, die Menschen, das Klima, alles - das Leben kam mir wirklich kalt vor.

Ohne die Sprache zu verstehen, war für mich alles komplizierter, manchmal war mir alles hier egal, was soll's, ich werde es sowieso nie verstehen können, sagte ich mir. Diese Zeit, in der ich die deutsche Sprache lernte, ist manchmal ganz weit weg, und manchmal habe ich das Gefühl, es ist erst gestern gewesen - so nah!

Ich habe mich noch nie so allein gefühlt in meinem Leben wie in dieser Zeit. Ich wurde sehr unsicher, weil ich das Gefühl hatte, gar nichts zu verstehen und immer etwas falsch zu machen. Wenn ich allein daran denke, wie oft ich mich verfahren habe, den falschen Bus genommen habe und mich am anderen Ende der Stadt wiederfand! Ich wußte wirklich nicht, war ich einfach blöd oder hatte ich mich nicht klar genug bei der Adressensuche ausgedrückt, so daß man mir die falsche Richtung gezeigt hatte?. Denn ich mußte immer alles wiederholen, was ich fragte, weil man mich oft beim ersten Mal nicht verstanden hatte. Ich erinnere mich noch, daß ich damals lieber mehrere Male dasselbe fragte, um sicher zu sein, alles verstanden zu haben. Aber ich mußte leider auch feststellen, daß das manchen Leuten auf die Nerven ging, besonders, wenn es an einem Ort war, wo viele Menschen warteten, sei es bei der Post, der Bank, einer Versicherung oder in einem Kaufhaus. Ich merkte, daß der Angestellte oder Beamte ungeduldig wurde, und die Menschen hinter mir in der Schlange meckerten, aber ich konnte leider nicht anders, weil ich mich unbedingt so gut wie möglich oder irgendwie ausdrücken mußte.

Es war mir unangenehm, das irritierte Gesicht des Menschen, der mir gegenüberstand, zu sehen, und noch schlimmer waren die Bemerkungen der ungeduldigen Menschen in der Schlange. Am liebsten hätte ich mich bei allen entschuldigt, aber andererseits sagte ich mir: "Du kannst ja nichts dafür". Ich glaube, ich hatte etwas mehr Verständnis von den Leuten erwartet. Ich hatte ein Gefühl der Hilflosigkeit, mir fehlten einfach die passenden Wörter zu einer Entgegnung, denn mir wurde einfach schlecht.

Einmal beim Einkaufen fragte ich eine Verkäuferin, wo ich Waschmittel finden könnte. Sie zeigte und erklärte mir, wo ich es finden könnte, und nach meinen vielen schlechten Erfahrungen mit meinen Fragen versuchte

ich mich sehr auf ihre Erklärungen zu konzentrieren und weniger dazwischen zu fragen. Aber leider, die Verkäuferin sprach wie die meisten Leute zu schnell für mich, und ich war einfach noch nicht in der Lage, die Sprache zu verstehen. Ich ging trotzdem mein Waschmittel suchen, aber ich fand es nicht. Ich ging zu der Frau zurück und fragte nochmal nach dem Waschmittel, und die Verkäuferin erklärte mir wieder den Weg, aber ich hatte immer noch nicht verstanden und bat sie, etwas langsamer zu sprechen, aber das war wohl eine Frage zu viel - sie geriet außer sich. Sie sprach sehr laut zu mir und ganz böse, wirklich unfreundlich. Ich kann das nie vergessen, denn es tat mir so weh. Ich brachte kein Wort mehr raus, so schockiert war ich.

Ich ging langsam aus dem Kaufhaus hinaus und überlegte, was ich falsch gemacht hatte. Ich fragte zu viel, aber ich hatte ja keine andere Wahl, leider nervte ich die Menschen damit, was also tun? Ich entschied mich, nicht so viel zu fragen, und bevor ich aus dem Haus ging, um etwas zu erledigen, formulierte ich das, was ich sagen wollte, auf Französisch, und mit meinem Wörterbuch übersetzte ich alles auf Deutsch. Ich übte alles mehrmals und wiederholte es dann. Manchmal funktionierte es ganz gut, aber manchmal auch nicht, Hauptsache, es ging besser als vorher.

Ich war wirklich wie ein Kind und oft hatte ich das Gefühl, man behandelte mich als solches, es war deprimierend und demütigend. Ich mußte alles auf Deutsch lernen, von A bis Z, aber ohne Fragen ging es eben auch nicht ganz.

Später, als ich nicht etwas besser verständigen konnte, merkte ich, daß man mit mir so ein komisches Deutsch sprach, wie: "Sie aus Afrika kommen?" oder "Sie allein in Deutschland?". Ich wußte, daß das kein gutes Deutsch war, manchmal ein Satz ohne Verb oder das Verb im Infinitiv. Ich fragte mich, warum die Leute mit mir so sprachen, war ich wirklich so blöd, daß man mit mir so sprechen mußte? Ich fragte etwas und bat die Menschen, etwas langsamer zu sprechen. Es gab manchmal welche, die nett waren und die mir helfen wollten, sie sprachen zwar langsamer, aber sie benutzten dabei diese komische Sprache. Sie meinten es vielleicht gut mit mir, aber ich konnte es trotzdem nicht verstehen. Für wen hielten sie mich denn?

Wenn ich jetzt an diese Zeit zurück denke, habe ich das Gefühl, rückwärts gegangen zu sein, es war, als ob die Zeit und die Welt für mich tatsächlich rückwärts gelaufen ist. Ich war wieder ein Kind und versuchte, die Welt erstmals zu verstehen. Aber diesmal auf Deutsch und allein.

Mit 20 Jahren begann mein Leben also wieder von vorne, aber war es wirklich ein Beginn oder eher ein Ende und Umbruch von 20 glücklichen Lebensjahren.

Ich glaube, ich bin sehr enttäuscht von allem gewesen.

Eigentlich bin ich ja voller Hoffnung hierhergekommen, ich wollte mein Studium hier in Deutschland fortsetzen - nicht alles von vorne wieder anfangen. Ich denke hier an den Tag, an dem man mir erklärte, ich müßte hier noch 2 Semester in einem Studienkolleg absolvieren, bevor ich mit dem Studium anfangen könnte. Da war ich wirklich sauer.

Ich konnte nicht verstehen, warum ich das Abitur hier noch einmal wiederholen mußte, wo ich doch bereits an der Universität Zaïre studiert hatte. Ich glaube, wenn ich das vorher gewußt hätte, wäre ich gar nicht erst nach Deutschland gekommen. Ich hatte in Zaïre einfach nicht gewußt, daß es so sein wird. Ich war wütend. Es dauerte lange, bis ich mich an diese neue Situation gewöhnt hatte.

In dieser Zeit erlebte ich auch zum ersten Mal Rassismus in meinem Leben. Ich rief wegen eines Zimmers an und der Mann, den ich am Telefon hatte, fragte mich, woher ich komme, und ich antwortete daß ich aus Afrika komme - die meisten kennen ja das Land Zaïre nicht. Der Mann sagte mir, er wolle keine Neger haben, und legte auf. An diesem Tag, ich weiß es noch ganz genau, habe ich viel geweint und habe nicht essen können. Ich habe mich miserabel gefühlt, da ich dem Mann leider nicht sagen konnte, welche Wut in mir kochte. Ich wünschte mir, ich würde fließend Deutsch sprechen und dem Mann meine Meinung ins Gesicht sagen können. Ich fühlte mich so einsam und machtlos.

Dazu kamen finanzielle Probleme, mein Geld kam oft mit vielen Verspätungen an, denn es dauerte einfach so lange, bis mein Vater alles in Devisen hatte, und es hierher überwiesen werden konnte. Es war hart für die Familie, die wußte, daß ich kein Geld mehr hatte, und die

schwer dafür arbeiten mußte, und genauso hart war es auch für mich. Die Sprachschule konnte nicht verstehen, daß es Verspätungen mit der Bezahlung geben konnte, die Vermieterin und die Versicherung noch weniger. Die Polizei (Ausländer-Behörde) setzte mich auch unter Druck, denn bevor ich mein Visum verlängern lassen konnte, mußte ich die Kontoauszüge der letzten drei Monate vorzeigen. Ich müsse so schnell wie möglich die Sprache beherrschen und mit dem Studienkolleg anfangen, sonst würde man mir das Visum nicht verlängern, sagte mir die Behörde.

Ich war einfach unter Druck und hatte sehr viele Probleme am Hals, aber ich konnte nirgendwo Verständnis spüren. Heute denke ich, daß ich starke Nerven habe, weil ich sonst in dieser Zeit durchgedreht wäre. Ich hatte Gott sei Dank viele briefliche Kontakte mit meiner Familie und meiner besten Freundin, die mich viel unterstützt haben. In Deutschland traf ich überall Mauern und Kälte, solange ich kein Wort Deutsch sprechen konnte, denn die Menschen waren sehr zurückhaltend. Ich hatte das Gefühl, jeder hier hat es eilig, und niemand hatte Zeit für mich. Ich habe sehr viel durchmachen müssen in Deutschland, diese Anfangszeit war eine der schlimmsten Zeiten für mich.

Ich wußte, daß ich das irgendwann einmal aufschreiben werde, und heute habe ich es gemacht. Weil ich diese furchtbare Zeit überlebt habe, glaube ich, daß ich wirklich mein Ziel erreichen werde, nämlich mein Studium zuendezubringen und nach Zaïre zurückzukehren - das heißt, wenn ich vorher nicht von einem Rechtsradikalen umgebracht worden bin .

**S.H.**

**"Mein Deutschlernen? Das war ziemlich mühsam  
- aber es ging!"**

- Kleiner Monolog zum Thema -

Mein Vater ist Lehrer in X. Wie überall in der Dritten Welt, war sein Lehrer Gehalt klein. Bei uns zu Hause war es immer knapp. Trotzdem konnte ich Regelungstechnik studieren. Auch das war nicht ganz einfach - nicht nur aus finanziellen Gründen. Schon der Schulbesuch bei uns zuhause ist viel weniger systematisch und kontinuierlich als hier, die Schulen selbst sind qualitativ sehr unterschiedlich. Wenn die Kinder studieren sollen, trachtet jeder möglichst danach, sie auf gute Schulen zu schicken. Das war auch bei uns so. Ich bin der Älteste, und wir Kinder mußten ziemlich lange Schulwege auf uns nehmen in die nächste größere Stadt, jeden Morgen mit dem Bus, fast eine Stunde und nie einen Sitzplatz!

Ich habe also zu Hause fertig studiert und dann habe ich gehört, WUS würde Stipendien für ein Studium in West-Deutschland vergeben. Ich habe mich beworben und bin genommen worden. So war das.

Naja, also, ich habe ziemlich intensiv in der Studentenbewegung mitgearbeitet - bei einer Non Government Organisation. Und ich bekam da Schwierigkeiten. Dazu muß man wissen, daß die politischen Verhältnisse in meinem Heimatland in den 80er Jahren ziemlich problematisch waren. Das politische Klima war ausgesprochen gespannt. Die Hochschulen waren mehr geschlossen als zugänglich, und entsprechend waren die Studenten hochpolitisiert.

Eigentlich war es so, daß es für mich damals nach meinem Examen höchste Zeit war, aus dem Land zu gehen. Es war einfach Glück für mich, daß ich tatsächlich das Stipendium bekommen habe. Offen gesagt, es war mir ganz gleich, wohin die Reise ging, Hauptsache weg! Das Reiseziel und Studienland "Bundesrepublik Deutschland" war also Zufall. Normalerweise sind "unsere" westlichen Studienländer England,

Frankreich, USA. Ich konnte kein Wort Deutsch, aber das war mir erst 'mal egal.

Im Ausland zu studieren - das ist bei uns zuhause immer noch ein Traum und auf jedem Fall positiv besetzt. Ich hatte keine Angst vor der Fremde, im Gegenteil, ich freute mich auf das Studium in Deutschland, ich war völlig unbefangen.

Das sehe ich eigentlich heute noch genau so. Es gab ja auch eigentlich keine Alternative für mich. Im Nachhinein wundere ich mir nur ein bißchen, daß ich so wenig Probleme gesehen habe. Zum Beispiel Probleme im Alltag: daß ich mir eine Wohnung suchen mußte, das hatte ich überhaupt nie überlegt, daß ich beim Deutschlernen auf mich selbst angewiesen war - daran hatte ich eigentlich auch nicht gedacht. Vor allem hatte ich die vielen kleinen Kränkungen nicht im Kopf, die man als Ausländer Tag für Tag erfährt - von denen man oft nicht weiß, ob sie so gemeint sind, oder ob sie nur Produkte von Gedankenlosigkeit sind. Das hatte ich also überhaupt nicht bedacht - daß man nämlich ganz klein gemacht wird, daß man als Ausländer eigentlich gar nichts gilt oder besser gesagt, Luft ist. Das hat mich schon erstaunt. Obwohl es mir selbst noch vergleichsweise gut ging; schließlich wurde ich von WUS-Freunden abgeholt und zunächst untergebracht. Ich hatte also immer jemanden, mit dem ich sprechen konnte.

Aber vor allem hatte ich nicht die großen Schwierigkeiten bedacht, die Landessprache zu lernen, also Deutsch. Man muß ja hier bestimmte Grundkenntnisse nachweisen, um studieren zu können oder auch nur - zum Beispiel - ins Studienkolleg aufgenommen zu werden. Und es war unmöglich gewesen, sie zuhause noch zu erwerben. Selbst wenn es irgendwo entsprechende Angebote gegeben hätte - was nicht der Fall war -, ich hätte sie aus Zeitmangel und der chaotischen Verhältnisse wegen gar nicht wahrnehmen können.

Dazu kommt, daß es hier in D. nur zwei Sprachschulen gibt (außer natürlich die Volkshochschulkurse, aber die waren immer ausgebucht). Es sind Privatschulen und entsprechend teuer.

Möglichkeiten einer Auswahl gibt es also nicht. Über die Kosten mußte ich mir allerdings selbst keine Sorgen machen, weil die notwendigen Sprachkurse finanziell von der Stiftung übernommen wurden.

Ich habe mich also an einer der beiden Schulen angemeldet, einfach auf gut Glück. Leider hatte ich aber ziemlich viel Pech. Das lag an dem Schulleiter. Ich glaube, der hatte einfach etwas gegen mich. Ich hatte immer den Eindruck, er stellt mir nach und lastet mir Dinge an, für die ich nicht verantwortlich war. Ich hatte mich in den Deutschunterricht buchstäblich 'reingeschmissen aber irgendwie war er nie zufrieden.

Einmal hat er mir sogar Arbeitsverweigerung vorgeworfen und hat damit gedroht, mir das Stipendium wegzunehmen: Für mich war das ein großer Schock. Natürlich wußte ich, daß er das nicht tun konnte, schließlich wurde das Stipendium nicht aus seiner Tasche bezahlt, aber er hat mir doch Angst eingejagt.

Es war eben alles neu, wir konnten das alle nicht so unterscheiden. Ich war gewöhnt, im Lehrer eine Respektperson zu sehen, der für seine Schüler nur das Beste will, deswegen ist der Schüler ja auch in jedem Fall dankbar. Es hat lange gedauert, bis ich gemerkt habe, was in dieser Schule los war, und daß wir von dem Besitzer alle ausgenützt wurden. Lehrer und Schüler. Vielleicht können deswegen meine Erfahrungen ja auch nicht einfach verallgemeinert werden.

Der Schulleiter war wirklich sehr autoritär. Zum Beispiel mußten wir in den Pausen immer die Klassenräume verlassen und vorher mußten wir unsere Stühle ordentlich unter die Tische stellen. Da war er ganz streng. Seine Schule kriegte übrigens immer Nachschub durch das örtliche Arbeitsamt. Das schickte immer die Asylbewerber zum Sprachlernen dorthin.

Es gab aber auch Widerstand gegen den Schulleiter. Zum Beispiel von einem Holländer, der ließ sich einfach den Ton nicht gefallen. Der konnte aber auch etwas Deutsch. Ich glaube, der ist dann abgegangen. Mir ist erst sehr viel später klargeworden, wie passiv wir uns alle verhalten haben, aber wir wußten es nicht anders. Ich fand zum Beispiel gar nichts dabei, daß mich der Schulleiter bei meinen Sprachlabor-Übungen

immer verbesserte, obwohl er nicht anwesend war. Er saß in seinem Zimmer und hatte sich einfach zugeschaltet - natürlich, ohne mich gefragt zu haben. Und dann tüftelte er an einem audiovisuellen System, das es ihm ermöglichen sollte, mit uns Schülern zu kommunizieren ohne den Aufwand der anderen Lehrer. Die brauchte er dann eben nicht mehr zu bezahlen.

Nach 5 Monaten änderte sich dann ziemlich plötzlich sein Verhalten mir gegenüber. Manchmal behauptete er dann, ich wäre sein bester Schüler. Aber wenn ich damals nicht einen türkischen Freund in der Schule gehabt hätte, wäre mir die Arbeit dort sehr schwer gefallen.

Ich habe dann die Deutschprüfung (PNDS) bestanden und habe angefangen, an der Universität zu studieren.

**Doris Krohn**

## **Das fünfte Rad am Wagen - oder die geflissentliche Ignorierung von Studierenden aus aller Welt**

StudentInnen aus anderen Ecken der Erde werden an unseren Hochschulen weder offen beschimpft noch mit Baseballschlägern vom Campus getrieben - zumindest noch nicht. Ihnen widerfährt eine Behandlung ganz besonderer Art: sie werden schlicht nicht wahrgenommen, spielen im normalen Universitätsalltag einfach keine Rolle. Und das liegt nicht nur an ihrer geringen Zahl.

**Multikulturalität an den Universitäten** heißt: "Fiesta Latina" am Samstag in der Mensa, "Afrikanische Kulturwoche" einmal im Sommer, "iranisches Newroz" im Februar - und vielleicht noch der Bauchtanz-Workshop vom AStA-Breitensport im Wintersemester. Internationale Folklore für den studentischen Feierabend. Der Studi als Touri auf dem heimischen Campus. Exotisierung statt Kommunikation.

**Internationalität der Hochschulen** heißt Partnerschaftsabkommen mit anderen Ländern zur Finanzierung der C-4 Jet-Set-Weltreisen (heute in Sardinien, morgen in Argentinien ...). Studierende dienen bestenfalls als Staffage.

Die Nicht-Beachtung zigtausender Studierender aus allen Teilen der Erde muß vor dem Hintergrund der Rolle der StudentInnen allgemein betrachtet werden - und das scheint die von Quälgeistern oder Störenfrieden zu sein: stühlesuchend und orientierungslos versuchen sie, Hochschullehrer und Verwaltungsmenschen mit Fragen, Anliegen und Bedürfnissen von ihrer "eigentlichen" Arbeit abzuhalten, die auf keinen Fall in Beratung, Betreuung und direkter Anleitung von Studierenden zu liegen scheint.

Denn damit macht man an unseren Hochschulen keine Karriere. Die machen diejenigen, die aus einem klugen Halbgedanken einen Vortrag, zwei Aufsätze und einen Forschungsantrag zaubern - und das selbstredend zuhause. Denn da werden sie weniger belästigt.

Studierende mit anderen Pässen, anderen Sprachen, anderen Fragen, können in einer derartigen Umwelt nicht als eine Bereicherung wahrgenommen werden, die durch ihre mitgebrachten Kompetenzen und anderen Weltansichten Impulse zur Horizonterweiterung eingeborener HochschullehrerInnen und StudentenInnen geben könnten. Statt diese Chance für gegenseitiges Lernen zu nutzen, reduziert man die ausländischen Studierenden auf ihre akuten, durch unsere Rahmenbedingungen geschaffenen Schwierigkeiten. Sie werden als Problemgruppe stigmatisiert, um die sich in erster Linie das Akademische Auslandsamt zu kümmern hat, oder noch besser: die Hochschulgemeinden ("da ist es immer so schön menschlich").

Interkulturelles Lernen oder multikulturelle Perspektiven haben in unserem Hochschulalltag noch keinen festen Platz gefunden. Sie führen nach wie vor ein Orchideendasein in immer neuen Projekten oder Modellversuchen. Von Institutionalisierung keine Spur. Die von Zeit zu Zeit lauter werdenden Forderungen, gerade für diesen Bereich Mittel zur Verfügung zu stellen, wurden bislang regelmäßig durch das Hochhalten des gesamtdeutschen Sparschweines beantwortet.

In Zeiten, in denen Studierende mit dunklen Haaren und dunklerer Haut Bibliotheken und Labore schon bei Tageslicht verlassen müssen, um noch im "Schutz der Helligkeit" in ihr "sicheres" Heim zu gelangen (1), reichen politische Fensterreden zur fröhlichen Völkerverständigung nicht mehr aus. Die Hochschulen müssen sich endlich um Voraussetzungen bemühen, die Kontakt, Austausch und Synthese von Kulturen zur gelebten Normalität werden läßt.

Und das ist natürlich nicht nur eine Frage der finanziellen Ressourcen des Staates, sondern im besonderen auch der einstellungsändernden Bemühungen der an den Hochschulen Lehrenden und Studierenden.

Mit einer Aufwertung der Rolle der Studierenden allgemein und einem damit einhergehenden Primat der Lehre könnte die gleichberechtigte Einbindung ausländischer Studierender in den Seminar- und Campusalltag ebenfalls eher erreicht werden.

Um für in- wie für ausländische Studierende ein gemeinsames Studium zu ermöglichen, das den Erfordernissen einer kulturverständigen und kulturverbindenden Gesellschaft zumindest in Ansätzen gerecht wird, müßte der Anfangs- und Einstiegsphase eine deutlich höhere Gewichtung beigemessen werden, als es zur Zeit der Fall ist. Dies ist die Phase, in der beide Gruppen noch die meisten Gemeinsamkeiten aufweisen, die - unterschiedlich gewichtet zwar - durch Unsicherheit und Orientierungslosigkeit gekennzeichnet ist und sich dadurch besonders eignet, sie gemeinsam (2) in den universitären Alltag, Spezifika des Lehrens und Lernens an der Hochschule, Gepflogenheiten der jeweiligen Fachbereiche etc. einzuführen. Dies sollte nicht nur Aufgabe einiger Spezialisten für Orientierungseinheiten sein, die dem Rest von Lehrkörper und Studentenschaft eine zusätzliche Woche Semesterferien ermöglichen, sondern es müßten möglichst alle Hochschulangehörige miteinbezogen werden. Eine nicht unwesentliche Rolle hätten dabei erfahrene nicht-deutsche StudentInnen in Tutorien zu spielen, die gemeinsam mit ihren deutschen KommilitonInnen ausländischen wie inländischen StudienanfängerInnen gleichermaßen Beispiele für erfolgreiches problembewältigendes Handeln geben könnten.

Beiden Gruppen von Studieneinsteigern würde Angst genommen und Mut gemacht werden. Vor allem die Deutschen könnten dadurch die erfahrenen in- wie ausländischen TutorInnen als die "Einheimischen" der Uni wahrnehmen und sich selbst zusammen mit den nicht-deutschen Erstsemestern als die "Fremden". Vielleicht ein Schritt weg vom Stigma "alle ausländischen Studierenden brauchen deutsche Hilfe".

Wichtig wäre in diesem modifizierten Modell für Orientierungseinheiten eine Einbeziehung der bereits erwähnten sog. mitgebrachten Erfahrungen und Kompetenzen. Alte wie neue ausländische Studierende aus aller Welt könnten z.B. informieren über: "Wie lehrt und lernt man in anderen Ländern?", "Wie kommunizieren StudentInnen in anderen Kulturen miteinander?", "Wie ist das Verhältnis zwischen Lehrkörper und Studentenschaft woanders?" etc.

Die Idee einer explizit gemeinsamen Einführungsphase für und durch Aus- und Inländer, in der erstere nicht irgendwie mitgeschleift werden, sondern mitgestaltend wirken, soll an dieser Stelle nicht weiter ausgeführt werden.

Im folgenden soll ein Aspekt im Mittelpunkt stehen, der ausschließlich die Studierenden mit anderen Muttersprachen betrifft, der aber als eine wesentliche Rahmenbedingung für das oben Skizzierte betrachtet werden muß: das Lernen der deutschen Sprache.

Der außer- oder voruniversitäre Spracherwerb gehört für viele ausländische Studierende zu einem äußerst großen Frustrationspotential, das neben allen anderen Faktoren die Studienmotivation schlicht auffrißt und nicht selten als ewige traumatische Erinnerung bleibt.

Immer wieder wird von wahren Odysseen durch die unterschiedlichsten Sprachschulen in allen Teilen der Erde berichtet, die alles andere als einen qualifizierten, effektiven oder gar studienvorbereitenden Sprachunterricht bieten. Vertane Zeit, vergeudetes Geld und ein angeschlagenes Selbstwertgefühl statt neuerworbene Sprachkompetenz stehen nicht selten als Ergebnis.

Indem die Hochschulen den Trend verstärken, Sprachkenntnisse zu einem wichtigen Zulassungskriterium zu machen und damit die sprachliche Studienvorbereitung noch weitergehender als bisher an kommerzielle Sprachinstitute in aller Welt - die Goethe-Institute sind in ihrer großen Zahl hinzuzurechnen - abtreten, entwickelt sich automatisch ein soziales Selektionsinstrument. Der Geldbeutel rangiert dadurch vor der fachlichen Qualifikation.

Die angeführten Kostengründe erweisen sich jedoch zusehends als Bumerang. Neben dem Vorwurf, sie würden nur den Kindern der Reichen aus aller Welt ein Studium bei uns ermöglichen, müssen sich die Hochschulen außerdem die Feststellung gefallen lassen, daß das Defizit einer meist ungenügenden spezifischen Vorbereitung auf studienrelevante Sprachkompetenz häufig bis ins Hauptstudium mitgeschleppt wird und deutlich dazu beiträgt, die Studiendauer zu verlängern. Der Trend müßte folglich - auch aus Kostengründen - in genau die andere Richtung gehen.

Dazu einige Aspekte in der Konzeption der Intensivkurse Deutsch als Fremdsprache der Universität Hamburg, die dort allerdings aufgrund

widriger Rahmenbedingungen (zu hohe Stundenverpflichtung, zu wenig Personal, kein Sekretariat, keine Räume, schlechte Ausstattung - also das übliche!) bisher nicht vollständig realisiert sind.

Obwohl die Uni Hamburg seit nahezu zwei Jahrzehnten studienvorbereitende Sprachkurse anbietet, gibt es auch hier die Bestrebungen, die Zulassungsbedingungen hinsichtlich der Sprache zu verschärfen, um in der Konsequenz die uni-eigenen Sprachkurse überflüssig zu machen. Der erste vollzogene Schritt ist die Abschaffung der Grundstufe I. Nach unseren konkreten Erfahrungen ist das keine besonders sinnvolle Maßnahme, da fachlich qualifizierte, durch Anfangselan hochmotivierte Studierende ohne jegliche Sprachkenntnisse nicht selten in zwei, manchmal sogar in einem Semester studienbereit sind. Ihr Lernprozeß stellt sich in der Regel als weitaus unproblematischer heraus, als der der anderen, die die frustrierende Ochsentour durch diverse Sprachinstitute hinter sich gebracht haben und an der Uni feststellen, daß das, was sie bislang gelernt haben, noch weniger taugt, als sie ohnehin schon ahnten.

Die Hochschulen müßten schon aus Eigeninteresse Spracherwerbsmöglichkeiten z.B. in Form von universitären Intensivkursen anbieten, in denen von ihnen selbst konzipiert und kontrolliert studienbefähigende Sprachkenntnisse verbunden mit Aktionsfähigkeit vermittelt werden. In dieser dem Fachstudium vorgeschalteten Einstiegsphase (1-3 Semester) wird das Hauptgewicht auf Erwerb einer allgemeinen Kommunikationskompetenz gelegt, wobei Sprache immer als Teil verschiedener Formen menschlicher Kommunikation gesehen wird (3). Sprech-, Verhaltens- und Handlungskompetenz wird soweit wie möglich kulturvergleichend behandelt. Machbar ist in diesem Zusammenhang eine Zusammenarbeit mit Seminaren der Ethnologie, der Sprachlehr- und Lernforschung, der Pädagogik oder der Psychologie, wodurch ausländische und deutsche Studierende in einen Studienzusammenhang gebracht werden, der gegenseitiges Lehren und Lernen auf einer nahezu gleichberechtigten Grundlage ermöglicht.

Ein Beispiel für die Machbarkeit ist eine Lehrveranstaltung, die ich gemeinsam mit einem Kollegen der Sprachlehr- und Lernforschung,

Hajo Bopst, im SS 92 an der Hamburger Universität durchgeführt habe. In einem Seminar mit dem Titel "Landeskunde-Tandem" haben sich ausländische Studierende aus den Intensivkursen DaF und inländische Studierende der Sprachlehr- und Lernforschung über ihre jeweiligen Kulturen ausgetauscht und sich wechselseitig "erhellte". Dazu bildeten sie kultur-gemischte Gruppen, sogenannte Tandems, um am Semesterende auf einem zweitägigen Blockseminar performanceartig ihre neuerworbenen bzw. vermittelten interkulturellen Kompetenzen vorzustellen. Die durch diese singenden und tanzenden, filmenden und schauspielernden, trommelnden und kochenden Tandems freigesetzte multikulturelle Kreativität übertrafen alle positiven Erwartungen der VeranstalterInnen.

Unerlässlich ist neben der Vermittlung einer alltagsbewältigenden Umgangssprache das Vertrautmachen mit allgemeiner Wissenschaftssprache, die sich in Wortschatz und Grammatik deutlich von ersterer unterscheidet. Hierbei bietet sich eine erste Kontaktaufnahme mit Staats- und Fachbibliotheken wie auch mit den Fakultäten an. Studierende mit abgeschlossenen Grundstufenkenntnissen besuchen zum Beispiel einmal in der Woche als GasthörerInnen "schnupperstudiumsmäßig" ein Seminar oder eine Vorlesung in ihrem Fachbereich - möglichst zu einer ihnen bereits bekannten Thematik - und beschäftigen sich somit bereits früh mit authentischer Studienrealität. Der "Schon- und Schutzraum" Intensivkurs bietet ihnen aber immer wieder Gelegenheit zur sprachlichen und sonstigen Nachbereitung.

Wünschenswert ist eine enge Zusammenarbeit zwischen Fachbereich und Sprachvermittlung. Denkbar ist z.B. die Installierung von in den Fachbereichen beheimateten Tutorien, in denen sich deutsche StudienanfängerInnen gemeinsam mit Intensivkurs-StudentInnen (4) mit der Fachsprache der jeweiligen Disziplin beschäftigen. Ähnlich könnte man mit dem Kennenlernen und dem Training der Techniken wissenschaftlichen Arbeitens verfahren. Auch hier wäre eine Anbindung an den Fachbereich sinnvoller als ein ausgesondertes allgemeines Angebot durch zentrale Universitätsstellen, die von den Studierenden in der Regel schlechter angenommen werden.

Bei allen Bemühungen, die ausländischen Studierenden spezifisch zu fördern, sollten über den vergleichenden und kontrastierenden Ansatz ihre mitgebrachten Kenntnisse, Erfahrungen und Fähigkeiten einbezogen und damit für sie und uns nutzbar gemacht werden.

All das eben Dargestellte ist nur von den Hochschulen selbst zu leisten und kann weder von einem Goethe-Institut noch von kommerziellen Privatschulen durchgeführt werden (5).

Wer die multikulturelle Perspektive für die Hochschulen nicht zur Fensterredenfloskel verkommen lassen möchte und ein AusländerInnenstudium nicht in der bisherigen Konzeptions- und Sinnlosigkeit - bisweilen sogar Kontraproduktivität - stecken lassen will, muß den Studierenden aus aller Welt gerade in der Einstiegs- und Anfangsphase Rahmenbedingungen anbieten, die ein erfolgsversprechendes Studium ermöglichen und dazu gehört genuin auch eine studienorientierte Sprachvermittlung.

(1) Studierende der Deutsch-Intensivkurse berichteten in einem Gespräch nach den Brandmorden in Mölln (Dez.92) über ihre subjektive Befindlichkeit, daß sich unabhängig von konkreter persönlicher Bedrohung ihr Alltag deutlich verändert habe: nicht wenige verzichten auf abendliche Kino-, Theater-, Diskotheken- oder gar Kirchenbesuche.

(2) Auf die studienbe- oder ver-hindernden ausländerrechtlichen Regelungen und hochschulbürokratischen Hürden, die nicht selten dazu beitragen, daß die ausländischen StudienanfängerInnen zu Semesterbeginn noch gar nicht an der Uni sind, kann an dieser Stelle nur hingewiesen werden.

(3) Beispiel: Zu der Vermittlung unterschiedlicher Begrüßungs- Sprachmuster gehört die Thematisierung eines kulturell angemessenen Verhaltens (Kopfnicken, Hut abnehmen, knappe Verbeugung, tiefe Verbeugung, Schulterklopfen, Händeschütteln, Küßchen auf eine oder beide Wangen - einmal oder viermal, Küssen auf den Mund etc.) im deutschen Kontext und im Vergleich zu allen anderen Herkunftskulturen der Studierenden.

(4) Gerade Studierende aus Ländern der sog. Dritten Welt haben bereits häufig ein Grundstudium oder gar ein Vollstudium in ihren Ländern absolviert, das an unseren Universitäten entweder gar nicht oder nur teilweise anerkannt wird. Von daher könnten sie mit den inländischen Erstsemestern, also Fachneulingen, in einen Austausch treten: Hilfestellung beim Verständnis fachlicher Zusammenhänge gegen Unterstützung bei sprachlichen Unklarheiten.

(5) Durch den Umstand, daß die Universität Hamburg seit einigen Semestern den Nachweis über ca. 400 Stunden Deutschunterricht verlangt und die anderen Hamburger Hochschulen keinerlei Möglichkeiten des Spracherwerbs zur Verfügung stellen, wächst der Bedarf nach spezifischen studienvorbereitenden Sprachkursen. Die vom WUS-Hamburg seit nunmehr fünf Jahren angebotenen Sprachkurse für Studierende aus aller Welt können den stetig wachsenden Bedarf kaum befriedigen.

**M.K.:**

## **Briefe, die nie verschickt wurden**

(übersetzt im Februar 1993)

**Salam\***

Ich schreibe Dir aus Gießen, einer kleinen Stadt in der Nähe von Frankfurt. Es tut mir leid, daß ich Dir mehrere Tage lang nicht schreiben konnte. Ich wohne in dem Zimmer von M., in dem Studentenwohnheim. Der M. wohnt mit seiner Freundin in einem Zimmer im Nebengebäude. Heute ist der 6. Tag, an dem ich im Ausland bin. Ich bin gut angekommen. M. und A. haben mich am Flughafen in Frankfurt abgeholt. Dann sind wir mit der U-Bahn und mit dem Zug nach Gießen gefahren. Unterwegs hat die Freundin von M. versucht, mit mir Englisch zu sprechen, aber ich war total gelähmt und unsicher, ich weiß nicht, warum? Aber ich konnte kein Wort sagen. Ich meine, soviel Ahnung in Englisch habe ich nicht gehabt. Kannst Du es Dir vorstellen, wie peinlich es für mich war? Ich hab mich geschämt. In Persien habe ich nur Schreiben und Grammatik in Englisch gelernt, aber nie daran gedacht, daß ich eines Tages in eine Situation kommen würde, in der ich Englisch reden müßte. Seit ich hier bin, spreche ich nur Persisch mit M. und anderen Landsleuten. Manchmal ziehe ich mich lieber zurück in das Zimmer.

Du, hier ist es sehr schön. Die Farben und die Leute sind wie in den Filmen. Schade, daß Du nicht hier bist, sonst hätten wir viel Spaß gehabt.

M. sagte, daß ich nicht so höflich sein sollte und ich soll mich wie zu Hause fühlen. Ich hatte Kopfschmerzen, und vom Abend an schlief ich etwa einen Tag lang. Zum Essen gehe ich zu M. und seiner Freundin, und wenn M. und A. Zeit haben, gehe ich mit ihnen in die Stadt. Ja, hier sagen die Studenten, "wir gehen in die Stadt", vielleicht deswegen, weil die Studentenwohnheime am Rande der Stadt sind.

Bestimmt willst Du wissen, was ich noch gemacht habe, ja, wir waren zwei Mal in der FH gewesen und M. erklärte mir den Unterschied zwischen FH und Uni. In der Mensa begegneten wir ein paar Freunden von M., und ich unterhielt mich mit ihnen. Vormittags gehe ich alleine spazieren, nur ein paar Straßen weiter von dem Studentenwohnheim ent-

fernt. Weiter traue ich mich nicht. Ich mache mir Vorwürfe, warum ich keine abgeschlossene Ausbildung habe und fühle mich elend.

Mit der Sprache habe ich noch nicht angefangen. M. meinte, daß ich noch viel Zeit habe, und wir müssen zuerst zur Augenklinik\*\* gehen, um einen Termin auszumachen. Du sagtest mir, ich solle alles über meine Pläne und über das Problem mit den Augen mit M. besprechen. Ich hoffe, daß der Bescheid von der Klinik positiv wird. Wir müssen abwarten. Heute mittag hat M. mir ein Buch mitgebracht, und ich sagte ihm, daß ich sehr schnell Deutsch lernen möchte, so schnell wie möglich.

Eine Stunde lang hat er über die Sprache geredet und versuchte mir ein bißchen klar zu machen, wie die Sprache aufgebaut ist. Das Alphabet kann ich ein bißchen und die Kombination ai, ei, eu und au, die Diphthonge, hat er versucht, mit mir zu üben. Die Sprache scheint mir einfach zu sein. Zumindest was man liest, schreibt man ebenso. Sie ist nicht wie die englische Sprache. Außerdem hat er versucht, mir die Umlaute ä, ö, ü beizubringen und wie man diese richtig ausspricht, aber ich habe total versagt. Er sagte, es ist sehr schwierig und wenn ich die Sprache lernen will, soll ich immer mit jedem Substantiv den entsprechenden Artikel (der, die, das; ein, eine) lernen, sonst hat es keinen Sinn. Ich habe M. nach den Möglichkeiten, hier eine Ausbildung zu machen, gefragt. Er sagte, wir müssen erst abwarten und versuchen, ein Zimmer zu finden. Dann muß ich mich bei einer Krankenkasse melden, und da ich noch etwa drei Monate Visa habe, hat es keine Eile.

Ich muß sagen, es ist sehr unangenehm, wenn man mit den anderen nicht kommunizieren kann, schrecklich unangenehm. Du weißt ja, daß ich selbständig sein möchte und das stört mich, wenn ich jedesmal jemanden zum Übersetzen brauche.

Übrigens bin ich ab und zu einkaufen gegangen. In der Nähe von dem Studentenwohnheim ist ein Supermarkt. Ich habe mir gestern Cola und andere Sachen gekauft. Ja, zu Coca Cola sagen die hier Cola, und M. sagte mir, daß ich nur auf die Kassenanzeige sehen soll und dann muß ich den entsprechenden Betrag geben und bekomme den Rest, nur einfach zwei Wörter genügen, Dankeschön und Aufwiedersehn. Ja es hat geklappt und ich habe vor, öfters dorthin zu gehen. Ich bin jetzt schon etwas selbstbewußter.

Ich umarme Euch. Gott sei mit Euch

Salam

Ich sitze am Schreibtisch in dem Studentenzimmer und schreibe Euch diesen Brief. Es hat mich sehr gefreut, daß ich von Euch heute einen Brief bekommen habe. Mir geht es gut, außer den üblichen Kopfschmerzen. Neues kann ich Dir nicht erzählen. Wir waren vor einer Woche in der Augenklinik und nach etwa vier Stunden Untersuchung teilte der Professor mir etwas sehr Negatives mit. Es war sehr bitter für mich. Am Abend habe ich M. gesagt, daß er mir nochmals alles im Detail erzählen soll, aber es war und ist die Realität. Ich wünschte und hoffte, ich würde träumen, aber es ist die Wirklichkeit. Wegen der falschen Operationen im Iran können die Ärzte hier nichts für mich tun. Als ich nach Hause kam, weinte ich stundenlang und wußte nicht, was ich tun soll. Das Licht im Raum ist dämmerig und weich. Es tut meinen Augen und meinem Kopf weh. Ich kann noch nicht aufgeben und versuche, bei den anderen Ärzten hier eine Lösung zu finden. Es ist sehr schwierig, aber mir bleibt nichts anderes übrig. Wie es aussieht, muß ich noch hier bleiben. Ich werde die Sprache lernen. Es ist sehr unangenehm gewesen, als wir im Krankenhaus waren. Ich konnte nur durch die Mimik und die Bewegungen etwas verstehen, und M. hat es schwer mit mir. Aber was soll das, das ist mein Schicksal. Ich lerne zu Hause Deutsch, und wenn M. Zeit hat, hilft er mir, die Grammatik zu verstehen.

Fast drei Wochen bin ich hier. Vor zwei Wochen habe ich mit M. gesprochen, und wir haben ausgemacht, daß ich ihm das Geld für die Miete und die Lebensmittel zahle. Bis jetzt haben wir kein Zimmer gefunden. Hier muß man sich melden, wo man wohnt. Den Begriff Schwarzwohnen hat M. erwähnt, und ich soll mir Mühe geben, nicht aufzufallen.

Ich brauche meine Schulzeugnisse, die zuerst übersetzt werden, und die Deutsche Botschaft soll sie beglaubigen. Dann müssen wir sie zum Kultusministerium senden und dort wird entschieden, ob sie anerkannt werden. Ich weiß nicht, was ich tun soll. Du schreibst mir, bleib hier. Aber hier ist es nur gut für die Leute, die Geld haben. Nicht für mich. Das Geld kam endlich nach soviel Tagen Verspätung. M. hat ein Giro-Konto für mich eröffnet. Auf der Bank hat eine Angestellte über meine Unterschrift gemeckert und sagte zu M., daß ich meinen Namen aus-

schreiben soll und nicht dieses Geschnörkel. Ich gehe in den Wald, der in der Nähe ist, oder in der Stadt spazieren. Im Park sprechen mich die alten Frauen an, aber ich kann kaum etwas verstehen. Sie sind kontaktfreudig. Als ich das M. erzählte, sagte er, daß es hier viele alte Leute gibt, die allein und einsam sind. Das wußte ich nicht. Das Gefühl der Einsamkeit spüre ich und das macht mich traurig. Ich denke an Zuhause und manchmal lege mich ins Bett und döse gern.

Letztes Mal, als wir, ich meine M. und A. und ich, in der Stadt waren, habe ich eine rote Ampel übersehen. M. sagte, sei vorsichtig, Du wirst überfahren. Weiß Du, wenn die Fahrer sehen, daß Du schwarze Haare hast, geben sie mehr Gas. Ich habe das nicht verstanden. Das sollte ein Witz sein. Aber ich denke, hier ist es nicht so wie bei uns. Wir behandeln die Europäer anders, sogar besser als die Einheimischen. Ich glaube, hier ist es umgekehrt.

Ich lerne jetzt Deutsch und kann einige Sätze aussprechen. Das Buch "Deutsche Sprachlehre für Ausländer" ist gut und das trage ich ständig bei mir. Einige Begriffe, die ich während der Zeit von den Landsleuten kennengelernt habe sind: Bahnhof, Heim, Schwarzarbeiten, Aufenthaltserlaubnis, Paß, Asyl, Abi. Es stört mich, wenn ich mit den Landsleuten rede und sie während des Gesprächs deutsche Wörter, deren Bedeutung ich nicht weiß, anwenden. Aber ich habe nichts dagegen gesagt. Ich weiß, daß Du Dir viele Gedanken über meine Augen machst, bitte sei beruhigt, ich bin sicher, daß ich woanders eine Lösung finden werde.

Aber jetzt erzähle ich Dir etwas, das mir passiert ist. Ich sagte M., daß ich alle Einkäufe erledigen möchte. Weil ich ohne viel zu reden gut einkaufen kann, damit kann ich meine Deutschkenntnisse prüfen. Ich habe einen Satz auswendig gelernt, "Ich hätte gern 500g Hackfleisch", und wiederholte das ständig unterwegs. Als ich im Supermarkt ankam und die Verkäuferin ansah, hatte ich alles vergessen. Ich starrte sie an. Sie war sehr hübsch. Naja, sie sagte etwas, das ich nicht verstand. Aber ich glaube, sie hat mich verstanden, ich meine, sie konnte sich vielleicht vorstellen, wie es sein könnte, wenn man kein Deutsch kann. Auf der Hand las ich den Satz nochmal, den ich auf persisch geschrieben hatte und ich bekam das Fleisch. Ich war sehr zufrieden und ich hatte es geschafft. M. sagte, wenn sie noch etwas fragt, sagst Du "Nein, Danke".

Die Atmosphäre im Supermarkt war kühl und die Zwischenmenschlichkeit, die beim Preisaushandeln im Basar entsteht, ist hier nicht zu finden. Ich kann mich hier noch nicht heimisch fühlen.  
Liebe Grüße an Euch alle

Mein sehr lieber V., ich wartete auf Deinen Brief. Endlich ist er da, voll von Fragen und Erwartungen an mich.

Es schneit.

Vor den Fenstern des Zimmers, in dem ich schreibe, sinken lautlos die Flocken zur Erde. Mir geht es wesentlich besser als vor ein paar Monaten. Ich wohne immer noch bei einem Bekannten, dessen Adresse ich Dir im letzten Brief geschrieben habe, und suche immer noch nach einem Zimmer hier in Wiesbaden. Ich gehe regelmäßig zum Augenarzt und suche nach Möglichkeiten.

Hier auf der Fachhochschule habe ich einen netten Freund kennengelernt, und er hilft mir bei den Ämtern. Vielleicht wäre ich ohne seine Hilfe wieder in Teheran. In der Ferne zu leben, ist nicht einfach. Hier muß man Geduld haben. Vielleicht kann ich mich weiterbilden und die Zeit ist nicht ganz verloren. Wie es aussieht, soll ich zuerst die Hauptschule besuchen und danach weiter bis zum Abitur. Das dauert 6-7 Jahre.....

Das Päckchen, das Du mir geschickt hast, ist nun endlich da. Vorher gab es ein kleines Problem. Ich bekam eine Benachrichtigung. Das bedeutet, ich mußte zur Post und das Päckchen abholen. Dort wartete ich nun fast eine Stunde in einer langen Schlange. Als ich dran kam, untersuchte der Mann meinen Paß. Dann sagte er, ohne Aufenthaltserlaubnis kein Päckchen.

Ich konnte das eine mit dem anderen nicht verbinden. Die Sprache soll doch als Kommunikationsmittel verwendet werden. Manchmal wird sie jedoch zum Kampf eingesetzt. Man muß lernen, seine Rechte zu verteidigen. Ich regte mich sehr auf und erzählte einer Bekannten von diesem Vorfall. Nun gingen wir gemeinsam dorthin und auf einmal klappte es. Wir beschwerten uns auch bei dem Vorgesetzten dieses Beamten, und er versuchte, den Streit zu schlichten. In solchen Momenten ist es schlimm, daß man sich mit der Sprache nicht genug zur Wehr setzen kann, und man fühlt sich hilflos.

Wenn ich nicht weiß, wohin, gehe ich zur Fachhochschule. Hier sind die Menschen offener. Man kann ein Gespräch beginnen oder etwas trinken. Ab und an wiederhole ich eine Lektion von der Sprachschule und Vokabeln, die ich nicht verstehe, kann ich gleich nachfragen. Eine Sprache in der gleichen Sprache zu lernen ist nicht einfach, aber es macht Spaß. Ich habe auch Freunde gefunden und bin übergelukkig, wenn ich einen Zeitungsartikel, den ich lese, auch verstehen kann. Die Studenten sind besonders hilfsbereit. Am liebsten lerne ich mit den netten Frauen, und ab und zu verliebe ich mich in sie. Vielleicht ist es nur die Einsamkeit.

Übrigens habe ich nun nach sieben Monaten mit Hilfe eines Freundes eine Arbeit auf einem Fest gefunden, natürlich Schwarzarbeit. Ich verkaufte Wurst und Bier. Ich konnte mich aufgrund meiner Deutschkenntnisse nicht gut unterhalten. Man sagte mir, ich sollte nur fragen: Klein oder groß, und auf die Becher zeigen. Ich hatte Durst und trank auch Bier. Da ich keinen Alkohol vertragen kann, wurde mir komisch und schwindelig. Da fragte mich jemand plötzlich etwas. Ich verstand kein Wort. Da sagte ich wie üblich, klein oder groß. Erst beim dritten Mal verstand ich, daß er nach dem Weg zum Klo fragte. Dann sagte ich erst nach rechts, dann links. Ich gab ihm aus Versehen die falsche Auskunft, ob er jemals ankam, weiß ich nicht....

Gestern hatte eine Studentin mich zu einer Vorlesung mitgenommen. Sie studiert Pädagogik. Der Dozent sprach sehr schnell und ich verstand nur ab und zu Wörter. Aber die Zusammenhänge habe ich nicht verstanden. Ich notierte die Vokabeln, die ich gehört habe, falsch und manchmal richtig. Nach 8 Monaten in Deutschland kann ich nur feststellen, daß die Sprache sehr schwierig ist, und ich muß noch mehr lernen. Der Dozent sah mich ab und zu an, und ich wurde rot. Ich habe an zu Hause gedacht, als ich ihn ansah und mich an meine Schulzeit erinnert. Jeden Moment hätte er fragen können, was ich hier bei ihm suche.....

Samstags gehe ich gerne in die Stadt, um Geschäftsbummel zu machen. Ich frage und verwende die Sätze, die ich auf der Sprachschule gelernt habe und mein Deutsch wird besser.....

Gott sei mit Dir, Mein lieber V.

Endlich habe ich mein eigenes Zimmer und wohne in einem Zimmer mit schrägem Dach. Außer mir wohnen ein paar andere Ausländer hier. Zum Duschen muß ich ins Schwimmbad gehen. In der Ecke des

Zimmers auf einem Holzkasten steht meine Kochplatte, und langsam kann ich besser als vor einem Jahr kochen. Hier ist es sehr kalt....

Ich bin zwar unsicher, ob ich überhaupt hier bleiben kann. Vielleicht deswegen schreibe ich Dir nicht, weil ich Dich nicht zusätzlich mit meinen Problemen belasten will. Über diese Zeit möchte ich Dir schreiben, daß ich die Prüfung der Sprachschule erfolgreich beendet habe und danach habe ich meinen Hauptschulabschluß durch eine Externenprüfung bestanden. Das hat mir viel Kraft gegeben, und aus Freude bin ich von der Schule bis nach Hause gelaufen, aber hier war niemand, mit dem ich reden konnte. Meinem Freund an der FH habe ich das auch erzählt und genügend geprahlt.

Vor einer Woche habe ich mit der Realschule angefangen. Ich war nervös und wußte nicht, was mich erwartet. Das ging wahrscheinlich allen so. Dann kamen wir in die Klasse. Dort stand sie nun, eine etwas streng aussehende Dame, und was sie sagte, paßte zu ihr: Packen Sie aus. Wir schreiben ein Diktat. Oh Gott, dachte ich, habe ich hier eine Chance oder stuft sich mich jetzt sofort ein, und ich komme aus der Schublade nicht mehr heraus. Dann schrieben wir über die Eisschollen in Norwegen. Es war schlimm und meine Fehlerzahl ebenfalls.

Am zweiten Tag kam die Lehrerin auf mich zu und gab mir das Diktat zurück. Sie sagte: "Wissen Sie, die Ausländer haben keine Chance bei mir. Sie können ein bißchen Grammatik, aber nicht mehr." Jetzt wird eine harte Zeit des Kampfes kommen, in der ich beweisen muß, wie gut ich bin. Zugleich werden wir auch in Englisch die Freude mit ihr haben. Naja, wir werden sehen.

Das Diktat hat mich deprimiert. Aber ich will die Zeit sinnvoll nutzen, die ich in Deutschland verbringe.

Gestern Abend stand ein guter Satz an der Tafel: "Die Grenze meiner Sprache ist die Grenze meiner Welt."

Ich lese nochmals Deinen Brief und ich muß Dir recht geben, daß ich nicht soviel schreibe, wie am Anfang. Vielleicht ist es deswegen, weil ich auch nicht soviel erlebe und ich bin ruhiger als damals.....

Alles Gute, Dein M.

\* Friede über Euch

\*\* M.K. kam ursprünglich zur Behandlung seines Augenleidens in die Bundesrepublik (A. Red.)

**Günther Boege**

## **Vorstufen des Himmels - oder wie erwirbt man hierzulande deutsche Sprachkenntnisse?**

"Insgesamt leidet die Diskussion über das Ausländerstudium darunter, daß die damit verbundenen Zielsetzungen von keiner Seite eindeutig bestimmt sind ... Von der Entwicklung einer umfassenden Konzeption für das Ausländerstudium kann keine Rede sein. Wenn ausländische Studenten grundsätzlich in der Bundesrepublik Deutschland erwünscht sind, und die Kosten-Nutzen-Relation sowohl quantitativ als auch qualitativ nicht aus den Augen verloren werden soll, müssen die Ziele des Ausländerstudiums klarer definiert werden. Nur dann kann ein Studium an deutschen Hochschulen effektiver und mit weniger Reibungsverlusten durchgeführt werden."

Dieser Passus aus einer Veröffentlichung der Otto-Benecke-Stiftung, eine Bestandsaufnahme der einschlägigen Literatur über das Ausländerstudium und die ausländischen Studenten, Anfang der 80er Jahre (1), läßt nur den Schluß zu, daß, wenn 'Ausländerstudium' bejaht wird, auch entsprechende Möglichkeiten geschaffen werden sollten, dies engagiert und effizient zu organisieren - oder es eben bleiben zu lassen.

Eine so strikte und pauschale Einschätzung der Problematik ist sicherlich etwas dilemmatisch, weil ein großer Teil der ausländischen Studienbewerber und ihre spezifischen Probleme nicht berücksichtigt wird, zum Beispiel diejenigen, die in der Bundesrepublik aus politischen Gründen studieren, und die jede sich bietende Möglichkeit der Existenzsicherung in Kauf nehmen müssen - auch die schlechteste.

Aber sie trifft auf das Ausländerstudium an sich zu. Zu diesen Möglichkeiten und Notwendigkeiten, die seitens des "Gastlandes" nicht zur Verfügung gestellt werden, gehört eben auch der systematische Erwerb von Grundkenntnissen in der deutschen Sprache, der, wie wir aus den vorhergegangenen Texten leicht schließen können, für viele Studienbewerber und Studierenden geradezu traumatisch besetzt ist, und

es ist ganz und gar unbegreiflich, daß angesichts der zahllosen Berichte und Horrormeldungen über die heillose Situation, die bislang veröffentlicht wurden, nicht zumindest seitens der studienvorbereitenden Institutionen und der Hochschulen dafür gesorgt werden kann, daß Kurse für Nullanfänger als kontinuierliches Angebot eingerichtet werden, die gewährleisten, daß möglichst von Anfang an eine minimale Kommunikation und damit sozialer Prozeß zwischen ausländischen Studienbewerbern und ihrem künftigen Arbeitsgebiet, nämlich der Hochschule, gewährleistet ist.

Grundkenntnisse im Deutschen: den Studienbewerbern werden im "Gastland" selbst und offiziell keinerlei Hinweise zu ihrem Erwerb gegeben (in den entsprechenden deutschen Auslandsvertretungen in aller Regel erst recht nicht). Einzige Anlaufstellen sind häufig nur die Auslandsämter der Hochschulen, deren Beratung jedoch nicht immer als der Situation und der fragenden Person angemessen erscheint. Und wenn weit und breit kein Auslandsamt in Sicht ist? Da bleiben manchmal Landsleute, Verwandte, Freunde. Aber ihre Informationen sind häufig Klischees, oft selbst nicht erfahren, basieren auf Hörensagen. Die Auslandsreferate des AStA? Selten verirrt sich ein Neuankömmling dorthin - falls einer am Ort ist. Und in welcher Sprache soll er sich verständigen, und kann er einigermaßen sicher sein, hier "wertfreie" Auskunft zu kriegen?

Das Chaos ist perfekt. Nicht selten verlieren potentielle ausländische Studenten oder Studienbewerber mehrere Jahre in der 'Vorstufe zum Himmel', der Spracherwerbsphase. Und an ihrem Ende können sie noch nicht einmal sicher sein, daß sie die Fremdsprache soweit beherrschen, daß ein unabhängiges, emanzipierendes Studium auch nur halbwegs garantiert ist - und nur kann gemeint sein, wenn alle bisherigen Bundesregierungen immer wieder die "Internationalität" der deutschen Hochschulen fordern und im Ausländerstudium ihren Ausdruck sehen. Allein schon das Suchen nach einem geeigneten Kurs, nach geeigneten Lehrern sind für die hauptsächlich in englischen oder französischen Bildungssystemen aufgewachsenen Studienbewerber häufig mit enormen Zeitaufwand verbunden - ganz zu schweigen vom psychischen, physischen und finanziellen Einsatz:

9 Uhr 55; Oederweg in Frankfurt am Main, 2. November 92, Eingang zur Volkshochschule. Er ist durch Mensentrauben versperrt - Nachbelegung der Mitte September begonnenen Kurse "Deutsch für Ausländer". Die Kurse haben sich nach der Anfangsphase etwas gelichtet, hier und da sind einzelne Plätze frei geworden, festingeschriebene Teilnehmer sind beruflich oder durch Krankheit verhindert, haben die Lust verloren oder auch nur den Glauben an den Sinn der Sache selbst: Deutschlernen. Die soziale und politische Atmosphäre in der Bundesrepublik Ausländer betreffend scheint dabei zunehmend eine Rolle zu spielen.

Insgesamt stehen vielleicht 20 Plätze zur Disposition. Um diese Plätze bewerben sich ungefähr 200 Menschen, die geduldig den Einschreibetermin abwarten. Es warten Alte und Junge, junge Mütter mit Säuglingen, Omas mit ihren Enkeln, Menschen aus tausend Ländern, mit den unterschiedlichsten beruflichen Qualifikationen - und Träumen, Arbeiter, Hausfrauen, Akademiker. Und dann eben Studenten, die schon lange auf einen Kurs-Platz gewartet haben und jetzt versuchen, vorzeitig einen zu ergattern. Dicht gedrängt stehen die Menschen in der Eingangshalle, die Treppe zum 1. Stock hinauf, auf den anschließenden dunklen Gängen, auf den Treppenabsätzen, geballt schließlich auf der schmalen Zugangstreppe zum Einschreibe-Büro, das eigentlich ein kleiner Saal ist, kahl und mit einem langen Tisch quer über seine Längsseite und elf Stühlen an der Wand. Hinter dem improvisierten Kontor haben die VHS-Berater ihre Plätze, manchmal sind es sechs, manchmal auch nur 4, allesamt Pädagogische Mitarbeiter, deren Aufgabe es jetzt ist, zu beraten, zu testen, die 20 freien Plätze auf 200 potentielle Teilnehmer zu verteilen - insgesamt: den Mangel zu verwalten.

Punkt 10 Uhr wird die Tür aufgemacht, die einzelnen Bewerber tröpfeln herein, jedes Gespräch dauert etwa 10 Minuten und wird mit Händen und Füßen geführt. Nur in winzigen Schüben arbeitet sich die Schlange über die Treppe nach oben, vom Erdgeschoß bis in den 1. Stock ein Weg von 2, 3 Stunden. Kein Stuhl, auf dem man sich ausruhen kann, keine Möglichkeit, sich zu erfrischen, das Baby zu versorgen, die Kinder spielen zu lassen. Trotzdem, die Disziplin ist groß, kaum jemand versucht zu drängeln, sich gar vorzudrängen. Kein Geschrei, kaum Aufregung.

Die VHS-Mitarbeiter bezeichnen den Andrang als relativ gering: sie hätten schon andere Erfahrungen gemacht, aber wahrscheinlich habe es sich in der Zwischenzeit herumgesprochen, daß nur wenige Plätze zu vergeben seien. Die VHS Frankfurt leidet unter Sparzwang, im Bereich DaF (Deutsch für Ausländer) sollen allein im kommenden Frühjahr 2000 Unterrichtsstunden gestrichen werden (was dann gottseidank doch nicht passiert). Und die Nachfrage steigt. An diesem Morgen werden am meisten die Intensivkurse nachgefragt: "Tut mir leid, die sind restlos ausgebucht. Was ich Ihnen noch anbieten kann, daß Sie in einen Kurs einsteigen, der 2 mal pro Woche stattfindet...". Derartige Kurse sind nicht sehr beliebt, man kommt zu langsam voran, aber mangels besserem wird der Platz akzeptiert. "Sie können noch einen Kurs nachmittags haben - der ist eigentlich voll. Probieren Sie es: der Kursleiter muß aber zustimmen!"

Das Bedürfnis, sich sprachlich einigermaßen kompetent zu machen, ist stark. Unannehmlichkeiten, wie eine völlige Umorganisation des persönlichen Alltags, Zumutungen, wie lange Anfahrten, werden ohne Murren in Kauf genommen. Es geht manchmal zu wie an der Börse, die VHS-Mitarbeiter verständigen sich durch laute Zurufe, wenn wieder ein Kurs endgültig geschlossen, der Rest verteilt ist: "102 - eins weniger!", "93 gestrichen!".

Die Menschenschlange drängt jetzt ungeduldiger in den Saal, die Tür bleibt offen, es zieht, der Lärmpegel steigt. Es geht auf Mittag zu, und die Hintenanstehenden kriegen spitz, daß sie zu kurz kommen werden: wieder eine Verzögerung von über einem Vierteljahr, denn erst Mitte Februar gehen die neuen Kurse wieder an.

Frankfurt ist mit Sprachschulen gesegnet, aber sie sind alle teuer, als private Einrichtungen und gewinnorientiert kommt ihnen eben die hohe Nachfrage entgegen. "Normale" Fremdsprachler, die mit dem Pfennig rechnen müssen, ausländische Arbeiter, Aussiedler, Umsiedler, Asylbewerber, Studenten und Studienbewerber - sie sind die Kunden der Volkshochschulkurse. Die nämlich sind bezahlbar: unter hundert Mark. Steigt man später ein, wie jetzt, Anfang November, wird weiter Nachlaß gewährt. Aber man erhält hier auch manchmal sozialen Kontakt, nicht

nur zu den Mitlernern, sondern auch zu den Lehrern, also - in der Regel - zu Deutschen, der häufig über den reinen Unterricht hinausgeht. Vielfach sind diese Kontakte für die Kursteilnehmer, zumindest in der Phase des Erlernens von Grundkenntnissen, die einzigen konkreten und kontinuierlichen Möglichkeiten, mit Deutschen zu kommunizieren. Und sie sind gewissermaßen Garanten für einen lebendigen Einstieg in die Fremdsprache: der stetige sprachliche Umgang mit "Muttersprachlern". Ob nun Studienbewerber oder Arbeiter, Sekretärin oder Hausfrau, sie wissen - oder ahnen es doch -, daß Lehrbücher nur unzureichender Ersatz für ein Sprachlernen ist, das am unmittelbaren Handeln ansetzt und vom Tun her Duktus der Sprache, Inhalte und Begrifflichkeiten sozusagen sinnlich erfahrbar macht.

Raum für eine derartige Spracharbeit bieten eigentlich nur öffentliche Institutionen, wie Studienkollegs, die einzelnen Fremdsprachbereiche der Hochschulen, Volkshochschulen, gemeinnützige Vereine. Hier spielt der Faktor der Zeit keine so übermächtige Rolle wie etwa in den gewinnorientierten privaten Sprachschulen, hier gibt es noch Identifikationen mit der Arbeit und der Klientel, die dort aus System- und Kostengründen vernachlässigt werden.

Besonders Studienbewerber sind auf ein derartiges Sprachlernen im Du-zu-Du-System notwendig angewiesen, weil ihr Lern- und Studienerfolg davon abhängt, wie kompetent sie in der Fremdsprache verstehen und sich in ihr ausdrücken können. Die o.g. Studie der Otto-Benecke-Stiftung stellt für die ausländischen Studenten im Zusammenhang mit der Diskussion über ihre Sprachdefizite fest, "daß rund zwei Drittel der befragten Studenten Sprachprobleme haben, die ihr Studium stark beeinträchtigen. Dies bestätigt auch die Grüneberg-Studie aus dem Jahre 1977, die feststellt, daß der Anteil der Studienbewerber, die in die Bundesrepublik Deutschland einreisen, ohne je einen Deutschkurs belegt zu haben, fast ebenso hoch ist. Sei es, weil sie die Möglichkeiten dazu im Herkunftsland nicht wahrgenommen haben, sei es, weil diese oft unzureichend oder gar nicht vorhanden waren" (2). Das Eintauchen in ein Sprachlernen, das auch als sozialer Prozeß begriffen wird und bei dem die Rolle des Lehrers und die Rolle der Mit-Lerner entscheidende anregende Kriterien sind, ist notwendig, um nicht nur die Sprache des "Gastlandes" und ihre Begrifflichkeit möglichst schnell instrumentell

gebrauchen zu können, sondern auch um über die Abstraktion dieser Begrifflichkeit Erkenntnisse über das spezifische, in diesem Fall deutsche, Sprach- und Kulturverständnis zu gewinnen und Studium und Studieninhalte selbständig zu verarbeiten und nach eigenen Bedürfnissen anzuwenden.

Es gibt in Frankfurt außer dem Fremdsprachlernen an der Volkshochschule wenige Möglichkeiten sich entsprechend Grundkenntnisse des Deutschen anzueignen und überhaupt keine speziell für Studienbewerber. Auch in der "Frankfurter Lehrerkooperative", einem gemeinnützigen Verein mit einem breiten Angebot an Fremdsprachlernen, sind die Kurse zum Erwerb von deutschen Grundkenntnissen "gemischt".

Wie auch an der Volkshochschule sind hier die Kurse stark fluktuierend, es ist schwierig, bei der unterschiedlichen Zusammensetzung der Teilnehmer systematisch und methodisch Grundkenntnisse der deutschen Sprache zu vermitteln. Eine Hausfrau, die mit 4 Kindern und ihrem Mann in einem Hotelzimmer lebt, hat andere Sprachbedürfnisse als ein Student der sich auf die PNDS (Prüfung zum Nachweis deutscher Sprachkenntnisse: notwendige Eingangstür für alle studienvorbereitenden Institutionen) vorbereiten. Aber es sind auch die unterschiedlichsten Motivationen vorhanden. Es ist klar, daß das Lernen der Fremdsprache individuell anders angegangen wird, wenn man seinen künftigen Lebensmittelpunkt in Deutschland sieht, als wenn man das Land als vorübergehenden Studienort betrachtet, wie das viele ausländische Studienbewerber traditionell tun, wenn gar das angestrebte Studienfach angeblich "nicht sprachrelevant ist", wie das häufig von Ingenieurwissenschaftlern und Technikern zu hören ist. Und das Bemühen der Lehrer, so etwas wie soziale Wärme zu vermitteln, indem sie nach Möglichkeit auf individuelle Bedürfnisse eingehen, kann immer nur punktuell sein, außerhalb des Kurses sind die Ausländer weithin sozial isoliert, und damit ist ihnen die Möglichkeit genommen, zu jeder Zeit ihre erworbenen Sprachfortschritte praktisch anzuwenden.

Besonders in der aktuellen politischen Situation ist dieser Zustand gravierend, denn zu der wachsenden Feindseligkeit gegenüber Ausländern kommt jetzt die Vorsicht der Ausländer selbst hinzu, sich öffentlich zu

zeigen, gar öffentlich zu agieren. Für die ausländischen Studienbewerber und Studenten und ihr Selbstverständnis bedeutet dies einen besonders verhängnisvollen Trend. Standen sie schon bislang innerhalb und außerhalb der Hochschulen als "fremde unidentifizierbare Personen" am Rande, ohne weiter wahrgenommen zu werden, ohne interessierte Nachfrage nach ihrem Woher und Wohin, so hat man jetzt manchmal den Eindruck, daß sie nunmehr überhaupt nicht mehr gefragt sein wollen, schon gar nicht nach ihren spezifischem Denken, nach ihrer spezifischen Kultur, nach ihren spezifischen Lebensformen. Und so bleiben auch bestimmte Forderungen der ausländischen Studentenschaft, die fast schon so alt sind wie das "moderne" Ausländerstudium, materielle Gleichstellung mit den deutschen Studenten etwa oder eine gerechte Bewertung ihres Bildungsniveaus im Anerkennungsverfahren, seit längerem unterm Teppich. Natürlich auch die alte Forderung nach einer effizienten und inhaltlichen Eingliederung der studienvorbereitenden Institutionen, also beispielsweise der Studienkollegs oder einschlägiger öffentlich geförderter Sprachkurse in den Ort des Studiums, der Hochschule - siehe der Anfang dieses Aufsatzes! - , die dann auch endlich studienbegleitend in einem fruchtbaren dialektischen Zusammenhang mit den einzelnen Fachrichtungen und -bereichen arbeiten könnten.

(1) Ausländerstudium in der Bundesrepublik Deutschland - Bestandsaufnahme und Bewertung der Literatur; eine Untersuchung im Auftrag der Otto-Benecke-Stiftung (Hrsg.); durchgeführt von der Projektgruppe Ausländerstudium an der Forschungsstelle Dritte Welt am Geschwister-Scholl-Institut der Universität München. Reinhard Bockhornis (Mitverfasser) u.a. - unter der wissenschaftlichen Leitung von P.J. Opitz, Baden-Baden, 2. Aufl. 1987, S. 75-76

(2) ebda. S. 33 (die hier zitierte Grüneberg-Studie: L. Grüneberg, Die soziale Situation ausländischer Studenten in der Bundesrepublik Deutschland - eine Studie am Beispiel von türkischen, indonesischen und afrikanischen Studenten, Forschungsberichte 31, Universität Konstanz 1977)

## **ENTSCHLIESSUNG**

**der Fachtagung der Deutschlehrer an Studienkollegs für ausländische Studierende in Deutschland vom 18. - 21.11.92 in Hamburg**

Die Deutschlehrer an den Studienkollegs für ausländische Studierende in Deutschland haben auf ihrer Fachtagung am 20.11.92 in Rissen/Hamburg die folgende Entschliebung zur Lage der Ausländer in Deutschland gefaßt:

**"Wir haben die Akte der Barbarei und des Terrors gegenüber ausländischen Mitbürgern und Studierenden mit Erschrecken und Betroffenheit zur Kenntnis genommen.**

**Ausländische Studierende und Wissenschaftler an den Hochschulen fühlen sich in dieser Situation unter Druck gesetzt und eingeschüchtert. Teilweise fürchten sie zu Recht um Leib und Leben.**

**Die Hochschulen und Wissenschaften aber leben von Beginn an in Europa vom freien Austausch der Studenten, Professoren, Ideen und Meinungen. - Internationale Kommunikation und interkultureller Diskurs sind heute notwendiger denn je, um eine gemeinsame humane Zukunft der Menschen auf dieser Erde zu sichern. - Die Studienkollegs für ausländische Studierende, die Hochschulen und alle anderen Einrichtungen des kulturellen und wissenschaftlichen Lebens können dieser zukunftsichernden Aufgabe letztlich nur nachkommen, wenn im Lande ein Klima der politischen und geistigen Freiheit, der Offenheit und Zuwendung zu den ausländischen Mitbürgern herrscht.**

**Wir wollen nicht akzeptieren, daß nationaler Dünkel und Rassenwahn sich neu beleben. Wir wollen nicht dazu schweigen, daß eine Welle des Terrors gegenüber Ausländern durchs Land geht, und wir wollen auch dazu nicht schweigen, daß die Schleusen der Ausländerfeindlichkeit durch wahltaktische Verhaltensweisen von Parteien weiter geöffnet wurden.**

**Wir fordern die Hochschulen und andere Einrichtungen der Wissenschaft sowie die Minister der Länder und des Bundes auf, alles Notwendige zu tun, um das Studium von Ausländern in**

**Deutschland und den Austausch mit ausländischen Wissenschaftlern zu fördern und weiter zu entwickeln.**

**Es liegt nicht zuletzt im eigenen Interesse, die Chancen für die Bereicherung des kulturellen und wissenschaftlichen Lebens durch Ideen und Meinungen tatkräftig zu fördern, die mit ausländischen Studenten und Wissenschaftlern ins Land kommen."**

***Vorbemerkung zu den Spracherwerbs-Angeboten der 'Studienkollegs für ausländische Studierende' im Fach "Deutsch als Fremdsprache/Grundkenntnisse":***

Im April '92 erbat WUS von den Studienkollegs Informationen zum Lernbereich "Grundkenntnisse der deutschen Sprache" innerhalb des Faches **Deutsch als Fremdsprache**, soweit er von den einzelnen Kollegs angeboten wird, weil wir den Erwerb von Grundkenntnissen in Deutsch für das A und O eines effizienten Ausländerstudiums halten und andererseits der Meinung sind, daß die Möglichkeit, sich diese Grundkenntnisse hierzulande anzueignen, für den einzelnen ausländischen Studienbewerber oder Studierenden zumindest qualitativ, in vielen Hochschulorten aber auch quantitativ, völlig unzureichend ist und einem schnellen Studienbeginn und -abschluß geradezu kontraproduktiv ist.

Unsere Anfrage an die Studienkollegs entsprang der pragmatischen Vorstellung, daß den Kollegs als explizit studienvorbereitende "Schulen" derartige Aufgaben selbstverständlich und alltäglich sind. Obwohl sie übrigens etwas mißverständlich gestellt war - sie trennte nicht scharf genug *DaF* und den *Erwerb von Grundkenntnissen* - geben die Antworten - etwa die Hälfte der Kollegs haben reagiert - dennoch die fragliche Situation so anschaulich wieder, daß sich unschwer ein Bild über die gegenwärtige Lage herstellt.

Die Studienkollegs sind ja die propädeutischen Institutionen für ausländische Studienbewerber in der Bundesrepublik. Folglich wäre es logisch, wenn sie auch für eine effiziente und systematische Organisation und Vermittlung der Grundkenntnisse der deutschen Sprache sorgen würden. Dem ist jedoch nicht so. Mit einigen Ausnahmen sind die Studienkollegs nicht in der Lage (oder fühlen sich nicht in der Lage), diese Aufgabe zu übernehmen. Grundsätzlich war ihre Einrichtung auch nicht für diese Aufgabe gedacht: sie ging bekanntlich davon aus, daß Grundkenntnisse des Deutschen als Fremdsprache vorhanden seien - schließlich gab und gibt es weltweit die Goethe-Institute!

Erst als immer klarer wurde, daß dem überwiegenden Teil der ausländischen Studienbewerber die konkrete Möglichkeit fehlt, im Heimatland in zureichendem Maß Deutsch zu lernen, und auch die Zahl der

Studienbewerber bedenklich zurückging, gingen einige Kollegs dazu über, entsprechende Grundkurse einzurichten. Oft geschah dies ausschließlich auf Initiative einzelner Lehrer, manchmal aus Einsicht der jeweiligen Schulleitungen. Eine sinnvolle Kooperation auf der Ebene des Sprachlernens mit den einschlägigen Hochschulen und ihren manchmal vorhandenen Fremdsprach-Instituten oder ihren Auslandsämtern findet bis heute nicht statt, selbst dann nicht, wenn das Kolleg in eine Hochschule organisatorisch integriert ist - ein Symptom für die nach wie vor inhaltlich und institutionell isolierte Situation der Studienkollegs.

Sowohl die oben abgedruckte Entschliebung wie die unten angeführten Antworten einiger Kollegs signalisieren aber ein grundsätzliches Umdenken in Einschätzung und Betrachtungsweise der ausländischen Studierenden und des Ausländerstudiums an sich. Es ist die Bereitschaft erkennbar, sich mit der "Schülerschaft" zu identifizieren und ihre Interessen auch in einem Zusammenhang zu vertreten, der über das nur pädagogische hinausgeht. Die Kollegs scheinen ihre pädagogische Arbeit mehr und mehr in einem interkulturellen, auch politischen Zusammenhang zu stellen und ihre Schüler-Klientel in einem gleichberechtigten intellektuellen und kulturellen Rahmen zu sehen, der den vorsichtigen Schluß zuläßt, daß die ausländischen Studierenden vielleicht sogar einmal nicht nur als akademische Bittsteller und Wenigbemittelte begriffen werden, sondern direkt oder indirekt als anregend genug, um das eigene sterilisierende eurozentrierte Denken endlich konkreter als bisher und entsprechend fruchtbar politisch, moralisch und intellektuell in Frage zu stellen.

Um diese Entwicklung zu beschleunigen, bedarf es aber zunächst einmal einer Unterstützung der ausländischen Studienbewerber, die darauf abzielt, den einzelnen möglichst selbständig denken und handeln zu lassen. Nur so ist "angepaßtes" Studieren zu vermeiden. Dem Gastland Deutschland muß es eine Ehre sein, den ausländischen Studenten zu ermöglichen, über das Studium an deutschen Hochschulen eigene Erkenntnisse und Handlungsstrategien zu gewinnen - zum eigenen Wohl und zum Wohl des Landes, aus dem sie kommen. Dazu ist eine intime Kenntnis des Deutschen unbedingt notwendig, damit der einzelne sich **unabhängig** von Ideologien und Lehrmeinungen ein Bild von den Verhältnissen machen und sie auch kritisch hinterfragen kann.

Aus den folgenden Antworten der Kollegs geht zweierlei hervor, nämlich daß diese Notwendigkeit, Deutschkenntnisse von Anfang an kompetent und systematisch zu vermitteln, gesehen wird, aber gleichzeitig die finanziellen und organisatorischen Möglichkeiten einer Realisierung in der Regel nicht vorhanden sind. Damit ist aber das Ausländerstudium nicht weiter als vor 20 Jahren.

Die Redaktion

# **Die Arbeit der Studienkollegs für ausländische Studierende im Lernbereich "Spracherwerb / Grundkenntnisse Deutsch" in der Selbstdarstellung der Kollegs**

## **Universität Hannover - Niedersächsisches Studienkolleg für ausländische Studierende**

Im Studienkolleg Hannover wird Deutschunterricht in zwei verschiedenen Formen durchgeführt:

### **1. Teilnehmer an Sonderkursen (z.B. Saudi-Arabien, Tunesien)**

Für diese Gruppe wird Deutschunterricht als Anfängerunterricht erteilt bis zu einer Sprachfertigkeit, die den Teilnehmern den Abschluß mit der Feststellungsprüfung ermöglicht (Prüfung zur Feststellung der Studienneigung). Unterrichtsumfang: 12 Wochenstunden. Literatur: Lernziel Deutsch. Hueber-Verlag.

### **2. Teilnehmer an Normalkursen**

Es gibt am Studienkolleg Hannover zwei Kursformen, den M-Kurs (medizinisch-biologische Studienziele) und den T-Kurs (technische Studienziele). Für beide Kurstypen wird eine Aufnahmeprüfung vorausgesetzt. Unterrichtsumfang: 12 Wochenstunden:

Im Deutschunterricht dieser Kurse werden technisch-wissenschaftliche Texte als Unterrichtsmaterialien benutzt, die jeweils aktuellen Quellen entnommen werden.

Unterrichtsziele sind: Hörverständnis; eigenständige sprachliche Produktion; Leseverständnis, d.h. Bearbeitung von wissenschaftlichen Texten zu vorgegebenen Fragen oder Aufgaben.

Im Zusammenhang mit diesen Unterrichtsinhalten werden auch die jeweils auftretenden sprachlichen und grammatischen Phänomene behandelt. Besondere fachsprachliche Bereiche werden mit den jeweiligen Fachlehrern (Mathematik, Physik, Biologie, Chemie) nach Bedarf besprochen und in den Unterricht integriert.

**Ab Wintersemester 92/93 gibt es auch einen W-Kurs für wirtschaftswissenschaftliche Studienziele.**

**(Dr. Schönebeck)**

## **Studienkolleg des Ökumenischen Studienwerks e.V., Bochum**

**VORKURS** (= Vorbereitungskurs für die Sprachliche Aufnahmeprüfung an Studienkollegs) am Studienkolleg des Ökumenischen Studienwerks e.V. für ausländische Studierende in Bochum, staatlich genehmigt

- Ständiger Kurs seit SS 1990
- Dauer: jeweils 1 Semester
- Teilnehmerzahl: max. 20 Studienbewerber
- Unterrichtsumfang: 2 - 25 Std/Woche
- Aufnahmevoraussetzungen: Grundkenntnisse des Deutschen entsprechend "Grundstufe 1"
- Einstiegsniveau: variiert; mindestens jedoch entsprechend "Grundstufe 2"
- Adressatengruppen: Studienbewerber, die eine Sprachliche Aufnahmeprüfung für das Studienkolleg zwar abgelegt, nicht aber bestanden haben
- Lehrmaterial: Vorderwülbecke, Stufen, Bd. 3; außerdem von den Unterrichtenden selbst erstelltes Lehrmaterial
- Tendenz: Deutschkenntnisse als Schlüssel zu einer fremden Kultur, nicht nur zur Bewältigung von Alltagsproblemen, auch von methodischer Studienvorbereitung; Gewöhnung an "gruppen-initiierende" Arbeitsformen (Partner- und Gruppenarbeit); Anregung zu gezieltem Lernen außerhalb des Unterrichts
- Ziel: Kenntnisse und Fertigkeiten des Deutschen, mit denen die sprachliche Aufnahmeprüfung für das Studienkolleg bestanden werden kann und die eine erfolgreiche Teilnahme am Deutschunterricht mit Bezug auf die Fachschwerpunkte Technik, Naturwissenschaften und Mathematik erwarten lassen.

(Dr. Riecken)

# **Studienkolleg für ausländische Studierende an der Universität Hamburg**

## **I Teilnehmer des Deutsch-Kurses (DK) am Studienkolleg Hamburg**

Im Augenblick gilt folgende Regelung:

Teilnehmer des DK sind Studenten, die zwar unsere Aufnahmeprüfung (AP) bestanden haben, aber mit ihrer Punktezahl an der unteren Grenze liegen und noch deutliche Defizite in ihren Sprachkenntnissen aufweisen. Bei freien Plätzen im DK ist auch möglich, daß Studenten, die den eigentlichen Studienkollegskursen zugewiesen worden waren, freiwillig in den Vorkurs übertreten. Teilnehmerzahl: maximal 23

## **II Dauer, Umfang des DK**

Der Vorkurs dauert ein Semester und umfaßt nach Möglichkeit 30 Wochenstunden, davon 2-4 Wochenstunden Fachsprachenunterricht.

## **III Zielsetzung und Arbeit im DK im einzelnen**

Ein festes Curriculum für den DK gibt es nicht. Anhand der Aufnahmeprüfungsarbeiten der Teilnehmer und nach einer ca. 10-tägigen Beobachtungszeit werden die Defizite in den Deutschkenntnissen der Teilnehmer ermittelt, danach legt das Dozententeam (3-5 KollegInnen) in Absprache mit den Teilnehmern ein jeweils auf die Bedürfnisse des laufenden DK abgestimmtes Curriculum fest.

Oberstes Lernziel ist natürlich die Vorbereitung auf die sprachlichen Anforderungen der Studienkollegskurse bzw. die Behebung der Defizite, die es den Studenten schwer machen würden, diesen Anforderungen zu genügen. Schwerpunkte der Arbeit sind wie in den StK-Kursen:

1. Hörverstehen
2. Leseverstehen
3. Textproduktion
4. Grammatik
5. Mündliche Kommunikation

- 6. zusätzlich: Fachsprachenunterricht
- 7. Sprachlaborarbeit

Für Didaktik und Methodik der einzelnen Bereiche gilt natürlich grundsätzlich dasselbe wie für den DaF-Unterricht in den StK-Kursen, der Unterschied ist lediglich graduell, d.h. es wird auf einer niedrigeren Ebene angesetzt und langsam an das Sprachniveau der StK-Kurse herangeführt.

#### ad 1: Hörverstehen

Da die Textwiedergabe die Haupt-Prüfungsaufgabe in der Feststellungsprüfung ist, spielt sie im Unterricht der StK-Kurse eine wichtige Rolle. Die Teilnehmer des DK werden in gestuften Schritten an diese ja recht komplexe Aufgabenstellung herangeführt. So wird das Hörverstehen zunächst mit einfachen Aufgabenstellungen (Beantwortung von m.c.-Fragen oder Fragen zum Detail- und Globalverständnis) anhand stufenweise schwieriger werdender Hörtexte geübt, auch das Ausfüllen von Strukturskizzen mit Stichworten oder das Erstellen einer Tabelle sind mögliche HV-Übungen.

Allmählich wird eine Mitschrifttechnik entwickelt und das sinnvolle Notieren von Textteilen, zuletzt des Gesamttextes trainiert.

#### ad 2: Leseverstehen

Ebenso schrittweise gehen die sehr zahlreichen Übungen zum Leseverstehen voran. Hier nur Andeutungen: Markieren und Notieren der Schlüsselwörter- Beantworten von Fragen zum Text- Erstellen von Überschriften zu den einzelnen Abschnitten- Zusammenfassungen in Nominalausdrücken oder in einem ganzen Text- Bewußtmachen und Übung des totalen, selegierenden und globalen Lesens u.a.m.

#### ad 3: Grammatik

Mit Grammatik befaßt man sich natürlich auch beim Hör- und Leseverstehen und der Textproduktion, es wird aber auch systematischer Grammatikunterricht betrieben. Die Schwerpunkte werden nach den ermittelten Defiziten bzw. nach den Bedürfnissen und Wünschen der Teilnehmer gesetzt. Meist gehört zum Programm eine Wiederholung der Adjektiv- und Substantiv-Deklination, der Passivbildung, u.U. der starken Verben, der Präpositionen, des Gebrauchs des Artikels, außerdem

ein Überblick über die Arten des Attributs und der adverbialen Bestimmungen und alle Arten von Nebensätzen.

Im DK wird - besonders im Zusammenhang mit der Fachsprachenvermittlung - auch schon begonnen, was dann im StK-Kurs ein Schwerpunkt des Grammatikunterrichts ist: das Verstehen und Anwenden typischer Strukturen der sog. allgemeinen Wissenschaftssprache (z.B. Partizipialkonstruktionen, Nominalisierung, Verwendung des Passivs).

Konjunktiv und indirekte Rede bleiben meist den StK-Kursen vorbehalten.

#### ad 5: Mündliche Kommunikation

Zur Verbesserung der mündlichen Kommunikation gibt es auch wieder eine Fülle von Möglichkeiten, von denen ich nur einige herausgreife: Übungen zur Phonetik und Intonation, Dialog, Vorstellung, Rollenspiele, Diskussion.

Wenn möglich, wird auch schon versucht, die Studenten in das Abfassen und Halten von Kurzreferaten einzuführen - das Thema "Referat" ist dann aber ein Schwerpunkt der Arbeit in den StK-Kursen.

#### ad 7: Sprachlaborarbeit

Die Arbeit im Sprachlabor unterstützt die Arbeit in den anderen Bereichen, vor allem im Hörverstehen und der mündlichen Kommunikation.

#### ad 6: Fachsprachenunterricht

Nach Möglichkeit (d.h. je nachdem, ob dafür Fachlehrer freigestellt werden können) werden im DK 2-4 Wochenstunden Fachsprachenunterricht erteilt, wechselweise Biologie, Chemie oder Mathematik. Wichtig ist hier zunächst die exemplarische Einführung in Besonderheiten der Wissenschaftssprache anhand eines speziellen naturwissenschaftlichen Faches, daneben wird aber natürlich auch auf die sprachlichen Besonderheiten des jeweiligen Fachs eingegangen (in Chemie z.B. das Üben des Lesens von Tabellen, Formeln, Gleichungen, das Erstellen von Versuchsprotokollen, in Mathematik vorrangig Aufgabenanalyse, Einführung in die spezielle Wortbildung in Chemie und Biologie).

Zwei Semester lang wurde dieser Unterricht im Team-teaching von DaF- und Fachdozent durchgeführt, das war natürlich besonders effektiv. Im Sommersemester '92 wird jetzt eine Einführung in die mathematische Fachsprache von einem Dozenten gegeben, der eine entsprechende Ausbildung am Herder -Institut gemacht hatte - auch dies ein Glücksfall.

#### IV Themen/Inhalte im DaF-Unterricht des DK

Für die behandelten Themen im DaF-Unterricht des DK gelten zunächst wie für die StK-Kurse die Empfehlung des KMK-Rahmenplans für den DaF-Unterricht an Studienkollegs. Daneben ist das Dozententeam des DK aber auch frei darin, gemeinsam mit den Teilnehmern einen Themenkatalog zusammenzustellen. Da die Teilnehmer später verschiedene Fachrichtungen (T,M,W,G,) wählen, können die Themen im DK nicht allzu fachbezogen sein, es empfehlen sich Themen von allgemeinem Interesse (Mensch und Umwelt, Probleme der Dritten Welt, Arbeit und Freizeit, Gesellschaftstrukturen). Eine große Rolle spielen im DK landeskundliche Themen, so zunächst das Vertrautmachen mit der näheren Umgebung (Universität Hamburg, die Stadt Hamburg und das Umland, Besuch eines deutschen Gymnasiums, Besuch von Betrieben u.ä.). Später kommt ein Blick auf die jüngste deutsche Geschichte hinzu, Einblick in Fragen der Gesellschaftsstrukturen, der Wertvorstellung u.ä.

#### V Wortschatzarbeit

Selbstverständliches Lernziel ist die Festigung des vorhandenen und vor allem die Erweiterung des Grundwortschatzes. Für die Wortschatzarbeit gibt es natürlich auch wieder eine Fülle von methodischen Möglichkeiten. Selbstverständlich ist eine Einführung in die Arbeit mit dem einsprachigen Lexikon (wenn auch vielen Studenten bereits vertraut) und Einblick in die Wortbildung. Manche Dozenten arbeiten mit Redemittellisten oder diskutieren die Arbeit mit einer Lernkartei. Ansonsten läßt sich die Wortschatzvermittlung natürlich nicht von den anderen Bereichen (HV, LV, Textproduktion) trennen.

## VI Unterrichtsmaterial

Bisher fanden wir am AtK Hamburg keines der vielen DaF-Lehrwerke in jeder Hinsicht geeignet für die genannten Unterrichtsziele im DK (dasselbe gilt auch für die StK-Kurse!). So wird von den Dozenten überwiegend selbst zusammengestelltes bzw. selbst erstelltes Material benutzt. Folgende Lehrbücher sind in der Studenten-Lernbücherei vorhanden und werden teilweise im Unterricht eingesetzt:

### *Grammatik:*

- Dreyer-Schmitt, Lehr-und Übungsbuch der deutschen Grammatik, Verlag für Deutsch
- Zielinski, ABC der deutschen Nebensätze
- Heinz Griesbach, Sprachheft 1

### *Textarbeit:*

- "Einfach gesagt", Klett-Verlag
- "Aktuelle Texte" 2 und 3, Klett-Verlag
- "Deutsch für Studenten", Verlag für Deutsch
- "Praxis", Hueber-Verlag

Im Augenblick wird diskutiert, ob die Neuauflage von "Wege", Hueber-Verlag, im DK eingesetzt werden könnte. Nach wie vor unentbehrlich für die Dozenten, u.U. aber auch im Unterricht einsetzbar: die "Studienreihe Deutsch als Fremdsprache", herausgegeben von Esselborn und Wintermann, Hueber-Verlag

## VII Probleme des DK

In früheren Jahren, als die Bewerberzahlen gering waren, war die Zuweisung zum DK in Hamburg einfach und eindeutig: solange alle Bewerber, die die Aufnahmeprüfung bestanden hatten, in die StK-Kurse aufgenommen werden konnten, war es möglich, in den Vorkurs Bewerber aufzunehmen, die die AP nicht bestanden hatten. Sie wurden dann im DK auf die AP vorbereitet, die sie ja noch einmal ablegen mußten.

Seit vielen Jahren jedoch ist die Bewerberzahl ständig gestiegen, es bestehen - trotz höherer Anforderungen - immer mehr Studenten die AP, als in die StK-Kurse aufgenommen werden können. Deshalb wurde die unter I genannte Regelung getroffen, Studenten, die die Prüfung nur gerade eben bestanden haben, dem DK zuzuweisen. Dies wird von den betroffenen Studenten nicht immer freudig akzeptiert, manche fühlen sich dadurch "gedemütigt" und sind nur schwer motivierbar.

Gleichzeitig fiel nun auch die nochmalige AP weg, die Teilnehmer des DK gehen nach Abschluß des DK automatisch in die StK-Kurse über. Dies verführt manche Studenten dazu, den Unterricht im DK nicht ernst genug zu nehmen, sie nutzen die zahlreichen Angebote nicht genügend und haben dann später Probleme in den StK-Kursen - was wiederum demotivierend auf neue Teilnehmer des DK wirkt.

Es werden viele Überlegungen angestellt, wie man dies Problem lösen könnte, bisher noch ohne endgültiges Ergebnis.

Glücklicherweise kann man aber sagen, daß die meisten DK-Teilnehmer dieses Angebot zu schätzen und zu nutzen wissen und später mit Erfolg in den StK-Kursen mitarbeiten. Zuletzt noch zum Punkt:

VIII: Erwerb von Deutschkenntnissen vor der Bewerbung um Aufnahme in ein Studienkolleg:

Leider kann ich hier keine konstruktiven Vorschläge machen! Natürlich bedauern auch - und gerade - wir DaF-DozentInnen am Studienkolleg den mit Recht oft als ineffizient, langdauernd und teuer beklagten Spracherwerb.

Aber wir alle kennen ja die finanzielle Situation der Bundesländer, die offensichtlich keine Finanzierung des Grundspracherwerbs der Studienkollegsbewerber zuläßt. Mit den Kategorie I-Studenten an den Universitäten sieht es ja auch immer schlechter aus: nicht selten drängen sich in den PNdS-Vorbereitungskursen an den Hochschulen 40-60 Teilnehmer, die Dozenten werden auf Honorarbasis bezahlt, statt Planstellen zu bekommen, es werden sogar Stellen gestrichen usw.

Ich sehe nicht, wie sich hier etwas ändern könnte!

Ein kleiner Trost ist, daß offenbar in der letzten Zeit immer mehr universitäre oder andere qualifizierte Einrichtungen kostenlos oder sehr kostengünstig gezielte Vorbereitungskurse für die Aufnahmeprüfungen der Studienkollegs durchführen (Uni Osnabrück, Carl-Duisberg-Colleg München, sogar in Khartoum das sog. Research, Environment and Development Consultants-Institute u.a.).

Einen großen Vorteil haben m.E. alle Asylbewerber (am Hamburger Studienkolleg bis zu 50 % der Kursteilnehmer!), die ja kostenlos an den DaF-Kursen der OBS bzw. GfBA teilnehmen können. Hier in Hamburg arbeiten die Dozenten der GfBA bewußt mit dem Studienkolleg zusammen, um die künftigen Studienkollegsbewerber möglichst effektiv auf unsere Anforderungen vorzubereiten.

Ansonsten sei mir eine etwas ketzerische Bemerkung gestattet: immer wieder erlebe ich, daß Studienbewerber, um "Geld zu sparen", kostenlosen aber völlig uneffektiven Deutschunterricht aller möglicher gutmeinender Institutionen besuchen, der absolut ungeeignet zur Vorbereitung auf das Studienkolleg ist. Ich pflege dann zu raten: lieber einmal 1000,- DM für einen effektiven Intensivkurs an einem guten Institut ausgeben als nach nicht bestandener AP 6000,- für Lebenshaltungskosten eines verlorenen Semesters!

(K.Steinbrinker)

## **Universität des Saarlandes - Studienkolleg**

Das Unterrichtsangebot für ausländische Studenten im Fach Deutsch als Fremdsprache am Studienkolleg der Universität des Saarlandes umfaßt alle Niveau-Stufen von Null-Anfängern bis zum Feststellungsprüfungs-PNdS-Niveau. Kursteilnehmer sind sowohl Studenten der Bewertungsgruppe I als auch Studenten der Bewertungsgruppe II/III.

Die Aufnahme in die Kurse erfolgt nach den Ergebnissen eines sprachlichen Einstufungstests, an dem alle Studenten teilnehmen, die dem Studienkolleg von der Universität mit einer Studienplatzvormerkung zugewiesen werden.

Kapazitätsabsprachen zwischen Studienkolleg und Universität bei der Zulassung erlauben die Aufnahme aller zugewiesenen Studenten, d.h. es werden keine Studenten, etwa wegen mangelnder Sprachkenntnisse, abgewiesen.

Für eine durchschnittliche Teilnehmerzahl von ca. 240 Studenten pro Semester (im Idealfall je etwa 80 in den Deutschkursen für Anfänger, in den Studienkollegskursen und in den Deutschkursen für Fortgeschrittene) stehen rund 180 Wochenstunden Deutsch als Fremdsprache zur Verfügung, die alle von hauptamtlichen Lehrkräften des Studienkollegs erteilt werden.

Im einzelnen gliedern sich die Ausbildungsbereiche in Deutsch als Fremdsprache wie folgt:

### **1. Deutschkurse für Anfänger (Vorkurse)**

Pro Semester sind je nach Bewerbersituation 3-4 Kurse eingerichtet; jeder dieser Kurse hat bei einer Teilnehmerzahl von ca. 20 Studenten einen Umfang von 20 Wochenstunden.

Teilnehmer sind Studenten der Bewertungsgruppen I und II/III, die nach den Ergebnissen des Einstufungstests über keine oder nicht ausreichende Sprachkenntnisse verfügen. In einem Kurs werden Studenten mit etwa

gleichen Vorkenntnissen zusammengefaßt, unabhängig davon, ob sie zur Gruppe I oder zur Gruppe II/III gehören.

Die Unterrichtsinhalte orientieren sich gezielt an den Anforderungen des späteren Sprach- und Fachunterrichts in den PNdS bzw. in den Studienkollegskursen M und T. Zum Programm dieser Vorkurse gehört auch eine Einführung in die naturwissenschaftliche Fachsprache (etwa 4 Wochenstunden), die von naturwissenschaftlichen Fachlehrern erteilt wird (für künftige Studienkollegiaten obligatorisch, für die anderen fakultativ).

Am Ende eines Kurses steht die erneute Teilnahme an dem sprachlichen Einstufungstest. Studenten, die während des Semesters gute bis sehr gute Leistungen gezeigt haben, werden von diesem Test befreit und direkt in das 1. Semester Studienkolleg bzw. in einen PNdS-Kurs aufgenommen. Studenten, die in dem Test keine ausreichenden Kenntnisse nachweisen, können den Kurs einmal wiederholen.

## 2. Deutsch als Fremdsprache in den Studienkollegskursen (M und T)

Das 1. Semester des Studienkollegs bietet einen auf 16-18 Wochenstunden (gegenüber üblicherweise 12) ausgeweiteten Deutschunterricht an mit einer entsprechenden Verringerung des naturwissenschaftlichen Unterrichts.

Im 2. Semester wird umgekehrt verfahren: Der Deutschunterricht hat einen Umfang von 6-8 Wochenstunden, der naturwissenschaftliche Unterricht. Jetzt auf der Basis der im 1. Semester erworbenen fundierteren Sprachkenntnisse, tritt in den Vordergrund.

### Vorgezogene Feststellungsprüfung Deutsch (nach 1 Sem. Studienkolleg)

Nach den Ergebnissen des Einstufungstests werden im Fach Deutsch (unabhängig von der sonstigen Zugehörigkeit zu M- oder T-Kurs) zwei Niveau- oder Leistungsgruppen gebildet (A und B).

Studenten der Gruppe A verfügen über ausreichende oder befriedigende Deutschkenntnisse, die eine erfolgreiche Mitarbeit im Unterricht und eine erfolgreiche Teilnahme an der Feststellungsprüfung nach einer zweisemestrigen Ausbildung erwarten lassen.

Studenten der Gruppe B haben im Einstufungstest gute bis sehr gute Deutschkenntnisse nachgewiesen; nach der Teilnahme an dem intensivierte Deutschunterricht des 1. Semesters legen sie die vorgezogene Feststellungsprüfung Deutsch ab (und können sich so im 2. Semester ganz auf die Behebung ihrer Defizite im naturwissenschaftlichen Bereich konzentrieren).

Die Teilnahme an der vorgezogenen Feststellungsprüfung Deutsch ist für Studenten der Gruppe B nicht obligatorisch, für Studenten der Gruppe A nicht ausgeschlossen; die Organisation läßt Korrekturen bei der Gruppenzuweisung noch während des Semesters zu.

### 3. Deutschkurse für Fortgeschrittene (PNDS-Kurse)

Pro Semester sind je nach Bewerbersituation 3-4 Kurse mit je 20 Wochenstunden und je etwa 20 Teilnehmern eingerichtet (Studenten der Bewertungsgruppe I).

Auch hier haben die Ergebnisse des Einstufungstests entscheidenden Einfluß auf Kursdauer und Kurszusammensetzung; allerdings sind auch hier die Ergebnisse noch während des Semesters korrigierbar.

Es werden Leistungsgruppen gebildet, die eine unterschiedliche Ausbildungsdauer haben können. Nicht alle Studenten benötigen die für ein Semester üblichen 350 bis 400 Stunden Unterricht, um das PNdS-Niveau zu erreichen. Aus diesem Grund gibt es neben den Prüfungsterminen am jeweiligen Semesterende (Juli und Februar) Zwischenprüfungstermine (April und Oktober), die eine Studienaufnahme nach bestandener PNdS schon zum Sommersemester bzw. schon zum Wintersemester erlauben.

## **Zusammenfassung**

Die Organisation des Deutschunterrichts am Studienkolleg der Universität des Saarlandes, die hier nicht in allen Einzelheiten dargestellt werden konnte, versucht, den unterschiedlichen Vorkenntnissen und Bedürfnissen der Studenten durch ein differenziertes, durchlässiges und flexibles Unterrichtsangebot soweit wie möglich Rechnung zu tragen.

Aufgabe des ineinandergreifenden Kurssystems ist es, die Studenten von Anfang an möglichst gezielt auf die sprachlichen Anforderungen eines Hochschulstudiums in Deutschland vorzubereiten und diese Vorbereitungszeit durch eine stärkere Orientierung an den Vorkenntnissen der Studenten nicht länger als notwendig auszudehnen.

(R. Scheerer)

# **Studienkolleg für ausländische Studierende an der Rheinisch-Westfälischen Technischen Hochschule Aachen**

## **Deutsch als Fremdsprache (DaF) im Studienkolleg (StK) - Stellungnahme des Studienkollegs Aachen**

### **1. DaF nach der Aufnahme ins Studienkolleg**

**1.1 Ziel des StK ist es, die Studierenden auf ein Studium an einer deutschen Hochschule vorzubereiten. Selbstverständlich gehört der Spracherwerb dazu. Mit 12 Unterrichtsstunden pro Woche macht DaF mehr als 1/3 des Stundenkontingents aus. Dies gilt seit der Gründung der Studienkollegs vor mehr als 30 Jahren.**

**1.2 Der Unterricht DaF am StK ist an dem orientiert, was die Studierenden im Hochschulstudium brauchen werden, d.h. im Deutschunterricht werden gezielt Kenntnisse und Fertigkeiten vermittelt, die die Studierenden benötigen, um ihr Fachstudium sprachlich bewältigen zu können.**

**Auch im Unterricht der sogenannten Sachfächer wie Chemie, Physik, Volkswirtschaftslehre usw. spielt die sprachliche Komponente eine große Rolle. Deutsch- und FachlehrerInnen haben in Zusammenarbeit Arbeits- und Übungsmaterial zum Fachsprachenunterricht entwickelt, das ständig überarbeitet und erweitert wird. Daß man sich am StK schon immer mit den Erkenntnissen des Herder-Instituts (in der früheren DDR - die Red.) auseinandergesetzt und z.T. seine Lehrbücher benutzt hat, sei am Rande vermerkt.**

**1.3 Um in das StK aufgenommen zu werden, müssen die BewerberInnen eine sprachliche Aufnahmeprüfung (SAP) bestehen, deren Schwierigkeitsgrad durch das Eingangsniveau des StKs bestimmt ist. Dieses Niveau entspricht dem Abschluß der Grundstufe II, d.h. die Grundstrukturen der deutschen Sprache müssen bekannt sein.**

**Das StK knüpft an vorhandene Kenntnisse an und unterrichtet im Bereich der Mittelstufe DaF.**

**1.4 Was das im Deutschunterricht am StK verwendete Lehrmaterial betrifft, so ist es der jeweiligen Kursrichtung (T=techn. Studiengänge, W=Wirtschaftswissenschaften, M=Medizin usw.) angepaßt, Methodik und Didaktik entsprechen den Anforderungen der jeweiligen Zusammensetzung der Gruppen.**

## **2. DaF im Grund- bzw. Vorkurs am Studienkolleg**

**2.1 Die Zulassung der StudienbewerberInnen zum Studienkolleg erfolgt in NRW zentral beim Regierungspräsidenten Düsseldorf. Eine Voraussetzung für die Zulassung ist der Nachweis darüber, daß bereits Deutsch gelernt wurde.**

Gemäß der Ausbildungs- und Prüfungsordnung für Studienkollegs in NRW vom 18.09.1989 werden in NRW Vorkurse DaF zur Vorbereitung auf die SAP für diejenigen StudienbewerberInnen angeboten, die die Aufnahmeprüfung nicht bestanden haben, und zwar an jedem Kolleg ! - 2 Kurse für je ca. 25 TeilnehmerInnen mit ca. 20 Wochenstunden. In diese Kurse kann allerdings i.a. aus Platzgründen nur ein Teil jener BewerberInnen aufgenommen werden, die die SAP im ersten Anlauf nicht bestehen. Selbstverständlich arbeiten wir darauf hin, all diejenigen, die in der SAP zunächst versagen, in Vorkursen auffangen zu können, um den Spracherwerb besser zu steuern. Solange dies nicht möglich ist, bemühen wir uns, diese BewerberInnen an Grundkurse von VHS, ASTA u.ä. zu vermitteln.

Im Vorkurs am StK werden neben DeutschlehrerInnen - soweit möglich - auch Fachkollegen eingesetzt, die schon in dieser Phase des Spracherwerbs fachsprachliche Kenntnisse vermitteln.

In der Anlage finden Sie ein im StK Aachen entwickeltes Grundkurskonzept zur Kenntnisnahme.

**2.2 Bevor die DaF-Vorkurse an den StKs eingerichtet wurden, gab es - zumindest in Aachen - eine enge Zusammenarbeit zwischen StK und Lehrgebiet DaF an der Hochschule in deren Rahmen die unter 1. genannten Studierenden in Grundkursen an der Hochschule auf die SAP**

vorbereitet wurden, und zwar von Null-Kenntnissen an. (Diese Zusammenarbeit ging zu unserem großen Bedauern verloren. Einer der Gründe dafür war, daß die Hochschule sich aufgrund der großen Bewerberzahlen nicht mehr in der Lage sah, Plätze für Studienkollegbewerber bereitzustellen.)

**Wir sind der Meinung, daß die Phase vor Eintritt in das StK so kurz und effektiv gestaltet werden muß wie möglich, damit die Vorstudienzeit der Ausländischen Studierenden nicht unnötig erschwert wird. Diesem Ziel dienen auch Bestrebungen, die StK-Phase selbst flexibel zu gestalten, um auch hier Möglichkeiten der Verkürzung der Vorstudienzeit zu schaffen.**

## **Überlegungen zum Grundkurs DaF am Studienkolleg**

### **Rahmenbedingungen**

Für einen einsemestrigen Grundkurs am Studienkolleg stehen 15-16 Wochen Unterrichtszeit zur Verfügung. Bei ca. 25 Stunden Unterricht pro Woche ergeben sich insgesamt etwa 375-400 Stunden bis zur sprachlichen Aufnahmeprüfung (SAP).

Der Ausbildungsabschnitt Grundstufe soll insgesamt ca. 600 bis 650 Stunden umfassen (vgl. LRK-Rahmenprüfungsordnung Grundstufe, § 10 letzter Satz). Daher werden für einen einsemestrigen Grundkurs am Studienkolleg (im folgenden GK II) etwa 200-250 Stunden Deutschunterricht und Kenntnisse der Grundstufe I vorausgesetzt, die im folgenden erläutert werden.

### **Voraussetzungen:**

1. Vertrautheit mit dem deutschen Alphabet
2. Grundkenntnisse der Phonetik (z.B. lange/kurze Vokale, Doppelkonsonanz, Diphthonge, die hörend, sprechend und schreibend unterschieden werden müssen)

3. **Grundkenntnisse in Rechtschreibung und Zeichensetzung** (Großbuchstaben bei Nomen, Namen, am Satzanfang; Punkt am Satzende, Komma vor dem Nebensatz)
4. **Arbeitstechniken wie:**
  - Leserichtung von links nach rechts
  - Verständnis des Zusammenhangs von Abbildung und Text
  - lautes Lesen und das Abschreiben von Texten
  - Nachschlagen von deutschen Wörtern im Wörterbuch
5. **Grundkenntnisse in folgenden Grammatikbereichen:**
  - **Satzbau:** einfache Satzbaupläne (Verstellung im Satzrahmen)
  - **Hauptsatz** (Aussage, Frage, Aufforderung)
  - **Nebensatz** (mit "weil")
  - **Verben:** Formen der Gegenwart und der Vergangenheit, und zwar Präsens und Perfekt, Indikativ, Aktiv
  - **Präteritum v.a. der Hilfs- und Modalverben**
  - **Grundkenntnisse betreffend die Verbvalenz** (jdn. fragen, jdm. helfen)
  - **Nomen:** Grundkenntnisse der Deklination (Singular/Plural, Nominativ, Akkusativ, Dativ, Genitiv)
  - **Artikel:** Deklination
  - **Pronomen:** Personalpronomen als Nomenersatz
  - **Adjektiv:** Grundkenntnisse der Deklination
  - **Adj. als einfaches Linksattribut**
  - **Präposition:** Muß als Wortklasse bekannt sein und an einigen Beispielen in Verbindung mit Satzgliedern eingeübt werden
  - **Unterscheidung Lokal-/Direktivangabe** (Ich gehe in die Bibliothek./Ich sitze in der Bibl.)
  - **Zahlwort:** Einfache Zahlen etwa bis 100, dazu 1000
  - **eventuell aktuelle Jahreszahl, Geburtsdatum**
6. **Erfahrungen im Bereich mündliche Kommunikation:**
  - über sich und andere Auskunft geben (Ich komme aus..., bin ...Jahre alt usw.) und Dinge identifizieren ( Das ist ein/eine...)
  - **Alltagssituationen auf der Informationsebene bewältigen**
  - **einfache Tabellen verstehen und erläutern** (z.B. Busfahrplan)
  - **fragen** (wer/was ist...? wo/wann/warum....?)
7. **Leseverstehen:** Teste bis zu ca. 10 Zeilen Länge verstehen, die auf dem unter 6. genannten Wortschatz basieren
8. **Hörverstehen:** Diktatübungen mit Wortmaterial entsprechend 6.

9. schriftliche Textproduktion: entsprechend 6.-8. (bis zu ca. 5 Sätzen)

## **Curriculare Überlegungen zum Grundkurs II**

Der GK II dient dazu, auf die SAP vorzubereiten. Niveau und Teilfertigkeiten sind durch die LRK-Rahmenordnung und die "Einheitlichen Prüfungsanforderungen in der SAP an den Studienkollegs" (im folgenden: SAP-Anforderungen) definiert.

Groblemziel des GK II ist die "soziale Handlungsfähigkeit der Studierenden im Privaten, administrativen...Bereich" (LRK-Rahmenordnung), im landeskundlichen und im Hochschulbereich.

Teilfertigkeiten sind: Hörverstehen, Leseverstehen, mündliche und schriftliche Textproduktion, das Beherrschen grammatischer Strukturen.

Am Ende des GK II müssen den Studierenden folgende Kenntnisse und Fertigkeiten zur Verfügung stehen:

1. Arbeitstechniken, wie

- Wörterbucharbeit deutsch/deutsch (in Grundzügen)
- Vokabellernen (Nomen mit Artikel, Genitiv. und Pluralendung, starke Verben mit Stammformen, Verben mit Ergänzungen: jdn., jdm., Präpositionen usw.)
- lautes Lesen unter Beachtung von Satzmelodie und Sinneinheiten (in Grundzügen)

2. Kenntnisse in folgenden Grammatikbereichen:

- Hauptsatzstrukturen
- Satzverbindungen (Hauptsatz + HS, HS + Nebensatz)
- dabei: Grundkenntnisse über logische Bezüge (deshalb, trotzdem, weil, obwohl, wenn); Relativsatz
- Verb: Unterscheidung transitive/intransitive Verben, reflexive Verben - Indikativ in allen Zeiten - Aktiv/Passiv - Formen von Konjunktiv I und II
- Gebrauch der Modalverben

- Deklination und Gebrauch von Nomen, Pronomen und Adjektiv (attributiv und prädikativ)
- Zahlwörter inkl. Ordnungszahlen
- Gebrauch der Präposition

3. Textproduktion mündlich und schriftlich zu den in den SAP-Anforderungen genannten Themenbereichen, auch anhand von Abbildungen

4. Leseverstehen: Global- und Detailverständnis von beschreibenden, handlungsorientierten Texten und auch von ersten argumentativen Sachtexten

5. Hörverstehen: entsprechend 4. und Diktat

### **Vorgehensweise im Grundkurs**

Es wird ein Lehrbuch verwendet. Geeignet erscheinen "Themen", "Lernziel Deutsch" oder "Deutsche Sprachlehre für Ausländer". Sollten die in den SAP-Anforderungen genannten Themenbereich durch das Lehrbuch nicht abgedeckt werden, werden entsprechende Texte und Übungen zusätzlich eingesetzt.

Der Lernfortschritt wird durch Abtesten des Stoffs nach jeder Lerneinheit überprüft, so daß etwaige Defizite rasch aufgedeckt und ausgeglichen werden können.

### **Zur Organisation**

Es sollten mehrere Kolleginnen und Kollegen einen Kurs unterrichten. Die Kursstärke sollte 20 Teilnehmer/innen nicht überschreiten. Zusätzlich zum Unterricht sollten Aktivitäten angeboten werden, die den Kontakt und die Kommunikation unter Lehrenden und Lernenden fördern, die mündliche Ausdrucksfähigkeit der Studierenden trainieren und sie bei der Orientierung in der neuen Umwelt unterstützen.

(K. H. Schmidt/M. Merbeck)

## **Studienkolleg für ausländische Studierende Frankfurt\***

**Zur Situation des Fremdsprachenunterrichts am Studienkolleg in Frankfurt/Main:**

Im Fächerkanon der Studienkollegs ist der Bereich Deutsch als Fremdsprache mindestens seit 1975 fest eingeplant. Zur Methodik und Didaktik ist eine nicht unbeträchtliche Zahl von Aufsätzen in verschiedenen Fachzeitschriften erschienen. Es gibt eine Reihe ("Studien, Dokumente, Materialien. Studienkolleg"), die sich ausschließlich mit Fragen des Studienkollegs befaßt. Die Reihe erscheint in unregelmäßigen Abständen mal in Bochum, mal in Berlin; das erste mir bekannte Heft stammt aus dem WS 1974/75. Einen eigenen Rahmenplan hat der Bereich Deutsch als Fremdsprache an Studienkollegs seit 1977; der Plan wurde zuletzt 1988 vom Stuko der TU Berlin veröffentlicht. Eigene Lehrmaterialien für den Bereich DaF existieren etwa seit 1980. Dazu zählen u.a.: "Deutsch für Studenten", "Wege" (beide Hueber-Verlag, München), "Stufen" (Klett, Stuttgart).

**Grundkenntnisse in DaF vermitteln nur wenige Studienkollegs. Das Studienkolleg in Frankfurt war dazu bisher nicht in der Lage.**

Fremdsprachenunterricht findet ganz überwiegend im Fach DaF statt (10 Wochenstunden). Aber selbstverständlich vermitteln auch die anderen Unterrichtsfächer (z.B. Wirtschaft, Mathematik, Biologie) mit ihren Fachinhalten zugleich Deutschkenntnisse. Spezielle Fachsprachenkurse bieten wir zur Zeit noch nicht an. Wir bemühen uns aber um die Genehmigung für einen entsprechenden Modellversuch. Die sogenannte allgemeine Wissenschaftssprache ist seit etwa 1980 fester Bestandteil der Lernziele im DaF-Unterricht Frankfurt.

Ob die spezifischen Bedürfnisse der ausländischen Studienbewerber in den Kursen vor dem Studienkolleg berücksichtigt werden, hängt m.E. nicht nur davon ab, ob es sich um öffentliche oder private Schulen handelt, sondern vor allem davon, ob die Lehrer entsprechend qualifiziert sind (es gibt Volkshochschulen, die sich sehr schwer auf die Bedürfnisse ausländischer Studienbewerber einstellen. Und auch Nur-Germanisten in den Lehrgebieten DaF der Universitäten sind fremdsprachendidaktisch

nicht notwendigerweise Naturtalente. Selbst Sprach- und Literaturwissenschaftler in der Kombination Germanist/Romanist o.ä. sind noch keine Sprachlehrer).

Studienbegleitend wie das Herder-Institut (in der ehemaligen DDR - die Red.) ist das Studienkolleg Frankfurt am Main nicht tätig. Das bedauern wir sehr. Eine Studienbegleitung könnte nicht nur noch bestehende Defizite der Studierenden beheben, sondern gäbe dem Kolleg zugleich einen feedback über die Stärken und Schwächen seiner Arbeit. Das Studienkolleg Frankfurt hat im Rahmen von Integrationsbemühungen in die Universität mehrfach Pläne auch zur Studienbegleitung entworfen. Die Realisierung solcher Maßnahmen wäre vermutlich der einfachste und effektivste Weg, den Studienerfolg der ausländischen Studenten zu verbessern.

Ich bin nicht sicher, ob die gegenwärtige Situation des Fremdsprachenerwerbs tatsächlich studienverzögernd wirkt. Ist es nicht vielmehr so, daß diejenigen Studenten, die sich dieser Situation intensiv aussetzen, die Fremdsprache besonders gut lernen und dann ihr Fachstudium in relativ kurzer Zeit mit relativ gutem Erfolg abschließen können?

(H. Stalb)

\* Herr Stalb weist darauf hin, daß sein Beitrag nicht wissenschaftlichen Kriterien genügen soll - dazu sei er zu wenig differenziert - sondern daß er lediglich eine eher formlose Antwort auf eine entsprechende Frage sei.

## **Technische Universität Berlin - Studienkolleg**

1. Jeder Student erhält bei uns wöchentlich 10 Stunden Deutschunterricht, aufgeteilt in 6 Stunden Grammatik und 4 Stunden Fachtextlektüre.
2. Die Studenten müssen vor Eintritt in das Studienkolleg allerdings ein Niveau im Deutschen nachweisen, das der Grundstufe II bzw. III entspricht. Nach einem Einstufungstest werden sie nach **Maßgabe der freien Plätze** ins Kolleg aufgenommen.
3. Das von uns verwendete Material bereiten wir selbst je nach Bedarf vor. Im Handel erhältliche Lehrwerke werden nicht eingesetzt.
4. Grundstufenkenntnisse erwerben die Studenten entweder in privaten Sprachschulen, am Goethe-Institut oder in Berlin an den Volkshochschulen. Wir sind im übrigen der Meinung, daß im Grundstufenbereich auf eine homogene (Studenten-)Lernergruppe verzichtet werden kann, ja sogar verzichtet werden sollte.
5. Wir bedauern jedoch, daß unsere Universität nicht die finanziellen Möglichkeiten hat, Vorkurse oder studienbegleitende Kurse anzubieten.
6. Im übrigen verstehen wir den im Studienkolleg erteilten Fachunterricht (Mathematik, Physik, Chemie, Informatik) auch als Sprachunterricht.

(Dr. W.-R. Mundt)

## **Studienkolleg Darmstadt**

1. Was den Erwerb von Sprachkenntnissen vor der Aufnahme des Fachunterrichts angeht, werden zwar von den Lehrenden des Kollegs seit vielen Jahren Vorkurse gefordert, von den Ministerien jedoch mit Hinweis auf die Haushaltslage und die Prüfungsordnung, die eine zwei-semesterige Sprach- und Fachausbildung am Studienkolleg vorsieht, ebenso regelmäßig abgelehnt. Eine Änderung ist m.E. auch in Zukunft nicht zu erwarten.

Die Technische Hochschule Darmstadt bietet den Studenten mit Grundkenntnissen Kurse zur Vorbereitung auf die Aufnahmeprüfung der Studienkollegs an\*. Da wir aus verständlichen Gründen in der Aufnahmeprüfung keine Fachsprachenkenntnisse verlangen können, werden solche auch dort nicht vermittelt.

2. Sprachunterricht und Fachunterricht sind am Studienkolleg nicht integriert, eine Abstimmung der Unterrichtsinhalte und Methoden findet in der Regel nicht statt, wenngleich die DaF-Lehrkräfte in der Regel ihre Themenauswahl auf populärwissenschaftliche Texte aus dem naturwissenschaftlich-technischen Bereich ausrichten.

Da - anders als in den neuen Ländern - keine doppelt qualifizierten Lehrer (DaF + Naturwissenschaft) vorhanden sind, ist ein Fachsprachentraining im Fachunterricht nicht möglich. Zudem wird die Diskussion, ob für den Fachunterricht überhaupt Sprachenkenntnisse notwendig seien, derzeit noch kontrovers geführt.

Eine kleine Ausnahme bildet der interdisziplinäre Unterricht Deutsch/Physik, der jeweils im ersten Semester in wenigen Kursen durchgeführt wird. Ca. 25% der Studenten erhalten auf diese Weise ein spezielles Fachsprachentraining.

**Es wird von der zukünftigen Einstellungspraxis abhängen, inwieweit fachübergreifende Ansätze ausgeweitet werden können.**

**(Göttmann - im Auftrag des Fachsprechers DaF)**

**\* Diese Kurse werden aus Kostengründen inzwischen nicht mehr angeboten.**

## **Bemerkungen zum nachfolgenden Aufsatz von T.Z. Chung, U. Paprotté und W. Stölting:**

Dieser Aufsatz ist 1972 geschrieben und in **EW/Entwicklungsländer - Informationen, Nachrichten, Berichte, Dokumentationen für den Hochschulbereich, Dokumentation IV, Dezember 1972** (Hrsg. von WUS), veröffentlicht worden. Wir drucken hier den 1. Teil, den "Einführung in die Problematik", deswegen ab, weil hier bestimmte Probleme angesprochen werden, die bis heute nicht gelöst sind.

Wenn die Autoren beispielsweise die schlechte Qualifikation der Lehrkräfte kritisieren, so gilt das heute noch für eine fast unübersehbare Zahl von privatwirtschaftlich geleiteten sogenannten Sprachschulen, auf die viele ausländische Studienbewerber - aber nicht nur sie ! - immer noch angewiesen sind, weil es entweder gar keine oder viel zu wenig öffentliche Schulen gibt, an denen der Ausländer auf einigermaßen systematischer und kontrollierter Art und Weise Grundkenntnisse der deutschen Sprache erlernen kann.

In einem Gespräch mit einem der Autoren, W. Stölting, Professor an der Carl-von-Ossietzky-Universität in Oldenburg, in dem die Redaktion um Erlaubnis zum nochmaligen Abdruck bat, wurden hierzu Skrupel geäußert: inzwischen seien doch vielfältige Methoden des Fremdspracherwerbs entwickelt worden, in den Hochschulen, gerade an der TU Berlin, würde sehr ernsthaft geforscht und entsprechend gelehrt. Tatsächlich ist das so, aber dadurch hat sich nichts an der konkreten Situation des Ausländers **außerhalb der Hochschule oder Universität** geändert, der hier studieren will und über keine Grundkenntnisse im Deutschen verfügt. Nach wie vor ist er im wesentlichen auf einen Spracherwerb angewiesen, der ihm hohe finanzielle Lasten und viel Zeit abfordert, ohne daß ihm im mindesten ein akzeptabler Standard garantiert wäre: es ist eine unerträgliche Rechnung mit vielen Unbekannten.

Allein schon deshalb sollten die Hochschulen und die anderen propädeutischen Institutionen personell und finanziell so ausgestattet werden, daß sie ihr zum Teil wirklich hochqualifiziertes Know-how hinsichtlich DaF auch denen zur Verfügung stellen können, die sprachlich sogenannte Nullanfänger sind.

Aber nicht nur aus diesen Gründen ist der Aufsatz aktuell, sondern auch weil er in wenigen Sätzen skizziert, worauf es bei DaF eigentlich ankommt, nämlich materielle Verhältnisse zu schaffen, die eine fremdsprachliche Entfaltung und eine eigenständige Begriffsbestimmung erst ermöglichen (und damit ein emanzipierendes Lernen), also zum Beispiel eine Sprechfähigkeit zu animieren, 'die nur im Zusammenhang mit allen anderen sozialen Tätigkeiten und deren typischen gesellschaftlichen Voraussetzungen und Folgen existiert'.

Diese Situation ist aber für den "Nullanfänger" zumindest außerhalb der Hochschule in den wenigsten Fällen gegeben. Die Beiträge im vorliegenden Heft sprechen eine deutliche Sprache, die Situation ist gekennzeichnet durch einen hohen Grad von gesellschaftlicher Isolierung und kultureller Nicht-Akzeptanz. Die Autoren des nachfolgenden Aufsatzes sprechen zudem mit Recht von Diskriminierung, wenn sie die einzelnen Bewertungskriterien kritisieren oder die Ziellosigkeit der Planung des Ausländerstudiums insgesamt. Es erscheint ein Bild, in dem es anscheinend ein festgeschriebenes kulturelles Oben und ein kulturelles Unten gibt, und das in seinen Grundformen der heutigen Situation der ausländischen Studierenden fast deckungsgleich ist.

Der Abdruck an dieser Stelle geschieht mit freundlicher Genehmigung der Autoren.

Die Redaktion

**T.Z. Chung, U. Paprotté, W. Stölting**

## **Deutsch als Studienhilfe - zur Realisierung des Deutschkurses für Ausländer an der Technischen Universität Berlin**

Der Deutschunterricht für ausländische Studenten an bundesdeutschen und westberliner Hochschulen liegt weiter im argen. Wir sehen hierfür zwei Gründe:

- in der Auseinandersetzung um das Ausländerstudium wird er als Randphänomen oder überhaupt nicht behandelt;
- die Vermittlung des Deutschen als Fremdsprache findet weder das Interesse von Linguisten noch von Philologen, noch Pädagogen, d.h. es besteht auch weiterhin ein beklagenswerter Mangel an relevanten wissenschaftlichen Arbeiten zur Sprachdidaktik (Deutsch als Fremdsprache).

Das Resultat ist, daß der obligatorische Deutschunterricht von ausländischen Studenten zurecht als Last empfunden wird: weil sie seinen Nutzen nicht einsehen. Es geht deshalb nicht um die Verbesserung des Deutschunterrichts für sich, sondern darum, ausländischen Studenten eine Studien- und Orientierungshilfe im Gastland zu gewähren.

Die zentrale Rolle, die der Deutschunterricht im Studium jedes einzelnen ausländischen Studenten spielt, ist in verschiedenen Untersuchungen des über Erfolg oder Mißerfolg eines Ausländerstudiums entscheidenden Einflusses von Sprachkenntnissen und -fertigkeiten klar nachgewiesen worden. Schon vor zehn Jahren hat P. Aich hervorgehoben, daß 'die Beherrschung der deutschen Sprache nicht nur für den Studienerfolg der ausländischen Studenten, sondern auch für ihre Anpassung an die hiesige Gesellschaft (entscheidend ist)'. B. Schade konstatierte in seiner Untersuchung: 'Als konkrete Ursache für das Examensversagen der ausländischen Studenten wurden mangelnde Sprachkenntnisse von den ausländischen und deutschen Studenten an die erste Stelle einer

Rangskala nach der Bedeutsamkeit verschiedener Gründe gesetzt'. Diese und andere Untersuchungen zeigen, daß Kenntnisse der deutschen Sprache und Fachkenntnisse bei der Beurteilung des Studienerfolges nicht mehr voneinander zu trennen sind: im Laufe des Studiums, von Seminar zu Übung, von Vorlesung zu Kurs, von Klausur zu Klausur verstärkt sich die Interdependenz von sprachlicher und sachlicher Kommunikationsfähigkeit.

Der Deutschunterricht darf nicht länger ein Reservat für halbqualifizierte Lehrkräfte sein, deren hauptsächliche Qualifikation darin besteht, daß sie muttersprachliche Sprecher sind. Sie haben meistens Germanistik studiert, unterrichten nach den Kategorien der traditionellen und zudem noch auf muttersprachliche Benutzer zugeschnittenen Grammatik und ergänzen diese durch 'Gefühl' und kasuistische 'Erfahrungen'. Bezeichnend ist, daß die allerwenigsten von ihnen eine nicht indogermanische und außereuropäische Sprache gelernt haben, die ihnen einen Begriff von der Schwierigkeit des Deutschen für 'Außenstehende' geben könnte; Lateinkenntnisse sind dagegen meist vorhanden!

Die Verbreitung sowohl linguistischer als auch sprach-didaktischer Kenntnisse unter den Deutschdozenten läßt zu wünschen übrig. Wer von ihnen verfolgt schon regelmäßig die einschlägigen Fachzeitschriften und -veröffentlichungen? Und wenn jemand sie verfolgt, dann folgt er häufig auch dem Weg der amerikanischen Linguistik in die behavioristische und generative Sackgasse. Das Einschleifen isolierter sprachlicher Teilsysteme (in Morphologie, Syntax und Lexik) tritt in den Mittelpunkt und findet seine äußere Form im unkritisch eingesetzten Sprachlabor. Der traditionelle Grammatik-Unterricht und die prinzipiell davon nicht abweichende Fortsetzung im Sprachlabor produzieren Studenten mit scheinaktiver Sprachbeherrschung, die ihre Formeln präsentieren, nicht aber Gehörtes verstehen und umsetzen können. Aich stellt fest, daß zwar 47 % der von ihm interviewten ausländischen Studenten gut Deutsch sprechen, aber nur 41 % Deutsch gut verstehen; 26 % sprechen genügend, aber nur 21 verstehen genügend. Nach B. Schade verstehen 20 % in den Vorlesungen gar nichts, 31 % nur mit erheblichen Schwierigkeiten. In einer Umfrage des Studienzentrums für tropische und subtropische Land- und Forstwirtschaft der Universität Göttingen heißt es, daß von 46 Befragten (einschließlich Doktoranden) sogar 30

nicht in der Lage sind, alle Vorlesungen ohne Schwierigkeiten zu verstehen, und die Hälfte dieser 30 versteht auch die entsprechende Fachliteratur nicht!

Die kommerziell angebotenen Unterrichtsmaterialien für Klassenraum- und Sprachlaborunterricht fallen inhaltlich selten mit den Erfahrungen zusammen, die ausländische Studenten mit ihrer neuen deutschen (universitären und außeruniversitären) Umwelt machen. In den Texten wird ein klischeehaftes Deutschlandbild und ein ebenso klischeehaftes Selbstbildnis der Deutschen aufrechterhalten, was nur dazu führen kann, daß der ausländische Student umso schmerzhafter den Widerspruch zur Realität erfährt und sich in dieser Situation auch noch in dem Stadium verlassen sieht, das für die ersten Eindrücke so entscheidend ist - in der Phase des Deutschlernens.

Bei der Organisation des Deutschunterrichts für ausländische Studenten an der Technischen Universität Berlin (der sog. 'Mittelstufe', die zur universitären Deutschaufnahmeprüfung führt) mußten wir diese ungünstige Situation berücksichtigen. Mittlerweile läuft der Kursus im dritten Semester. Bei allen objektiven Handicaps bezüglich der finanziellen und räumlichen Ausstattung, der Anzahl der Personalstellen und der Qualifikation des Lehrpersonals und einer möglichen Zusammenarbeit mit inhaltlich tangierten Fachbereichen, Instituten oder Projektgruppen ähnlicher Zielsetzung, versuchten wir mit unserem Modell ein Optimum an Zielen zu erreichen. Im folgenden seien die Grundzüge dieses Modells erwähnt:

Es besteht kurz gesagt darin, daß eine Sprache nicht ausschließlich als ein System von Regeln (Kode) verstanden wird und mechanisch-automatisch bestimmte Reize (Inhalte, Gewohnheiten) in sprachliche Gewohnheiten überführt bzw. durch dessen Beherrschung automatisch grammatikalisch richtige Sätze erzeugen kann. Didaktische Konsequenz dieses Verständnisses von Sprache ist z.B. die direkte Methode, die den Studenten in ein System von Redegewohnheiten zwingt. Wir gehen jedoch davon aus, daß eine Sprache als die jeweilige nationale oder ethnische Form der Sprechfähigkeit verstanden werden muß, die nur im Zusammenhang mit allen anderen sozialen Tätigkeiten und deren typischen gesellschaftlichen Voraussetzungen und Folgen existiert.

Daraus leiten wir ab, daß der Deutschunterricht

1. nicht grammatische Regeln für nicht hinterfragte Inhalte,
2. nicht stereotypisches sprachliches Verhalten in genormten Situationen vermittelt, sondern vielmehr für den Studenten relevante Ausschnitte aus dem Zusammenhang 'Sprechtätigkeit - andere soziale Tätigkeiten - gesellschaftliche Voraussetzungen und Folgen' auszuwählen hat. Dieser im Unterricht durchaus variable Zusammenhang sollte nicht nur die bewußte Beherrschung grammatischer Regeln in eine schließlich freie, spontane Sprachbenutzung überführen, sondern vor allem den Studenten dazu bringen, seine Sprechtätigkeit aktiv, d.h. seinem Willen gemäß, differenziert einzusetzen. Das heißt aber auch, daß er eine kritische Verarbeitung der sozialen Inhalte, des gesellschaftlich-situativen Rahmens dieses Zusammenhangs von Sprechtätigkeit und anderen sozialen Tätigkeiten anstrebt.

Die praktische Annäherung an dieses hohe Ziel sieht zur Zeit so aus, daß soziale Situation und Tätigkeiten berichtend dargestellt werden (eine sehr hohe Eingangsstufe, die später durch eine gemischt verbale - nicht verbale Tätigkeit ersetzt werden sollte), daß in Zusammenarbeit mit den Studenten dieser Bericht formal und inhaltlich erschlossen und schließlich der einzelne Student zur persönlichen Realisation auf dieselben oder ähnliche soziale Situationen oder Tätigkeiten veranlaßt wird. Es wird also nicht nur 'die Sprache' geboten, sondern auch der inhaltliche Zusammenhang, in dem sie steht, plus die Erfahrung des dialektischen Verhältnisses zwischen beiden: die Vieldeutigkeit sprachlicher Berichte und die sprachliche Vielfalt der Reaktion auf sie.

Im Hinblick auf die Durchführung und Realisierung des Unterrichts leitet sich hieraus ab, daß die soziale Situation ausländischer Studenten als Ausgangspunkt für die Einschätzung deutscher Verhältnisse Gegenstand des Unterrichts werden muß. Daher die scheinbare Doppelfunktion unserer Deutschkurse, die aber im Grunde eine einzige sein muß: wir unterrichten Deutsch und üben gleichzeitig wesentliche 'Betreuungs'-Funktionen aus. Wobei zu sagen ist, daß mit Zimmervermittlung, organisierten Rundgängen durch die Universität, Hinweisen zum Uni-Betrieb etc., ja sogar mit Stipendien, noch nichts dafür getan ist, die 'Welten' zu überbrücken, die viele ausländische Studenten von ihrem Gastland

trennen. Übrigens ist nicht jeder ausländische Student gleich ausländischer Student. Der weiße nordamerikanische oder europäische Austauschstudent wird mit einigem Geschick sogar eine privilegierte Stellung innerhalb der Studentenschaft erringen können: er hat sicherlich ein höheres Sozialprestige als ein normaler deutscher Student. An den Studenten der sogenannten Dritten Welt erst mißt sich die Problematik in ihrem vollen Umfang. Anders als die europäischen und nordamerikanischen haben diese Studenten noch das neue Begriffssystem und die außersprachlichen Fähigkeiten zu erwerben, um überhaupt sinnvoll kommunizieren zu können. Wir sind der Ansicht, daß die sogenannte 'Betreuung' erst dann sinnvoll wird, wenn der ausländische Student befähigt wird, seine eigene als die allgemeine Lage der ausländischen Studenten in der BRD bzw. Westberlin zu erkennen, nämlich zu erkennen, daß seine individuellen Erfahrungen z.B bei der Stipendienvergabe, im Umgang mit Behörden etc. auch die Erfahrungen seiner ausländischen Kommilitonen sind, und diese Erkenntnisse zu systematisieren als Grund für eine abgewogene Einschätzung der Verhältnisse des Gastlandes und seiner eigenen Beziehung zu ihm. Diesen Zielvorstellungen entsprechend muß geklärt werden, welche sprachlichen Fähigkeiten, welches Register des Deutschen im Deutschkurs betont werden sollen. Soll der Student nur befähigt werden, für ihn alltägliche Situationen wie Zimmersuche, Ausländerpolizei u.a. zu bewältigen. Oder soll der Student hauptsächlich zu einem passiven Lesetier ausgebildet werden, das sich im 8-semesterigen Fachstudium durch Zeitschriften- und Lesesäle frißt? Oder soll der Hauptakzent darauf liegen, ihn gleich zu einer stilistisch geordneten, grammatikalisch und orthographisch einwandfreien Nacherzählung, also auf den Ernstfall unselbständigen wissenschaftlichen Arbeitens vorzubereiten? Wir meinen grundsätzlich, daß die Auseinandersetzung mit den hiesigen Verhältnissen in Hochschulen und Gesellschaft und der politischen, wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Entwicklung der jeweiligen Herkunftsländer Hauptpunkt der dem Studium vorgeschalteten Deutschkurse ausmachen sollte. Für die Weiterentwicklung der passiven fachbezogenen Lesekenntnisse sowie für die Abfassung sprachlich akzeptabler Fachreferate sollten studienbegleitende Deutschkurse (gekoppelt mit einem Fachmentorenprogramm) in engster Zusammenarbeit mit den Fachbereichen eingerichtet werden.

Solange aber der letztere Punkt nicht verwirklicht ist, muß der dem Studium vorgeschaltete Deutschkurs vor allem die Aufgabe der Erziehung zum eigenen schriftlichen Ausdruck mitübernehmen. Wir kommen dieser Notwendigkeit durch die besondere organisatorische Form unserer Deutschkurse nach.

Studenten, die am 'Hauptkurs' teilnehmen, gehören zur Bewertungsgruppe 1 (anerkannte Hochschulreife, Postgraduates, die durch ihr Alter bei der Erlernung einer Fremdsprache doppelt benachteiligt sind), die zuvor durch die Deutschprüfung nach dem 'Münchener Modell' gefallen sind. Zu Beginn des Sommersemesters 1972 waren das an der TU Berlin 63 von 103 Studenten, durchgängig aus den Ländern der sogenannten Dritten Welt. Schon eine relativ oberflächliche Auswertung der Prüfungsergebnisse zeigte, daß die Studenten mit den unterschiedlichsten Voraussetzungen und Vorkenntnissen - ganz zu schweigen von individuellen und den sich aus ihrer Herkunft ergebenden Unterschieden - in die Deutschkurse kommen. Um in dieser Situation kontinuierlich und für eine möglichst große Anzahl von Studenten sinnvoll arbeiten zu können, gliedern wir den Kursus in folgende drei Lernphasen:

1. Orientierungsphase mit dem Zweck, die Voraussetzungen und Mängel jedes einzelnen anhand leichter Texte und Gespräche festzustellen und zugleich Orientierungshilfe hauptsächlich im Bereich der Uni und Hinweise auf soziale, politische und sonstige Kontaktmöglichkeiten zu geben. Elementargrammatik wird wiederholt und der Niveaueausgleich versucht. Die Studenten werden nach sozialen und sprachlichen Kriterien in drei gleichstarke Unterrichtsgruppen mit parallelem Programm aufgeteilt.
2. Phase mit einem methodisch weitgehend schon erarbeiteten Unterrichtsplan, der in allen drei Gruppen synchron abläuft, um Systematik und Progression der zu vermittelnden Lehrinhalte einzuhalten, das Konkurrenzprinzip und damit den Leistungsdruck der Gruppen untereinander abzubauen bzw. erst gar nicht aufkommen zu lassen, um neue Tutoren einzuführen und unsere wissenschaftliche Arbeit voranzutreiben.

3. Diese Phase sieht eine Neugliederung der Gruppen nach fachspezifischen Gesichtspunkten vor. In dieser Phase werden elementar Einführung in die verschiedenen Studienfächer gegeben (in Form von wissenschaftlichen Vorträgen, gehalten von Dozenten oder wissenschaftlichen Assistenten); und es wird versucht, Probleme in bezug auf Studieninhalte; Anwendungsmöglichkeiten im Heimatland und den damit verbundenen Berufsperspektiven der Studenten bewußt zu machen; gemeinsam bleiben den Kursen politische und soziale Themen sowie die Progression in der Grammatik; Sprachfertigkeit im Hinblick auf die Ausdrucksfähigkeit wird besonders berücksichtigt.

Allerdings liefert das Drei-Phasen-Modell nicht die Lösung für das Problem der unterschiedlichen Vorkenntnisse, die auch nicht durch die Orientierungsphase ganz nivelliert werden können. Wir entschlossen uns daher, neben den drei Hauptgruppen noch zwei Sonderkurse einzurichten, um den Fähigkeiten und den Bedürfnissen der Studenten zu entsprechen. In der Förderstufe liegt der Schwerpunkt in der systematischen Erlernung der Elementargrammatik und gleichzeitig in der Wiederholung der in den Hauptkursen behandelten Themen. D.h. die Studenten können (auf Empfehlung des Dozenten) gleichzeitig an zwei Kursen, dem Haupt- und dem Sonderkurs, teilnehmen, sie verlieren nicht den Kontakt zum Hauptkurs und werden doch in die Lage versetzt, ohne Besuch eines kommerziellen Sprachinstituts sich auf ihr Fachstudium vorzubereiten. Auf der anderen Seite gibt es eine Anzahl von Studenten, die in einem Kurs für Fortgeschrittene Möglichkeiten zur Entwicklung weiterer Sprachfertigkeiten und zur intensiven Einarbeitung in fachspezifische Probleme erhalten. Unter diesem Aspekt wurden Tutoren mit technischer Studiausbildung eingestellt. Beide Sonderkurse, Förderstufe und Fortgeschrittene, sind zeitlich so gelegt, daß die Studenten je nach Bedarf an ihnen teilnehmen können.

Wenn zu Beginn dieses Berichtes Deutschlehrer, Linguisten, Lehrbücher kritisiert wurden, so sollte doch klar sein, daß Mängel in diesem Bereich von höhergeordneten Mängeln abhängen: von fehlenden Konzepten für das Ausländerstudium, von bewußter und unbewußter Diskriminierung höhererorts (vgl. die Praxis der Anerkennung von Hochschulreife bei der Einstufung in die Bewertungsgruppen 1-3 bzw. 4), von mangelnder

Vorinformation ausländischer Studenten in ihren Heimatländern durch die offiziellen Vertretungen der Bundesrepublik, und vom Mangel an Mitteln für den Deutschunterricht und die Betreuung und Beratung ausländischer Studenten, der sich aus fehlenden Konzepten ableitet. Klar sollte ebenfalls sein, daß die Mängel im Bereich des Deutschunterrichts, die wir uns an der TU Berlin mit Hilfe des Akademischen Auslandsamtes abzubauen bemühen, nur partielle und abgeleitete Mängel sind, die unsere Bemühungen an der prinzipiellen Misere auch nicht ändern. Wir verschleiern die prinzipielle Misere nicht durch einen verbesserten Deutschunterricht, wir fordern weiterhin die Universitäten, Bildungsplaner und zuständigen Ministerien auf, das Ausländerstudium auf eine zufriedenstellende inhaltliche, organisatorische und finanzielle Basis zu stellen.

**Hinweise der Redaktion:**

Die Anmerkungen des Original-Aufsatzes sind beim Wiederabdruck nicht berücksichtigt worden, ebensowenig wie sein 2. Teil: Zur Methodik".

**Literatur:**

- P. Aich, Farbige unter Weißen, Köln 1963
- B. Schade, Das Studium im Ausland als psychologischer Prozeß - Orientierungsprobleme bei Studenten aus Entwicklungsländern an deutschen Hochschulen, Bonn 1968

**Christel Gebel, Renate Henkenborg-Schröder, Barbara Henning, Susanne Masor**

## **Empfehlungen zur Verbesserung des Sprachlehrangebots für ausländische Studierende an niedersächsischen Hochschulen**

### **1. EINLEITUNG**

**"Alle ausländischen Studenten, die in unser Land - sei es zu einem vorübergehenden Studienaufenthalt, sei es zu einem Vollstudium - kommen, sollen nicht als Last, sondern als Partner im Prozeß einer zunehmenden Internationalisierung des Hochschulsystems gesehen werden. Ausländische Studenten sind für die Hochschulen eine Herausforderung und eine Bereicherung zugleich. Sie sind Multiplikatoren für die deutsche Sprache und Kultur, und sie sind in vielen Fällen später Partner in der politischen und wirtschaftlichen Zusammenarbeit. ... Leider sieht die Realität für diese Gruppe ausländischer Studenten an vielen Hochschulstandorten anders aus. Es gibt zu wenig Plätze in Sprachvorbereitungsmaßnahmen an den Hochschulen oder in hochschulnahen Einrichtungen."(1)**

**Diese Diskrepanz von Anspruch und Realität, die hier Dr. Fritz Schaumann, Staatssekretär im Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft konstatiert, ist leider auch in Niedersachsen an der Tagesordnung; gänzlich fehlende oder heillos überfüllte Sprachkurse, lange Wartelisten aufgrund fehlender Aufnahmekapazität, mangelhafte Unterrichtsversorgung aufgrund fehlender Lehrkräfte kennzeichnen u. a. das Bild. Soziale Schwierigkeiten (Aufenthaltserlaubnis, Finanzierung), Verzögerungen bzw. Verlängerung von Studienbeginn und -dauer sowie eine wenig effiziente Sprachlernsituation sind u. a. die Folgen für die ausländischen Studierenden.**

**Aufgrund dieser in vielfacher Hinsicht unbefriedigenden Situation für Studierende an niedersächsischen Hochschulen wurde zum Jahreswechsel 1991/92 von der Carl-von-Ossietzky-Universität**

Oldenburg - ausgehend von der dortigen Situation im Lehrgebiet Deutsch als Fremdsprache (im folgenden abgekürzt als: DaF) - ein Diskussionsentwurf zur Optimierung des Sprachlehrrangebots erarbeitet und zur Stellungnahme an die anderen nds. Lehrgebiete gesendet.

Die acht uns zugegangenen Stellungnahmen (wir erhielten Antworten der TU Braunschweig, FH Braunschweig/Wolfenbüttel, Universität Göttingen, FH Hannover, Universität Hildesheim, Universität Lüneburg, FH Osnabrück und Universität Osnabrück) zeigen hinsichtlich der Situationsbeschreibung ein so unterschiedliches Bild, daß es wenig sinnvoll erscheint, ein Modell zu entwickeln, das den Gegebenheiten aller Hochschulen in Niedersachsen gebührend Rechnung tragen kann. Auf der Grundlage dieser Stellungnahmen können allerdings Empfehlungen ausgesprochen werden, die als Grundbedingungen für die Optimierung des Sprachlehrrangebots an nds. Hochschulen anzusehen sind. Und da ausreichende Sprachkenntnisse die Grundlage für ein erfolgreiches Studium darstellen, wird dies auch wesentlich zur Verbesserung der Studiensituation ausländischer Studierender beitragen.

## 2. EMPFEHLUNGEN

### 2.1 Zielgruppen und Aufgaben

Die ausländischen Studierenden an nds. Hochschulen lassen sich in drei Gruppen einteilen, die wiederum in sich zu differenzieren sind:

- Vorläufig immatrikulierte Studierende (= Studienbewerberinnen), die sich auf die "Prüfung zum Nachweis deutscher Sprachkenntnisse" (PNdS) vorbereiten, um nach bestandener Prüfung ihr Fachstudium an einer deutschen Hochschule aufzunehmen
- Fachstudierende (= LangzeitstudentInnen)
- Programm-/Austauschstudierende; GastforscherInnen

Hieraus ergeben sich für die Hochschulen spezifische Betreuungsaufgaben, die von den Aufgaben anderer Institutionen deutlich abgegrenzt sind:

- die Vorbereitung auf die und Abnahme der PNdS (Voraussetzung für die Aufnahme des Fachstudiums)
- die nach Fachgebieten differenzierte Durchführung studienbegleitender DaF-Kurse

## 2.2 Kurssystem

Für eine rationelle und effektive Erfüllung dieser Aufgaben, die sowohl der Heterogenität der Hochschulsituationen als auch der Heterogenität der Zielgruppen Rechnung trägt, ist ein Kurssystem zu favorisieren, das flexibel auf die unterschiedlichen Bedürfnisse der ausländischen Studierenden reagieren und ausgerichtet werden kann. Das nach Sprachanforderungsniveau und kommunikativen Teilfertigungsbereichen zu differenzierende Kursangebot muß dabei in sich durchlässig und für alle ausländischen Studierenden zugänglich sein.

## 2.3 Beratung

Unerlässlich für die erfolgreiche Arbeit mit einem solchen System ist die gründliche Evaluation des Kenntnis- und Bedürfnisstands der ausländischen Studierenden durch differenzierte Einstufungstests sowie kontinuierliche Beratungsgespräche.

## 2.4 Stundenaufkommen

### 2.4.1 PNdS-Vorbereitung

Für eine/n ausländische/n Studienbewerber/in ist für die Vorbereitung auf die PNdS eine Studnenzahl von 20 SWS als Minimum anzusehen. Diese sollten vor dem Ablegen der Prüfung ergänzt werden durch 4

SWS PNdS-Intensivkurs (vgl. TU Braunschweig, S. 7). Je nach Sprachstand müssen ein (bei guten Mittelstufenkenntnissen) oder zwei Semester (bei ausreichenden Mittelstufenkenntnissen) für die Vorbereitung auf die PNdS angesetzt werden. Für Studierende mit nicht ausreichenden Mittelstufenkenntnissen erweitert sich die Stundenzahl noch durch den Besuch von Aufbaukursen, in denen vorhandene Lücken möglichst schnell geschlossen werden sollen.

#### 2.4.2 Studienbegleitende Kurse

Der Bedarf an studienbegleitenden Kursen wird nicht zuletzt durch die Auswirkungen des europäischen Einigungsprozesses auf die Hochschulen (vgl. z. B. die Forderungen nach stärkerer Einbeziehung von Fremdsprachen in das Studium in Madrider Manifest, KMK-Papieren, Papier der Europäischen Kommission) in einem forcierten Maße voranschreiten. Art und Umfang des Kursangebotes sowie seine Verankerung im Studienprogramm ausländischer Studierender (diskutiert wird zur Zeit beispielsweise, inwiefern der Besuch solcher Kurse für Langzeitstudierende mit Examenswunsch obligatorisch sein soll; vgl. Rahmenplan-Entwurf für studienbegleitende DaF-Kurse, in: FaDaF Aktuell 3/91, S. 28-31) sind von der jeweiligen Hochschule auf der Grundlage ihrer spezifischen Bedingungen festzulegen.

#### 2.5 Gruppengröße

Im Hinblick auf eine sinnvolle und effektive Spracharbeit sollte keine Kursgruppe stärker besetzt sein als mit 15 bis 20 Personen.

#### 2.6 Kursformen

Neben einem Semesterkursprogramm, das jeweils nach der Anzahl der ausländischen Studierenden in parallelen Kursgruppen durchgeführt wird, ist die Einrichtung von Intensivkursen in den Semesterferien empfehlenswert; deren inhaltliche Ausgestaltung ist abhängig von den Erfordernissen der jeweiligen Hochschule. Unter bestimmten

Bedingungen wäre auch denkbar, diese Kurse als kostenpflichtige Kurse anzubieten.

## **2.7 Personelle Ausstattung**

Für eine zufriedenstellende Bewältigung der vielfältigen Aufgaben, die die Durchführung eines auf die Erfordernisse ausländischer Studierender ausgerichteten Kursangebots mit sich bringt, ist die Beschäftigung eines festen Stammes hauptamtlicher Lehrkräfte (Lehrkräfte für besondere Aufgaben mit einem Lehrdeputat von 16 SWS) unerlässlich. Dieser kann nach Bedarf von zusätzlichen Lehraufträgen ergänzt werden. Die Anzahl der Lehrkräfte ist abhängig von der Quantität der ausländischen Studierenden an der jeweiligen Hochschule.

## **2.8 Materielle Ausstattung**

Unverzichtbare materielle Grundbedingungen sind 1. eigene Räumlichkeiten, 2. ausreichende Druck- und Kopierkapazitäten sowie ein Lehrmaterialideputat und 3. ein Arbeitsplatz mit PC und stundenweise Schreibkraftkapazitäten.

## **2.9 Anbindung des Lehrgebiets**

Die Anbindung des Lehrgebiets an ein universitäres Sprachenzentrum oder eine vergleichbare Institution an der Hochschule erscheint sinnvoll, um zum einen

- die angestrebte Eigenständigkeit des Lehrgebiets zu realisieren und zugleich zum anderen
- die notwendige Kooperationsfähigkeit mit den verschiedenen Fachbereichen und anderen relevanten hochschulinternen Institutionen (z. B. AKA) als unerlässlicher Voraussetzung für eine gelingende Integration ausländischer Studierender zu gewährleisten.

### 3. MODELLRECHNUNG

Die nachfolgend aufgeführte Modellrechnung versucht beispielhaft, ausgehend von fiktiven StudentInnenzahlen, die in den Empfehlungen beschriebenen Angaben über das Kursprogramm, das Stundenaufkommen und die notwendige personelle und materielle Ausstattung im Überblick zusammenzuführen.

Die erste Spalte verzeichnet, grob differenziert nach StudienbewerberInnen und sonstigen ausländischen Studierenden, fiktiv gesetzte quantitative Größen. Die zweite Spalte verzeichnet die sich in Abhängigkeit von der Anzahl der Studierenden ergebende Anzahl von SWS, differenziert nach Aufbau- und Mittelstufe (- StudienbewerberInnen) und Oberstufe bzw. studienbegleitenden Kursen (- sonstige Studierende). Die dritte und vierte Spalte verzeichnen die sich hieraus wiederum ergebenden Konsequenzen im Hinblick auf die personelle und materielle Ausstattung. Die Zahlen über die SWS können aufgrund der empfohlenen Durchlässigkeit des Kursprogramms sowie aufgrund der hier nicht zu berücksichtigenden Angaben über eine qualitative Differenzierung der nur quantitativ erfaßten ausländischen Studierenden nur als ungefähre Richtwerte angesehen werden. Die DM-Beträge der vierten Spalte sind lediglich geschätzte Werte.

### 4. ERLÄUTERUNG UND BEGRÜNDUNG DER EMPFEHLUNGEN

#### zu 2.1 Zielgruppen und Aufgaben

Die Situation ausländischer Studierender an nds. Hochschulen ist grundsätzlich von dem Problem gekennzeichnet, aufgrund mangelhafter Kenntnisse der deutschen Sprache weder ihre Studieninteressen und -verpflichtungen adäquat und erfolgreich verfolgen zu können, noch in der Lage zu sein, sich zufriedenstellend in den formalen und sozialen Gegebenheiten des Hochschulbetriebs zurechtzufinden und zu integrieren. Eine überdurchschnittlich lange Verweildauer an den Hochschulen, häufige Examensmißerfolge (Langzeitstudierende), sowie frustrierende Studienresultate und Isolation in der je eigenen

Herkunftslandsgruppe (Austausch-/Programmstudierende) sind u. a. die Folgen.

Aus dem Auftrag des niedersächsischen Hochschulgesetzes, das u. a. im Hinblick auf die internationale Zusammenarbeit im Hochschulbereich und im Hinblick auf den Austausch zwischen deutschen und ausländischen Hochschulen die Berücksichtigung der besonderen Bedürfnisse ausländischer Studierender festschreibt (vgl. NHG § 2, 6), ergibt sich angesichts dieser Situation zwangsläufig die Forderung an die Hochschulen, für ausländische Studierende Möglichkeiten zur Verbesserung ihrer Kenntnisse der deutschen Sprache bereitzustellen.

Diese Aufgabe kann von den Hochschulen aus mindestens vier Gründen nicht an andere Institutionen delegiert werden:

- Es kommt für ausländische Studierende bei der Erweiterung ihrer Deutschsprachkenntnisse in erster Linie darauf an, sich die besonderen Gegebenheiten der wissenschafts- und fachsprachlichen Sprachverwendungsregeln sowie die verschiedenen Formen wissenschaftlichen Arbeitens anzueignen. Die Vermittlung solcher Kenntnisse muß im Hinblick auf alle Zielgruppen als eine originäre Aufgabe der Hochschulen betrachtet werden
- Die soziale Integration ausländischer Studierender in den Arbeitsbereich Hochschule kann am besten durch Kontakt mit und beratende Hilfen in der Institution selbst gefördert werden. In den Hochschulbetrieb eingegliederte Sprachkurse stellen in diesem Prozeß ein wichtiges Element dar
- Die den Hochschulen obliegende Durchführung der PNdS als obligatorischer Voraussetzung für die Zulassung ausländischer Studierender zum Fachstudium legt nahe, daß auch die Vorbereitung auf diese Prüfung sowohl in inhaltlicher als auch institutioneller Hinsicht Aufgabe der Hochschulen selbst sein muß. Denn "die Vorbereitung auf diese spezielle Aufgabe (hier: Bestehen der PNdS, Hinzfg. der Verf.innen) unterscheidet sich von den Angeboten anderer außeruniversitärer Einrichtungen und ist somit durch die

Universität selbst durchzuführen" (Stellungnahme der TU Braunschweig, S. 3)

Die durch das Bestehen der PNdS dokumentierte angemessene sprachliche Vorbereitung ausländischer Studierender auf ihr Fachstudium ist im Hinblick auf eine schnelle und erfolgreiche Durchführung des Studiums von größter Wichtigkeit und sollte deshalb von den Hochschulen mit besonderer Aufmerksamkeit bedacht werden

- Die Ausgliederung des Sprachlehrangebots für ausländische Studierende aus der Hochschule hätte zudem eine z. T. sehr hohe finanzielle Belastung zur Folge. Dies würde einen gleichberechtigten Zugang ausländischer Studierender zum Fachstudium an einer deutschen Universität unmöglich machen.

Aus dem bisher Gesagten ergibt sich zusammenfassend: Da die gelingende sprachliche Verständigung als wesentlicher Faktor für ein erfolgreiches Studium betrachtet werden muß, kann in erster Linie die Verbesserung des Sprachlehrangebots DaF dazu führen,

- durch die Optimierung des Studienerfolgs die Verweildauer von ausländischen Langzeitstudierenden an den Hochschulen zu verkürzen sowie
- durch die Ermöglichung zufriedenstellender Studienerfahrungen für ausländische Studierende und GastforscherInnen einen positiven niedersächsischen Beitrag zur Förderung des internationalen Austauschs im Hochschulbereich zu leisten.

Deshalb müssen je nach Zielgruppenbeschaffenheit (z. Zt. an der TU Braunschweig, Universität Göttingen, FH Hannover und Universität Oldenburg vor allem StudienbewerberInnen und Austausch-/Programmstudierende; an der FH Braunschweig/Wolfenbüttel, den Universitäten Hildesheim, Lüneburg, Osnabrück und der FH Osnabrück in erster Linie Austausch-/Programmstudierende) und unter Berücksichtigung des zu erwartenden Zuwachses von Langzeit- sowie Kurzzeitstudierenden aus dem europäischen Ausland von den einzelnen Hochschulen Sprachkursprogramme DaF angeboten werden, die 1. in ihrem quantitativen Volumen in einer angemessenen Relation zu der jeweiligen Anzahl der ausländischen StudienbewerberInnen und ausländi-

schen Studierenden stehen und die 2. qualitativ in der Lage sind, auf die unterschiedlichen Bedürfnisse der unterschiedlichen Zielgruppen flexibel zu reagieren. Wie heterogen die Zielgruppen sich im einzelnen gestalten und welche Anforderungen sich daraus an das qualitative Differenzierungsniveau eines Sprachkursprogramms DaF ergeben, zeigt sehr anschaulich die Stellungnahme der TU Braunschweig (bes. S. 11-27), auf die wir zur genaueren Information verweisen (vgl. Anlage).

## zu 2.2 Kurssystem

Die Heterogenität der Zielgruppen verlangt vom Sprachkursangebot, daß es

- Studierende, deren Sprachkenntnisse noch nicht ausreichen, um Mittelstufenkurse erfolgreich zu besuchen, berücksichtigt,
- StudienbewerberInnen gemäß ihrem jeweiligen Sprachstand eine möglichst schnelle Vorbereitung auf die PNdS ermöglicht,
- Langzeitstudierende sowie Austausch- und Programmstudierende mit einem ausreichenden und ihren Studienanforderungen entsprechenden Angebot an studienbegleitenden Maßnahmen versorgt.

Für diese unterschiedlichen Anforderungen bietet sich ein Kurssystem an, das zum einen hinsichtlich unterschiedlicher Niveaustufen in **Aufbaukurse** (Studierende unter 1.), **Mittelstufenkurse**, (Studierende unter 2.) und **studienbegleitende Kurse** (Studierende unter 3. Spiegelstrich) differenziert ist.

Die Aufbaukurse sollen StudienbewerberInnen mit lückenhaften Mittelstufenkenntnissen einen schnelleren und adäquateren Zugang zum Studium ermöglichen. Sie werden in Nds. bisher nur an der TU Braunschweig angeboten. An allen anderen nds. Hochschulen müssen diese BewerberInnen z. Zt. abgewiesen werden. Dies führt in vielen Fällen zu sozialen Härten, da an eine Kursteilnahme auch die (vorläufige) Immatrikulation gebunden ist, an die wiederum bei einigen die Finanzierung ihres Aufenthalts hier, die Erteilung der Aufenthaltsgenehmigung etc. geknüpft ist.

Die Kurse der Mittelstufe sind aufgrund ihres umfangreichen Anforderungskatalogs noch einmal in eine Mittelstufe I und II zu differenzieren.

Dringend erforderlich für alle Hochschulen ist ein erweitertes studienbegleitendes Sprachkursangebot, da immer wieder deutlich wird, daß insbesondere Langzeitstudierende, aber auch Austauschstudierende mit Sprachschwierigkeiten zu kämpfen haben. In diesen Kursen sollten wissenschafts- und fachsprachliche Aspekte im Vordergrund stehen sowie die verschiedenen Formen wissenschaftlichen Arbeitens und Argumentierens eingeübt werden.

Die Kurse der einzelnen Stufen sind am besten als Modulkurse anzubieten, um so auch die Heterogenität des Kenntnisstandes der einzelnen Studierenden angemessen berücksichtigen zu können. Grundlage für die Differenzierung der Modulkurse sind die einzelnen zu vermittelnden kommunikativen Teilfertigkeiten (Lesen, Schreiben, Sprechen, Hören) und -kompetenzen (Grammatik, Wortschatz, Phonetik, Orthographie ...). Diese Modulkurse sind für alle Studierenden gemäß ihrem eigenen Leistungsstand frei wählbar. Dies bedeutet, daß Studierende auch Kurse unterschiedlicher Niveaustufen besuchen können (z. B. einen Kurs Fachsprache oder Literatur der studienbegleitenden Stufe, einen Grammatikkurs der Mittelstufe I und einen Kurs Mündliche Kommunikation der Mittelstufe II). Dieses Merkmal wird im weiteren als Durchlässigkeit des Kurssystems bezeichnet.

Über diese Modulkurse hinaus sollte das Kurssystem für Studierende, die sich auf die PNdS vorbereiten, obligatorische Basiskurse vorsehen, in denen alle LernerInnen einer Niveaustufe im Verbund unterrichtet werden. Auf diese Weise ist es möglich, die Basiskompetenzen der jeweiligen Niveaustufe zu vermitteln, die dann in den Modulkursen individuell vertieft werden können. Die Basiskurse dienen den TeilnehmerInnen zugleich als Treffpunkt und bieten sich als Ort für kommunikative und gruppendedynamische Prozesse an.

Ein solches System bietet eine Reihe von Vorteilen:

- es ermöglicht ein schnelleres Erreichen der PNdS und eine Erhöhung des Studienerfolgs, wodurch insgesamt eine Verkürzung der Gesamtstudienzeit erreicht wird
- es läßt die Betreuung einer größeren Anzahl von ausländischen Studierenden zu
- bei wachsendem Bedarf (Öffnung für Studierende aus den EG-Ländern; 10 %-Quote) kann das Kursangebot durch die Einführung einzelner Parallelkurse problemlos erweitert werden
- die Studierenden können ihre Schwerpunkte (nach Beratung) selbst wählen und so ein individuelles Lernprogramm intensiv durchlaufen
- die Lerngruppen werden von vornherein niveaumentsprechend besetzt, was ein erhöhtes Lerntempo ermöglicht.

Ein solches flexibles und in sich durchlässiges Kurssystem wird schon seit geraumer Zeit an der Universität Göttingen und seit einem Jahr an der TU Braunschweig erfolgreich durchgeführt. Die dort gemachten Erfahrungen zeigen deutlich, daß "die Möglichkeit der relativ freien Wahl der Kurse ... die Motivation der Studenten wesentlich erhöht, die Kurse wesentlich homogener gestaltet und damit ein besseres und erfolgreicherer Arbeiten sowie Vorbereiten auf die Prüfung ermöglicht" hat (aus: Stellungnahme der TU Braunschweig, S. 9).

Außerdem weisen die KollegInnen aus Braunschweig darauf hin, daß "... ausländische Studenten, die vorher zum Teil in einem sehr verschulerten System gelernt haben, durch dieses freie Wählen auf die Anforderungen eines Studiums in Deutschland besser vorbereitet" werden (ebd.).

## Modellrechnung

Anzahl d. <b>TK</b> innen	<b>SNS</b>				Stellenbedarf		Verwaltungs- kapazität
	AS	NS + <b>PNDS</b> - Intensiv	studienbegl	gesamt	LfDA	LB	
Studien- bererb. Langzeit AT- Pro- gramstud., Gastdoz. etc .							
20	6	20 + 2	10	38	2	1	ca. 7000 DM
40	6	40 + 4	10	64	3	2	ca. 10000 DM
60	10	60 + 6	10	86	4	3	ca. 15000 DM
60	10	60 + 6	20	94	5	2	ca. 20000 DM
80	10	80 + 8	20	118	6	3	ca. 20000 DM

**AT** = AustauschstudentInnen      **NS** = Mittelstufe      **PNDS** = Prüfung zur Nachweis deutscher Sprachkenntnisse  
**LfDA** = Lehrkraft f. besondere Aufgaben      **LB** = Lehrbeauftragte  
**AS** = Aufbaustufe

## zu 2.3 Beratung

Die Einführung eines Kurssystems auf der Ebene von Basis- und Modulkursen macht eine eingehende Feststellung des Sprach- und Bedürfnisstandes der TeilnehmerInnen und anschließend eine individuelle Beratung erforderlich. Nach dem obligatorischen Einstufungstest sollte den TeilnehmerInnen in einem ausführlichen Gespräch Hilfestellung zur Belegung der für sie geeigneten Module gegeben und die Zuordnung zum entsprechenden Basiskurs vorgenommen werden. Während des laufenden Semesters können in den Beratungsgesprächen - bedingt durch die Durchlässigkeit des Modulsystems - Hilfen für dann mögliche Bausteinwechsel besprochen werden. Damit wäre zum einen eine individuellere Förderung der TeilnehmerInnen und zum anderen eine Verkürzung des Zeitraums für den Spracherwerb ermöglicht.

Auf der Grundlage von individueller Beratung können umgekehrt die Lehrenden Kenntnis darüber gewinnen, wie das Kursprogramm nach den Erfordernissen der jeweiligen Kursklientel ausgerichtet werden kann.

## zu 2.4. Stundenaufkommen

### 2.4.1 PNdS-Vorbereitung

#### **Aufbaukurse**

Um einen schnellen Anschluß an die Mittelstufenkurse zu ermöglichen, halten wir für LernerInnen unter Mittelstufenniveau die Einrichtung eines Intensiv-Aufbaukurses vor Beginn des Semesters von 6 Wochen à 20 Std. oder einen (wie in Braunschweig praktizierten) im Semester integrierten 6- bis 10stündigen Kurs für notwendig, an dem auch Austausch- und Programmstudierende sowie GastforscherInnen teilnehmen können.

#### **Mittelstufenkurse**

Die Anzahl der Unterrichtsstunden, die zur Zeit an nds. Hochschulen pro Semester in Mittelstufenkursen erteilt werden, liegt in Göttingen bei

80 (wobei 66 SWS auf Parallelkurse entfallen), in Oldenburg bei 48 SWS und in Braunschweig (keine Unterteilung in MS I und MS II) bei 20 SWS.

Berücksichtigt man den "Rahmenplan DaF für Sprachlehrveranstaltungen vor und nach Aufnahme des Fachstudiums an den Universitäten der BRD und Berlin (West)" von 1981, so sollten die Kurse so konzipiert sein, daß die TeilnehmerInnen im Verlaufe der Mittelstufe mindestens 700 Unterrichtsstunden zur Vorbereitung auf die PNdS erhalten.

Je nach Sprachstand sollte, so zeigen Erfahrungswerte, für StudienbewerberInnen oberhalb MS I-Niveau ein einsemestriges Programm mit 20 SWS und für BewerberInnen unterhalb MS I-Niveau ein zweisemestriges à 20 SWS bzw. ein 40stündiges Programm angeboten werden. Insgesamt wäre dies bis zur Ablegung der PNdS eine Stundenzahl von 600.

### **PNdS-Intensivkurs**

Zur gezielten Prüfungsvorbereitung sollte das Mittelstufen-Programm durch einen PNdS-Intensivkurs (6 Wochen à 20 Unterrichtsstunden) Ergänzung finden.

Effektiv wäre so ein Kurs auch für solche BewerberInnen, deren Sprachstand die Aufnahme ins Fachstudium bereits zuläßt und denen dazu nur noch die PNdS fehlt. Für diesen Personenkreis könnte damit die Gesamtstudiendauer verkürzt werden.

### **2.4.2 Studienbegleitende Kurse**

Der "Rahmenplan DaF für Sprachlehrveranstaltungen nach Aufnahme des Fachstudiums an Universitäten, Hochschulen und Fachhochschulen der BRD" geht von den Erfahrungen an den Hochschulen der alten und neuen Bundesländer aus, nach denen

- "die für die Zulassung zum Hochschulstudium geforderten und in der PNdS nachzuweisenden Sprachkenntnisse und -fertigkeiten die Aufnahme eines Studiums zwar ermöglichen, für die zeitlich angemessene Erfüllung aller Aufgaben des Studiums aber noch einer Festigung und Erweiterung bedürfen,
- studienrelevante Sprachtätigkeiten in enger Verbindung mit dem Studienfach wegen fehlender fachlicher Voraussetzungen vor dem Studium nur begrenzt zu vermitteln bzw. zu erwerben sind,
- die Vorbereitung auf den künftigen Beruf, die den eigentlichen eines Studiengangs darstellt, auch hinsichtlich der kommunikativen Kompetenz nur im Studium, d. h. nicht vor Aufnahme eines Fachstudiums, erfolgen kann." (S. Rahmenplan, als Entwurf veröffentlicht in FaDaF Aktuell 3/91, S. 23 ff.)

Vor diesem Hintergrund und mit Blick auf die Erfahrungen in den bestehenden studienbegleitenden Angeboten an den Hochschulen Göttingen und Braunschweig erscheint eine Erweiterung des Modulsystems um 10 SWS mit Bausteinen wie "Wissenschaftliches Arbeiten", "Einführung in die Wissenschaftssprache", "Argumentieren/Diskutieren", "Fachsprache", "Lesen" und "Konversation" sowie "Schreiben" u. a. erstrebenswert. Dabei ist zu überlegen, inwieweit die Teilnahme an diesen Kursen obligatorisch und durch Prüfungen zu bestätigen ist.

#### zu 2.5 Gruppengröße

Auf die Bedeutung angemessen kleiner Lerngruppen im Sprachunterricht braucht inhaltlich kaum noch hingewiesen zu werden. Wir verweisen auf die Fülle des pädagogischen Materials zu diesem Thema (siehe insbes. "Rahmenplan Deutsch als Fremdsprache", 1981)

Dennoch scheinen hier noch einige Anmerkungen notwendig:

- Die angestrebte Kombination von allgemeinen Basiskursen und fertigkeitsspezifischen Modulkursen verfolgt bereits das Ziel, mit ei-

nem möglichst geringen Aufwand an Unterrichtsstunden eine möglichst große Zahl von LernerInnen zu versorgen.

- Einige der uns zugegangenen Stellungnahmen weisen ausdrücklich auf die Problematik zu großer Lerngruppen hin: so umfassen die Kurse an der Universität Osnabrück, wo nur Austauschstudierende sprachlich betreut werden, i. d. R. bis zu 30 TeilnehmerInnen. In der Stellungnahme der TU Braunschweig wird darauf hingewiesen, daß die Basiskurse "Grammatik" und "Schreiben" mit bis zu 40 TeilnehmerInnen überfüllt sind, da keine Parallelkurse angeboten werden können (siehe hierzu auch Erläuterungen zu Punkt 6).
- In den studienbegleitenden Maßnahmen wäre neben der Betreuung von offenen "Großgruppen" ein Tutorensystem denkbar, in dem fortgeschrittene ausländische wie deutsche StudentInnen ausländische StudienanfängerInnen ein Stückweit betreuen und begleiten. Geeignete Arbeitsfelder sind u. a.: Vorlesungsmitschrift, Protokoll, Referat, Einführung in universitäre Kommunikationsstrukturen.

## zu 2.6 Kursformen

Um Wartezeiten (und damit Verlängerung von Studium und Aufenthalt in der BRD) zu vermeiden, sollte jedes nds. Lehrgebiet DaF, das die Vorbereitung und Abnahme der PNdS vorsieht, so ausgestattet sein, daß die zentralen PNdS-vorbereitenden Kurse bei Bedarf parallel im regulären Semesterprogramm durchgeführt werden können. Bisher ist nur die Universität Göttingen in der Lage, Parallelkurse in nennenswertem Umfang anzubieten (66 SWS). Die TU Braunschweig beklagt das Fehlen dieser Möglichkeit und weist auf Überbelegung und Wartezeiten hin (s. Stellungnahme TU Braunschweig, S. 16)

Die Einrichtung von Intensivkursen in den Semesterferien ist insofern sinnvoll und empfehlenswert, als so die vorlesungsfreie Zeit für Sprachkurse genutzt werden kann und diese Kurse interessensspezifisch gestaltet werden können.

Sinnvolle Angebote wären z. B.:

- Intensiv-Aufbaukurs (zur schnelleren Integration ins reguläre Kursprogramm),
- Intensivkurs PNdS-Vorbereitung,
- fachsprachliche Angebote,
- spezielle Angebote für Austausch- und Programmstudierende, deren Zeit im Gastland begrenzt ist und/oder
- integrierte Kurse Sprache und Landeskunde (mit sozialer Betreuung und Exkursionen).

Ein Beispiel dafür bietet bisher nur die TU Braunschweig mit dem "Internationalen Sommerkurs".

Das Kursangebot im einzelnen sollte von jeder Hochschule nach ihren jeweiligen Erfordernissen gestaltet werden; dabei sollten - wenn überhaupt - nur jene Kurse kostenpflichtig sein, die sich klar von allen PNdS-vorbereitenden Kursen unterscheiden, damit nicht schon in den Zugangsvoraussetzungen zum Fachstudium soziale Unterschiede zum Tragen kommen.

## zu 2.7 Personelle Ausstattung

Ein qualitativ und quantitativ zufriedenstellendes Kursangebot, wie in den oben genannten Punkten vorgestellt, kann nicht von nebenamtlichen Lehrkräften aufgebaut und durchgeführt werden. Denn neben der reinen Unterrichtstätigkeit - und nur diese kann von Lehrbeauftragten übernommen werden - ergeben sich im Lehrgebiet eine Vielzahl von wichtigen Aufgaben, deren Erfüllung für das Funktionieren des Kurssystems unabdingbar ist. Allein die Tatsache, daß das Kursprogramm jeweils neu auf die Belange der ausländischen Studierenden ausgerichtet werden muß, macht deutlich, daß hier nun kontinuierliche Beschäftigungsverhältnisse in Frage kommen. Neben dieser Aus- und kontinuierlichen Fortgestaltung eines geeigneten Kurssystems sind dies

- die Planung und Durchführung eines differenzierten Kursangebotes, d. h. bei einer großen Anzahl von Einzelkursen viel Abstimmung und Kooperation,
- die Erstellung und laufende Aktualisierung von geeigneten Lehr- und Unterrichtsmaterialien,
- die Planung und Durchführung von Einstufungstests sowie die Beratung,
- Planung und Durchführung von Prüfungen,
- Teilnahme an Fortbildungsmaßnahmen und Tagungen,
- kontinuierliche Zusammenarbeit mit den jeweiligen Fachbereichen, mit dem Akademischen Auslandsamt, dem Immatrikulationsamt, ggf. den Ausländerbeauftragten.

Zudem gibt der Erfolg den festen Stellen "recht". Ausschließlich die Hochschulen mit hauptamtlich Beschäftigten im Lehrgebiet DaF können ein differenziert ausgearbeitetes Kurssystem vorweisen und eine angemessene Vorbereitung auf die PNdS anbieten (vgl. Stellungnahmen).

Die Lehrgebiete aller nds. Hochschulen, deren Stellungnahmen hier vorliegen, beklagen den zum Teil eklatanten Mangel an derartigen Planstellen und legen Vorschläge und Begründungen dazu vor. Insbesondere in den Stellungnahmen der TU Braunschweig und der Universität Göttingen wird auf das bestehende Mißverhältnis von mehrheitlich nebenamtlichen Lehrkräften zu hauptamtlich Beschäftigten deutlich; in Oldenburg sind bisher ausschließlich nebenamtliche Lehrkräfte tätig.

Die nachfolgende Tabelle zeigt noch einmal den gegenwärtigen Stand der Relationen von Anzahl der Studierenden, Stundenaufkommen und Anzahl und Status der Lehrenden an den Universitäten Göttingen, Braunschweig und Oldenburg. Die Lehrgebiete dieser Hochschulen betreuen quantitativ die größte Anzahl ausländischer Studierender.

	Anzahl der Studierenden	Stundenangebot	Lehrende Lfba LB	Wiss. Hilfskr.
Braunschweig	110 (davon 10 Studienbewerber)	44 (davon 10 studienbegleitend)	2 5	-
Göttingen	70 - 110	100 (davon 20 studienbegleitend)	3 7	2
Oldenburg	70 - 100 (davon 25 Austauschstud.)	56 (nur PNdS-vorbereitend)	- 5	2

Lfba = Lehrkraft f. besondere Aufgaben

LB = Lehrbeauftragte

Zum Vergleich: An der Universität Hamburg ist die PNdS zu Beginn des Semesters Einstufungsmaßstab für alle ausländischen StudienbewerberInnen, die eine Zulassung für die Universität Hamburg erhalten haben:

- BewerberInnen mit sehr guten Ergebnissen können ohne Auflagen sofort das Fachstudium aufnehmen.
- BewerberInnen mit nur ausreichenden Ergebnissen erhalten obligatorischen studienbegleitenden Sprachunterricht (mit Prüfung).
- BewerberInnen unter PNdS-Niveau gehen in die "Intensiv-Kurse DaF" (am Zentralen Fremdspracheninstitut). Hier gibt es vier

parallele Kurse mit je ca. 20 Teilnehmerinnen, ausgestattet mit fünf Planstellen für Lehrkräfte für besondere Aufgaben (2 volle, dreimal 3/4, eine Lehrbeauftragte).

## zu 2.8 Materielle Ausstattung

Zu einem personell angemessen ausgestatteten Lehrgebiet DaF gehört selbstverständlich eine gewisse materielle Ausstattung, wie in den Empfehlungen beschrieben.

## zu 2.9 Anbindung des Lehrgebietes

Die Frage der Anbindung der Lehrgebiete DaF ist insofern von Bedeutung, als es hier institutionelle Voraussetzungen einzurichten bzw. zu festigen gilt, die geeignet sind,

- eine inhaltliche Zusammenarbeit zu fördern (Fremdsprachendidaktik, Austausch zwischen den verschiedenen Instituten und Fachbereichen),
- eine organisatorische und politische Vernetzung im Sinne von Integration und Betreuung ausländischer Studierender zu sichern (Akademisches Auslandsamt, Immatrikulationsamt, ggf. Ausländerbeauftragte),
- für die Lehrgebiete DaF inhaltlich, personell und materiell eine gewisse Eigenständigkeit zu gewährleisten.

Soweit vorhanden (TU Braunschweig) oder geplant (Universität Lüneburg, Universität Hildesheim, Universität Osnabrück, Universität Oldenburg, FH Hannover: Lehrgebiet Internationale Fachsprachen) wird in den vorliegenden Stellungnahmen eine Anbindung des Lehrgebiets DaF an ein Sprachenzentrum begrüßt bzw. angestrebt.

An der FH Braunschweig/Wolfenbüttel ist das Lehrgebiet DaF der neu eingerichteten Zentralstelle für Auslandskontakte und Fremdsprachen zugeordnet.

An der Universität Göttingen hat das Lehrgebiet DaF den Status eines selbständigen Sachgebiets und ist der Universitätsverwaltung zugeordnet (mit dem Vorteil der Unabhängigkeit der Lehre, aber dem Nachteil, über keinen eigenen Etat zu verfügen).

## **Zusammenfassung**

Wenn ausländische StudienbewerberInnen, Austauschstudierende und GastforscherInnen an deutsche Hochschulen kommen, stellen sich den meisten von ihnen neben der Zimmersuche vielfältige Probleme: zunächst müssen sie ihre Sprachkenntnisse auf ein universitäres Niveau bringen (die Prüfung zum Nachweis deutscher Sprachkenntnisse, kurz: PNdS, ist an den meisten deutschen Hochschulen Zulassungsvoraussetzung), und sie müssen sich in die universitären (Sprach-) Strukturen einfinden.

Die reale Situation der Lehrgebiete Deutsch als Fremdsprache ist eine der Mangelverwaltung: gänzlich fehlende oder heillos überfüllte Sprachkurse, lange Wartelisten, mangelnde Unterrichtsversorgung aufgrund fehlender Lehrkräfte kennzeichnen das Bild.

Zur Verbesserung dieser unbefriedigenden Situation wurde in den vergangenen Monaten ein Modellentwurf ausgearbeitet und zur Stellungnahme an alle niedersächsischen Hochschulen verschickt. Als Ergebnis entstand daraus ein Empfehlungsschreiben für die LKH vom 25.5., dessen Prämissen hier in kurzer Form vorgestellt werden sollen:

1. Die Vorbereitung auf die und Abnahme der PNdS sowie die studienbegleitenden Kurse sind spezifische Betreuungsaufgaben der Hochschulen, die von den Aufgaben anderer Institutionen deutlich abgegrenzt sind.
2. Die Heterogenität der Zielgruppen erfordert die Einrichtung eines offenen Kurssystems, das flexibel auf die Bedürfnisse der ausländischen Studierenden ausgerichtet werden kann. Das System muß durchlässig

und für alle ausländischen Studierenden zugänglich sein. Dazu gehört die gründliche Evaluation des Kenntnis- und Bedürfnisstandes der TeilnehmerInnen und eine kontinuierliche Beratung.

3. Ein umfassendes Sprachangebot umfaßt demnach:

- a) Aufbaukurse für TeilnehmerInnen mit lückenhaften Deutschkenntnissen
- b) Mittelstufenkurse (über ein bis zwei Semester) zur Vorbereitung auf die PNdS
- c) Studienbegleitende Kurse, möglichst nach Fachgebieten differenziert.

Die Kursgröße sollte dabei 15 bis 20 nicht überschreiten.

4. Ein solches Kursprogramm erfordert einen festen Stamm hauptamtlicher Lehrkräfte, der bei Bedarf durch zusätzliche Lehraufträge ergänzt werden kann.

5. Sinnvoll ist die Anbindung des Lehrgebietes DaF an ein universitäres Sprachenzentrum (als Zwischenlösung auch am Institut für Interkulturelle Kommunikation).

1) Fritz Schaumann: Rede zur 17. Jahrestagung Deutsch als Fremdsprache. In: Informationen Deutsch als Fremdsprache 16 (1989). H.4. S. 387/390

## **Verzeichnis der lieferbaren Hefte**

**AUSZEIT** seit 1981

**1992**

**AUSZEIT** 26 Nr. 3/4

Fin de la Fiesta, oder: Abgefeiert? Diskussionsbeiträge zu Lateinamerika über die "500-Jahr-Feier" hinaus

**AUSZEIT** 25 Nr. 1/2

EIN JAHR DANACH - Das neue Ausländergesetz und seine Konsequenzen für die Hochschulen

**1991**

**AUSZEIT** 24 Nr. 3/4

DAS STUDIENKOLLEG AUF NEUEN WEGEN oder: Ein Schritt vor - zwei Schritte zurück

**1990**

**AUSZEIT** 22 Nr. 3/4

Zwischen den Stühlen - "Bildungsinländer" ... wenn Gastarbeiterkinder und Flüchtlingskinder studieren wollen ...

**AUSZEIT** 21 Nr. 1/2

Unbehaust in der Fremde - Ausländische Studierende und der Wohnungsmarkt

**1989**

**AUSZEIT** 20 Nr. 1/2

Studienbegleitprogramme

**1988**

**AUSZEIT** 19 Nr. 3/4

Betr.: Notfonds

**AUSZEIT** 18 Nr. 1/2

Ausländische Studentinnen

**1987**

**AUSZEIT** 17 Nr. 1/2

Multiplikatorenseminar Studienbegleitprogramm Medizin in Entwicklungsländern

**1986**

**AUSZEIT** 16 Nr. 4/5

Aktuelle Retroperspektive des Ausländerstudiums

**AUSZEIT** 15 Nr. 2/3

Ausländische Studentinnen

**AUSZEIT 14 Nr. 1**

**"Was erwartet sie zu Zuhause?" - 23 persönliche Antworten zur Reintegration von ausländischen Studenten und Studentinnen**

**1985**

**AUSZEIT 12 Nr. 3/4**

**Reintegration von Hochschulabsolventen aus Lateinamerika**

**AUSZEIT 11 Nr. 1/2**

**Orientierungseinheiten für ausländische Studenten - Praxisberichte**

**1984**

**AUSZEIT 10 Nr. 2/3**

**Ferienakademien: Entwicklungspolitische Studienbegleitung - Praxisberichte**

**AUSZEIT 9 Nr. 1**

**Studienberatung für Ausländer Berichte aus der Praxis**

**1983**

**AUSZEIT 8 Nr. 4/5**

**Hochschulzugang von Ausländern -Entwicklung und Rechtsprechung**

**AUSZEIT 7 Nr. 3**

**Soziale Situation und Probleme ausländischer Studenten**

**1982**

**AUSZEIT 5 Nr. 5**

**Studienkollegs - Propädeutikum oder Kapazitätssteuerung**

**AUSZEIT 4 Nr. 3/4**

**Neuregelung der Zulassung für ausländische Studenten aus Entwicklungsländern Analysen und Dokumente - II. Teil**

**AUSZEIT 3 Nr. 1/2**

**Hochschulausbildung für Dritte Welt Studenten in West Europa - Studie und Dokumentation**

**1981**

**AUSZEIT 1 Nr. 1**

**Studienbegleitende Reintegration - Konzepte und Modelle**