

Günay DEVELİ — Hülya BİLEN

Istanbul Üniversitesi
Edebiyat Fakültesi

SPRACHSTANDSANALYSE BEI DEN
GERMANISTIKSTUDENTEN/INNEN DES ERSTEN SEMESTERS
AN DER ISTANBUL UNIVERSITÄT

Bewertung und Schlußfolgerungen

In der germanistischen Abteilung der Universität Istanbul beklagten die Kolleginnen und Kollegen immer häufiger, daß das sprachliche Niveau der Studienanfänger/innen bezüglich ihrer Deutschkenntnisse von Jahr zu Jahr schlechter würde. Defizite in der Sprachkompetenz der Studenten/innen waren sicher nicht neu, aber sie würden, so hieß es, immer größer. Nach langen Diskussionen dieses problems kamen wir schließlich zu dem Entschluß, man müsse unsere Studenten/innen einmal einer Sprachprüfung unterziehen, um so die tatsächlichen sprachlichen Mängel zu ermitteln. Basierend auf den Ergebnissen solch einer Prüfung -so war der Leitgedanke- könne man dann in einem zweiten Arbeitsschritt die erforderlichen Strategien zur Behebung der festgestellten Defizite entwickeln und in das bestehende Curriculum einflechten. Für unsere Zwecke schien der Prüfungssatz «Das Kleine Deutsche Sprachdiplom» des Goethe-Instituts¹ gut geeignet zu sein², und wir beschlossen, diesen im Studienjahr 1992-93 erstmals

1 Das Kleine Deutsche Sprachdiplom (wie auch Das Große Deutsche Sprachdiplom) wird seit 1962 vom Goethe-Institut im Auftrag der Ludwig-Maximilians-Universität zu München verliehen. Die Prüfungsarbeiten werden vom Goethe-Institut München in Zusammenarbeit mit der Universität München erstellt und korrigiert bzw. bewertet. Unserer Arbeit lag der *Übungssatz 1 des Kleinen Deutschen Sprachdiploms (Referat 43 des Goethe-Instituts) vom April 1991* zugrunde.

2 Über das Pro und Contra von Prüfungen bzw. Kriterien zur Sprachstandsmessung kann natürlich viel diskutiert werden. Da es uns primär um eine

einzusetzen. Außerdem erstellten wir einen Fragebogen, aus dem die schulische Laufbahn und die Sozialisation unserer Studenten ersichtlich werden sollte. Beides zusammen, dachten wir, würde eine vertretbare Bestandsaufnahme und Fehleranalyse ermöglichen. Die ersten Ergebnisse unserer Auswertung sind dann am 22. Mai 1993 in Izmir anlässlich des IV. Germanistik-Symposiums an der Erziehungswissenschaftlichen Fakultät der Dokuz Eylül Universität vorgestellt worden. Kurzum, es ging vorerst um die Frage: «Worin liegen die sprachlichen Schwächen unserer Studienanfänger begründet?»

Die Prüfung :

Das «Kleine Deutsche Sprachdiplom» (KDS) ist in seinem Aufbau und Anspruch weitgehend mit der Zentralen Oberstufenprüfung (ZOP) gleichzusetzen. Durch den Erwerb des KDS weisen die Kandidaten nach, daß sie in der Lage sind, mündlich und schriftlich den Anforderungen eines Studiums in Deutschland zu entsprechen. Laut Beschluß der Kultusministerkonferenz vom 8.7.1983 wird das KDS als Befreiungsgrund von der Sprachfeststellungsprüfung (oder auch «prüfung zum Nachweis deutscher Sprachkenntnisse» [PNDS]) anerkannt. Wenn man also in Deutschland dieses Sprachdiplom nachweisen kann, braucht man sich als Ausländer keiner weiteren Sprachprüfung mehr zu unterziehen und wird direkt zum Studium zugelassen. Für uns war weiterhin entscheidend, daß die Teilnahme an dieser Prüfung keinen Besuch von bestimmten vorbereitenden Kursen oder anderweitig erworbenen Bildungsnachweisen erfordert.

Im Einzelnen ist die Prüfung folgendermassen aufgebaut :
Mündliche Prüfung

- A a) Lesen eines vorbereiteten Textes
Zeit : 5 Minuten
- b) Freier Vortrag von etwa 5 Minuten Dauer zu einem vorher gestellten Thema (3 Themen zur Auswahl) mit anschließendem Gespräch

praktische Verwertbarkeit geht, wir theoretische Diskussionen in dem gesteckten Rahmen vorerst ausgeklammert.

- c) Diktat eines mittelschweren deutschen Textes von etwa
20 Zeilen Länge
Zeit : 20 Minuten

Schriftliche Prüfung

- B a) Erklärung eines vorgelegten Textes nach Inhalt und
Wortschatz
Zeit : 90 Minuten
- b) Aufgaben zur Prüfung der Ausdrucksfähigkeit
Zeit : 60 Minuten
- C : Aufsatz über ein einfaches allgemeines Thema (4 The-
men zur Wahl)
Zeit : 60 Minuten

Die Einheiten A a) und A b) der mündlichen Prüfung bedürfen normalerweise einer Vorbereitungsphase von mehreren Wochen, in der sich die Kandidaten mit Hilfe empfohlener Literatur vorbereiten können. Da wir aber erst am Anfang des ersten Semesters mit den Studenten Kontakt aufnehmen konnten und die Prüfung schon in diesen ersten Tagen abhalten mussten, weil sich sonst der Streß der baldigen Zwischenprüfungen auf das Gelingen unseres Vorhabens ausgewirkt hätte, mußte diese Vorbereitungsphase entfallen. Außerdem galt es vor allem, den Sprachstand zu ermitteln, mit dem unsere Germanistikstudenten/innen ihr Studium beginnen. Denn wenn die sprachlichen Voraussetzungen und Defizite, die die Studienanfänger mitbringen, bereits in diesem Stadium ermittelt werden, kann man sie gleich gezielt und erfolgsversprechend zu beheben versuchen. Mit diesen Ergebnissen bietet sich dann auch die Möglichkeit, dieselbe Prüfung am Ende ihres Studiums, also mindestens vier Jahre später, von neuem durchzuführen und so die Resultate miteinander zu vergleichen.

Aus Zeitgründen mußten wir also den mündlichen Teil der Prüfung unseren Umständen entsprechend abändern. So haben wir eine Textsammlung von über vierzig authentischen Texten, mit denen wir Unterrichtserfahrung hatten, zusammengestellt. Die Kandidaten wählten per Zufallsprinzip je einen aus und hatten

rund zwanzig Minuten lang Zeit, sich (im Nebenzimmer allein gelassen) mit diesem vertraut zu machen. Die Prüfung bestand nunmehr darin, daß wir die Kandidaten aus dem Text, der in keinem Fall mehr als eine Seite umfasste, vorlesen ließen und ihnen einfache Fragen zu Inhalt, Gestaltung und Problematik stellten, um sie zum freien Sprechen zu veranlassen.

Insgesamt waren die Texte, zumindest in Bezug auf den Wortschatz, nicht besonders anspruchsvoll. Um einen näheren Einblick in den Schwierigkeitsgrad zu vermitteln, sind im Anhang einige Autoren und Titel aufgeführt. Ein Text sei an dieser Stelle exemplarisch dokumentiert :

James Thurber : Die Schafe im Wolfspelz

Vor gar nicht langer Zeit lebten einmal zwei Schafe, die in Wolfspelze schlüpfen und sich als Spione unter die Wölfe mischten, um zu sehen, was los sei. Sie kamen an einem Festtag an, und alle Wölfe vergnügten sich in den Schenken oder tanzten auf den Straßen. Da sagte das erste Schaf zum zweiten : «Wölfe sind genauso wie wir, denn sie tanzen und springen. Jeder Tag im Wolfsland ist ein Festtag.»

Es machte sich dabei auf einem Stück Papier Notizen (was ein Spion niemals tun sollte) und setzte darüber die Schlagzeile «Ich war vierundzwanzig Stunden im Wolfsland», denn es war entschlossen, nicht länger ein Spion zu bleiben, sondern ein Buch über des Wolfsland zu schreiben sowie einige Artikel für den «Familienfreund». Das zweite Schaf kam hinter diese Absichten, zog sich zurück und begann unter dem Titel «Ich war zehn Stunden im Wolfsland» ein Buch zu schreiben. Das erste Schaf schöpfte Verdacht, als es feststellte, daß das zweite fort war. Daher gab es seinem Verleger unter dem Titel «Ich war fünf Stunden im Wolfsland» telegraphisch den Text für sein Buch durch, das denn auch zuerst veröffentlicht und ausführlich angekündigt wurde. Das zweite Schaf dagegen verkaufte sein Manuskript unverzüglich an eine Nachrichtenagentur.

Beide Schafe verbreiteten in ihrem Land die nämlichen Nachrichten : «Wölfe sind genau wie Schafe, denn sie tanzen und

springen, und jeder Tag im Wolfsland ist ein Festtag.» Die Bewohner des Schaflandes ließen sich überzeugen, zogen ihre Wachen zurück und die Barrieren hoch. Als die Wölfe eines Nachts heulend und reißend über sie herfielen, waren die Schafe so leicht zu töten wie Fliegen an der Fensterscheibe.

Moral : Es kommt nicht darauf an, daß etwas richtig ist, da allein das Gedrucktwerden wichtig ist.

Rund zwanzig Kandidaten haben wir unter Zuhilfenahme solcher Texte mündlich geprüft, bevor wir, unsere auf langjährige Unterrichtserfahrung gestützten Erwartungen als bestätigt ansahen und diese Prüfungssequenz (mit Ausnahme des Diktates) abbrachen. Erneut stellten wir fest, daß bei den sogenannten «Rückkehrerkindern» die mündliche Sprachkompetenz, sofern alltägliche Fragen zur Debatte standen, wesentlich besser entwickelt war als die schriftliche.

Die Punkte für diesen Teil der mündlichen Prüfung haben wir von der Gesamtpunktzahl abgezogen und unsere Teilnehmer/innen der neuen Gesamtnote entsprechend eingestuft. Wir sind uns darüber im klaren, daß wir somit die ursprüngliche Gestalt der Prüfung nicht ganz eingehalten haben. Uns ging es aber nicht um die Verleihung des Sprachdiploms an sich, wozu wir auch gar nicht berechtigt wären, sondern um die Ermittlung der eigentlichen Fehlerquellen. Wenn man bedenkt, daß in den einzelnen Sequenzen der Prüfung jeweils unterschiedliche sprachliche Fertigkeiten getestet werden und diese durch den Ausfall der mündlichen Prüfung nicht entscheidend beeinträchtigt werden, scheint uns unsere Vorgehensweise dennoch gerechtfertigt. Außerdem haben uns die mündlich vernommenen Kandidaten eindeutige Ergebnisse geliefert, die wir erfahrungsgemäß auf die anderen Prüfling übertragen können.

Als Ergebnis dieses Prüfungsteils bleibt demnach festzuhalten: Die Kandidaten/innen hatten Schwierigkeiten mit den Texten und konnten ihnen kaum Aussagen entnehmen oder die Problematik erkennen. Sie konnten zwar auf umgangssprachliche Art und Weise einiges zum Inhalt der Texte sagen, aber erkannten zum Beispiel sprachliche Ironie nicht. Begriffe wie Fabel, Anekdote, Prosa

usw. wurden während der Unterhaltung nur in Ausnahmefällen benutzt. Sobald sich aber das Gespräch vom Text löste und es um Fragen wie «Waren Sie mal im deutschsprachigen Raum?» und ähnliches ging, konnten die meisten unserer Studenten plötzlich besser, fließender antworten. (Auf diese Beobachtung wird im Abschnitt «Auswertung der Fragebögen» näher eingegangen werden.)

Auswertung der einzelnen Prüfungsteile :

Das Diktat : In diesem Teil der Prüfung sollten die Kandidaten zeigen, wie gut sie die Regeln der Orthographie und Interpunktion beherrschen. Der Text³ musste, so war es vorgeschrieben, vier Mal vorgelesen werden, zwei Mal vollständig in einem Durchgang, zwei Mal in den entsprechenden Sinneinheiten. Beim Vorlesen durfte nur das Ende des jeweiligen Satzes durch das entsprechende Zeichen markiert werden, alle anderen Zeichen wurden nicht mitdiktiert. Die maximale Punktzahl, die im Diktat erreicht werden konnte, betrug 12 Punkte. Ab 6 Punkten galt das Diktat als bestanden. Bis zu 8 Punkten wurde der Kandidat mit befriedigend, bis zu 10 mit gut und über 10 mit sehr gut bewertet.

Im Falle unserer Studienanfänger bedeutet dies konkret :

Über 60% der Teilnehmer/innen konnten die 6-Punkte-Grenze nicht überschreiten und fielen durch. Wie erwartet wurden besonders viele Fehler in der Groß-/Kleinschreibung und der Zeichensetzung gemacht. Auffällig war aber die Feststellung, daß die Studenten/innen an bestimmten Stellen das Vorgelesene völlig mißverstanden und Fehler in der Art machten, daß sie 'Wörter' heraushörten und niederschrieben, die in keiner Weise mit dem Text in Zusammenhang zu bringen waren. Mehr als die Hälfte (66%) von den Kandidaten/innen, die diesen Teil der Prüfung bestanden haben, schafften es gerade noch mit befriedigend!

³ Albert Schweizer: Aus meinem Leben und Denken, Fischer 1983, S. 49-50 (leicht verändert).

Texterschließung :

Bei der Texterschließung ging es darum, inhaltliche Fragen zu einem gegebenen Text⁴ mit eigenen Worten zu beantworten. 60% der Teilnehmer/innen haben diese Aufgabe erfolgreich gelöst, die meisten von ihnen allerdings knapp mit der Bewertung «befriedigend». In den Unterlagen zum Kleinen Deutschen Sprachdiplom ist zu diesem Teil der Prüfung folgende Zielsetzung formuliert : «Die Kandidaten sollen nachweisen, daß sie einen kürzeren literarischen oder geisteswissenschaftlichen Text (von ca 60 Zeilen Länge) in seiner Gesamtaussage und seinen Einzelinhalten verstehen.» Für die 40% unserer Teilnehmer, die diesen Prüfungsabschnitt nicht bestanden haben, kann dementsprechend gesagt werden : Sie haben den Text nicht verstanden.

Wir sind der Ansicht, daß der Wortschatz, über den diese Studenten verfügen, eben nicht ausreichte. Besondere Probleme bereiteten hier die Fragen, in denen inhaltliche Aspekte des Textes mit eigenen Worten wiedergegeben werden sollten.

Ausdrucksfähigkeit :

In diesem Aufgabenkomplex sollte überprüft werden, inwieweit die Kandidaten bestimmte Bereiche der Grammatik sicher beherrschen. Es handelte sich hier hauptsächlich um Transformationsaufgaben (z.B. sollen aus Relativsätzen Partizipalattribute gebildet werden oder umgekehrt) sowie um Aufgaben im Bereich der Präpositionen und Verben (etwa der Modalverben).

Auch dieser Teil der Prüfung hat unseren Studenten große Schwierigkeiten bereitet. 55% der Teilnehmer waren hier nicht erfolgreich. Sie konnten weder die vorgegebenen Sätze richtig umformen, noch die fehlenden Präpositionen richtig ergänzen. Sehr viele Fehler wurden beim Einsetzen von Präpositionen in die entsprechenden Lücken gemacht. Die Transformation von Partizipalattributen in Relativsätze oder die von Angaben in Nebensätze war zum größten Teil ebenfalls mißlungen. Die Kandidaten konnten weder verschiedene Wortarten unterscheiden, noch kannten sie

4 Hans Fallada : «Heute bei uns zu Haus» (gekürzt).

den Unterschied zwischen einer Angabe und einem adverbialen Nebensatz. Auch bei der Umschreibung der Modalverben taten sich viele schwer.

Aufsatz :

Hier stehen 3 Themen zur Wahl, die in Form eines Aufsatzes behandelt werden sollen. Mit dem Aufsatz sollen die Kandidaten nachweisen, so ist das Prüfungsziel im KDS formuliert,

- daß sie ein Thema inhaltlich ausführlich und angemessen darstellen können;
- daß sie fähig sind, differenziert zu argumentieren;
- daß sie einen schriftlichen Text angemessen aufbauen können;
- daß sie über einen dem Thema angemessenen Wortschatz verfügen sowie solide Grammatikkenntnisse besitzen;

Diesen Anforderungen genügten nur 40% unserer Teilnehmer. Bei den Kandidaten stellten wir folgende Mängel fest :

- viele Studenten kamen vom Thema ab und verloren sich in unwesentlichen Gedankengängen;
- das Thema wurde zumeist einseitig und oberflächlich behandelt;
- die Gedanken waren nicht geordnet und strukturiert, es fehlten Sinneinheiten und Absätze, oder aber es wurde nicht inhaltsentsprechend gegliedert;
- es wurde im allgemeinen Umgangssprache verwendet, das heißt, die Studenten/innen machten keinen Unterschied zwischen Schriftsprache und mündlichem Ausdruck;
- klischeehafte Ansichten und Verallgemeinerungen wurden geäußert, eigenständige Gedankengänge fehlten;
- viele Aufsätze waren aufgrund grammatischer Fehler und Schwächen im Ausdruck kaum zu verstehen;

Gesamtergebnis :

Aus der Addition der Punkte, die in den genannten Bereichen der Prüfung erreicht wurden, ergibt sich eine Gesamtnote. Diese Gesamtnote bestimmt, ob der jeweilige Kandidat die Prüfung bestanden hat oder nicht. Wir hatten insgesamt 48 Kandidaten, die an allen Etappen der Prüfung teilnahmen. Davon haben 22, das sind rund 46%, die Prüfung bestanden, mehr als die Hälfte, oder genauer 54%, sind durchgefallen. Allerdings verfälscht die Aussage, 46% der Teilnehmer/innen hätten die Prüfung bestanden, das eigentliche Endergebnis. Es muß hinzugefügt werden, daß 11 Teilnehmer/innen die Prüfung mit dem Prädikat «befriedigend» geschafft haben und somit nur knapp über der Grenze liegen. Inwieweit diese Gruppe, in Bezug auf ihre sprachlichen Voraussetzungen, zu einem geisteswissenschaftlichen Studium in der deutschen Sprache fähig ist, bleibt somit fraglich.

Auswertung der Fragebögen⁵:

Das oben aufgeführte Ergebnis erscheint im Grunde nicht verwunderlich, immerhin ist Deutsch für türkische Studenten/innen eine Fremdsprache, könnte man meinen. Dem ist aber nicht so. Deutsch ist für die meisten der Teilnehmer eher Erst- oder Zweitsprache als Fremdsprache! Aus den Fragebögen konnten wir nämlich ersehen, daß von 4 Studenten/innen abgesehen -alle zwischen sechs und 21 Jahren in einem deutschsprachigen Land gelebt haben (im Durchschnitt sind es mehr als 12 Jahre!). Das heißt also, fast alle unserer Teilnehmer/innen haben lange Jahre deut-

5 Als ein Beispiel das für viele andere stehen kann, sei der Fragebogen von Kandidatin Nr. 28 kurz wiedergegeben : Sie ist 1973 in der Türkei geboren worden, kam mit zwei Jahren nach Deutschland (Berlin) und besuchte dort bis zur 10. Klasse eine Hauptschule. Nach der Rückkehr in die Türkei (1990) wurde sie in einer Anadolu-Schule aufgenommen die sie nach zwei Jahren beendete. Bei der Universitätsaufnahmeprüfung hat sie die Germanistikabteilung deshalb angekreuzt, weil sie wegen des in der Türkei erworbenen Grundwissens keine Chance sah, «die ausreichende punktzahl für ein anderes Studium zu schaffen». Wenn sie liest, es ist nicht oft der Fall («manchmal»), dann Zeitungsartikel und Gedichte -egal in welcher Sprache («es macht keinen Unterschied»). Welche Autoren/Werke ihr gut gefallen? M. Frisch «Andorra» und R. N. Gültekin «Çalkuşu».

sprachliche Schulen besucht und Deutsch in einem deutschsprachigen Land erlernt: ein für uns sehr interessanter Punkt. Wir können die sprachlichen Mängel unserer Studenten offensichtlich nicht nur mit einer schlechten Fremdsprachenlehre in der Türkei begründen. Viel wahrscheinlicher ist die These, daß die genannten sprachlichen Schwächen auf die Zeit zurückgeführt werden müssen, in der unsere Studenten/innen Deutsch lernten. Da der Lernprozeß entscheidend von dem jeweils besuchten Schultyp gesteuert wird, werteten wir die Lebensläufe auch in diesem Sinne aus. Wir stellten fest: Die Mehrheit der Teilnehmer/innen hatte in deutschsprachigen Ländern (meistens Deutschland) die Hauptschule besucht.

In dieser Phase der Auswertung wäre es nützlich gewesen, wenn wir dieselbe Prüfung, oder wenigstens bestimmte Teile auf Muttersprachler hätten anwenden können. Aus der Gegenüberstellung der Ergebnisse würden sich nämlich einige Antworten für die genannte Fragestellung ableiten lassen. Ein vom Österreichischen Kulturinstitut Istanbul organisierter Wien-Aufenthalt ermöglichte es: So haben wir -organisatorische und zeitliche Umstände erlaubten nicht mehr- allein die Prüfungssequenz «Ausdrucksfähigkeit» bei Muttersprachlern an einer Berufsbildenden Höheren Schule in Wien abgehalten. Wie erwartet waren die Ergebnisse beim Einsetzen von Präpositionen dort weitaus besser als bei unseren Studenten/innen. Interessant war es aber festzustellen, daß die Muttersprachler bei der Transformation von Angaben in entsprechende Adverbialsätze Fehler machten, die sich mit den Fehlern unserer Teilnehmer/innen deckten: beide Zielgruppen konnten Angaben nicht in entsprechende Nebensätze umformen. In einigen Teilen bereitet die Prüfung scheinbar auch Muttersprachlern Probleme. Eine Feststellung, auf die bei der noch ausstehenden genauen Fehlerquellenanalyse näher eingegangen werden muß.

Aus den Fragebögen wurde ferner deutlich, daß bei den meisten unserer Kandidaten zwischen ihrer Rückkehr in die Türkei und dem Studienbeginn mehrere Jahre vergangen waren. In dieser Zeit war an ihrer Sprachkompetenz wenig oder gar nicht gearbeitet worden, so daß sie als 18/19 Jährige oft die Sprache von 14/15 Jährigen sprachen, ohne sich dessen überhaupt bewußt zu sein.

Viele hatten nach der Rückreise nicht das Glück, eine Anadolu-Schule mit der Unterrichtssprache Deutsch besuchen zu können. Oft mußten sie in die türkischen allgemeinbildenden Schulen gehen, was neben einer für sie neuen Unterrichtssprache auch ein völlig anderes System bedeutete. In der Zeit bis zum Studienanfang haben die wenigsten der Prüflinge in deutscher Sprache etwas gelesen oder geschrieben, ihr Kontakt mit der deutschen Sprache beschränkte sich auf Alltagsgespräche mit Geschwistern oder Freunden. Nach Abschluß des Gymnasiums bewarben sich fast alle unserer Studenten/innen nur deshalb um einen Studienplatz in der Germanistikabteilung, weil sie aufgrund ihrer vermeintlich guten Deutschkenntnisse hofften, sich so wenigstens einen Studienplatz sichern zu können, und nicht etwa aus Interesse an dem Fach. Viel lieber hätten sie zum Beispiel Jura oder Betriebswirtschaft studiert. Wir haben es also mit Studenten/innen zu tun, die auf der einen Seite mit großen Sprachdefiziten behaftet sind, die aber auf der anderen Seite kaum Motivation zeigen, diese zu beheben.

Schlußfolgerungen⁶:

Die Auswertung der Prüfung hat deutlich gezeigt, daß wir es mit einer recht heterogenen Gruppe von Studienanfängern zu tun haben: Auf der einen Seite stehen 22 Studenten/innen, die die Prüfung erfolgreich beendeten (11 sogar mit dem Prädikat gut und sehr gut), auf der anderen Seite stehen 26 Teilnehmer/innen, welche ernste Probleme besonders im Bereich der Grammatik, Lexik und Orthographie haben. Das Erstellen eines Aufsatzes fiel vielen von den Teilnehmern, auch denen, die insgesamt erfolgreich waren, ebenfalls sehr schwer. Mindestens mit diesen 26 Studenten/innen müßte intensiver, zielgerichteter Sprachunterricht betrieben werden. Dazu ist es unumgänglich, die Studienanfänger in möglichst homogene Gruppen einzuteilen. Wir vertreten die Ansicht, daß die ermittelten sprachlichen Defizite im Rahmen des bestehenden Curriculums kaum oder sehr schwer gelöst werden können. Denn welche Gruppe man als Lehrkraft auch fördern will, ob nun

⁶ Wir haben dieselbe Prüfung mit unseren Studienanfängern im Studienjahr 1993-94 von neuem abgehalten und sind zu beinahe gleichen Ergebnissen gekommen, was diese Schlußfolgerungen nur bekräftigt.

die sprachlich bessere oder schwächere, die andere wird benachteiligt und kommt entweder nicht mit oder ist gelangweilt. Die großen Unterschiede in den Prüfungsergebnissen machen deutlich, daß man die beiden Gruppen, die in sich selbst schon heterogen genug sind, im Unterricht kaum vereinigen kann: bei den einen ist intensiver Sprachunterricht erforderlich, während die anderen längst darüber hinaus sind. Eine Vorbereitungsklasse muß unbedingt eingerichtet werden, es führt kein Weg daran vorbei.

Bis die Forderung nach einer Vorbereitungsklasse auch an der Istanbul Universität realisiert ist, werden wir uns in unserer Abteilung mit den sprachlichen Defiziten der Studenten/innen im Rahmen des bestehenden Curriculums auseinandersetzen müssen. Derzeit wird ein mittlerweile erstellter Plan konkret umgesetzt, der versuchen soll, besonders in den ersten beiden Studienjahren intensive Spracharbeit zu integrieren. Demzufolge haben sich die Inhalte verschiedener Fächer geändert, um mehr als bisher auf die sprachlichen Voraussetzungen unserer Studierenden eingehen zu können. So orientiert sich insbesondere der Grammatikunterricht an den oben aufgeführten Sprachproblemen der Studierenden und versucht, diese gezielt zu beheben. In diesem Bestreben wird er unter anderem von Unterrichtseinheiten wie «Schriftlicher Ausdruck» und «Arbeit mit Texten» unterstützt. Der Übersetzungsunterricht mußte ebenfalls von neuem durchdacht und geplant werden: Übersetzungsunterricht (oder -kompetenz) setzt Sprachkompetenz in Ausgangs- und Zielsprache voraus. Unter den gegebenen Umständen muß man davon ausgehen, daß die Sprachkompetenz zumindest im Deutschen nicht gewährleistet ist.⁷ Auch dieses Fach mußte sich in seinen Inhalten umstellen und, unter Berücksichtigung der Voraussetzungen der Studenten/innen, nebenher auch auf Spracharbeit eingehen. Der Erfolg des Plans wird in den Zwischenprüfungen während des Studienjahres immer wieder kontrolliert und in gemeinsamen Sitzungen unter den Lehrkräften

⁷ Nebenbei: Wir wissen aus unserer Unterrichtserfahrung, daß es um die Türkischkompetenz unserer Studenten auch nicht viel besser bestellt ist. Auch das muß durch eine Prüfung so bald wie möglich ermittelt und nachgewiesen werden, da diese Kompetenz das gesamte Studium entscheidend beeinflussen kann und nachhaltige Auswirkungen besonders auf das Fach «Übersetzung» hat.

sofort diskutiert werden müssen. So gewinnt der Plan an Flexibilität und kann den Umständen entsprechend sofort abgeändert oder variiert werden. Inwieweit sich insgesamt ein Lernerfolg einstellt, bleibt abzuwarten und wird nach angemessener Zeit wieder nachgeprüft werden müssen.

