

UNIVERSITY OF OXFORD

**FACULTY OF
MEDIEVAL AND MODERN LANGUAGES**



**GERMAN
Language Guide**

**For the
PRELIMINARY COURSE**

Michaelmas Term

German Language Guide

for the Preliminary Course in German

CONTENTS

- 1. The Language Course**
- 2. Study Skills**
- 3. Grammar Topics: guide to the grammar classes**
- 4. Grammar checklist: common sources of error**
- 5. Vocabulary: sharpen up your learning strategies**
- 6. German Essay: phrases to help you present your points**
- 7. Pronunciation: how to sound German**
- 8. Deutsche Gesellschaft und Kultur seit 1890**
 - Generationen und Geschlechter
 - (Aus-)Bildung wozu?
 - Arbeit zwischen Selbstverwirklichung und Entfremdung
 - Nation und Nationalismus
- 9. Paper 1: Sample paper (TT08)**

The Language Course

The first year of the German course is designed to consolidate and improve your language skills while exploring issues related to twentieth-century German society and culture and developing an appreciation of German language and literature. The syllabus is set out in the *Handbook for the Preliminary Course in German*. The course will prepare you for the Preliminary Examination, taken at the end of your first year. It consists of two parts that carry equal weight: Language (Paper I and Paper II) and Literature (Paper III and Paper IV). In order to pass Prelims, you need to pass both parts. Within each part, papers can compensate each other, e.g. if you pass Paper I and fail Paper II, it is still possible to pass the Language part if the marks overall are above the pass mark of 40 (see the “Descriptors for Prelims” in your *Handbook*, which set out the scale of marks and the criteria used for assessment).

Language teaching is provided partly by your college and partly by the Sub-faculty of German. Much of the teaching takes place in small classes, and you will have close personal contact with your tutors – this is luxury provision, and you should make good use of it! It will only benefit your language competence if you put in the necessary work independently outside classes – only you can do the learning. This Guide is intended to give you advice on how you can make the most of your abilities and the opportunities provided by your course.

The Examination Papers in German Language:

Paper I: *Deutsche Gesellschaft und Kultur seit 1890* (see sample paper at the end of this booklet)

The paper is based on four topics: *Generationen und Geschlechter*; *(Aus-)Bildung – wozu?*; *Arbeit zwischen Selbstverwirklichung und Entfremdung*; *Nation und Nationalismus*. The two exercises are of equal weight.

(1) **Reading Comprehension:** You will be given a text of around 400-450 words. This is on a subject that relates to the four topics studied. Roughly equal credit will be given for evidence of detailed comprehension, and for linguistic accuracy and variety. Answers in English will be discounted. You will be expected to answer three questions, aiming for the following length: 1(a) approximately 150 words, 1(b) approximately 100-150 words, 1(c) approximately 250 words.

(2) **Essay:** You will be given approximately six questions that relate to the four topics studied, from which you choose one. You should aim for a length of 500-600 words. Roughly equal credit will be given for linguistic accuracy and variety, and for initiative, ability to take up and express complex ideas, and the shape of the argument. The exercise is not conceived as a test of detailed or specific knowledge.

Paper II: Translation into German (IIA, 1½ hrs) and Translation from German (IIB, 1½ hrs)

In both exercises, credit will be given for fluency and a sense of style, always bearing in mind the need for accuracy and appropriateness. The two exercises are of equal weight.

Language Teaching

You will follow an integrated programme of language teaching in which each part contributes to the whole. The first-year course is designed to focus on areas that will lay a secure foundation for the rest of your course and enable you to develop skills systematically beyond A-level competence. Emphasis will be placed on the development and precise use of vocabulary and grammar. Teaching is provided by a number of people:

- **College Tutor:** Your college tutor will oversee your programme of language teaching throughout your course and will act as your 'personal coach' to ensure you have the necessary support to make good progress. Classes for translation from and into German (Paper II) will be organised by your college tutor, who will also liaise closely with your Lektor about preparation for Paper I. If you have problems with your language learning, or need general advice, you should turn to your college tutor in the first instance.
- **Lektor:** Your college is part of a consortium of colleges that employs a Lektor, who is a native speaker of German. Across the colleges, there are five Lektors. They will participate in a centralised course providing lectures and seminars for *Deutsche Gesellschaft und Kultur* in Michaelmas Term and you will also have college-organised classes with your Lektor to prepare you for the Paper I Reading Comprehension and Essay. Over the three years of your course at Oxford, your Lektor will fulfil an important role in helping you develop your language skills.
- **Language Instructor:** The Language Instructor is employed by the Sub-faculty of German and normally teaches at the Language Centre in 12 Woodstock Road. The Language Instructor, together with a colleague, provides weekly grammar classes.
- **Heath Harrison Fellows:** These are employed by the Sub-faculty and they will give classes to provide additional grammar practice to support the structured programme provided by the Language Instructor.

Most of your language work will take place in classes: translation classes, grammar classes, classes designed to develop your essay-writing skills and discussion skills. You will be given assignments for these, and it is important that you do these thoroughly and hand them in in good time to enable your tutor to provide feedback.

Deutsche Gesellschaft und Kultur seit 1890

In Michaelmas Term, there will be a centralised course on the four topics for this course. You will have a lecture and a class on each topic:

- Generationen und Geschlechter (weeks 1 and 2)
- (Aus-)Bildung – wozu? (weeks 3 and 4)
- Arbeit zwischen Selbstverwirklichung und Entfremdung (weeks 5 and 6)
- Nation und Nationalismus (weeks 7 and 8)

The lectures will give you exposure to German academic language in a lecture format, and introduce the four topics, providing information while stimulating ideas. The classes enable you to practise your oral skills and engage in discussion on the topics. The period covered in this course with the starting date of 1890 is designed to link up with the literary texts you are studying, and the topics are designed to relate to your texts. You should not therefore think of the topics in purely contemporary terms, but also develop a historical perspective and explore as many links as you can with the literary texts. You will not be required to show detailed knowledge of historical developments, but your literary texts can highlight key issues that are relevant to these, and provide useful example material.

In Hilary Term and Trinity Term, college classes will provide preparation for the Reading Comprehension exercise and Essay through written work.

Use the resources of the Language Centre, Faculty Library, German Society...

Study Skills: balancing language learning and tutorial work

Language learning and tutorial work each constitute half of your German course, and language papers carry the same weight as the tutorially taught papers both in the Preliminary Examination and in Finals. This should be reflected in the way you plan your work. It doesn't mean that you'll need to work for both aspects of the course in the same way – indeed you may need to develop quite different techniques and working patterns.

Plan ahead

Language work should carry the same weight as your work for tutorials, so you should make sure that you factor systematic language learning into your weekly time-table. As with tutorials, the contact hours in language classes are only the tip of the iceberg; they should provide the focus for independent work and an opportunity for feedback that will only be useful if you provide the necessary basis. So you will need to

- allow sufficient time to complete the pieces of language work set (3 hours per piece is a realistic estimate)
- set aside regular periods for systematic vocabulary learning and revision (15 minutes every day is better than 2 hours once a week)
- allow time to go over the work covered in the language classes and consolidate grammar

Work efficiently

You will make most progress if you find efficient ways of practising and developing your language skills. This may mean experimenting with different patterns of work. It may therefore be helpful to

- work out the time of the day when you are best able to remember vocabulary
- remember that language and literature work are interconnected: you can't understand linguistic nuance unless you know about a culture, and you can't find out about a culture unless you are able to appreciate linguistic nuance.
- establish connections between the different parts of your course. You could, for example, note down unusual phrases, verbal constructions and items of vocabulary while reading a set text, and transfer them onto your own database or record cards, or look for examples of grammatical constructions you have just revised in the literary texts you are reading for your tutorial work
- make a note of useful phrases for essay writing when reading German criticism

GERMAN GRAMMAR FOR FIRST YEAR STUDENTS

List of Topics for Michaelmas Term

	TOPICS	EXERCISES IN CLASS	EXERCISES IN COLLEGE
w1:	NOUNS <ul style="list-style-type: none">- Gender rules (1.1)- Plurals (1.2)- Noun declension (1.3)- Sgl.& pl.nouns (1.2.9 - 1.2.14)	chap.1: 7, 11, 13, 14, 22	chap.1: 2, 3, 4, 16, 17
w2:	NOUNS/CASES <ul style="list-style-type: none">- Weak and strong nouns (1.3)- The four cases (2.1 - 2.5)- Apposition (2.6)	chap.1: 19 chap.2: 1, 2, 4, 7, 12, 14	chap.2: 3, 6, 11, 15 16
w3:	ADJECTIVES <ul style="list-style-type: none">- Weak and strong declension (6.1, 6.2)- Adjectives used as nouns (6.4)- Adjectives and cases (6.5)- Adjectives and prepositions (6.6)	chap.6: 2, 4, 8, 13, 14	chap.6: 1, 6, 9, 11 revise: 13, 14

w4:	PRONOUNS - Personal Pronouns (3.1, 3.4, 3.6) - Reflexive and reciprocal pronouns (3.2) - Prepositional adverbs (3.5) - Demonstrative pronouns (5.1) - Interrogative pronouns (5.3)	chap.3: 1, 2, 6	chap.3: 4, 5, 10
w5:	OTHER DETERMINERS AND PRONOUNS - Relative pronouns (5.4) - Possessives, 'einer', 'keiner' (5.2, 5.5.4, 5.5.16)	chap.5: 8, 10, 12, 15 17	chap.5: 9, 11, 13, 19
w6:	ARTICLES - Declension (4.1) - Use of the definite, indefinite and zero article (4.2 - 4.9)	chap.4: 1 - 8	chap.4: 1 - 8 (revise)
w7:	ADVERBS & REVISION - Adverbs of place & direction (7.1, 7.2) and time (11.6) - Adverbs of manner, viewpoint & attitude (7.3)	chap.7: 1, 4, 7 chap.11: 3	chap.8: 2, 3, 6 chap.11: revise 3
w8:	END OF TERM TEST	to be sent to and marked by individual colleges	

NOTE: The numbers of the exercises for work in class refer to the content they deal with rather than the exercises in their entirety. This also applies to the topic lists for Hilary and Trinity Terms.

GERMAN GRAMMAR FOR FIRST YEAR STUDENTS

List of Topics for Hilary Term

	TOPICS	EXERCISES IN CLASS	EXERCISES IN COLLEGE
w1:	COMPARISON & NUMERALS & - Comparative & Superlative (8.1 - 8.4) - Equivalents for ' <i>half</i> ' & ' <i>Mal</i> ' (9.3.2, 9.4.3)	chap.8: 1-4 chap.9: 1, 2	chap.8: 1- 4 (revise) chap.9: 1, 2 (revise)
w2:	CONJUGATION AND TENSES - Weak and strong verbs (12.1, 12.2) - ' <i>haben</i> ' or ' <i>sein</i> ' in the perfect tense (12.3.2) - Use of the tenses (14.1 - 14.5) - Equivalents for the English progressive tenses (14.6)	chap.12: 2, 3, 7, 10 chap.14: 1, 11, 12, 13	chap.12: 1, 5, 8, 11 chap.14: 2, 14, 16
w3:	INFINITIVES - Infinitives with and without ' <i>zu</i> ' (13.2, 13.3) - Prepositional adverbs with infinitive clauses (13.2.4) - Infinitival nouns (13.4)	chap.13: 1-10 (not 8) 13, 14	chap.13: 8, 11, 12

w4:	PASSIVE - Passive with 'werden' (15.1) - Passive with 'sein' (15.2) - 'von' or 'durch' after passive (15.3) - Passive constructions without a subject (15.1.3, 15.1.4)	chap.15: 1-7, 10	chap.15: 1-7, 10 (revision)
w5:	PASSIVE/IMPERATIVE/ PARTICIPLES - Alternative passive constructions (15.4) - Passive & imperative (12.2, 15.1, 16.2) - Uses of the present & past participles (13.5, 13.6) - Equivalents of English <i>ing</i> -form constructions (13.7)	chap.15: 11, 12, 13, 16 chap.16: 1, 2 chap.13: 16, 17	chap.15: 14, 15 chap.13: 18, 19
w6:	SUBJUNCTIVE - Forms of <i>Konjunktiv I</i> and <i>II</i> (12.5, 16.2) - <i>Wenn</i> -clauses (16.5)	chap.16: 5-10	chap.16: 5-10 (revision)
w7:	SUBJUNCTIVE - Indirect speech (16.6) - Other uses of the subjunctive (16.7)	chap.16: 12-21	chap.16: 12-21 (revision)
w8:	END OF TERM TEST	to be sent to and marked by individual colleges	

GERMAN GRAMMAR FOR FIRST YEAR STUDENTS

List of Topics for Trinity Term

	TOPIC	EXERCISES IN CLASS	EXERCISES IN COLLEGE
w1:	MODAL AUXILIARIES - General rules on form and syntax (17.1) - Modal verbs <i>dürfen, können, mögen, müssen, sollen, wollen</i> (17.2 - 17.7)	chap.17: 1, 2, 5, 7, 10, 11, 13, 14	chap.17: 3, 4, 6, 8, 9 12
w2:	VALENCY - Sentence patterns (18.1) - Accusative, dative, genitive objects (2.2 - 2.5, 18.3 - 18.5) - Transitive and intransitive verbs (18.3.5) - Reflexive verbs (18.3.6, 18.4..3) - Impersonal verbs (18.2.4)	chap.18: 1-8	chap.18: 1-8 (revision)
w3:	VALENCY - Objects and cases (18.3 - 18.5) - Prepositional objects (18.6)	chap.18: 9-16	chap.18: 17-19 plus revision
w4:	CONJUNCTIONS	chap.19:	chap.19:

	<ul style="list-style-type: none"> - Coordinating conjunctions (19.1) - Subordinating conjunctions (19.2 - 19.7) 	1-7	1-7 (revision)
w5:	PREPOSITIONS <ul style="list-style-type: none"> - Prepositions taking the accusative /dative/genitive (20.1, 20.2, 20.4) - Prepositions taking the accusative or dative (20.3) - Equivalents for English 'to' (20.5) 	chap.20: 1, 3, 5, 6, 8, 9, 10, 11	chap.20: 4, 7, 12, 13, 14
w6:	WORD ORDER <ul style="list-style-type: none"> - Clause structure and the position of the verb (21.1) - Position of pronouns, adverbials and complements (21.3 - 21.6) - Position of accusative and dative pronoun and noun objects (21.4, 21.5) - Position of <i>nicht</i> (21.7) - Word order in multiple subordinate clauses (21.1.1, 21.1.3, 21.9.1) 	chap.21: 11, 13, 14, 18, 21, 22	chap.21: 12, 15, 16 revise: 22
w7:	REVISION FOR PRELIMS		
w8:	PRELIMS		

GRAMMAR CHECKLIST

AREAS OF GRAMMAR THAT ARE A COMMON SOURCE OF MISTAKES IN PRELIMS PAPER I

Grammar area	Hammer section/table	Essential German Grammar section/table
Gender of common nouns (note the gender markers, e.g. <i>-ung</i> , <i>-schaft</i> , <i>-ment</i>)	1.1.5-8 Table 1.2	2.2-5
Gender agreement, esp. noun and 3rd person pronoun referring to it (e.g. <i>Der Stuhl..... Er...</i>)	1.1.13.a	
Plurals (especially the characteristic <i>-(e)n</i> in the dative plural, e.g. <i>den Füßen</i>)	1.2 Table 1.4	2.6
Weak nouns	1.3.2-3;	2.12
Nouns and adjectives of nationality and country (<i>der/die Deutsche</i> (adj. noun). Adjectives never capitalised. The rest are nouns in <i>-er</i> / <i>-erin</i> or weak nouns.		
Adjectival endings (esp. after possessive adjectives (<i>mein</i> , <i>dein</i>), other determiners (<i>dieser</i> , <i>solcher</i>) and words that look like determiners but aren't (notably <i>viele</i> , <i>einige</i> , <i>mehrere</i>)	6.2.2-3, 5.2.2 Tables 6.1, 6.2, 6.3, 6.4	4.1-2
Common adjectival nouns and their endings (e.g. <i>der/die Jugendliche</i> , <i>der/die Fremde</i> , <i>der/die Verwandte</i>)	6.4 Table 6.5	4.3
Prepositions that go with specific adjectives and verbs	6.6; 18.6	8.7
Subject/verb agreement (singular verbs used with plural subjects and vice versa)	12.1.4	
Strong verb forms (including 3 rd person sing. of present tense)	Table 12.12	6.11
'es gibt' (note how it is used as an equivalent to 'there is/are')	13.2.5; 15.4.5.e; 18.2.5	
Passive (normally, the <i>werden</i> -passive is the equivalent for the English passive)	15.2.2-3	6.8, 7.8
Reported speech (avoid tendency to over-use subjunctive)	16.6.1-4 Table 16.3	7.12
Transitive and intransitive verbs (using a transitive verb intransitively and vice versa)	18.3.4-5	8.1
Common verbs taking the dative (e.g. <i>geben</i> , <i>helfen</i> , <i>glauben</i> , <i>erlauben</i>)	18.4.1	8.3
The noun complement of <i>sein</i> is in the nominative (e.g. <i>Er ist der Lehrer</i> , i.e. two nouns in the nominative)	18.8; 4.8	8.10
Position of adjectival complements in sentences/clauses involving <i>sein</i> (near/at the end of the sentence/clause in 'complement' position)	18.8 and Table 21.1	Table, p. 147
Confusion of <i>das</i> and <i>dass</i> (<i>das</i> : article, demonstrative pronoun, or relative pronoun introducing a relative clause, e.g. <i>Das Buch, das ich gelesen habe, ist gut.</i> <i>dass</i> introduces a subordinate 'that'-clause, e.g. ' <i>Ich glaube, dass...</i> ')	Tables 4.1, 5.1 and 5.8 19.2.1	3.1, 3.4, 10.5 10.3
Subordinating conjunctions (avoid juxtaposed conjunctions, e.g. <i>dass, wenn...</i> – confusing)	19.2.1.d; 21.9.1	
Case of the noun after prepositions where there is a choice between accusative and dative	20.3	5.3
Word order (esp. position of main verb & infinitives in main/subordinate clauses)	21.1 and Table 21.1	Chapter 9, esp. 9.2
Basic uses of the comma	23.5	12.6

Vocabulary: Sharpen up your Learning Strategies

The quickest way to expand your vocabulary is to learn words systematically – just reading or listening is unlikely to be sufficient, and even a year abroad won't work wonders unless you support your exposure to the language with systematic learning. Finalists still regularly find that what lets them down in their translations and proses is their lack of vocabulary. Learning vocabulary takes time and effort, and you should experiment to find the methods that work best for you. Below you will find some suggestions. The following books are helpful: Paul Stocker, *Wort für Wort*, 3rd ed. (Hodder & Stoughton, 0340771631); Gabriele Forst, Veronika Schnorr et al., *Mastering German Vocabulary. A Thematic Approach* (Barron's, ISBN 0812091086).

- ◆ Use a vocabulary book in class, writing clearly. Put the title of the text and/or the subject area above the words you list, so you remember the context. Test yourself on the words and write difficult ones on separate cards.
- ◆ The best way to learn words is using cards (or pieces of paper, around 4cm by 8cm):
 - Write the German on the front and the English on the reverse.
 - Write clearly with a thin pen and use colour coding, e.g.
 - Nouns: masculine – blue, feminine – red, neuter – green
 - Verbs: regular verbs - black, strong verbs - pink, irregular verbs - purple.
 - Always write the article before a noun
 - Test yourself on the word both ways.
 - Put the card aside once you know the word. Check the cards regularly.
- ◆ As you work your way through *Hammer's Grammar*, write out example words and any irregular words on cards. Add a note giving grammatical information on the reverse (e.g. *weak masc.).
- ◆ You should pay particular attention to verbs and verb valency. Learn the sentence patterns that go with verbs in phrases so you can remember use of cases and prepositions more easily. An excellent guide on differentiating verbal constructions is Martin Durrell, *Using German Synonyms* (CUP).
- ◆ Your strongest card in German is the morphological structure of the language – it allows you to recognise many more words than you need to learn from scratch:
 - Work with the chapter on Word Formation in *Hammer* and study it with a view to using the rules for expanding your vocabulary and noticing relationships between words.
 - Draw spider diagrams for each strong verb (they're worth learning, as they are among the most common verbs and are highly productive in forming other words!). Create as many verbs as possible with inseparable and separable prefixes, using your dictionary and noting the main meanings.
 - Take the past participles of strong verbs, and see what nouns you can find that are related to them (e.g. *gegangen* – *der Gang* ; *gestanden* – *der Stand*).
 - Build word families: verb – noun – adj. (e.g. *biegen* – *der Bogen* – *biegsam*).
 - Find opposites.

- ◆ Make the words stick in as many ways as possible:
 - Write them down, once or several times.
 - Read them out loud.
 - Stick them on your wall.
 - Make up short sentences with them. It helps to learn them in context, especially verbs.
 - Ask a friend to test you.
 - Have vocab competitions.
- ◆ Set aside regular slots and stick to them – if you find you have lapsed, don't get frustrated, just pick up again where you left off. It helps to have a routine. That way you'll see progress.
- ◆ **Read the books for your tutorial work in German!** Every minute you spend reading them in English is wasted as far as the development of your German competence is concerned. Conversely, reading is an excellent way of expanding your vocabulary, learning how it is used in context, and improving your feel for the language.

GERMAN ESSAY

Phrases to Help you Present your Points

Summaries

- In diesem Artikel geht es um ...
- Dieser Text befasst sich/beschäftigt sich mit ...
- Der vorliegende Text behandelt ...
- Der Artikel setzt sich mit dem Problem der Arbeitslosigkeit auseinander
- In dem Artikel wird das Problem ... erörtert/beschrieben/dargestellt
- das Buch handelt von ... (only used when there is a plot rather than a discussion)

this article/text/book is about ...

NOTE; 'sich handeln um ...' is **never** used in this context

- **bei** diesem Text handelt es sich um eine Kurzgeschichte

this text is a short story

Explaining a particular passage

- mit seiner Aussage/Behauptung, dass ..., meint der Autor/Verfasser, dass ...
- mit seiner Aussage/Behauptung, dass ..., will der Autor/Verfasser andeuten, dass ...
with his statement/claim that ... the author means/wants to suggest that ...
- die Aussage/das Zitat bedeutet/beschreibt ...
the statement/quotation means/describes ...
- der Abschnitt/die Passage will darauf hinaus/weist darauf hin, dass ...
the paragraph/passage is aiming at/is pointing out ...
- der Ausspruch spielt auf ... an/spielt darauf an, dass...
the statement alludes to ...
- diese Aussage/ Behauptung bezieht sich auf/ geht von der Voraussetzung aus, dass ..
this statement refers to/ starts on the assumption that ...
- dieser Satz gibt eine Antwort auf die Frage
this statement answers the question
- mit dieser Äußerung wird zur Debatte gestellt, ob ...
with this statement the question whether ... is put up for discussion
- mit diesem Satz nimmt der Verfasser Stellung zu dem Thema/Problem/zu der Frage
with this statement the author comments on the topic/ question/ problem

Referring to the essay title

- aus dem Zitat im Titel geht hervor/ist ersichtlich, dass ...
- dem Zitat im Titel ist zu entnehmen, dass ...
from the quotation in the title it is evident that ...
- in/nach den Worten von Bismarck
in/according to the words of Bismarck

Introductory remarks

- aus dieser Aussage ergibt sich eine grundlegende Fragestellung
this assertion raises a fundamental question
- es scheint deshalb angebracht, sich einmal näher mit ... zu befassen
it therefore seems appropriate to look more closely into
- diese Problematik verdient es genauer untersucht zu werden
this problem deserves closer attention
- heute werden wir immer wieder mit dem Problem ... konfrontiert
today we are repeatedly confronted with the problem of
- heutzutage gilt es allgemein als erwiesen/bewiesen
nowadays it is generally agreed
- es wird zunehmend erkannt
it is being increasingly recognised
- die Frage ... führt immer wieder zu heftigen Diskussionen
the question ... repeatedly leads to heated discussions

Developing the argument

- zunächst einmal muss man darauf aufmerksam machen
- zunächst einmal sollte man darauf hinweisen
the first thing to point out is
- als erstes sollte man sich mit ... beschäftigen/befassen/auseinandersetzen
let us start by considering
- es stellt sich zunächst die Frage
let us first consider
- es wäre zunächst angebracht, einen Blick auf ... zu werfen
first of all it would be appropriate to consider

- ich möchte zu Anfang versuchen + infinitive clause
I should like to begin by
- diese Frage stellt nach wie vor ein Problem dar
this question is still a problem
- zunächst stellt sich/ erhebt sich die Frage
first of all the question arises
- das wirft die Frage auf
that gives rise to the question

Clarifying your intention

- ich will/werde versuchen, diese Aussage/dieses Argument auf seine Stichhaltigkeit hin zu untersuchen
- im folgenden soll die Stichhaltigkeit dieser Aussage überprüft werden
I should like to examine the validity of this statement/argument
- auf diese und weitere/ähnliche Punkte werde/möchte ich im Verlauf dieses Aufsatzes näher eingehen
I should like to examine those points in more detail in the course of this essay
- diese Frage/dieses Problem werde ich im folgenden näher beleuchten
I will shed more light on this question/problem in the following

Voicing your opinion

- meiner Meinung/Ansicht/Auffassung nach
- meines Erachtens
- nach meinem Dafürhalten/ Empfinden/ meiner Einschätzung
- in meinen Augen
- für meine Begriffe
- so, wie ich das sehe
in my opinion/view / my feeling is / the way I see it
- ich bin der Meinung/ Ansicht/ Auffassung
- ich vertrete die Meinung/ Ansicht/ Auffassung/ den Standpunkt
- ich stehe auf dem Standpunkt
I take the view
- aus meiner Sicht
- von meiner Warte aus
- von meinem Standpunkt aus gesehen
from my point of view
- ich bin überzeugt davon, dass ...
I am convinced that

Giving somebody else's point of view

- viele vertreten die Meinung etc.
- es wird immer wieder die Meinung laut/ geäußert
many people take the view
- laut Verfasser/ dem Autor zufolge
according to the author
- nach Meinung einiger Experten
according to some experts
- ... Bemerkungen dieser Art hört man oft
one often hears remarks of this kind

Agreeing/ disagreeing

- ich vertrete die gleiche Meinung/ Auffassung/ Ansicht wie
I take the same view as
- diese Meinung/ Auffassung/ Ansicht teile ich durchaus
I certainly share that view
- in diesem Punkt gehen die Meinungen weit auseinander
- in diesem Punkt herrscht weitgehend Uneinigkeit
views on this issue differ considerably/ there is considerable disagreement regarding this issue
- ich stimme mit dem Autor darin überein, dass ...
I agree with the author that ...
- in diesem Punkt gebe ich dem Autor Recht/ hat der Autor Recht
on this point the author is right
- dieser Meinung kann ich keineswegs/ in keiner Weise zustimmen
I cannot share this view in any way
- an dieser Stelle erhebt sich jedoch der Einwand/ könnte man einwenden
here one could object however
- diese Behauptung scheint mir sehr fragwürdig/ zweifelhaft
this assertion/ statement seems to me to be very questionable
- das steht in völligem Widerspruch zu
this completely contradicts
- diese Maßnahme würde ich sehr befürworten/ begrüßen
I would be strongly in favour of this measure

Expressing a certainty

- es ist völlig klar/ zweifellos richtig/ es steht eindeutig fest, dass ...
it is absolutely clear/ certain/ undoubtedly true that ...
- es deutet alles darauf hin, dass ...
all the indications are that ...
- diese Statistik deutet darauf hin, dass ... (NOT schlägt vor)
this statistic suggests that ...
- es lässt sich nicht/ es ist nicht zu leugnen, dass ...
- man kann nicht bestreiten, dass ...
it cannot be denied/ disputed that ...

Expressing doubt or uncertainty

- es scheint wohl, dass ...
it would seem that ...
- es stellt sich nun allerdings die Frage, ob ...
one is forced to ask whether ...
- vielleicht wäre es besser
perhaps it would be better
- es könnte immerhin sein, dass ...
all the same, it is possible that ...
- es fällt schwer zu glauben, dass ...
it is difficult to believe that ...
- die Richtigkeit dieser Aussage würde ich bezweifeln/ in Frage stellen. Ich glaube vielmehr, ...
I would doubt/ question the validity of this statement. I rather think ...

Conceding a point

- es ist natürlich/zweifellos richtig, dass ... Aber/ jedoch/ allerdings ...
it is of course/ undoubtedly true that ... But ...
- man muss zwar zugeben, dass ... Aber/ jedoch/ allerdings ...
one has to admit that ... But ...
- das ist sicher eine vertretbare Meinung. Es stellt sich trotzdem die Frage ...
this is certainly a tenable view. Nevertheless the question arises...

- sicherlich kann man das auch anders sehen. Aber ich denke/ meine/ glaube/ finde
one can certainly take a different view on this. But I think
- im Prinzip stimme ich dem Autor zu, möchte jedoch auch zu bedenken geben, dass
in principle I agree with the author, but I would like to raise the point that
- bis zu einem gewissen Punkt halte ich diese Meinung für gerechtfertigt. Man muss allerdings auch darauf hinweisen, dass ...
up to a point I think this view is justified. But I would also like to point out that
- es besteht kein Zweifel, dass ... Das muss aber nicht unbedingt heißen/ bedeuten
there is no doubt that ... But that does not necessarily mean

Adding and enumerating

- mit diesem Problem verbunden stellt sich oft die Frage, ...
linked to this issue is the question, ...
- zum einen ... zum anderen
first of all ... moreover
- erstens ... zweitens ... drittens
first of all ... secondly ... thirdly
- in diesem Zusammenhang
in this context
- außerdem darf (**NOT** muss) man nicht vergessen/ außer Acht lassen
moreover we must not forget
- ferner wäre darauf hinzuweisen
furthermore I would like to point out
- ebenso möchte ich betonen/ hervorheben
likewise I would like to emphasise
- desgleichen muss man in Betracht ziehen/ berücksichtigen/ in Rechnung stellen
likewise one must take into consideration/account

Contrasting and comparing

- verglichen mit/ im Vergleich zu
compared to/ in comparison with
- wenn man ... mit ... vergleicht, fällt auf/ wird deutlich, dass ...
when one compares ... with ... one notices/ it becomes clear that ...

- einerseits/ auf der einen Seite ... andererseits/ auf der anderen Seite
on one hand ... on the other hand
- diese Ansicht steht im Gegensatz zu
this view is in contrast to
- Ich habe nichts gegen diese Entwicklung einzuwenden. Im Gegenteil, ich würde sie sogar begrüßen.
I do not object to this development. On the contrary, I would welcome it.
- einige Experten glauben ... andere (hin)wiederum sind der Ansicht
some experts believe ... whereas others take the view

Setting out consequences

- daraus ergibt sich/ folgt notwendigerweise
from this it necessarily follows
- folglich/ infolgedessen
consequently
- daher/ deshalb/ darum/ deswegen/ aus diesem Grund
therefore
- somit/ auf diese Weise
in this way
- insofern ..., als
insofar as/ in that
- eine logische Folge davon ist
a logical consequence of this is
- wenn man diesen Punkt konsequent zu Ende denkt, dann ...
if you follow this point to its logical conclusion then ...
- aus all dem läßt sich/ kann man nur folgern/ schließen, dass ...
from all this one can only conclude that ...

Giving reasons

- da/ weil/ denn (NOTE: 'denn' is followed by a main clause)
since/ because/ for
- ein Grund dafür ist sicherlich/ zweifellos
one reason for this is certainly/ undoubtedly

- und zwar aus folgenden Gründen: ...
and for the following reasons: ...
- und dafür gibt es zahlreiche triftige Gründe
and for this there are several good reasons
- das lässt sich/ ist darauf zurückzuführen, dass ...
this arises from/ is due to
- das kommt daher/ liegt daran, dass ...
that is because

Giving examples

- zum Beispiel/ beispielsweise (**INVERSION** afterwards)
for example
- nehmen wir zum Beispiel/ da wäre(n) zum Beispiel
take for example
- dies möchte ich anhand von zwei Beispielen veranschaulichen/ illustrieren
- zwei Beispiele sollen das verdeutlichen/ erläutern
I should like to illustrate/ explain etc. this by using two examples
- es lassen sich zahlreiche Beispiele dafür anführen. Man denke nur/ etwa an ...
there are several examples of this. Take, for instance, ...
- als Beispiel dafür (**NOT** davon) braucht man nur ... anzuführen
to illustrate this, one need only refer to

Presenting an interim result

- wie wir also bisher gesehen haben
so, as we have seen so far
- wenn man also von dem Standpunkt ausgeht, dass ..., dann ...
so if one takes the view that ... then
- aus der bisherigen Argumentation geht hervor/ist ersichtlich, dass ...
from the discussion so far it is evident that ...
- bisher scheint also alles dafür zu sprechen, dass ...
so far all of this seems to point to the fact that

In conclusion

- welche Schlussfolgerungen lassen sich nun aus der obigen/dieser Analyse ziehen/
ableiten
what conclusions may be drawn from the above/ this analysis
- zusammenfassend lässt sich sagen
- abschließend wäre zu bemerken
in conclusion it can be said
- wir sehen also, dass ...
we can see then that
- es spricht also alles dafür, dass ...
all of this points to the fact that
- aus all dem lässt sich nur folgern/ schließen, dass ...
from this one must conclude that
- man kommt also unweigerlich zu dem (**NOT** zum) Schluss, dass ...
so one evidently has to come to the conclusion that...
- mein Resümee/ Fazit lautet demzufolge
my conclusion is therefore
- nach eingehender Betrachtung muss man also zu dem Ergebnis kommen, dass ...
on reflexion one is forced to conclude that ...

GERMAN PRONUNCIATION

How to Sound More German

General points

- 1) When you practise pronunciation, get out of your 'normal' persona and act the role of a 'German you'. Clinging to your familiar English identity can be the most significant handicap in mastering German pronunciation.
- 2) Speak loudly and emphatically – much more so than usual.
Exaggerate the sounds you are practising – this will make progress much faster!
Force yourself not to be embarrassed in oral classes.
- 3) Ask your friendly Lektor to correct your pronunciation regularly.
- 4) Use the resources of the Language Centre (<http://www.lang.ox.ac.uk/> – Language Links – German). The Librarian is very helpful.
The works on German pronunciation are in the section PHG. The following course is useful: Christopher Hall, *Modern German Pronunciation. An Introduction for Speakers of English* (PHG CG 1-4).

SOUNDS THAT COMMONLY CAUSE PROBLEMS FOR ENGLISH SPEAKERS

CH There are two distinct ways of pronouncing this:

as in "ach", **after A O U AU**
back of the mouth (back of tongue against back of palate)

e.g. Bach, doch, Tuch, Rauch, lachen, brauchen, Bucht

(it's like the final sound in English/Scottish "Loch")

as in "ich", **after other vowels, esp. E and I, at the start of words, after consonants**
front of the mouth (front of tongue against front of palate)

e.g. Becher, riechen, Licht, Chemie, China, Mädchen, feucht, höchst,
reich, Milch,
durch, möglich
(also: eilig, fertig [pronounced "eilich", "fertich"])

(it's like the initial sound in English "huge")

- R** Pronounced in a number of different ways depending on region.
At the risk of being overly prescriptive, your best bet for sounding German is the following type of R, quite different to any R in English.
This seems difficult and alien at first, but it is basically not difficult if you forget about trying to produce an English R sound.

Pronounce in your throat,
like a “voiced”, slightly more relaxed version of the “ach”- sound above.

Practice: 1) Gargling. It gives you a sensation of where you should be producing the R.

2) Words similar to those with CH (“ach” sound):

Achat, Ararat	Tochter, Torte	Docht, dort
wachte, warte	Schacht, scharrt	focht, fort

3) words combining R and the “ach” sound:

Krach, kroch, trachten, Pracht, Brauch, brauchen
Rache, Rachitis, Rauch, rauchen, roch, rochen

4) words beginning with R and a following vowel

Rose, rasten, rasen, rieseln, robben, rufen, raus, rammen, räumen

5) R between vowels

Lehrer, Tore, Rohre, bohren, fahren, karren, Starre

6) words in which R is part of a consonant cluster involving sounds at the front of the mouth and therefore causing more difficulty (you should keep going back to (1)-(4) to make sure you remember where to pronounce R.)

Schrift, schreiten,
Sprache, Strauch, Straße, Strecke, Strauß, Sträusel, Strumpf, strecken,
Strich, stricheln, Streich, streicheln, frieren, froren, frei, frisch,

7) select a text and highlight all R’s with a highlighter. Then read the words individually several times. Then read the text as a whole very slowly, and gradually faster. You could record yourself and analyse your pronunciation of R.

At the end of words, R is pronounced like short unstressed A.

The ending -er simply becomes short unstressed A.

There is no trace of an R sound.

e.g. dir, wir, wer, Meer, hervor [pronounced “dia”, “wia”, “wea”, “Mea”, “herfoa”]
meiner, Sammler [pronounced “meina”, “Sammla”]

L The main difficulty arises from the fact that English has TWO types and German only ONE.

English has a **clear L** at the start of words and before all vowels, e.g. live, laugh, colon
and a **dark L** before consonants and at the end of words, e.g. hill, coal, cold, bottle

The difference is in the shape of the tongue: for clear L the tongue is flat, for dark L curved.
Notice the difference in the shape of the tongue when you say the listed examples.

German only has clear L. This means you need to practice keeping your tongue flat for all positions of L in a word. Practice the difference between similar words:

<i>English</i>	<i>German</i>
tall	toll
full	Fulda
stool	Stuhl
feel, feeler	viel, viele

O and U For these vowels, you need to work your lips much harder than in English and push your jaw forward.
In English these vowels tend to be pronounced with a much more relaxed mouth than in German.
Try a mirror – e.g. purse your lips strongly as for a kiss for U, put sides of mouth close together for O.

O/Ö The difference between these sounds is in the position of the tongue, while the lips remain in the same position.
For O the tongue is at the back of the mouth, for Ö it moves forward.
Practice (loudly) moving your tongue backwards and forwards while keeping your mouth in the position for O.

U/Ü As for O/Ö.
You can practice the correct position of the tongue for Ü by saying long I.
If you alternate the sounds I and Ü you should only move the position of the lips, while keeping the tongue in the same position for I and Ü.

Z **This is pronounced like strong TS**
e.g. Zoo, Zahn [pronounced as “tsoo”, “tsahn”]

DEUTSCHE GESELLSCHAFT UND KULTUR SEIT 1890

This course focuses on four topics, and you will find sample material for each topic on the following pages:

- Selected vocabulary in German. You should consult a German-English dictionary to find out the meanings, and also look at a German dictionary such as *Duden - Deutsches Universal-Wörterbuch* for explanations and examples of use.
- One or two extracts from the literary texts you are studying, which relate to the topic.
- A newspaper or magazine article that relates to the topic.

This dossier is not intended to provide comprehensive information on the topics. It gives you a starting point for developing your ideas and finding other relevant material. The course will support you in this process.

GENERATIONEN und GESCHLECHTER

Wortschatz

die Generation (-, -en)
die alte / junge / neue / erste Generation
das Geschlecht (-[e]s, -er)
das männliche / weibliche Geschlecht
die Familie (-, -n), die Großfamilie, die Kleinfamilie
der Familienstand (-[e]s, *no pl*)
ledig
verheiratet
geschieden
verwitwet
der Vater (-s, ♂), die Mutter (-, ♀), die Eltern (*pl*)
das Kind (-[e]s, -er), der Sohn (-[e]s, ♂), die Tochter (-, ♀)
der Bruder (-s, ♂), die Schwester (-, -n), die Geschwister (*pl*)
Groß- (z.B. der Großvater, die Großeltern)
der Enkel (-s, -), die Enkelin (-, -nen)
der Onkel (-s, -), die Tante (-, -n)
der Cousin (-s, -s) / der Vetter (-s, -n), die Cousine (-, -n)
Schwieger- (z.B. die Schwiegertochter, die Schwiegereltern)
der Schwager (-s, -n), die Schwägerin (-, -nen)
Stief- (z.B. der Stiefvater, die Stiefschwester)
der/die Verwandte (*adj. noun*)
die Verwandtschaft (-, -en)
der/die Angehörige (*adj. noun*)

die Gemeinschaft (-, -en), gemeinschaftlich
die Wohngemeinschaft (-, -en)
die Gesellschaft (-, -en), gesellschaftlich
die Beziehung (-, -en)
der Freund (-es, -e), die Freundin (-, -nen)
der Partner (-s, -), die Partnerin (-, -nen)
der Lebensgefährte (-n, -n), die Lebensgefährtin (-, -nen)
das Zusammenleben (-s, *no pl*)
die Hochzeit (-, -en)
die Ehe (-, -n)
die Scheidung (-, -en)
die Liebe (-, -n), die Treue (-, *no pl*)
der Körper (-, -)
die Sexualität (-, -en)
die Homosexualität
der Geschlechtsverkehr (-s, *no pl*), der Sex ([es], *no pl*)
die Empfängnisverhütung (-, *no pl*), die Pille (-, -n), das/der Kondom (-s, -e)
die künstliche Befruchtung

der Haushalt (-s, -e), die Hausarbeit (-, -en)
der Erwerb (-[e]s, -e)
erwerbstätig, die Erwerbstätigkeit (-, -en)
die Versorgung (-, -en)
die Erziehung (-, -en)
die Kinderbetreuung (-, -en)
die Kinderkrippe (-, -n), die Tagesmutter (-, ʉ)
die Benachteiligung (-, -en)

das eheliche/uneheliche/nichteheliche Kind
verheiratet, unverheiratet
heterosexuell
gleichgeschlechtlich, homosexuell
schwul, lesbisch
alleinerziehend
kinderreich, kinderlos

leben (*Ich lebe seit zehn Jahren in Heidelberg.*)
wohnen (*Ich wohne in einer großen Wohnung.*)
zusammenleben, sich trennen
sich mit jemandem verloben
jemanden heiraten, mit jemandem verheiratet sein
sich scheiden lassen (– schied – geschieden); geschieden sein
Schluss machen
erziehen (+ *Akkusativ*) (– erzog – erzogen)
adoptieren (+ *Akkusativ*)

Theodor Fontane: Die Poggenpuhls
(Reclam, S. 115-117)

- Es lag nicht im Charakter der Familie, den Verstimmungen über eine derartige Szene Dauer zu geben. Die Mutter hatte Schwereres tragen gelernt und war jeden Augenblick zur Verzeihung und Nachgiebigkeit geneigt, während die im wesentlichen in ihren Anschauungen verharrende, trotzdem aber nicht eigentlich eigensinnige Therese das Bedürfnis hatte, wieder einzulenken, wozu ein Gespräch mit Manon das beste Mittel bot. Sie nahm daher diese bei der Hand, führte sie von ihrem Fensterplatz her an den Kaffeetisch zurück und sagte, während sie sie neben sich auf eine Fußbank niederzog: »Es muß nun doch vieles anders werden mit uns und auch mit dir, Manon. Du bist, mein lieber Sohlem, am weitesten ab vom rechten Wege. Wie denkst du nun eigentlich hinsichtlich deiner Zukunft?«
- 5 »Zukunft? — Ach, du meinst heiraten?«
- 10 »Ja, das vielleicht auch. Aber zunächst meine ich hinsichtlich deines Umgangs, deines gesellschaftlichen Verkehrs. Wie denkst du darüber?«
- 15 »Nun geradeso wie früher. Mein Verkehr bleibt wie er ist.«
- 20 »Das solltest du doch überlegen.«
- 25 »Überlegen? Ich bitte dich... Ich möchte wohl das Gesicht des alten Bartenstein sehen, wenn ich mich, angesichts meiner zweihundert Taler Zinsen, plötzlich auf meinen alten Adel besönne. Wenn es mehr wäre, verzieh er mir's vielleicht. Aber...«
- 30 »Also alles beim alten?«
- 35 »Ja. Und nun gar heiraten! So dumme Gedanken dürfen wir doch nicht haben; wir bleiben eben arme Mädchen. Aber Mama wird besser gepflegt werden und Leo braucht nicht nach dem Äquator. Denn ich denke mir, seine Schulden werden nun wohl bezahlt werden können, ohne Blumenthals und selbst ohne Flora. Flora selbst aber bleibt meine Freundin. Das ist das, was *ich* haben will. Und so leben wir glücklich und zufrieden weiter, bis Wendelin und Leo etwas Ordentliches geworden sind und wir wieder ein paar andre Größen haben als den Sohnschen und den Hochkircher.«
- 40 »Du vergißt einen dritten, deinen Vater«, sagte die Majorin, in der sich bei dieser Uebergehung zum erstenmal das Poggenpuhlsche regte.
- 45 »Ja, meinen Vater, den hatt' ich vergessen. Sonderbar, Väter werden fast immer vergessen. Ich werde mit Flora darüber sprechen. Die sagte auch mal so was.«

Georg Kaiser
Von morgens
bis mitternachts

Mutter (*halblaut*). Er ist krank.

Frau (*mit raschem Entschluß zur Tür rechts*).

Kassierer (*hält sie auf. Zu einer Tochter.*) Hol' meine Jacke. (*Tochter links hinten hinein, mit verschnürter Samtjacke zurück. Er zieht sie an.*) Meine Pantoffeln. (*Die andere Tochter bringt sie.*) Mein Käppchen. (*Tochter kommt mit gestickter Kappe.*) Meine Pfeife.

Mutter. Du sollst nicht rauchen, wenn du schon –

Frau (*beschwichtigt sie hastig*). – Soll ich dir anstecken?

Kassierer (*fertig häuslich gekleidet – nimmt am Tisch eine bequeme Haltung an*). Steck' an.

Frau (*immer sorgenvoll eifrig um ihn bemüht*). Zieht sie?

Kassierer (*mit der Pfeife beschäftigt*). Ich werde sie zur gründlichen Reinigung schicken müssen. Im Rohr sind wahrscheinlich Ansammlungen von unverbrauchten Tabakresten. Der Zug ist nicht frei von inneren Widerständen. Ich muß mehr, als eigentlich notwendig sein sollte, ziehen.

Frau. Soll ich sie gleich forttragen?

Kassierer. Nein, geblieben. (*Mächtige Rauchwolken ausstoßend.*) Annehmbar. (*Zur zweiten Tochter.*) Spiel'.

Zweite Tochter (*auf das Zeichen der Frau setzt sich ans Klavier und spielt*).

Kassierer. Was ist das für ein Stück?

Zweite Tochter (*atemlos*). Wagner.

Kassierer (*nickt zustimmend. Zur ersten Tochter.*) Nähst – flickst – stopfst du?

Erste Tochter (*sich rasch hinsetzend*). Ich sticke Langetten.

Kassierer. Praktisch. – Und Mutterchen, du?

Mutter (*von der allgemeinen Angst angesteckt*). Ich nickte ein bißchen vor mich hin.

Kassierer. Friedvoll.

Mutter. Ja, mein Leben ist Frieden geworden.

Kassierer (*zur Frau*). Du?

Frau. Ich will die Koteletts braten.

Kassierer (*nickt*). Die Küche.

Frau. Ich brate dir eins jetzt.

Kassierer (*wie vorher*). Die Küche.

Frau (*ab*).

Kassierer (*zur ersten Tochter*). Sperre die Türen auf.

Erste Tochter (*stößt die Türen hinten zurück; rechts ist in der Küche die Frau am Herd beschäftigt, links die Schlafkammer mit den beiden Betten.*)

Frau (*in der Tür*). Ist dir sehr warm? (*Wieder am Herd.*)

Kassierer (*herumblickend*). Alte Mutter am Fenster. Töchter am Tisch stickend – Wagner spielend. Frau die Küche besorgend. Von vier Wänden umbaut – Familienleben. Hübsche Gemütlichkeit des Zusammenseins. Mutter – Sohn – Kind versammelt sind. Vertraulicher Zauber. Er spinnt ein. Stube mit Tisch und Hängelampe. Klavier rechts. Kachelofen. Küche, tägliche Nahrung. Morgens Kaffee, mittags Koteletts. Schlafkammer – Betten, hinein – hinaus. Vertraulicher Zauber. Zuletzt – auf dem Rücken – steif und weiß. Der Tisch wird hier an die Wand gerückt – ein gelber Sarg streckt sich schräg, Beschläge abschraubbar – um die Lampe etwas Flor – ein Jahr wird nicht das Klavier gespielt – – –

Zweite Tochter (*hört auf und läuft schluchzend in die Küche*).

5 Meine Eltern halten mich zu locker. Wenn sie sagen: Um zehn
bist du zu Haus, ganz forscher Ton, und ich komme erst um
zwölf, dann heißt's nur: Susanne, wenn das wieder vorkommt,
darfst du die ganze Woche nicht raus. Was ist? Das nächste Mal
das gleiche Theater. Papa schreit, Mammi sagt: Hach, Tochter,
wie kannst du mir das antun. Aber es passiert absolut nichts;
nichts. Ich sage immer: Ja, ihr habt recht! und warte darauf, daß
sie mal konsequent sind und mich einsperren. Bestimmte Prin-
10 zipien, die müssen sein. Schon als Kind habe ich versucht,
meinen Kopf durchzusetzen. Ich ging einfach nicht in den
Kindergarten. Da hat mir Papa Schokolade versprochen oder
Radau gemacht. Aber ich war die Stärkere. Er hat immer alles
gemacht, weil er sein Töchterchen lieb hatte. Einwandfrei.
15 Kinder wollen aber, daß die Eltern manchmal stärker sind als
sie. Das haben meine Eltern nicht verstanden. Oft habe ich
lange Fernsehn geguckt, aber wenn Papa seine Launen hatte
oder Magenkrämpfe, dann hat er einfach ausgemacht, und da
wurde ich dermaßen hysterisch! Meine Freundin sagt: Meine
20 Kinder, also, die werde ich nicht zu Duckmäusern erziehen,
sondern ihnen alle Freiheiten lassen, damit sie ihre Persönlich-
keit voll entfalten können. Aber schlechte Eigenschaften, die
sind doch nicht angeboren.
Ich hab's heut nicht leicht mit meinem Charakter. Wenn ich
Jürgen nicht hätte, wäre ich aus dem Schlamassel nicht rausge-
25 kommen. Jürgen kritisiert mich sehr, und ich sage ihm, was mir
an ihm nicht gefällt. Ich finde es duftete, daß mir einer mal meine
Fehler sagt, ich war ja dermaßen überzeugt von mir. Susanne
die Größte, Susanne die Schönste, Susanne die Klügste. Ich hab
den Clown gespielt. Jetzt überlege ich mir, was ich sage und wie
30 es auf andere wirken könnte.
Die Mädchen in unserer Klasse halten sich alle an mich, weil ich
meine eigene Meinung habe. Manchmal hab ich gar keine
Meinung, aber dann tu ich so, als ob. Da hab ich erst mal meine
Ruhe und kann nachdenken. Viele Mädchen wollen sich nicht
35 als Frau fühlen, die wollen lieber wie die Jungs werden, weil
Jungs sich noch immer mehr erlauben können. Die Lehrer
sagen manchmal so einen Unsinn: Mädchen müssen ein Vorbild
für die Jungs sein, immer brav, nie frech, nie unordentlich, nie
laut. Manche Lehrer hinken toll ihrer Zeit hinterher. Jedenfalls,
40 richtig unterhalten kann man sich nur mit jungen Leuten.
Jürgen kann ich mir zum Beispiel gleichberechtigt vorstellen. Er
hat keinen Vater, die Mutter hat ihn so erzogen, daß er diesel-
ben Arbeiten wie eine Frau macht. Jürgen würde zu Hause
bleiben, wenn mal ein Kind krank ist. Ich bin der Meinung, daß
45 derjenige zu Hause bleiben soll, der am meisten pädagogisch ist.
Gesetzlich ist das ja geregelt. In die Krippe würde ich ein Kind
nicht geben. Die Gleichberechtigung soll ja nicht auf Kosten der
Kinder gehen. Deshalb möchte ich lieber keine haben.

Aus: Maxie Wander: »Guten Morgen, du Schöne«
Frauen in der DDR. Protokolle. Mit einem Vorwort
von Christa Wolf. (1978)

Soll ein Kind zwei Mütter haben?

Politiker diskutierten über Adoptionsrecht für homosexuelle Paare

ZEITUNGS-
ARTIKEL
(HAMBURG)
AUS DEM
JAHR
1999

Hamburg/ps - Lesben und Schwule sind „gestört und deshalb ungeeignet, Eltern zu sein.“ Dies ist eines der Argumente, das häufig gegen das Adoptionsrecht für homosexuelle Paare ins Feld geführt wird. Wissenschaftlich zu erhärten ist dieses Vorurteil aber nicht. Auch der Vorwurf, daß sexueller Mißbrauch von Kindern bei schwulen oder lesbischen Eltern häufiger vorkommt als in heterosexuellen Familien, gehört ins Reich der Märchen. Nach einer Untersuchung in Denver (USA) waren dort nur 0,7 % der des Kindesmißbrauchs Verdächtigen homosexuell. So sollte es also ein leichtes sein, die Gesetzgeber davon zu überzeugen, daß es für Kinder in keiner Weise gefährlich ist, mit zwei lesbischen Müttern oder zwei schwulen Vätern aufzuwachsen.

Doch weit gefehlt - Vorurteile halten sich standhaft. So sieht denn auch zur Zeit die Rechtslage in Deutschland keine Möglichkeit vor, innerhalb einer gleichgeschlechtlichen Partnerschaft ein Kind zu adoptieren. In der Praxis werden Homosexuelle sogar derart diskriminiert, daß nicht einmal allein lebenden Schwulen oder Lesben die Erlaubnis zu der Annahme eines Kindes erteilt wird. Lediglich bei HIV-infizierten Kindern macht man eine Ausnahme, da diese nur schwer zu vermitteln sind. Bei einer von der Hamburger GAL veranstalteten Podiumsdiskussion im Café Seesterrassen konnte man sich Mitte Juni über die derzeitige rechtliche Situation und die politischen Pläne der Grünen in dieser Sache informieren. Unter der Leitung von taz-Chefredakteurin Claudia Brunst diskutierten die Europa-Parlamentarierin Claudia Roth, die lesbische Berliner Abgeordnete Ida Schillen sowie der schwule Hamburger Bürgerschaftsabgeordnete Farid Müller.

Einigkeit bestand darin, daß Schwulen und Lesben die Möglichkeit gegeben werden sollte, Kinder zu adoptieren. Ob dieses jedoch nur innerhalb einer Ehe realisierbar sein



▲ Adoptionsrecht für Leben und Schwule? Der Bürgerschaftsabgeordnete Farid Müller, taz-Chefredakteurin Claudia Brunst und die Berliner Abgeordnete Ida Schillen (v.l.n.r.) waren sich in ihrer wesentlichen Forderung einig. Foto: ps

so, darüber schieden sich dann doch die leider allesamt grünen Geister auf dem Podium. So ist für Ida Schillen „das größte Unrecht die Verweigerung der Ehe.“ Claudia Roth dagegen wies entschieden darauf hin, daß die „harte Bastion das Adoptionsrecht“ sei – und dieses solle man nicht an das Institut der Ehe binden. So jedenfalls steht es auch das Europaparlament in einer entsprechenden Resolution, in der die Gleichberechtigung aller Lebensformen auch in Bezug auf das Adoptionsrecht gefordert wird.

Farid Müller möchte sich letztlich nicht auf eine der beiden Seiten

schlagen, sondern vertrat ganz diplomatisch die Ansicht, daß letztlich das Ziel ein von der Ehe unabhängiges Adoptionsrecht sei; er denke jedoch, daß die Verwirklichung eines Rechts auf Adoption für Schwule und Lesben zur Zeit ohne die Kopplung an eine gleichgeschlechtliche Ehe nicht machbar sei. Auf diesem Weg befinden sich dementsprechend auch die Hamburger Grünen, die maßgeblich einen Entschließungsantrag zur Schaffung einer eingetragenen Partnerschaft initiiert haben, den Hamburg Mitte Juni gemeinsam mit Schleswig-Holstein und Niedersachsen in den Bundestag eingebracht hat.

Artikel 6 [Ehe - Familie - Kinder]

- (1) Ehe und Familie stehen unter dem besonderen Schutze der staatlichen Ordnung.
- (2) Pflege und Erziehung der Kinder sind das natürliche Recht der Eltern und die zuvörderst ihnen obliegende Pflicht. Über ihre Betätigung wacht die staatliche Gemeinschaft.
- (3) Gegen den Willen der Erziehungsberechtigten dürfen Kinder nur auf Grund eines Gesetzes von der Familie getrennt werden, wenn die Erziehungsberechtigten versagen oder wenn die Kinder aus anderen Gründen zu verwahrlosen drohen.
- (4) Jede Mutter hat Anspruch auf den Schutz und die Fürsorge der Gemeinschaft.
- (5) Den nichtehelichen Kindern sind durch die Gesetzgebung die gleichen Bedingungen für ihre leibliche und seelische Entwicklung und ihre Stellung in der Gesellschaft zu schaffen wie den ehelichen Kindern.

Das Lebenspartnerschaftsgesetz

Das Lebenspartnerschaftsgesetz vom 1. August 2001 gibt homosexuellen Paaren die Möglichkeit, ihre Partnerschaft bei einer von den Ländern zu bestimmenden Behörde - in der Regel beim Standesamt - eintragen zu lassen ("Homo-Ehe"). Daraus erwachsen für die Partner eine Reihe von Rechten und Pflichten, deren Fehlen bislang schwule und lesbische Paare im Alltag diskriminiert hat. Das Gesetz trägt der **Anerkennung gleichgeschlechtlicher Lebensweise als selbstverständlichem Teil der Gesellschaft** Rechnung.

Kernpunkte des Lebenspartnerschaftsgesetzes sind:

- die Möglichkeit, einen **gemeinsamen Namen** zu bestimmen
- gegenseitige **Unterhaltungspflichten** und -rechte
- das "kleine **Sorgerecht**" des Lebenspartners, also die Mitentscheidung in Angelegenheiten des täglichen Lebens eines Kindes, das der Lebenspartner/die Lebenspartnerin in die Partnerschaft einbringt
- das gesetzliche **Erbrecht** des überlebenden Lebenspartners
- das Recht des überlebenden Lebenspartners, in einen **Mietvertrag** über Wohnraum einzutreten
- **Zeugnisverweigerungsrechte**
- die Einbeziehung des Lebenspartners in die **Kranken- und Pflegeversicherung**
- Nachzugs- und **Einbürgerungsrechte** für ausländische Lebenspartner
- Regelungen über die Folgen der Trennung von Lebenspartnern (zum Beispiel **Unterhaltsrecht**).
- Keine völlige **Gleichstellung** mit der Ehe

(AUS-)BILDUNG – WOZU?

Wortschatz

Bildung und Ausbildung bezeichnen im Deutschen zwei miteinander verwandte Begriffe, die sich durchaus im Widerspruch zueinander befinden können. Der Duden definiert Ausbildung und Bildung folgendermaßen:

die Bildung (-, -en) [mhd. bildunge, ahd. bildunga = Schöpfung; Bildnis, Gestalt]:
<o. Pl. > **a)** *das Bilden* (5), *Erziehung*: die B. der Jugend; mehr für die B. tun; **b)** *das Gebildetsein*; *das Ausgebildetsein*; *erworbenes Allgemeinwissen*: eine wissenschaftliche, künstlerische, humanistische B.; seine B. vervollständigen, vertiefen; eine umfassende B. besitzen; eine vorzügliche B. erhalten; ein Mann von B. (*ein gebildeter Mann*); das gehört zur allgemeinen B. (*das sollte jeder Gebildete wissen*); **c)** (seltener) *gutes Benehmen*: sie hat keine B. (*weiß nicht, was sich schickt*).

die Ausbildung (-, -en):

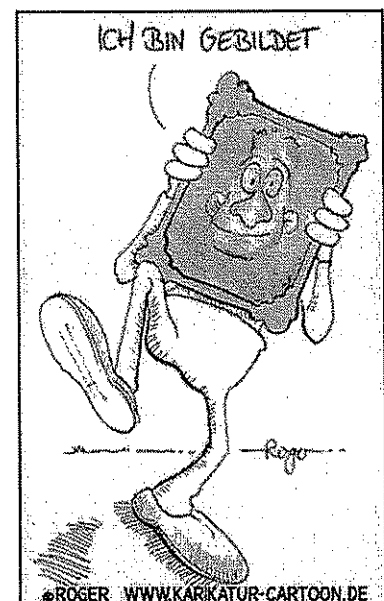
das Ausbilden (1 a, b), *das Ausgebildetwerden*: eine gute A. ist das Wichtigste für beruflichen Erfolg

Eine Ausbildung zu absolvieren, bedeutet eine fachliche Qualifikation zu erlangen. Bildung hingegen ist ein lebenslanger Prozess und bezeichnet eine Mischung aus Erziehung, fachlichem Wissen und Wissen um soziale Normen.

das Alphabet (-[e]s, -e)
die Alphabetisierung (-, no pl)
der Analphabet (-en, -en)
die Lesefähigkeit (-, -en), die Schreibfähigkeit
die mündliche / schriftliche Kultur
die Aufklärung (-, -en)

die Erziehung (-, -en)
die Ausbildung (-, -en)
die Bildung (-, no pl), die Allgemeinbildung
das Wissen (-s, no pl)
die Leistung (-, -en)
die Qualifikation (-, -en), die Berufsqualifikation
das Fachwissen, die Fachausbildung
(un)gebildet sein

eine Ausbildung absolvieren
eine Lehre machen
ein Studium abschließen
ein Studium / eine Lehre abbrechen



die Schule (-, -n)
die Grundschule
die Hauptschule
die Realschule
die Gesamtschule
das Gymnasium (-s, -ien)
die Berufsschule (-, -n)
die Universität (-, -en), die Uni (-, -s)
der Schüler (-, -), die Schülerin (-, -nen)
die Schulpflicht (-, *no pl*)
in die / auf die / zur Schule gehen (– ging – gegangen)
eine Schule besuchen
der Student (-en, -en), die Studentin (-, -nen)
studieren, zur Uni gehen, an einer Uni studieren

das Fach (-[e]s, *uer*)
die Klasse (-, -n), der Jahrgang (-s, *ue*)
die Zensur (-, -en), die Note (-, -n)
die Prüfung (-, -en); die Klausur (-, -en)
der blaue Brief
die Nachprüfung (-, -en)
eine Prüfung / Klausur ablegen
bei einer Prüfung / Klausur durchfallen
versetzt werden, in die nächste Klasse aufsteigen
durchfallen (– fiel durch – durchgefallen)
sitzen bleiben (– blieb – geblieben)
eine Klasse / einen Jahrgang wiederholen

lernen, pauken, büffeln
etwas verstehen (– verstand – verstanden), etwas kapieren
hoch begabt, talentiert
wissbegierig

der Schulabschluss (-es, *ue*)
das Abitur (-s, -e), die Matura (-, *no pl*) (*österr.*, *schw.*)
das Abitur/ die Matura nachmachen
der zweite Bildungsweg
die Volkshochschule (-, -n)
die Erwachsenenbildung (-, *no pl*)

das nachlassende Leistungsniveau
die Leistung steigern
Reformen durchführen
die Chancengleichheit (-, *no pl*)
der Elitgedanke (-n, -n)

eine umfassende Bildung haben
seinen Horizont erweitern
seine Bildung vertiefen / vervollständigen
der Wissensdurst
totes Wissen

Frank Wedekind

Frühlings Erwachen

Eine Kindertragödie

DRITTER AKT

ERSTE SZENE

Konferenzzimmer. — An den Wänden die Bildnisse von Pestalozzi und J.-J. Rousseau. Um einen grünen Tisch, über dem mehrere Gasflammen brennen, sitzen die Professoren Affenschmalz, Knüppeldick, Hungergurt, Knochenbruch, Zungen-schlag und Fliegentod. Am oberen Ende auf erhöhtem Sessel Rektor Sonnenstich. Pedell Habebald kauert neben der Tür.

Sonnenstich. ... Sollte einer der Herren noch etwas zu bemerken haben? — — Meine Herren! — Wenn wir nicht umhin können, bei einem hohen Kultusministerium die Relegation unseres schulbeladenen Schülers zu beantragen, so können wir das aus den schwerwiegendsten Gründen nicht. Wir können es nicht, um unseren schulbeladenen Schülern für den demoralisierenden Einfluß, den er auf seinen Klassengenossen ausgeübt, zu züchtigen; wir können es zu allerletzt, um ihn zu verhindern, den nämlichen Einfluß auf seine übrigen Klassengenossen auszuüben. Wir können es — und der, meine Herren, möchte der schwerwiegendste sein — aus dem jeden Einwand niederschlagenden Grunde nicht, weil wir unsere Anstalt vor den Verheerungen einer Selbstmordepidemie zu schützen haben, wie sie bereits an verschiedenen Gymnasien zum Ausbruch gelangt und bis heute allen Mitteln, den Gymnasiasten an seine durch seine Heranbildung zum Gebildeten gebildeten Existenzbedingungen zu fesseln, gespotet hat. — — Sollte einer der Herren noch etwas zu bemerken haben? Knüppeldick. Ich kann mich nicht länger der Überzeugung verschließen, daß es endlich an der Zeit wäre, irgendwo ein Fenster zu öffnen.

Zungen-schlag. Es he-herrscht hier eine A-A-Atmosphäre wie in unterirdischen Kata-Katakomben, wie in den A-Aktensälen des weiland Wetzlarer Ka-Ka-Ka-Ka-Kammergerichtes.

Sonnenstich. Habebald!

Habebald. Befehlen, Herr Rektor!

Sonnenstich. Öffnen Sie ein Fenster! Wir haben Gott sei Dank Atmosphäre genug draußen. — Sollte einer der Herren noch etwas zu bemerken haben?

Fliegentod. Wenn meine Herren Kollegen ein Fenster öffnen lassen wollen, so habe ich meinerseits nichts dagegen einzuwenden. Nur möchte ich bitten, das Fenster nicht gerade hinter meinem Rücken öffnen lassen zu wollen!

Sonnenstich. Habebald!

Habebald. Befehlen, Herr Rektor!

Sonnenstich. Öffnen Sie das andere Fenster! — — Sollte einer der Herren noch etwas zu bemerken haben?

Hungergurt. Ohne die Kontroverse meinerseits belasten zu wollen, möchte ich an die Tatsache erinnern, daß das andere Fenster seit den Herbstferien zugemauert ist.

Sonnenstich. Habebald!

Habebald. Befehlen, Herr Rektor!

Sonnenstich. Lassen Sie das andere Fenster geschlossen! — Ich sehe mich genötigt, meine Herren, den Antrag zur Abstimmung zu bringen. Ich ersuche diejenigen Herren Kollegen, die dafür sind, daß das einzig in Frage kommende Fenster geöffnet werde, sich von ihren Sitzen zu erheben. *(Er zählt.)* — Eins, zwei, drei. — Eins, zwei, drei. — Habebald!

Habebald. Befehlen, Herr Rektor!

Sonnenstich. Lassen Sie das eine Fenster gleichfalls geschlossen! — Ich meinerseits hege die Überzeugung, daß die Atmosphäre nichts zu wünschen übrigläßt! — — Sollte einer der Herren noch etwas zu bemerken haben? — — Meine Herren! — Setzen wir den Fall, daß wir die Relegation unseres schulbeladenen Schülers bei einem hohen Kultusministerium zu beantragen unterlassen, so wird uns ein hohes Kultusministerium für das hereingebrochene Unglück verantwortlich machen. Von den verschiedenen von der Selbstmord-Epidemie heimgesuchten Gymnasien sind diejenigen, in denen fünfundzwanzig Prozent den Verheerungen zum Opfer gefallen, von einem hohen Kultusministerium suspendiert worden. Vor diesem erschütternden Schicksal unsere Anstalt zu bewahren, ist unsere Pflicht als Hüter und Bewahrer unserer Anstalt. Es schmerzt uns tief, meine Herren Kollegen, daß wir die sonstige Qualifikation unseres schulbeladenen Schülers als mildernden Umstand gelten zu lassen nicht in der Lage sind. Ein nachsichtiges Verfahren, das sich unserem schulbeladenen Schüler gegenüber rechtfertigen ließe, ließe sich der zur Zeit in denkbaren bedenklichsten Weise gefährdeten Existenz unserer Anstalt gegenüber nicht rechtfertigen. Wir sehen uns in die Notwendigkeit versetzt, den Schulbeladenen zu richten, um nicht als die Schuldlosen gerichtet zu werden. — Habebald!

Habebald. Befehlen, Herr Rektor!

Sonnenstich. Führen Sie ihn herauf!
(Habebald ab.)



Kinderladen in Frankfurt (1970):

Spielt, was ihr wollt, lernt, was ihr wollt

Der Neue Mensch im Körbchen

Die Erfahrungen antiautoritärer Eltern

Von Ariane Barth

Wir saßen da mit hitzigen Gesichtern und flammendem Gemüt, schwadronierten und folgten einer Vision: Über uns schwebte als Phantasmagorie der Neue Mensch.

Wir wollten ihn erschaffen, und wir konnten es. Schließlich waren wir junge Eltern, eine Apo-inspirierte Clique, und während wir nächtelang diskutierten, schlummerte nebenan in den Körbchen und Kinderbettchen das Weltgeschick von morgen, die Vollendung der Revolution. Erbarmungslos rechneten wir ab mit der schwarzen Pädagogik unserer Großeltern, die den faschistischen Menschentypus herangezogen hatten. Unsere Eltern strafen wir mit intellektueller Verachtung. Manche wandten sich still ab von ihren Nazi-Vätern und Mitläufer-Müttern, andere provozierten lautstarken Hauskrach, der bisweilen in einer Prügelei endete. Jeder trug schwer an der Spannung zwischen familiärer Zuneigung und Abscheu gegen die deutsche Unrechtsgeschichte, die von der Generation vor uns verantwortet werden mußte, egal, wie groß oder klein der indi-

viduelle Anteil von Schuld auch gewesen sein mochte.

Jedenfalls knallten wir unseren Eltern deren Werte vor die Füße: euer Pflichtgefühl. Dafür hatten wir nur Hohngelächter. Für unsere Kinder galt das Lustprinzip: Spielt, was ihr wollt, lernt, was ihr wollt.

Eure penible Sauberkeit. Scheiß drauf. Unsere Kinder trampelten in die Pfützen und bewarfen sich mit Modder, und wenn sie abends nicht baden wollten, gingen sie eben dreckig ins Bett, was übrigens ihrer Immunabwehr hervorragend bekam.

Euer verklemmter Sex, über den man nicht sprechen durfte. Unsere Kinder bekamen jede Frage beantwortet, sie waren über ihre Körper wohlinformiert. Wir kannten nur eine Grenze: Zuschauen ließen wir sie nicht.

Euer Recht, eure Ordnung. Was waren Werte wert, die sich je nach Opportunität verbiegen ließen? Wir glaubten an die magische Figur einer Regulation, die sich von selbst ergeben würde, wenn die Welt erst von lauter Neuen Menschen bevölkert sein würde. Zweifel hatten wir schon, aber die kehrten wir unter den Tisch und postulierten: Von Natur aus ist der Mensch gut.

Unsere Kinder waren autonome, unschuldige Wesen, und wenn sie nicht durch Repression beschädigt würden, müßten sie sich von selbst zu sensiblen und toleranten Individuen auswachsen. Daß von den Genen nichts außer ein paar äußerlichen Merkmalen zu erwarten war, sondern alles von der Erziehung abhinge, war unser Credo. Was wir besser als unsere Eltern machen wollten, subsumierten wir unter dem Begriff „antiautoritäre Erziehung“.

Auf unserem Experimentierfeld hatten wir mit unseren Kindern viel Spaß, aber oft auch Mißvergnügen. Unvergessen die dreijährige Tochter eines SPD-Politikers, der später Karriere machte. Souverän bewegte sie sich in einer Runde von einem Dutzend Erwachsenen und schlug jedem mit ihrem Holzhammer auf den Kopf. Der Vater sagte nichts, die Mutter sagte nichts, keiner zuckte, bis der letzte den Schlag abging und dem Kind den Hammer entwand mit der Bemerkung: „Jetzt bin ich hier wieder das einzige autoritäre Schwein.“ Die Kleine plärrte so laut, daß darüber gar nicht erst diskutiert werden konnte.

Wir machten bei der Erziehung unserer Kinder andere Fehler als unsere Eltern. Manches korrigierten die damals noch recht repressiven Schulen. Aber auch wir korrigierten einige Mißstände, wie die demütigende Praxis, Kinder mit dem Rücken zur Klasse in die Ecke zu stellen oder somal den stumpfsinnigen Satz schreiben zu lassen: „Ich darf in der Schulstunde nicht schwatzen.“ Ein von seinem Lehrer geschlagener Junge verließ die Schule und kehrte selbstbewußt mit einem Streifenwagen zurück.

Daß man auf unseren Schulen nicht lernen konnte, was man wollte, lernten unse-

re Kinder recht schnell. Im nachhinein betrachtet, war das so schlecht nicht. Seltsamerweise zeigte eine Reihe von Kindern, deren Eltern glühend die Abschaffung der Zensuren forderten, ein außerordentliches Interesse am Sammeln guter Noten. Wir Erwachsenen ließen sehr bald ab von der reinen Lehre des Lustprinzips und hielten fortan eine Kombination mit dem Leistungsprinzip für richtiger. Unsere Schmutzfinken wurden übrigens sehr gepflegte Teens, als sie sich für das andere Geschlecht zu interessieren begannen.

Eigentlich konnten unsere Kinder die vielen Fehler ihrer Eltern recht gut wegstecken. Erziehung, auch falsche Erziehung, war eben doch nicht die alleinige Prägekraft. Die neuere Wissenschaft räumt den Genen eine sehr viel größere Macht ein, als die Erziehungstheoretiker mit ihrer für das Jahrhundert revolutionären Revision der Vererbungslehre wahrhaben wollten. Wir ahnten es schon, als wir unsere Schwächen und Stärken in unseren heranwachsenden Kindern wiedererkannten und mit dem Konzept der sozialen Vererbung allein nicht erklären konnten.

Das komplizierte Zusammenspiel zwischen den mannigfachen Anlagen und den unzähligen Umwelteinflüssen mag unter Umständen der Chaos-Theorie folgen, wonach das Flügelschlagen eines Schmetterlings einen Tornado auslösen kann. Will heißen: Der Mensch bleibt eine Black box und wird kein Automat, in den man ein Erziehungsprogramm hineinsteckt und aus dem das erwartete Produkt herauskommt.

Nein, den Neuen Menschen haben wir nicht erschaffen. Unsere Hybris als junge, vielleicht viel zu junge Eltern ist mit wachsender Lebenserfahrung implodiert. Nach den Theorien der Soziobiologen sollte man sich die menschliche Natur als begabt zur Aggressivität und zum Altruismus aus Eigennutz vorstellen – mit extremen Abweichungen in beide Richtungen. Jedenfalls haben wir begriffen, daß jede Generation ein Zivilisierungsprogramm braucht.

Ausbrüche von Jugendgewalt und Fremdenhatz in den neunziger Jahren haben einstige Adepten der antiautoritären Erziehung nachdenklich gemacht. Sind ihre Ideen, die sie längst nicht mehr hegen, ein Teil des gesellschaftlichen Desasters?

Daß Kinder ihre Grenzen selbst finden, war kein Trugschluß. Sie tun das in der Regel durch Grenzüberschreitungen. Deshalb müssen die Grenzen so eng gesteckt werden, daß sie den humanitären Bereich nicht verlassen, wenn sie denn über die Stränge schlagen. Aus der antiautoritären Erziehung sind Ansprüche von Kindern auf eine humane Behandlung erwachsen – ein Segen. Aber die Erziehungsrevolution ist verkommen zu einer verbreiteten Nicht-Erziehung ohne zivilisatorische Grenzen – ein Fluch.

Barth, 57, ist SPIEGEL-Redakteurin.

Von grossen Diechtern

Englands Bildungssystem steuert in eine ungewisse Zukunft. Auch hier wird über schwache Schüler und Studenten geklagt. Doch zu vertrauten Ufern führt kein Weg zurück / Von David Cohen

Was braucht man, um an der Universität Mathematik zu hören? Einen wahrnehmbaren Puls. Solche Scherze machen an Großbritanniens Universitäten die Runde. Dann gibt es auch noch die Geschichte von dem Anfänger in Englisch an der Universität Leicester, der einen Aufsatz über einen „grossen Diechter“ schrieb, und Erzählungen von anderen, die fröhlich mit Punkten oder Kommas hantieren, wenn ihnen die Zeichensetzung Rätsel aufgibt. Sie können nicht lesen, keine Orthographie, keine Aufsätze schreiben – manche Leute behaupten, das Niveau unserer Studienanfänger liege mittlerweile tiefer als das Hinterteil eines Dackels.

Diese „Vor die Hunde gegangen“-Theorie vertritt vehement die Journalistin Melanie Phillips in einem neuen Buch, „All Must Have Prizes“ (Little, Brown). Sie stellt die folgenden Behauptungen auf: Die Professoren seien verzweifelt über den niedrigen Wissensstand der jungen Leute, die einen akademischen Grad erwerben wollen; es bestehe eine tiefe Kluft zwischen dem Niveau britischer und europäischer Schüler; die Universitäten müßten weitgehend die Mängel der höheren Schulen beheben. Außerdem kämen junge Menschen an die Universitäten, denen das Grundwissen in dem von ihnen gewählten Fach fehlt. Dies jedoch seien gerade die Studenten mit hervorragenden Schulabgangszeugnissen, also der „Goldstandard“ des britischen Ausbildungssystems.

Wenn diese düstere Einschätzung richtig ist, müssen die Abiturnormen tief gesunken sein. Aber die Befunde einer größeren Studie über diese Anforderungen, die zu Weihnachten von der unabhängigen Abiturqualitätskontrolle, der Lehrplan- und Beurteilungsbehörde, vorgelegt wurde, legen nahe, daß das Niveau in praktisch sämtlichen Abiturprüfungsfächern in den letzten zwanzig Jahren unverändert geblieben ist. Daß immer mehr Schüler das Abitur ablegen und immer höhere Grade erwerben, kann daher nicht als Beweis dafür angeführt werden, daß das Abitur entwertet sei. Der Sprecher eines der Abiturprüfungsgremien, George Turnbull, sagt dazu: „1953 hatte noch niemand den Mount Everest bestiegen, aber im letzten Jahr erreichten an einem einzigen Tag 38 den Gipfel. Soll das heißen, der Berg sei leichter geworden?“

Sind also die Attacken auf unsere Studienanfänger nichts als Gerede und Stichelei seitens der Traditionalisten, die mit dem Rücken zur Wand stehen und wie Frau Phillips über den Verlust autoritärer (und vielleicht elitärer) Ausbildungsansätze klagen? Schließlich besuchten vor dreißig Jahren nur drei Prozent der Schulabgänger eine Universität, verglichen mit jedem dritten heute. Tatsächlich sind 1996 mehr Studenten an den Universitäten eingeschrieben, als in den Sechzigern überhaupt die höheren Schulen besuchten.

Angesichts des gewaltigen Ausbaus des Hochschulektors – angefangen mit dem Bau der „Glas und Beton“-Universitäten in den sechziger Jahren bis zu den Ingenieurschulen, die sich inzwischen als Universitäten bezeichnen dürfen – sollte es

65 nicht überraschen, wenn einige Plätze an weniger angesehenen Universitäten von weniger fähigen Studenten besetzt werden. Vielleicht sollten wir die Frage präzisieren: Ist das Niveau unserer Studienanfänger an den besten und mittleren Universitäten abgesunken?

70 Darüber sollten vor allem die erfahrenen Professoren Auskunft geben können, die seit Jahrzehnten die Studienanfänger in Englisch und Mathematik unterrichten – den Zwillingsssäulen unseres Ausbildungsfirmaments. Tom Körner, seit 25 Jahren Ausbildungsleiter für Mathematik in Trinity Hall, Cambridge, räumt ein, daß Cambridge vor fünf Jahren seinen Mathematiklehrplan – traditionell der schwierigste des Landes – „radikal vereinfachen“ mußte wegen des wesentlich geringeren Wissensstandes der Kandidaten. „Bestimmte Themen, die früher zum Abitur gehörten, wurden in den Schulen mit weniger Nachdruck behandelt, weil sie als zu schwierig galten und die

85 durchschnittlichen Schüler langweilten“, sagt er, „im Ergebnis mußten wir sie in das erste Studienjahr aufnehmen und dafür einige Themen des ersten Jahrs in das zweite Jahr verschieben.“

90 Und wie steht es mit Englisch? Dort, scheint es, stimmen die Fachleute schon eher überein. Gordon Campbell, Englischprofessor an der Universität Leicester, einer Universität etwa mittlerer Qualität, an der er seit siebzehn Jahren lehrt, sagt: „Alles in allem sind die Studienanfänger in Englisch heute aufgeweckter als ihre Vorgänger. Sie sind vielleicht nicht so vertraut mit den Klassikern, aber sie verstehen mehr, und sie lernen schneller. Sicher, sie (und der Lehrplan) haben ihre Schwächen: Ihr Vokabular ist begrenzt; ihre Sätze sind kürzer und einfacher; die Rechtschreibung ist zunehmend phonetisch und steckt voller Fehler; und die traditionellen Fertigkeiten im Essayschreiben können nicht länger als selbstverständlich vorausgesetzt werden. Aber auf der

105 positiven Seite ist ihr literarisches Empfinden höher entwickelt, sie haben mehr gelesen, ihre analytischen Fähigkeiten sind besser ausgeprägt, sie haben ein breiteres Allgemeinwissen und ein besseres Verständnis für die verschiedenen Elemente der Medien. Sie wurden gelehrt zu denken, und sie können denken. Mehr verlangen wir nicht.“

110 Doch konservative Akademiker, die sich um die Grammatik sorgen, dürfte dies weniger heiter stimmen. Letzten Endes hängt das Urteil davon ab, was man höher bewertet. So sagt Lisa Jardine, Englischprofessorin der Universität London: „Als ich vor 25 Jahren zu lehren anfang, waren meine Studenten passiv und fügsam. Heute können sie selbst denken. Wenn man das Faktensammeln hoch bewertet und den Kopf von Jugendlichen als Datenbank begreift, dann wird einen das Niveau deprimieren. Aber wenn man den Kopf von Jugendlichen als Prozessor begreift, der ihre Fähigkeit zur Problemlösung fördert, dann wird man sehr froh sein.“ Trotz aller grossen Diechter.

Aus dem Englischen von Meinhard Büning

Bildung – ein brisantes Thema

- Wann ist man gebildet?
- Wer besitzt Bildung?
- Wieso spielt im Deutschen der Begriff der Bildung so eine wichtige Rolle?
- Ist eine Ausbildung eine Voraussetzung für Bildung?

Soll Schule...

... Kinder und Jugendliche auf ihren zukünftigen Beruf vorbereiten? (Ausbildung)

... Kindern und Jugendlichen bestimmte Werte vermitteln? Wenn ja, welche? (Bildung)

... Kindern und Jugendlichen eine bessere Ausbildung bieten als ihren Eltern? (soziale Aufstiegsmöglichkeit)

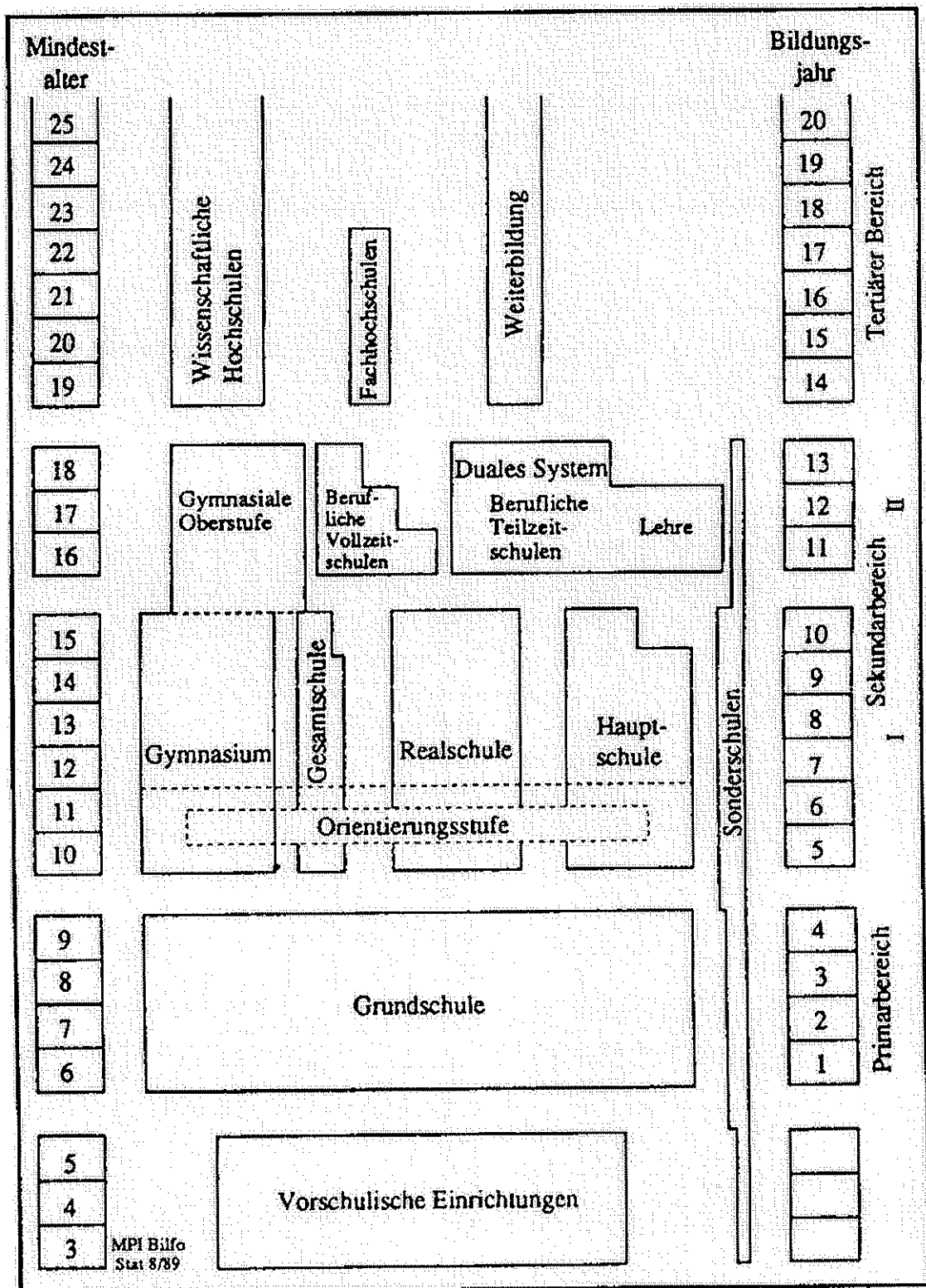


Cartoon: PISA-Studie

Was ist die PISA Studie? ... eine internationale Schulleistungsstudie, an der mehr als 30 Länder teilnehmen. Sie vergleicht die Leistungen von 15-jährigen Schülerinnen und Schülern unterschiedlicher Nationen. Im Jahr 2000 wurde besonders das Leseverständnis überprüft, die Bereiche Mathematik und Naturwissenschaften bildeten NebenkompONENTEN. Deutsche Schüler und Schülerinnen schnitten besonders im Bereich Leseverständnis nicht gut ab. Österreichische Jugendliche wiesen im Bezug auf mathematische Grundkenntnisse Schwächen auf (s. Cartoon). Weitere Kritikpunkte am deutschen Schulsystem: die mangelnde SOZIALE DURCHLÄSSIGKEIT und die BENACHTEILIGUNG DER KINDER VON MIGRANTEN.

Bildung im Spiegel der Zeit

- “Der Mensch ist, was er als Mensch sein soll, erst durch Bildung.” - *Georg Wilhelm Friedrich Hegel* (1770-1831)
- “Jeder ungebildete Mensch ist die Karikatur von sich selbst.” - *Friedrich von Schlegel* (1772-1829), *Kritische Fragmente, Lyceum*, 1797
- “So ein bisschen Bildung ziert den ganzen Menschen.” - *Heinrich Heine* (1797-1856), *Reisebilder, Die Bäder von Lucca VIII*
- “Erkenntnis macht frei, Bildung fesselt, Halbbildung stürzt in Sklaverei.” - *Wilhelm Raabe* (1831-1910)



Deutsches Schulsystem: Überblick

ARBEIT

zwischen

SELBSTVERWIRKLICHUNG

und

ENTFREMdung

Wortschatz

die Arbeit (-, -en)
die Stelle (-, -n), die Arbeitsstelle
der Job (-s, -s)
die Aufgabe (-, -n)
die Verantwortung (-, -en)
die Karriere (-, -n)
die Lehre (-, *no pl*), die Lehrstelle
die Berufsschule (-, -n)
das Fließband (-s, *uer*), die Fließbandarbeit
der Lohn (-[e]s, *ue*), das Gehalt (-s, *uer*)
die Lohnerhöhung (-, -en), die Gehaltserhöhung
das Einkommen (-, *pl*: Einkünfte)
verdienen, der Verdienst (-[e]s, -e)
die Muße (-, *no pl*), die Freizeit (-, *no pl*)

der Arbeiter (-s, -), die Arbeiterin (-, -nen)
der/die Angestellte (*adj. noun*), der/die leitende Angestellte
der Beamte (*adj. noun*), die Beamtin (-, -nen)
der Unternehmer (-s, -), die Unternehmerin (-, -nen)
leiten
abhängen von (– hing ab – abgehangen)
das Recht (-[e]s, -e), das Arbeitsrecht
die Gewerkschaft (-, -en)
die Ausbeutung (-, *no pl*)

die Ware (-, -n)
das Geschäft (-s, -e)
die Industrie (-, -n)
die Wirtschaft (-, *no pl*)
die Volkswirtschaft
brutto, netto
das Eigentum (-s, *no pl*)
der Eigentümer (-, -), die Eigentümerin (-, -nen)
das Angebot (-s, -e)
die Nachfrage (-, *no pl*)
Angebot und Nachfrage

die Kosten (*pl*)
der Gewinn (-s, -e)
der Verlust (-s, *no pl*)
die Schulden (*pl*)
die Inflation (-, -en)
die Währung (-, -en)
sich verbessern
sich verschlechtern

die Bewerbung (-, -en)
sich um eine Stelle bewerben
der Lebenslauf (-[e]s, ^ue)
das Zeugnis (-ses, -se)
die Empfehlung (-, -en)
der Vorstellungstermin (-s, -e)
das Vorstellungsgespräch (-s, -e)
einstellen
entlassen (– entließ – entlassen), die Entlassung (-, -en)
kündigen, die Kündigung (-, -en)
wechseln, der Wechsel (-s, -)
erzeugen, produzieren
Handel treiben (– trieb – getrieben)
rationalisieren, die Rationalisierung (-, -en)
wachsen (– wuchs – gewachsen), das Wachstum (-s, *no pl*)
sich verringern, die Verringerung (-, *no pl*)

aus: Franz Kafka, Die Verwandlung (1912/1915)

Schon im Laufe des ersten Tages legte der Vater die ganzen Vermögensverhältnisse und Aussichten sowohl der Mutter, als auch der Schwester dar. Hie und da stand er vom Tische auf und holte aus seiner kleinen Wertheimkassa, die er aus dem vor fünf Jahren erfolgten Zusammenbruch seines Geschäftes gerettet hatte, irgendeinen Beleg oder irgendein Vormerkbuch. Man hörte, wie er das komplizierte Schloß aufsperrte und nach Entnahme des Gesuchten wieder verschloß. Diese Erklärungen des Vaters waren zum Teil das 10 erste Erfreuliche, was Gregor seit seiner Gefangenschaft zu hören bekam. Er war der Meinung gewesen, daß dem Vater von jenem Geschäft her nicht das Geringste übriggeblieben war, zumindest hatte ihm der Vater nichts Gegenteiliges gesagt, und Gregor allerdings hatte ihn auch nicht darum 15 gefragt. Gregors Sorge war damals nur gewesen, alles daranzusetzen, um die Familie das geschäftliche Unglück, das alle in eine vollständige Hoffnungslosigkeit gebracht hatte, möglichst rasch vergessen zu lassen. Und so hatte er damals mit ganz besonderem Feuer zu arbeiten angefangen und war fast 20 über Nacht aus einem kleinen Kommiss ein Reisender geworden, der natürlich ganz andere Möglichkeiten des Geldverdienens hatte, und dessen Arbeitserfolge sich sofort in Form der Provision zu Bargeld verwandelten, das der erstaunten und beglückten Familie zu Hause auf den Tisch gelegt werden konnte. Es waren schöne Zeiten gewesen, und niemals 25 nachher hatten sie sich, wenigstens in diesem Glanze, wiederholt, trotzdem Gregor später so viel Geld verdiente, daß er den Aufwand der ganzen Familie zu tragen imstande war und auch trug. Man hatte sich eben daran gewöhnt, sowohl 30 die Familie, als auch Gregor, man nahm das Geld dankbar an, er lieferte es gern ab, aber eine besondere Wärme wollte sich nicht mehr ergeben. Nur die Schwester war Gregor doch noch nahe geblieben, und es war sein geheimer Plan, sie, die zum Unterschied von Gregor Musik sehr liebte und rührend 35 Violine zu spielen verstand, nächstes Jahr, ohne Rücksicht auf die großen Kosten, die das verursachen mußte, und die man schon auf andere Weise hereinbringen würde, auf das Konservatorium zu schicken.

[...]

Gregor erfuhr nun zur Genüge – denn der Vater pflegte 40 sich in seinen Erklärungen öfters zu wiederholen, teils, weil er selbst sich mit diesen Dingen schon lange nicht beschäftigt hatte, teils auch, weil die Mutter nicht alles gleich beim ersten Mal verstand –, daß trotz allen Unglücks ein allerdings ganz kleines Vermögen aus der alten Zeit noch vorhanden war, das 45 die nicht angerührten Zinsen in der Zwischenzeit ein wenig hatten anwachsen lassen. Außerdem aber war das Geld, das Gregor allmonatlich nach Hause gebracht hatte – er selbst hatte nur ein paar Gulden für sich behalten –, nicht vollständig aufgebraucht worden und hatte sich zu einem kleinen 50 Kapital angesammelt. Gregor, hinter seiner Türe, nickte eifrig, erfreut über diese unerwartete Vorsicht und Sparsamkeit. Eigentlich hätte er ja mit diesen überschüssigen Geldern die Schuld des Vaters gegenüber dem Chef weiter abtragen haben können, und jener Tag, an dem er diesen Posten hätte 55 loswerden können, wäre weit näher gewesen, aber jetzt war es zweifellos besser so, wie es der Vater eingerichtet hatte.

Nun genügte dieses Geld aber ganz und gar nicht, um die Familie etwa von den Zinsen leben zu lassen; es genügte 60 vielleicht, um die Familie ein, höchstens zwei Jahre zu erhalten, mehr war es nicht. Es war also bloß eine Summe, die man eigentlich nicht angreifen durfte, und die für den Notfall zurückgelegt werden mußte; das Geld zum Leben aber mußte man verdienen. Nun war aber der Vater ein zwar 65 gesunder, aber alter Mann, der schon fünf Jahre nichts gearbeitet hatte und sich jedenfalls nicht viel zutrauen durfte; er hatte in diesen fünf Jahren, welche die ersten Ferien seines mühevollen und doch erfolglosen Lebens waren, viel Fett angesetzt und war dadurch recht schwerfällig geworden. 70 Und die alte Mutter sollte nun vielleicht Geld verdienen, die schon Anstrengung verursachte, und die jeden zweiten Tag in Atembeschwerden auf dem Sopha beim offenen Fenster verbrachte? Und die Schwester sollte Geld verdienen, die 75 noch ein Kind war mit ihren siebzehn Jahren, und der ihre bisherige Lebensweise so sehr zu gönnen war, und die daraus bestanden hatte, sich nett zu kleiden, lange zu schlafen, in der Wirtschaft mitzuhelfen, an ein paar bescheidenen Vergnügungen sich zu beteiligen und vor allem Violine zu spielen?

[...]

Große Frage

Zahnärztin, Werbedesignerin, Sozialpädagogin? Mit einem Mal ist die Schule vorbei, doch Ioana Lahr weiß immer noch nicht, was sie werden soll **von Benno Stieber**

Im Sommer fühlte sich das Nichtstun noch wie Urlaub an. Freunde treffen, Schwimmen gehen, im Café sitzen und am Ginger-Ale nippen. Aber das sind nicht die großen Ferien, das hier ist die große Freiheit nach der Schule. Keiner sagt ihr mehr, was sie tun soll. Wie herrlich. Und wie schrecklich. »Es gibt so viele Möglichkeiten«, sagt Ioana und schaut blitzend in die Sonne. »Eigentlich sind es sogar viel zu viele.«

Ioana Lahr ist 19 Jahre alt, die letzte Abiturprüfung liegt schon ein paar Monate hinter ihr. Es lief eigentlich ganz okay, Notendurchschnitt 2,6. Sie war auf dem Europäischen Gymnasium in Karlsruhe, neben Englisch hat sie dort Französisch und Spanisch gelernt. Viele ihrer Klassenkameraden wollen jetzt im Ausland studieren. Jura in Paris oder International Business in London. Beides steht hoch im Kurs. Wer bewirbt sich auf einen Studienplatz in München oder Madrid? »das war immer das große Thema im letzten

Jahr«. Alle wollten an eine möglichst tolle Uni, damit sie später auch einen möglichst tollen Job kriegen. Oder aber überhaupt einen Job. »Es sieht ja überall ziemlich schlecht aus«, sagt sie – illusionslos oder einfach nur realistisch?

Eigentlich wollte Ioana immer eine Arbeit, die ihr Spaß macht. Etwas, das sie ausfüllt, »was Kreatives halt«. Werbedesign zum Beispiel. Aber dann hat sie in Düsseldorf die Sommerakademie für Marketing und Kommunikationsdesign mitgemacht. Was sie da hörte, hat ihr die Entscheidung nicht unbedingt erleichtert. Junge, dynamische Menschen erzählten von den vielen durchgearbeiteten Nächten in der Werbeagentur. Und dass die Zeiten, in denen man sich mit der harten Arbeit wenigstens eine goldene Nase verdienen konnte, längst vorbei sind. Nur wer ständig vor Kreativität sprühe, sagten sie, werde in Zukunft überhaupt noch einen Job bekommen in der Branche. Seit der Sommerakademie

hat Ioana ihre Zweifel, ob sie dafür die Richtige ist.

»Ich will nicht dauernd Angst haben, dass ich nach der Ausbildung keinen Job kriege.« Ioana zündet sich eine Camel an und sortiert ein paar Haarsträhnen. Ihr Vater riet ihr, Zahnmedizin zu studieren. Dann könnte sie später seine Praxis übernehmen. »Das wäre halt eine sichere Sache«, grübelt sie. Das einzige Problem an der Idee: Im Mund anderer Menschen rumbasteln, das hat sie noch nie gereizt. Aber was denn dann? Immer wenn Ioana darüber nachdenkt, fangen ihre Gedanken aufs Neue an, sich im Kreis zu drehen. Was kann ich? Was macht mir Spaß? Womit kann man genug Geld verdienen?

Mit der Schule waren sie mal einen Tag lang bei der Arbeitsagentur zur Berufsberatung. Alle mussten einen Fragebogen ausfüllen, angeben, was ihre Vorlieben sind. Ioana schrieb, sie wollte etwas mit Menschen machen. Am Schluss hatte der Berufsberatungs-

Computer ihr dann empfohlen, sie solle doch Bademeisterin werden oder vielleicht Sozialpädagogin. Beide Vorschläge haben ihr nicht wirklich weitergeholfen.

»Es gab eine Phase, da hatte ich richtig Panik«, sagt Ioana. Doch das ist zum Glück vorbei, seit sie mit einer Freundin große Pläne schmiedet. Diesen Winter wollen die beiden jungen Frauen für ein Jahr nach Australien aufbrechen. Jobben, Urlaub machen, das Leben kennen lernen und auch ein bisschen sich selbst. Ist doch genau der richtige Zeitpunkt, findet die 19-Jährige. So frei wie jetzt wird sie schließlich nie wieder sein. Und die Berufsfrage lasse sich später immer noch klären, sagt sie.

Durch Ioana geht ein Ruck bei diesem Gedanken. »Vielleicht bleibe ich ja als Cowgirl auf einer Farm.« Sie lacht, und ein kleiner Strassstein blitzt auf dem rechten Schneidezahn. »Jeden Tag Ziegen einfangen, das wäre mein Traum.«

Traumjob Gastarbeiter

- 1 In Therese Dietrichs Zimmer sitzen sie alle, die Frustrierten, die Hoffnungslosen und Entmutigten. Sie blicken die Chefin des Berliner Europa-Job-Centers so erwartungsvoll an, als sei sie eine Gralshüterin. Denn Therese Dietrich kann Arbeit vermitteln, Jobs im Ausland. "Die Menschen hier wollen nur noch weg, raus aus Deutschland, lieber nach Irland als nach Bayern", sagt sie. Ihre Kunden geben sich so entschlossen wie der arbeitslose Eventmanager Marko Flegel. "Die ganze wirtschaftliche Lage hier kann man doch in die Tonne treten", sagt der 31-jährige Berliner.

- Noch sind es keine Massen, die ihre Idee in die Tat umsetzen. Rund 111.000 Deutsche kehren ihrer Heimat laut Bundesstatistik im Jahr den Rücken. Weiterbildung, 10 Karrierehoffnungen oder Abenteuerlust gehören zu ihren Motiven. Doch immer häufiger ist auch drohende Arbeitslosigkeit die Triebfeder für den Blick über die Grenzen. Dieser ungewohnte Trend im einstigen Land der Gastarbeiter wird für die Arbeitsvermittler immer spürbarer.

- Rund 7.000 Berliner und Brandenburger informierten sich im Jahr 2001 bei Kerstin 15 Whalley im Arbeitsamt Südwest über Jobs im EU-Ausland. "In diesem Jahr hatten wir allein 10.000 Anfragen bis Oktober", berichtet die Beraterin [...]. Zwei Drittel aller Ratsuchenden hatten ihre Arbeit verloren.

- Wie viele ihrer Kunden sich wirklich ins Ausland aufmachen, kann Kerstin Whalley nicht registrieren, doch sie hat Erfahrungswerte. "Bei 50 Bewerbungen geht vielleicht jeder 20 zehnte", schätzt sie. "Viele vergessen, dass sie ja Sprachkenntnisse brauchen. Viele ahnen nicht, was es heißt, die Brücken abubrechen und allein zu sein".

- Doch viele Ostdeutsche seien entschlossener als früher, urteilt die Beraterin. "Die Wende-Hoffnungen sind wohl endgültig verpufft. Die Leute wollen jetzt Arbeit, egal wo". Und so vermittelt sie Bauarbeiter nach Holland und Norwegen, Hotelkräfte nach 25 Österreich oder Kaufleute nach Irland. [...]

- 5.492 Berliner haben ihre Stadt nach den Tabellen des Statistischen Landesamtes im vergangenen Jahr [2002] Richtung Ausland verlassen – rund 2.000 Menschen mehr als noch 1995. Begehrte Ziele waren die Schweiz, Großbritannien, Spanien und die Benelux-Staaten. Auch die USA, Kanada und Australien stehen hoch im Kurs.

- 30 Oft muss Therese Dietrich ihre Besucher bremsen. [...] "Ungelernte haben auch im Ausland keine Chance", sagt sie. [...] Noch wird der Berater-Job vom Arbeitsamt mit finanziert, doch wenn sie wirtschaftlich arbeiten müsste, könnte Dietrich ihr Büro schließen. Von April bis September hat sie von 1.590 Profil-Kandidaten nur 43 ins Ausland vermittelt. "Oft ist der Wunsch nach der Ferne eine Trotz- und Frustration. 35 Wenn ein konkretes Angebot vorliegt, schlagen es die Menschen aus. Sie haben Angst".

- Und doch gibt es immer wieder Glücksfälle. Ein arbeitsloser 57-jähriger Maler fand in Schweden Arbeit. Ein norwegischer Bauunternehmer kam nach Berlin und stellte noch in seinem Hotel deutsche Bauarbeiter ein. Therese Dietrich rät vielen ihrer Kunden, das 40 Risiko Ausland zu wagen. Denn von einem sind sie und ihre Kollegin Kerstin Whalley fest überzeugt: "Wenn sich die wirtschaftliche Lage hier bessert, kommen sie zurück".

Das Hartz-Konzept zur Reform des Arbeitsmarktes

Der Bundestag hat am 12. September 2002 die fünfzehn Eckpunkte zur Umsetzung des Hartz-Konzepts zur Reform des Arbeitsmarktes beschlossen. Ziel der Reform ist der Abbau der Arbeitslosigkeit und die Umstrukturierung der Bundesanstalt für Arbeit zu einem modernen Dienstleister. Bundeskanzler Gerhard Schröder hierzu: "Wir bieten Hilfe an - und erwarten, dass diese Hilfen mit eigenen Anstrengungen kombiniert werden."

Die Eckpunkte der Hartz-Konzepts unterscheiden drei Handlungsebenen.

Schaffung neuer Arbeitsplätze

- Einführung von Personal-Service-Agenturen in jedem Arbeitsamtsbezirk
- Förderung von Beschäftigung in privaten Haushalten
- Einführung von Beschäftigungsbilanzen und Prämierung von Beschäftigungssteigerungen

Zusammenbringen von Arbeitslosen und offenen Stellen

- Einführung von flächendeckenden Job-Centern
- Vereinfachung des Leistungsrechts, Einsetzen von Beratungsteams und Einführung von Meldepflicht bei Kündigungen
- Angebot der Kinderbetreuung wird ausgebaut
- Schaffung von flexiblen Sanktionsmöglichkeiten bei Arbeitslosigkeit
- Förderung der Ausbildung und Beschäftigung für junge Menschen
- Aufstockung des Einkommens durch die Bundesanstalt für Arbeit, wenn Ältere eine Erwerbstätigkeit aufnehmen, die geringer als die vorherige entlohnt wird.

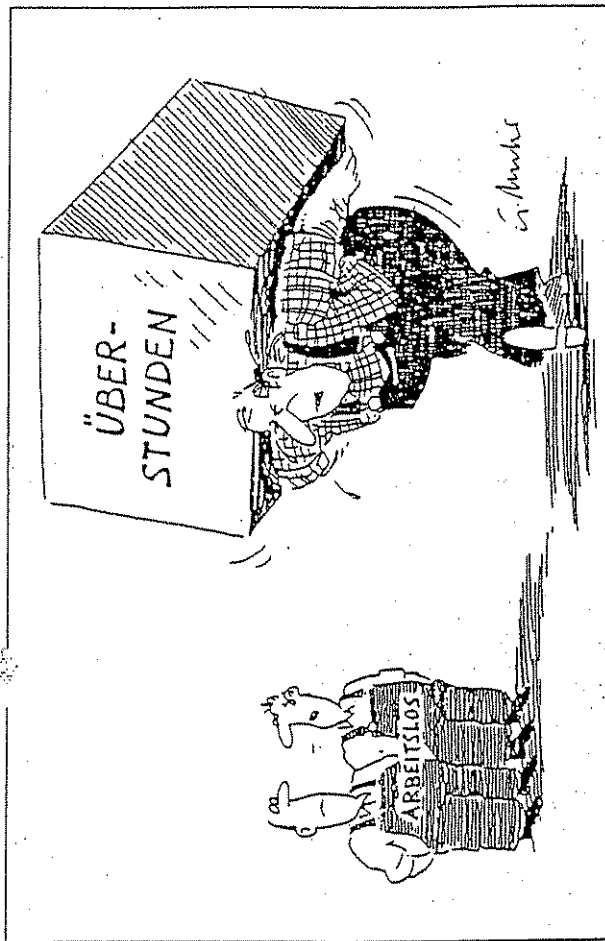
Schaffung kundenfreundlicher und effizienter Strukturen bei der Bundesanstalt für Arbeit

- Vereinfachung der Instrumente der Arbeitsförderung und Stärkung des Wettbewerbs
- Zusammenführung von Arbeitslosenhilfe und Sozialhilfe
- Effektivere Gestaltung der Aufgabenerledigung und des Controllings bei der Bundesanstalt für Arbeit.



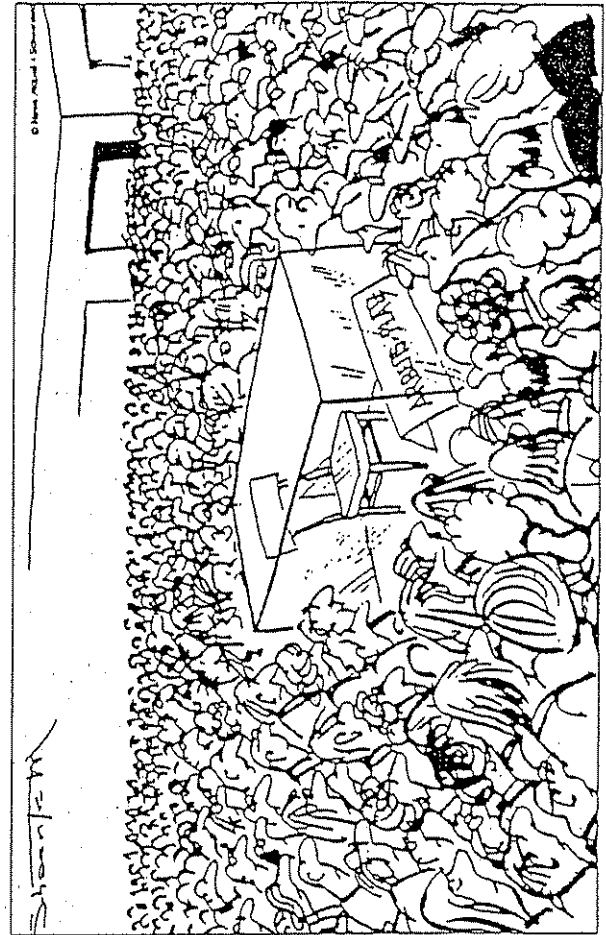
Moderne Märchenstunde

Reiner Schwalm, in: Der Tagesspiegel vom 21. März 1994



„Nur Geduld, bald klappt er zusammen, und dann ist einer von uns dran!“

Gerhard Meier, in: Hannoversche Allgemeine vom 15. Juli 1986



Im Museum für Arbeit anno 2014

Karl-Heinz Schoenfeld, in: Handelsblatt vom 3. März 1994

NATION und NATIONALISMUS

Wortschatz

die Nation (-, -en)
der Staat (-es, -en)
der Nationalstaat
das Vaterland
die Heimat
das Heimatland
die Kulturnation
die verspätete Nation

die Loyalität (-, -en)
der Patriotismus (-, *no pl*)
die Heimatliebe (-, *no pl*)
der Nationalismus (-, *no pl*)
das Nationalgefühl (-[e]s, -e)
der Nationalstolz (-es, *no pl*)
das nationale Selbstbewusstsein (-s, *no pl*)
das Zusammengehörigkeitsgefühl (-[e]s, *no pl*)
das Überlegenheitsgefühl
das Minderwertigkeitsgefühl
loyal
heimatverbunden
patriotisch
nationalistisch

das Nationalsymbol (-[e]s, -e)
die Nationalhymne (-e, -en)
das Wappen (-s, -)
die Fahne (-, -n), die Flagge (-, -n)

die Demokratie (-, -n)
die Republik (-, -en),
die Diktatur (-, -en)
das Reich (-[e]s, -e)
die Monarchie (-, -n)
das Kaiserreich (-[e]s, -e)

das Deutsche Reich
die Weimarer Republik
die Bundesrepublik Deutschland (BRD)
die Deutsche Demokratische Republik (DDR)
der Nationalsozialismus
das Dritte Reich

die Verfassung (-, -en)
das Grundgesetz (-es, -e)
der Föderalismus (-, *no pl*), föderalistisch
der Zentralstaat (-[e]s, -en)
das Land (-es, *uer*)
das Bundesland, die neuen/alten Bundesländer
die Wiedervereinigung (-, -en)
der Beitritt der DDR zur Bundesrepublik
die Wende (-, -n), der Fall der Mauer

der Staatsbürger (-s, -n), die Staatsbürgerin (-, -nen)
die Staatsbürgerschaft (-, -en)
die deutsche Staatsbürgerschaft haben / annehmen
die Staatsangehörigkeit (-, -en)
die deutsche Staatsangehörigkeit haben / deutscher S. sein
der Pass (-es, *ue*), der Ausweis (-es, -e)

die Regierung (-, -en)
die Opposition (-, -en)
die Revolution (-, -en)
der Aufstand (-[e]s, *ue*), der Volksaufstand
die Demonstration (-, -en)
die politische Kundgebung (-, -en)
der politische Extremismus (-, *no pl*)

demokratisch
totalitär
monarchistisch
kommunistisch
sozialistisch
sozialdemokratisch
fortschrittlich
liberal
konservativ
reaktionär
faschistisch
links(extrem), rechts(extrem)
rechtsbürgerlich
adelig

Thomas Mann

Mario und der Zauberer
Ein tragisches Reiseerlebnis

Dabei gehörte dieser Zwölfjährige zu den Hauptträgern einer öffentlichen Stimmung, die, schwer greifbar in der Luft liegend, uns einen so lieben Aufenthalt als nicht geheimer verleiden wollte. Auf irgendeine Weise fehlte es der Atmosphäre an Unschuld, an Zwanglosigkeit; dies Publikum hielt auf sich – man wußte zunächst nicht recht, in welchem Sinn und Geist, es prästabilisierte Würde, stellte voreinander und vor dem Fremden Ernst und Haltung, wach aufgerichtete Ehrliche zur Schau –, wieso? Man verstand bald, daß Politisches umging, die Idee der Nation im Spiele war. Tatsächlich wimmelte es am Strand von patriotischen Kindern, – eine unnatürliche und niederschlagende Erscheinung. Kinder bilden ja eine Menschenspezies und Gesellschaft für sich, sozusagen eine eigene Nation; leicht und notwendig finden sie sich, auch wenn ihr kleiner Wortschatz verschiedenen Sprachen angehört, auf Grund gemeinsamer Lebensform in der Welt zusammen. Auch die unsrigen spielten bald mit einheimischen sowohl wie solchen wieder anderer Herkunft. Offenbar aber erlitten sie rätselhafte Enttäuschungen. Es gab Empfindlichkeiten, Äußerungen eines Selbstgefühls, das zu heikel und lehrhaft schien, um seinen Namen ganz zu verdienen, einen Flagenzwist, Streitfragen des Ansehens und Vorranges; Erwachsene mischten sich weniger schlichtend als entscheidend und Grundsätze während ein, Redensarten von der Größe und Würde Italiens fielen, unheiter-spielverderberische Redensarten; wir sahen unsere beiden betroffen und ratlos sich zurückziehen und hatten Mühe, ihnen die Sachlage einigermaßen verständlich zu machen: Diese Leute, erklärten wir ihnen, machten soeben etwas durch, so einen Zustand, etwas wie eine Krankheit, wenn sie wollten, nicht sehr angenehm, aber wohl notwendig.

(Fischer, S. 83)

Während des Urlaubs unangenehme Berührung mit dem Faschismus, die Th. Mann am 7. 9. 1926 in einem Brief an Hugo von Hofmannsthal erwähnte:

» Unser Aufenthalt hier geht zu Ende, am 11. reisen wir. Wir haben Licht und Wärme in Überfülle gehabt, und die Kinder waren glücklich am Strande und im warmen Meer. An kleinen Widerwärtigkeiten hat es anfangs auch nicht gefehlt, die mit dem derzeitigen unerfreulichen überspannten und fremdenfeindlichen nationalen Gemütszustand zusammenhängen, und uns belehrten, daß man jetzt nicht gut tut, einen Badeort dieses Landes in der rein italienischen Hochsaison aufzusuchen. Erst seitdem bei vorschreitender Jahreszeit das slawisch-deutsche Element sich ausbreitet, fühlt man sich behaglich. Natürlich hat das eigentliche Volk seine Lebenswürdigkeit bewahrt und steht geistig nicht unter dem blühenden Einfluß des Duce. Im Ganzen aber kann ich nicht sagen, daß dieser Besuch meine Achtung vor den Italienern gehoben hätte, trotz schöner physischer und intellektueller Gaben. Das eigentlich europäische Niveau halten eben doch Franzosen und Deutsche (wobei ich natürlich Österreich einbegreife). England bleibt in gewisser Weise darunter, Italien in noch gewisserer. Habe ich Unrecht?«

Fischer-Almanach auf das 82. Jahr. Frankfurt
a. M.: Fischer, 1968. S. 30f.

Aus: Reclam: Erläuterungen und Dokumente
zu Thomas Mann, Mario und der Zauberer

Kopftuchstreit

Kleidungsstück oder politisches Symbol?

Es begann als *Rechtsstreit* zwischen einer muslimischen Lehrerin und dem Land Baden-Württemberg. Es gipfelte in einer erbitterten *Grundsatzdebatte* über Integration und religiöse Toleranz - am Mittwoch entscheidet das *Bundesverfassungsgericht* im Kopftuchstreit.

„Was bedeutet eigentlich eine Lehrerin, die ein Kopftuch trägt, beziehungsweise das Kopftuch selbst?“ Diese Frage des *Bundesverfassungsrichters* Winfried Hassemer wird am Mittwoch von dem Karlsruher Gericht zu klären sein. Gespannt wird die endgültige Entscheidung im jahrelangen Rechtsstreit zwischen der muslimischen Lehrerin Fereshta Ludin und dem Land Baden-Württemberg erwartet. Das Land will das Unterrichten mit Kopftuch nicht erlauben. In Deutschland als *Grundsatzproblem* diskutiert, ist die Frage in anderen christlichen Ländern kaum ein Thema.

Zu Beginn des Streits vor sechs Jahren war es zunächst lediglich ein Problem zwischen der in Afghanistan geborenen, inzwischen **eingebürgerten** Muslimin Ludin und dem Land Baden-Württemberg. Doch zwei Jahre nach den *Terroranschlägen* des 11. Septembers ist daraus ein grundsätzliches Problem des Verhältnisses des christlich **geprägten** deutschen Staates zum Islam geworden.

Während die einen von einer Kopftuch tragenden muslimischen Lehrerin religiös-politische Manipulation der Schüler befürchten, **plädieren** andere für das Recht auf Toleranz für alle *Glaubensrichtungen*. „Wie viel Religion, speziell fremde Religion, verträgt eine Gesellschaft?“ - so formulierte Hassemer bei der mündlichen Verhandlung am 3. Juni das *Grundproblem*.

Im Kern geht es bei dem Streit darum, zwei *Verfassungsgrundsätze* gegeneinander **abzuwägen**: Auf der einen Seite steht das verfassungsrechtliche Gebot der strikten Neutralität des Staates in **weltanschaulichen** Fragen, wie sie das Gericht bereits 1995 im Kruzifix-Urteil bestätigte. Ludin **beruft** sich dagegen auf ihre *Grundrechte* der *Religionsfreiheit* und der unbeschränkten **Zulassung** zu öffentlichen Ämtern unabhängig vom religiösen **Bekenntnis**. Hassemer versuchte das Problem zu lösen, indem er neben der rechtlichen Seite auch das *Erfahrungswissen* zu Wort kommen ließ. Daher die Frage, welche Bedeutung ein Kopftuch habe: „Ist es ein reines Kleidungsstück, ein Zeichen einer religiösen Haltung oder ein Symbol **verweigerter** Integration?“ Reagierten Schüler mit einem Schock oder mit Ermutigung oder vielleicht gar nicht auf das Kopftuch einer Lehrerin? Die Anwälte Ludins verweisen darauf, dass es mehrere Fälle gebe, in denen muslimische Lehrerinnen mit Kopftuch unterrichteten, ohne dass es zu Problemen komme. [...]

Ludin wirft den Kopftuch-Gegnern [Original geändert] übelste **Verleumdung** und Diffamierung vor. Schon bei der mündlichen Anhörung im Juni hatte sie beklagt, ihr werde wegen des Kopftuchs nicht zugetraut, hinter den Werten der freiheitlich-demokratischen *Grundordnung* zu stehen.

Kruzifix (an einer Nürnberger Grundschule): Wie hält der Staat es mit der Religion? Ludin betrachte aber sowohl den Islam als auch die freiheitlich-demokratischen Werte als **„Bestandteil“** meiner Persönlichkeit. Das Kopftuch werde dagegen fälschlicherweise gleichgesetzt „mit Dingen, von denen ich mich schon zur Schulzeit klar distanziert habe“, etwa die Unterdrückung von Frauen. Wegen ihrer Distanzierung von bestimmten **Strömungen** des Islam habe sie 1987 Saudi-Arabien verlassen.

Gegner des Kopftuchs verweisen gerne auf die Türkei: In dem **mehrheitlich** islamischen Land herrscht eine strikte Trennung von Staat und Religion, die das Tragen von Kopftüchern an Schulen generell verbietet. Warum sollte also im nicht-islamischen Deutschland das Kopftuch für Lehrerinnen erlaubt sein, fragen sie. Andererseits gibt es in anderen christlichen Ländern wie Schweden, Dänemark oder Italien kein **entsprechendes** Verbot und auch keine *Grundsatz-Debatte* wie in Deutschland.

Von Mirjam Mohr, AP

Keine Bombenwerfer

DIE ZEIT 22.9.2005

Warum unter den Pakistanis in Großbritannien Terroristen sind, unter den Türken in Deutschland dagegen nicht **VON DORTE HUNEKE UND ROGER BOYES**

Was den Briten die Pakistanis, das sind den Deutschen die Türken. Oder auch nicht. Obwohl die beiden europäischen Einwanderungsgeschichten ähnliche Probleme aufweisen – Rassismus, Diskriminierung, Arbeitslosigkeit –, wurde Großbritannien zum Anschlagziel aus den eigenen Reihen, Deutschland nicht. An keinem der Terroranschläge, die unter dem Deckmantel des Islams auf die westliche Welt verübt wurden, waren Türken beteiligt. Zufall? Keineswegs. Die Türken in Deutschland sind nicht so radikalisiert, wie es einige Pakistanis in Großbritannien sind.

Lange schien es so, als lebe es sich einfacher als Pakistani in Bradford denn als Türke in Kreuzberg. Die britische Botschaft lautet »ethnic diversity«; in den britischen Medien sind die asiatischen Einwanderer besser repräsentiert als die Türken in Deutschland. Doch bereits 2001 haben die Unruhen in Bradford und anderen Städten im Norden Englands die gewaltige Unzufriedenheit einiger ethnischer Minderheiten zum Ausdruck gebracht. Allerdings sind aus den Pflastersteinwerfern von damals nicht in klarer Abfolge die Sprengstoffträger von heute geworden.

In Deutschland sind die Türken nicht auf die Straße gegangen. Das hat Gründe. Die Türken hierzulande waren nie gleichberechtigt. Doch anders als in Großbritannien wurde das von keiner Seite je ernsthaft behauptet. Jahrelang reichte man den Türken nur den kleinen Finger. Als man ihnen vor kurzem in Form des neuen Zuwanderungsgesetzes die ganze Hand reichte, hatten drei Generationen türkischer Einwanderer in Deutschland ein Standing erreicht, von dem aus sie die Geste des deutschen Staates zwar begrüßten. Doch sie hatten es ohne Hilfe geschafft. Die Entscheidung für oder gegen den deutschen Pass wurde für jene, die seit Jahren hier gelebt haben, eine pragmatische. Mit der Frage der Identität hatte das nichts mehr zu tun.

Die britische Regierung reichte ihren Einwanderern aus den Commonwealth-Staaten die ganze Hand, sodass heute die Mehrzahl der pakistanischen Einwanderer aller Generationen einen britischen Pass besitzt. Doch die Probleme blieben die Gleichen wie in Deutschland. Der Unterschied: Die pakistanischen Briten konnten sich nicht beschweren. Mit der rechtlichen Gleichstellung waren ihnen die politischen Argumente genommen. Nach 1981 zog die britische Regierung die ausgestreckte Hand zudem peu à peu zurück. Die Risse, die damit innerhalb der multiethnischen britischen Gesellschaft entstanden, blieben zunächst unauffällig.

Deutschland tut sich mit der rechtlichen Gleichstellung der Einwanderer bis heute schwer. Doch aufgrund ihrer unterprivilegierten Stellung erhielten die Türken aus deutschen Reihen Fürsprecher. Weil sie schwach waren, machten sich andere für sie stark. [...] In den achtziger Jahren wurde eine so genannte Betroffenheitspolitik von unten betrieben. Das emsige Organisieren von interkulturellen Stadtteilstufen gehört dazu.

Ämtlich wurde das Engagement durch Heinz Kühn (SPD), den ersten Ausländerbeauftragten der Bundesregierung. Kühn forderte bereits 1979 vom Staat die Förderung einer realen Gleichberechtigung der Einwanderer, unter anderem in den Bereichen Bildung und Ausbildung, Arbeit und Wohnen. In den 1970er Jahren beflügelte der Unterdrücktenstatus den revolutionären Impetus einiger Studenten, Bundeswehrflüchtlinge und anderer Künstler eines antiautoritären Lebensstils in Berlin-Kreuzberg, die mit den Gastarbeitern Tür an Tür lebten. Dass viele Türken längst selbstständig geworden sind und eine starke Kraft in der deutschen Wirtschaft darstellen, mag einige verunsichern. Darin liegt die Ironie der deutschen Einwanderungsgeschichte: Ob mit Glück oder Verstand – Deutschland hat in Sachen Integration offensichtlich etwas richtig gemacht.

Ein weiterer Unterschied zu Großbritannien ist, dass die Türken in Deutschland ein reales politisches Projekt verfolgen. Sie wollen den Islam mit der Idee Europas vereinbaren, wobei viele der in Deutschland lebenden Türken Aleviten sind, die innerhalb des Islams als freizügiger gelten. Um den Beitritt der Türkei zur Europäischen Union kämpft die Regierung in Ankara, und daran glaubt die Mehrheit der hier lebenden Türken. Es werden in beiden Ländern große Hoffnungen daran geknüpft. [...]

Hinzu kommt, dass die Gräben hinsichtlich der Lebenswelten zwischen Deutschland und der Türkei lange nicht so breit sind wie die zwischen Großbritannien und Pakistan. Immer mehr Deutsche bereisen die großen türkischen Städte und die südlichen Küstenstädte.

All das ist nur ein Sammelsurium von Faktoren, keine Kausalkette. Am Anfang, so heißt es in den Terroristenbiografien immer wieder, stehe ein Schlüsselerlebnis, eine Begegnung, eine Enttäuschung. Der Weg in den Terrorismus lässt sich von keinem Experten dechiffrieren. Es lassen sich nur, zumeist erst im Nachhinein, zusammenfallende Faktoren rekonstruieren. Danach steht fest: Das Potenzial für eine Radikalisierung ist für die Pakistanis in Großbritannien ein größeres als für die Türken in Deutschland.

Deutsche Gesellschaft und Kultur: Nation und Nationalismus

Thomas Martinec, Lincoln (MT 2004)

1. Deutschland als Kulturnation und verspätete Staatsnation

Heiliges Römisches Reich Deutscher Nation (seit 962 n. Chr.)

- Staatenverband von knapp 1.800 souveränen Einzelstaaten
- Kaiser des Reiches von den Territorialfürsten gewählt
- Keine einheitlicher Gesetzgebung

Französische Revolution

Bürgertum und Bauern ("dritter Stand"), bilden "Nation": politisches Mitspracherecht, Verknüpfung von Nation und Naturrecht/bürgerlicher Freiheit

Zerschlagung des Heiligen Römischen Reichs Deutscher Nation (1805/06)

Napoleonische Fremdherrschaft

Niederlage Napoleons in der Völkerschlacht bei Leipzig (1813)

Wiener Kongreß (1814/15): Gründung des Deutschen Bundes

- Restauration von 39 souveränen Kleinstaaten
- Unterdrückung der nationalen, liberalen Bewegung

Hambacher Fest (1832)

- 30.000 Menschen auf Schloß Hambach bei Neustadt an der Weinstraße
- Forderung nach Einigung Deutschlands auch ohne Beteiligung der Fürsten
- Ergebnis: Abschaffung der Presse- und Versammlungsfreiheit, Verhaftung der Initiatoren

Märzrevolution (1848)

- Forderung nach Presse- und Versammlungsfreiheit, Verfassungen für die einzelnen Staaten des Deutschen Bundes, Wahl eines zentralen Parlaments, das einen geeinten deutschen Nationalstaat mit einer Verfassung schaffen soll
- Einberufung einer **Nationalversammlung in der Frankfurter Paulskirche**, die Reichsverfassung verabschiedet, und preußischem König die Kaiserkrone anbietet
- Scheitern der Revolution, weil preußischer König die Kaiserkrone ablehnt, die Fürsten zu stark und die Widerstandsbewegungen zu schwach sind
- Wiederbelebung der Kulturnation

Gründung des Zollvereins (1834)

Gründung des Norddeutschen Bundes (1867)

Umwandlung des Deutschen Bundes in Deutsches Reich (1870)

Ausrufung des Deutschen Kaiserreiches nach französischer Niederlage 1871

2. Von Bismarck zu Hitler: Von der Nation zum Nationalismus

Soziale, wirtschaftliche und politische Spannungen im Wilhelminischen Kaiserreich:

- Umwandlung vom Agrar- zum Industriestaat: Arbeiterfrage
- Aggressive Außenpolitik, um von innenpolitischen Problemen abzulenken
- Europäisches Wettüben und Verherrlichung des Militärs in Deutschland
- Kriegsbegeisterung in Europa
- Gründung der Weimarer Republik (1919)
- Frieden von Versailles: Verlust von Staatsgebiet, Einwohnern, Industriestandorten
- Bedrohung der demokratischen Ordnung durch Arbeiter und Anhänger des Kaiserreichs
- Weltwirtschaftskrise seit 1929: Massenarbeitslosigkeit in Deutschland
- 1933 Machtergreifung der Nationalsozialisten
- „Gleichschaltung“: Zentralismus

3. Die geteilte Nation: Bundesrepublik Deutschland und DDR (1949-1990)

Zentrale Gegensätze zwischen den beiden deutschen Staaten

- Föderation (Bonn und Landeshauptstädte) vs Zentralismus (Ost-Berlin)
- Freie Marktwirtschaft vs Planwirtschaft
- NATO vs Warschauer Pakt

“Auch wenn zwei Staaten in Deutschland existieren, so sind sie doch füreinander nicht Ausland, ihre Beziehungen zueinander können nur von besonderer Art sein” (Willy Brandt, Regierungserklärung, 1969).

“Es gibt nicht zwei Staaten einer Nation, sondern zwei Nationen in Staaten verschiedener Gesellschaftsordnungen” (Albert Norden am 3. Juli 1972).

Wiedervereinigung Deutschlands (3. Oktober 1990)

FIRST PUBLIC EXAMINATION
Preliminary Examination for Modern Languages

GERMAN I

DEUTSCHE GESELLSCHAFT UND KULTUR SEIT 1890

TRINITY TERM 2008

Saturday, 14 June, 09.30 – 12.30

Candidates must answer BOTH questions.

Do **not** turn over until told that you may do so.

1. Read the following article and then answer the questions below **in German**. You should elucidate the content and argument of the text **in your own words**.

Zuwanderer sind die Zukunft

Es ist das erste Mal, dass sich Deutschland für die hier lebenden Migranten interessiert – und die Ergebnisse widerlegen viele der hierzulande verbreiteten Vorurteile. „Die Milieus der Menschen mit Migrationshintergrund in Deutschland“ heißt die Studie, die das Bundesfamilienministerium vor kurzem vorgestellt hat.

- 5 Einer der wichtigsten Befunde: Die große Mehrheit der Befragten bemüht sich um Integration und versteht sich als Teil der multikulturellen deutschen Gesellschaft. Nicht die Migranten sind es demnach, die sich weigern, sich einzufügen. Vielmehr beklagen sie die mangelnde Integrationsbereitschaft der Mehrheit der Deutschen und deren geringes Interesse an den neuen Mitbürgern.
- 10 Auch sind sie viel stärker als Deutsche bereit, etwas zu leisten und am Aufbau einer gemeinsamen Kultur mitzuarbeiten. Die Leistungs- und Einsatzbereitschaft in Migrationsgruppen ist deutlich höher als in der „autochthonen deutschen Bevölkerung“, schreiben die Forscher des Sinus-Instituts.

- 15 „Die Studie legt den Schluss nahe“, schreibt der Göttinger Politikwissenschaftler Franz Walter, „dass aus der Migration heraus entscheidende produktive und innovative Impulse für die deutsche Gesellschaft erwachsen.“

- Insgesamt acht verschiedene Milieus haben die Sinus-Forscher identifiziert. Sie unterscheiden sich weniger nach ethnischer Herkunft und sozialer Lage als nach ihren Wertvorstellungen, Lebensstilen und ästhetischen Vorlieben, schreiben sie. „Mit anderen
- 20 Worten: Menschen des gleichen Milieus mit unterschiedlichem Migrationshintergrund verbindet mehr miteinander als mit dem Rest ihrer Landsleute aus anderen Milieus.“

- Die verschiedenen Milieus sind das religiös-verwurzelte Milieu, das traditionelle Gastarbeitermilieu, das statusorientierte Milieu, das entwurzelte Milieu, das intellektuell-kosmopolitische Milieu, das multikulturelle Performermilieu und das adaptive
- 25 Integrationsmilieu.

- Vor allem die Gruppe der Performer und die der Kosmopoliten könnten die neuen Leistungsträger Deutschlands werden. In ihnen bilde sich eine neue Elite heraus, so die Studie. Die Mitglieder seien stolz auf ihre Bikulturalität, ihre Vertrautheit mit mehreren Sprachen, ihren intimen Bezug zu heterogenen Philosophien. Aus diesem
- 30 Erfahrungsreichtum zögen sie Kraft, Kreativität und Kritik. Mit genau diesen Eigenschaften repräsentierten sie die Avantgarde der entgrenzten, kulturell spannungsreichen Weltgesellschaft der Postmoderne.

- Die Studie bestätigt, dass es vor allem der Bildungsgrad ist, der über Erfolg und Misserfolg in der neuen Heimat entscheide. Je höher der Bildungsstand von Einwanderern, desto
- 35 leichter gelingt es ihnen, sich einzugliedern und Fuß zu fassen. Es zeigt sich des Weiteren, dass bei Migranten mit guter Bildung und wirtschaftlicher Absicherung die Gleichberechtigung der Geschlechter als gesellschaftlicher Grundwert fest verankert ist.

Allerdings, auch das ein Ergebnis, gibt es einige Gruppen, deren Integration sehr viel schwieriger ist oder die sich ihr verweigern. Vor allem Menschen, die durch Bürgerkriege
40 entwurzelt und verroht sind, gehören dazu. Auch ist die Integration bei Städtern leichter als bei Migranten mit einer archaisch bäuerlich geprägten Herkunft.

Die bisher vorgestellten Ergebnisse lassen jedoch keine Aussagen darüber zu, wie viele Migranten der einzelnen Milieus hier leben. Bislang könne man nur qualifizierende Aussagen machen, also feststellen, welche Hauptgruppen es in Deutschland gibt, sagte
45 Familienstaatssekretär Gerd Hoofe.

„Wir wissen, was es alles gibt, wir wissen nur noch nicht, in welcher Größenordnung“, erklärte der Psychologe Bodo Flaig. Eindeutig widerlegt werden konnte aber das Klischee, Migranten in Deutschland würden von ihrer Religion dominiert.

(KAI BIERMANN [bearbeitet])

- (i) Fassen Sie den Text in etwa 120 Wörtern zusammen.
- (ii) Erläutern und kontextualisieren Sie in etwa 140 Wörtern den Satz: „Mit genau diesen Eigenschaften repräsentierten sie die Avantgarde der entgrenzten, kulturell spannungsreichen Weltgesellschaft der Postmoderne.“
- (iii) Nehmen Sie in etwa 250 Wörtern Stellung zu der Aussage, „dass aus der Migration heraus entscheidende produktive und innovative Impulse für die deutsche Gesellschaft erwachsen.“

The exercises (i), (ii) and (iii) shall each attract one third of the marks available for question 1.

2. Write an essay **in German of approximately 550 words and not more than 700 words** on ONE of the following topics. You may draw on material you have covered in classes and lectures over the year, including tutorials on literature, but are not restricted to it.
- (i) „Natürlich muss er von Adel sein und eine Stellung haben und gut aussehen“ (Effi Briest zu den erwünschten Eigenschaften eines künftigen Ehemannes). Inwiefern haben sich die Kriterien für die Partnerwahl seit Fontanes Zeiten grundsätzlich verändert?
 - (ii) „Seit fünf Generationen kämpfen Frauen in Deutschland für immer mehr Unabhängigkeit und Gleichberechtigung. Dafür bekommen sie immer weniger Kinder.“ Nehmen Sie zu dieser Aussage Stellung.
 - (iii) ‚Bildung‘ und ‚Ausbildung‘. Diskutieren Sie die beiden Begriffe mit Blick auf den sich ändernden Arbeitsmarkt und seine Anforderungen.
 - (iv) Arbeit: ein Ziel an sich oder ein Mittel, ein komfortables Leben zu führen?
 - (v) Braucht das geeinte Deutschland einen neuen Patriotismus?
 - (vi) „Der Zustrom illegaler Einwanderer verstärkt die Fremdenfeindlichkeit.“ Nehmen Sie zu dieser Aussage Stellung.

LAST PAGE

