ISSN 1431-5181

IDV magazin

[Nr. 93 • Juni 2018]

Lehrermangel und Lehrerqualifikation DaF
DACH-Prinzip – Tagungen weltweit
Sprachenpolitische Resolution Zentralamerika

www.idvnetz.org

DEUTSCH LERNEN!

goethe.de/de

GOETHE INSTITUT

Sprache. Kultur. Deutschland.

ISSN 1431-5181

IDV magazin

Nr. 93 | Juni 2018 | www.idvnetz.org

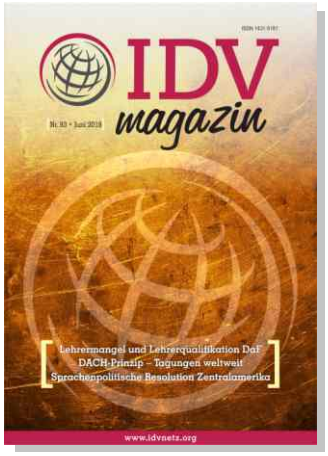
An die Leserinnen und Leser

Wir freuen uns sehr, Ihnen die erste Ausgabe des IDV-Magazins 2018 vorstellen zu dürfen. Die vorliegende Ausgabe enthält reichhaltige Beiträge von IDV-Mitgliedsverbänden weltweit, die sich einerseits mit relevanten Fragestellungen der DaF-Szene, wie dem Lehrermangel und der Auseinandersetzung zwischen analogem und digitalem Lernen, und andererseits mit Verbandstagungen und deren sprachenpolitischer Bedeutung befassen. Ein Interview zu Verbandsgründungen in Mittelamerika und die Präsentation des Panhellenischen DeutschlehrerInnenverbandes mit einem Überblick über den DaF-Unterricht in Griechenland beinhalten u. a. weitere sprachenpolitische Maßnahmen, derer sich die Verbände bedienen.

Einen der Höhepunkte der vorliegenden Ausgabe bildet die Veröffentlichung der sprachenpolitischen Resolution zur Arbeit von Deutschlehrerverbänden in Zentralamerika, Mexiko und der Karibik, welche im Rahmen eines Workshops im März 2018 in Nicaragua verabschiedet wurde.

Wir wünschen Ihnen eine gewinnbringende Lektüre!

IDV - Der Internationale Deutschlehrerinnen- und Deutschlehrerverband e. V.



Präsidentin: Marianne Hepp — hepp@idvnetz.org
Vizepräsidentin: Monika Janicka — janicka@idvnetz.org
Generalsekretärin: Puneet Kaur — kaur@idvnetz.org
Schatzmeister: Benjamin Hedzic — hedzic@idvnetz.org
Schriftleiter: Geraldo de Carvalho — carvalho@idvnetz.org
Expertin Deutschland: Andrea Schäfer — schaefer@idvnetz.org
Expertin Österreich: Sonja Winklbauer — winklbauer@idvnetz.org
Expertin Schweiz: Naomi Shafer — shafer@idvnetz.org

Redaktionsteam: Arlette Conradie, René Koglbauer, Susanne Rinner
Herausgegeben von: Schriftleitung des IDV
Grafikdesign: Andrea Vichi | *designer.andreavichi@gmail.com*
Für Werbeinserate im IDV-Magazin: carvalho@idvnetz.org

In dieser Ausgabe

Lehrermangel und Lehrerqualifikation DaF 06
Matthias Jung

Das DACH-Prinzip in der Praxis. Fachtagung der DACHL-Arbeitsgruppe
des IDV am 8. März 2018 in München (Goethe-Institut, Zentrale): Tagungsbericht 16
Anke Schmidt-Wächter

Workshop zu Gründungen von Deutschlehrerverbänden in Zentralamerika und der Karibik
IDV-Magazin im Gespräch mit Isabel Kielian 20

Resolution zur Arbeit von Deutschlehrerverbänden in Zentralamerika,
Mexiko und der Karibik 23

Digitales Lernen vs. analoges Lernen 30
Hans-Jürgen Krumm / Pramod Talgeri

10jähriges Jubiläum des indischen Deutschlehrerverbands „InDaF“
Tagung „Einfach“ Deutsch in Südasien: Erfolge und Perspektiven 37
Puneet Kaur / Laxmi Sekhar Kalepu / Papia Dutta

Die Entwicklung des DaF-Unterrichts in Griechenland: Eine Erfolgsgeschichte! 42
Stephanie Bettina Alwine Thiele

Deutsch als Fremdsprache in Kanada: Vielfalt weit und breit 49
Meaghan Hepburn / Nicola Townend

Bericht über die I. Osteuropäische Regionaltagung des FIPLV 2017, Varna/Bulgarien 55
Marijka Dimitrova

„Schreiben in Deutsch als Fremd- und Zweitsprache“ – ÖDaF-Jahrestagung 2018 61
Sandra Reibrecht / Jana Elena Koch / Anna-Katharina Draxl
Clara Holzinger / Martina Kritinar / Nicoline Kujan / Domenica Friedel-Boesch

Kinderleichtes Deutsch mit Paul, Lisa & Co!

Mit **Paul, Lisa & Co**, unserem neuen Lehrwerk für die Primarstufe, gelingt ein sanfter Einstieg in die deutsche Sprache.
Die Geschichten rund um die Erlebnisse der vier Freunde Paul, Lisa, Julia und Alex ermöglichen einen ganzheitlichen und handlungsorientierten Unterricht.

Auch erhältlich als interaktives Kursbuch und als digitale Ausgabe für Whiteboard, PC und Tablet.

Weitere Infos und Musterlektion
unter **www.hueber.de/paul-lisa-co**

Paul, Lisa & Co Starter
Bereits erschienen
Kursbuch, 80 Seiten
ISBN 978–3–19–001559–7

Paul, Lisa & Co A1.1
NEU
Kursbuch, 96 Seiten
ISBN 978-3-19-301559-4

Paul, Lisa & Co A1.2
In Vorbereitung

TIPP: Im Anschluss weiterlernen mit **Beste Freunde!**

Hueber Verlag
Baubergerstraße 30
D-80992 München
Deutschland

Tel.: +49 (0)89 9602-9603
Fax: +49 (0)89 9602-286
E-Mail: kundenservice@hueber.de
www.hueber.de

Hueber Freude an Sprachen

Lehrermangel und Lehrerqualifikation DaF

Matthias Jung

1. Deutschlehrkräfte gesucht!

Aktuell werden Deutschlehrkräfte, egal ob in Schule oder Erwachsenenbildung weltweit, und nicht zuletzt in Deutschland gesucht. Das hat mehrere Ursachen, und die Situation stellt sich von Land zu Land anders dar, aber die Hauptursache ist erfreulich: Die Nachfrage nach Deutsch ist in den letzten Jahren global gesehen gewachsen, wie auch die Statistiken des Netzwerks Deutsch (2015) zeigen. Und dabei fehlt sogar das Land mit dem stärksten Nachfragezuwachs: Deutschland. Hier ist kurz- und längerfristig infolge des verstärkten Zuzugs von Migranten und Flüchtlingen – 2015/2016 waren dies rund 1 Million Menschen – ein hoher Zusatzbedarf an qualifizierten Lehrkräften für den Bereich Deutsch als Zweitsprache (DaZ) entstanden, d. h. für Kinder und Erwachsene, für die Deutsch keine Schulfremdsprache, sondern Umgebungs- und Alltagssprache ist. Der Bedarf wird dadurch verstärkt, dass einerseits das System der staatlich finanzierten Sprachkurse insbesondere im Hinblick auf die sprachliche Integration erheblich ausgeweitet wurde und andererseits bereits vorher Lehrermangel an Schulen in Deutschland herrschte, die sich jetzt zusätzlich langfristig auf mehr Kinder mit nicht-deutscher Muttersprache und besonderem Förderbedarf einstellen müssen. Und auch unabhängig von der Aufnahme politisch Verfolgter und vor dem Krieg Geflüchteter gibt es einen dauerhaft hohen Sprachlehrbedarf, da Deutschland auf längere Zeit die Zuwanderung von Fachkräften benötigt und auch immer mehr Studierende aus dem Ausland anzieht.

2. Wer Deutsch als Muttersprache spricht, kann es auch gut unterrichten?

Natürlich stellt sich in diesem Zusammenhang eine Frage, die so alt ist wie das Fach und vor allem in der Diskussion über die Curricula von DaF/DaZ- bzw. Germanistikstudiengänge immer wieder virulent wird: Was macht eigentlich eine qualifizierte Deutschlehrkraft aus und wie wird sie ausgebildet? Die vordergründige Antwort lautet auch heute noch in der beruflichen Realität vielerorts: Qualifiziert ist, wer gut Deutsch spricht. In den nicht-deutschsprachigen Ländern und speziell der Erwachsenenbildung reicht es oft aus, Deutsch muttersprachlich, d. h. wie eine „Erstsprache“ zu beherrschen. Wer aus Deutschland (oder Österreich oder der Schweiz) kommt, d. h. dort aufgewachsen ist, oder wer Eltern aus einem deutschsprachigen Land hat, dem wird in der Regel zugetraut, gut Deutsch vermitteln zu können, obwohl seine Kompetenz eigentlich nur darin besteht, „gutes Deutsch“ zu sprechen, was meist mit „grammatikfehlerfrei“, „akzentlos“ und ggf. noch „idiomatisch“ gleichgesetzt wird. Aber auch in den deutschsprachigen Ländern haben bis vor nicht allzu langer Zeit noch

vielfach Lehrkräfte ohne jegliche Ausbildung, nach dem Motto „Deutsch kann jeder“ unterrichtet (s. u., Abschnitt 6).

Bei erstsprachlichem Deutscherwerb bedeutet hohe Sprachkompetenz bekanntermaßen gerade nicht automatisch, irgendeine Vermittlungskompetenz zu besitzen. Wer Deutsch dagegen sehr bewusst als eine Fremdsprache gelernt hat, kennt die Regularitäten des Deutschen, versteht besondere Schwierigkeiten gerade für Sprecher einer bestimmten Ausgangssprache, kann sie erklären und antizipieren. Deshalb sind Deutsch-als-Fremdsprache-Sprecher oft die besseren Lehrkräfte, vor allem im Vergleich zu nicht speziell ausgebildeten Muttersprachesprechern. Unzweifelhaft bleibt aber, dass eine hohe Deutschkompetenz unabdingbare Voraussetzung für jede qualifizierte Deutschlehrkraft ist.

Eine gute Lehrkraft lässt sich mit der Formel = Hohes Deutschniveau + Ausbildung + X gut umreißen, wobei X für individuelle Persönlichkeitsfaktoren wie Empathie, Charisma, hohe Sozialkompetenz, Engagement, freundliches Wesen, Erfahrung u. v. a. m. steht, was die Lernenden motiviert und zu einem schnellen Lernfortschritt beiträgt, aber eben nicht geschult oder genau erfasst werden kann, sondern im Wesentlichen als Persönlichkeitsmerkmal mitgebracht wird (Gindele/Voss 2017). Ein engagiertes Naturtalent wird vermutlich immer erfolgreicher Deutsch vermitteln als eine perfekte ausgebildete, aber von ihren Persönlichkeitsmerkmalen her eher ungeeignete Lehrkraft. Nur: Naturtalent wie unbegabte Lehrkraft würden durch eine gute Ausbildung besser und nur diese ist objektiv nachweisbar. Deshalb werde ich mich im Folgenden auch auf Ausbildungsfragen konzentrieren: Was gehört zu einer guten Ausbildung als Deutschlehrkraft?

3. DaF- oder Germanistikstudium[1]?

Auch hier gibt es eine vordergründige Antwort: Eine gute Erstausbildung setzt ein einschlägiges Studium voraus. Aber was heißt ein „einschlägiges“ Studium? Jedes Germanistikstudium? Ein spezielles Studium Deutsch als Fremd- oder Zweitsprache? Eine Deutschlehrerausbildung an einer pädagogischen Hochschule? So oder so muss man sich die Inhalte der Ausbildung anschauen.

Die Situation in den deutschsprachigen Ländern (Middeke 2011) unterscheidet sich insofern von der Situation in den nicht-deutschsprachigen Ländern, als in letzteren im Studium dem Erwerb und Nachweis der Deutschkompetenz meist ein hoher Stellenwert zukommt, der sich bei Personen mit einem Sekundarschulabschluss in den DACH-Ländern erübrigt. Der sprachpraktische Anteil (Casper-Hehne/Middeke 2009) variiert je nachdem, ob Deutsch wie in den meisten europäischen Ländern eine wichtige Schulfremdsprache ist oder ob Germanistikstudierende überwiegend erst an der Hochschule mit dem Deutschlernen anfangen, wie es außerhalb Europas nicht untypisch ist. Ein anderer Unterschied besteht in der Innenperspektive auf der einen Seite, in der Linguistik und Grammatik wie auch der Literaturunterricht den sprachlich wie kulturell voll kompetenten Sprecher voraussetzen, und der Außenperspektive auf der anderen Seite, in der Deutsch sehr viel

[1] Einen weltweiten Überblick über DaF/DaZ-Studiengänge versucht das FaDaF-Hochschulwiki zu geben: http://www.fadaf.de/hochschul-wiki.

bewusster als fremde Sprache mit anderen Regularitäten bzw. als andere Kultur mit ihren eigenen Setzungen wahrgenommen und gelernt wird.

Das versuchen in den deutschsprachigen Ländern zwar die Studiengänge Deutsch als Fremd- und Zweitsprache abzubilden, trotzdem ist die Perspektive nicht ganz dieselbe. Immerhin wird die in Deutschland ausgebildete DaF/DaZ-Lehrkraft nicht wie im muttersprachlichen Unterricht bzw. dem entsprechenden Lehramtsstudium üblich den Unterschied zwischen Dativ und Akkusativ damit erklären, dass man nach dem einen mit *Wem?* und dem anderen mit *Wen oder Was?* fragt, was Deutschlernenden herzlich wenig nützt, um zu entscheiden, ob auf ein bestimmtes Verb eine Nominalgruppe im Dativ oder Akkusativ folgt, bzw. was dieser geheimnisvolle Dativ eigentlich ist.

4. Wo bleibt die Didaktik?

Man könnte also meinen, dass ein DaF/DaZ-Studium in den DACH-Ländern oder ein gutes Germanistikstudium weltweit die perfekte Ausbildung für Deutschlehrkräfte darstellt. Das würde aber ein wichtiges Element ausblenden: Eine gute Lehrkraft muss nicht nur hervorragend Deutsch sprechen und viel über Sprache und Kultur wissen, sie muss vor allem die Vermittlung des Deutschen als fremder Sprache beherrschen, d. h. auch entsprechend didaktisch ausgebildet sein, und das in den beiden Komponenten Wissen (Theorie) und Fertigkeit (Praxis). DaF/DaZ-Didaktikseminare fehlen aber in den Curricula vieler germanistischer Studiengänge, egal ob sie innerhalb oder außerhalb eines deutschsprachigen Landes studiert werden, aus der muttersprachlichen oder der DaF/DaZ-Perspektive konzipiert sind.

Das ist auch nicht weiter verwunderlich und gilt für die meisten philologischen, auch fremdsprachenphilologischen Studiengänge. Sie verstehen sich keineswegs als Lehramtsstudiengänge, sondern wollen „polyvalent“ für viele Berufe qualifizieren, z. B. im Bereich Übersetzen und Dolmetschen, Tourismus sowie für eine Vielzahl „interkultureller“ Berufsfelder (Jung/Middeke 2011). Dabei sind didaktische Kenntnisse und Fertigkeiten, allgemeiner verstanden als eine Qualifikation in Vermittlungswissenschaften, in vielen Berufen nützlich. Es ist bedauerlich, dass den pädagogischen Wissenschaften, die als Sprachlehr-/lernforschung oder Unterrichtsforschung auch auf einen großen Schatz an quantitativen und qualitativen Studien zu DaF/DaZ-Themen zurückgreifen können, in germanistischen Studiengängen weiterhin zugunsten von Sprach- und Literaturwissenschaft die fachliche Dignität verweigert wird. Und dass, obwohl ihr diese eigentlich nicht zuletzt im Interesse der Studierenden und ihrer beruflichen Optionen zukommen sollte – auch dann, wenn sie nicht als Lehrkräfte in die Schule gehen wollen. Kommunikativ-vermittelnde Tätigkeiten gibt es im Beruf heutzutage immer mehr, geht es etwa um geschäftliche Präsentationen oder regelmäßigen Schulungen von Mitarbeitern, die neue Produkte vertreiben sollen, durch die Entwicklungsabteilung, um nur diese zwei Beispiele zu nennen.

Deshalb reicht es auch als Begründung für den Verzicht auf Didaktikanteile im Studium nicht aus, darauf zu verweisen, es gebe ja eine gesonderte Lehrerausbildung, abgesehen davon, dass es diese in vielen Ländern eben nicht gibt, zumindest nicht für das Fach Deutsch als Fremd- oder Zweitsprache. Das ist im Übrigen auch ein großes Defizit in Deutschland, denn DaF/DaZ-Module werden zwar mittlerweile in die Curricula vieler „Master of

Education“ einzelner Bundesländer integriert, aber DaF/DaZ ist als vollwertiges Schulfach nicht in Deutschland anerkannt. Es kann allenfalls als sogenanntes „Drittfach“ belegt werden, was nur für die Lehramtsausbildung in der Regelschule, nicht aber für die Erwachsenenbildung gedacht ist. Insofern müssen auch DaF/DaZ-Studiengänge in Deutschland die Ausbildung von Lehrkräften in ihrem Curriculum ganz besonders berücksichtigen (FaDaF-Grundsatzpapier 2006), selbst wenn sie gleichzeitig polyvalent sein sollen, d. h. eine möglichst breit gefächerte Beschäftigungsfähigkeit auf verschiedenen Berufsfeldern sicherstellen (Krumm/ Riemer 2010).

Wünschenswert wäre deshalb für diejenigen, die sich für das Unterrichten als Beruf in der Erwachsenenbildung entscheiden, wie bei den Lehramtsstudiengängen eine strukturierte, praktische Phase der Lehrerausbildung an DaF/DaZ-Vermittlungsinstitutionen im Anschluss an das Studium, wie sie im staatlichen Schulwesen als meist zweijähriges Referendariat mit dem Abschluss Zweites Staatsexamen Voraussetzung für die Übernahme in den Schuldienst ist. In dieser praktischen, auch bescheiden bezahlten Phase, hospitieren Referendare im Unterricht, übernehmen beobachtet wie eigenständig Unterricht und legen schließlich vor einer Kommission eine Lehrprobe ab, bei der Unterricht ebenso wie der detailliert auszuarbeitende und begründete Unterrichtsplan benotet werden. Zusätzlich zur Schulpraxis werden am zuständigen Lehrerseminar fachdidaktische Inhalte vermittelt, deren Aneignung in den Abschlussklausuren der 2. Staatsprüfung nachzuweisen ist. Ähnliche Modelle der Lehrerausbildung gibt es in vielen Ländern. In der Erwachsenenbildung wäre eine solche Ausbildungsphase ungleich schwerer, aber nicht unbedingt unmöglich zu institutionalisieren, doch dazu unten mehr.

5. DaF/DaZ-Ausbildungsdefizite

Germanistik- bzw. DaF/DaZ-Studiengänge können das Fehlen der praktischen Phase einer expliziten Lehrerausbildung nicht kompensieren. Das wäre auch der falsche Anspruch. Zwar sind vielfach Praktika obligatorischer Bestandteil, doch müssen dies keineswegs in allen Studiengängen auch Unterrichtspraktika sein. Oft sind sie nur von kurzer Dauer (z. B. 120 h oder drei Vollzeitwochen inklusive Vorbereitung, Hospitation und Nachbereitung/ Dokumentation), vor allem aber werden die Studierenden meist nicht angeleitet oder legen nur ausnahmsweise kleine Lehrproben ab, die sie „bestehen“ müssen und bei denen sie beobachtet werden, d. h. auch fachliches Feedback erhalten[2]. Faktisch gilt daher weltweit, dass die Mehrzahl der Deutschlehrkräfte außerhalb des öffentlichen Schulwesens ihre ersten Unterrichtserfahrungen didaktisch unvorbereitet machen und dann im Laufe der wachsenden Unterrichtspraxis ihre „persönliche Didaktik“ entwickeln, die sie hoffentlich durch externen Input in Form von Fachliteratur oder Weiterbildungsangeboten anreichern.

Außerhalb des deutschsprachigen Raums ist die Situation naturgemäß etwas anders und sehr differenziert in den einzelnen Ländern zu betrachten (Fandrych/Hufeisen 2010, Oomen-Welke/ Ahrenholz 2013: 445ff). Ist Deutsch Schulfremdsprache, gibt es meist eine staatliche Lehrerausbildung, Deutschlehrkräfte an den Hochschulen verfügen in der Regel über einen akademischen,

[2]Vorbildlich in dieser Hinsicht sind beispielsweise die Praktikumsvorgaben der DaF/DaZ-Studiengänge in Bielefeld oder Leipzig.

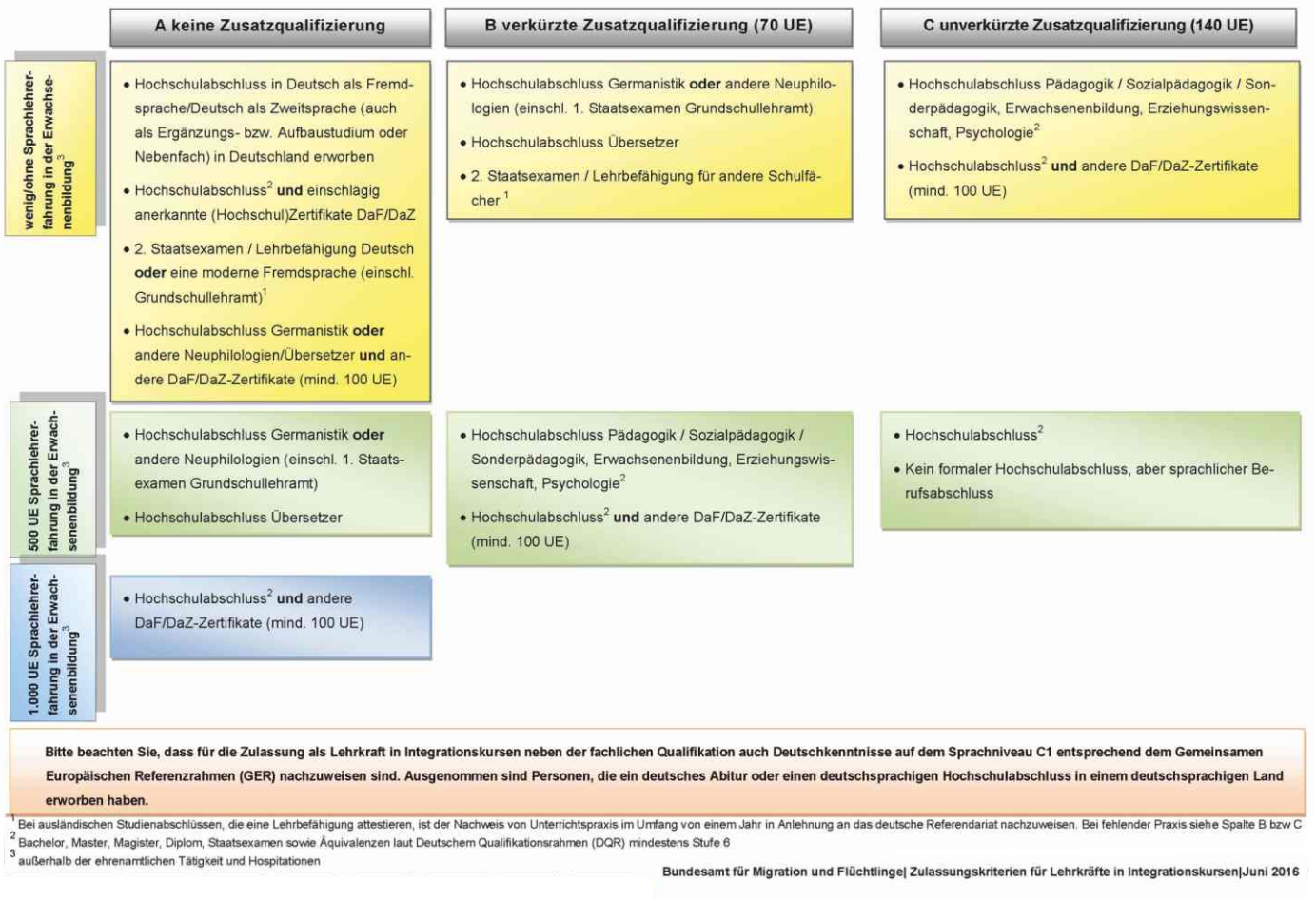
meist germanistischen Abschluss, sind aber selten auch explizit didaktisch qualifiziert. In der Erwachsenenbildung allgemein zeigt sich darüber hinaus eine starke Fixierung auf das Muttersprachenprinzip. Glücklicherweise scheint der oft naive Glaube an die intuitive Vermittlungsbegabung und Überlegenheit des *native speaker* aber zurückzugehen, wie das Beispiel der deutschen Auslandshochschulen zeigt: In Jordanien (German-Jordanian University GJU) oder Istanbul (Türkisch-Deutsche Universität TDU) arbeiten neben der typischen Kombination von einheimischen und deutschsprachigen Lehrkräften auch zahlreiche Germanistinnen und Germanisten, besonders aus Mittel- und Osteuropa, die nicht mit Deutsch aufgewachsen sind (de Jong 2015).

Der hohe Bedarf an Deutschlehrkräften hat in Deutschland die Zahl von universitären Kurzausbildungen, meist als „Zusatzqualifikationen“ oder „DaF/DaZ-Modul“ bezeichnet, stark ansteigen lassen (Jung/Middeke/Panferov 2017). In ein bis drei Semestern kann man berufs- oder studienbegleitend (wenn man andere Fächer studiert) ein paar Veranstaltungen belegen und für Klausuren, Hausarbeiten, mündliche Prüfungen oder diverse Formen von Beteiligungsnachweise die notwendigen Leistungspunkte (Credits) erwerben, für die man dann ein entsprechendes DaF/DaZ-Zertifikat erhält. Je nachdem welche Fächer man ansonsten studiert und welche Veranstaltungen man dabei konkret belegt hat, muss diese Kombination als erste Lehrqualifizierung keineswegs hinter einem expliziten DaF/DaZ-Studiengang, der vielleicht stark kultur- und wenig vermittlungswissenschaftlich orientiert ist, zurückstehen. Auf dem Arbeitsmarkt, aber auch bei Anwärtern auf eine Stelle in der Schule sind solche Zertifikate durchaus begehrt, vor allem seitdem das Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (BAMF), das die Gelder verwaltet, mit denen die sogenannten Integrationskurse für Zuwanderer finanziert werden, die Honorarvorgaben innerhalb eines Jahres in zwei Schritten um rund 75% von 20 € auf 35 € pro Unterrichtseinheit (UE) à 45 Minuten erhöht hat.

6. Wer entscheidet, was eine qualifizierte Lehrkraft ist?

Wer in Integrationskursen unterrichten will, muss dafür eine Zulassung des BAMF erhalten, für die das Bundesamt genaue Vorgaben macht (s. Abb. 1). Aus dieser Matrix wird ersichtlich, welche Qualifikationen automatisch zu einer Zulassung führen und welche Zusatzausbildungen bzw. Unterrichtserfahrungen in anderen Fällen benötigt werden. Zusätzlich gibt es eine Liste mit vom BAMF anerkannten Studienabschlüssen bzw. Zusatzqualifikationen DaF/DaZ, auf die sich die Matrix bezieht. Hinzu kommt die Vorgabe, dass eine Lehrkraft, die ihren Bildungsabschluss außerhalb des deutschsprachigen Raums erworben hat, das Sprachniveau C1 mit anerkannten Prüfungen des Goethe- oder des TestDaF-Instituts bzw. von telc oder über die DSH nachweisen muss. Unklar ist, wie Germanistikabschlüsse aus dem Ausland in dieses Schema passen. Sind sie äquivalent zu einem DaF-Studium oder Zertifikat zu verstehen? Das ist im Einzelfall nicht leicht zu entscheiden. Die BAMF-Zulassung als DaF/DaZ-Lehrkraft ist auch bei Lehrkräften, die gar nicht in diesen Kursen unterrichten, als Qualifikationsnachweis so stark nachgefragt, dass Anträge auf Lehrkräftezulassung nur noch von den BAMF-Kursträgern eingereicht werden können, um die Anträge zu begrenzen.

ABB. 1: ZULASSUNGSKRITERIEN FÜR LEHRKRÄFTE IN INTEGRATIONSKURSEN



Auch wenn es sich leicht erklären lässt, warum das so gekommen ist, bleibt es für das Fach DaF/DaZ in Deutschland beschämend, dass eine Behörde des Innenministeriums, die keine Bildungs-, sondern eine Vollzugsbehörde ist, und nur wenige im Bereich DaF/DaZ qualifizierte Mitarbeiter hat, auch über ihren eigentlichen Aufgabenbereich hinaus de facto für den Arbeitsmarkt definiert, was eine qualifizierte DaF/DaZ-Lehrkraft ist. Dem Bundesamt, dessen Hauptaufgabe weiterhin darin besteht, über Asylanträge zu entscheiden, ist aber zweierlei zugute zu halten: Es hat mit seiner zentralstaatlichen Macht einen Hochschulabschluss in Kombination mit einer DaF/DaZ-Mindestausbildung als Voraussetzung für Lehrkräfte in der Erwachsenenbildung durchgesetzt, wo früher oft noch der Grundsatz galt: Wer Deutsch als Muttersprache spricht, kann auch Deutsch unterrichten (s. o.). Außerdem hat die Behörde 2015/2016 für einen kräftigen Anstieg der viel zu niedrigen Honorare auf breiter Front gesorgt. Dennoch ist die Rolle aus Sicht des Faches zwiespältig, schließlich sorgte das BAMF zunächst für eine deutliche Absenkung der Honorare, nachdem es 2005 die Sprachförderung zentral übernommen hatte. Auch bleibt die Situation der meisten freiberuflichen DaF/DaZ-Lehrkräfte weiterhin prekär[3].

Aber egal ob in Schule, Hochschule oder Erwachsenenbildung, ob in den deutschsprachigen Ländern

[3] Mehr zur Entwicklung der staatlichen Deutschförderung und der Rolle des BAMF bei Jung (2017).

oder weltweit: Überall werden Deutschlehrkräfte mehr oder weniger verzweifelt gesucht[4]. Das ist einerseits die Kehrseite der durchaus wieder wachsenden Nachfrage nach Deutsch, hat aber andererseits oft landesspezifische Gründe: In der einen Ländergruppe, in denen es wie z. B. Indien eine neue Nachfrage nach Deutsch gibt, fehlt eine Tradition des Deutschen als Schulfach und damit auch eine äquivalente Lehrerausbildung, gleichzeitig gibt es dort nicht genügend germanistische Studiengänge, deren Abgänger sich als Deutschlehrkräfte rekrutieren ließen. In der anderen Ländergruppe wie z. B. in vielen europäischen Ländern ist aus demographischen Gründen, der globalen Dominanz des Englischen, aber auch wegen einer Schulpolitik, die nur noch eine Fremdsprache, nämlich das Englische verpflichtend macht, die Zahl der Studienanfänger mit ausreichenden Deutschkenntnissen weggebrochen. Hinzu kommt, dass der Lehrerberuf speziell in Mittel- und Osteuropa oft unattraktiv ist und gerade Germanistikstudierende in der Wirtschaft leicht besser bezahlte Stellen als in der Schule finden (Fandrych/Hufeisen 2010).

Der erfreuliche Aufschwung der Nachfrage nach Deutsch wird so vielfach ausgebremst, sei es, weil aufgrund des Lehrermangels in Schule und Hochschule Deutsch nicht als erste oder weitere Fremdsprache gewählt werden kann, sei es, weil schlecht qualifizierte Lehrkräfte auch schlechte Resultate erzielen und wenig Begeisterung für Land und Leute wecken. Die Folge ist schlimmstenfalls eine Negativspirale, in der immer schlechtere Lehrkräfte immer weniger Germanistikstudierende bzw. potenziell Unterrichtende immer mangelhafter ausbilden.

7. Ausbildungsangebote

Das grundsätzliche Problem ist nicht neu und so gibt es seit Jahren von deutscher Seite vermehrte Anstrengungen, die Ausbildung qualifizierter Deutschlehrkräfte im Ausland zu unterstützen oder gar selber in die Hand zu nehmen. Das Goethe-Institut bietet das in zwei Jahren zu erwerbende „Grüne Diplom“ an. Voraussetzung, um in das kostenlose Programm aufgenommen zu werden, sind ein Hochschulabschluss und mindestens B2-Kenntnisse zu Beginn der Ausbildung. Neben Fachwissen, das im Rahmen der DLL-Fernstudienkurse (= Deutsch Lehren Lernen) erworben wird, liegt der Fokus naheliegenderweise stark auf der Unterrichtspraxis an Goethe-Instituten (vgl. Abb. 2).

Auch wenn hier gegenüber einem mehrjährigen Germanistik- oder DaF/DaZ-Studium wenig Zeit für das Grundwissen über die deutsche Sprache und die Beschäftigung mit Literatur und Kultur bleibt, so liegt die Stärke dieses Konzepts, das auf die Bedarfe in der (GI-)Erwachsenenbildung im Ausland zugeschnitten ist, in der soliden unterrichtspraktischen Ausrichtung, die in den üblichen Germanistik- und DaF/DaZ-Studiengängen im In- und Ausland selten erreicht wird bzw. dort nicht obligatorisch ist. Als DaF-Lehrerausbildung steht das „Grüne Diplom“ schon wegen der längeren Dauer qualitativ eindeutig über den diversen DaF/DaZ-Hochschulzertifikaten, die in Deutschland in einem oder zwei Semestern erworben werden können und auch über der zweiwöchigen DaF/DaZ-Zusatzausbildung, die fachfremde Hochschulabsolventen nach den Vorgaben des BAMF absolvieren müssen (vgl. Abb. 1), wollen

[4] Einen guten Eindruck, welche Qualifikationen von Deutschlehrkräften an Universitäten und Sprachschulen weltweit wie in Deutschland verlangt und welche Konditionen ihnen geboten werden, vermittelt die Jobbörse auf www.deutsch-als-fremdsprache.de, die den Inserenten entsprechende Angaben vorschreibt.

Abb. 2: Das Grüne Diplom

Bestandteile und Leistungsnachweise der Ausbildung		
Phase 1: Februar- Juni 2017	Einführung (Hospitationspraktikum)	Lehrversuch (entscheidend für die weitere Teilnahme am Grünen Diplom)
Phase 2: Mai 2017- Dez 2018	Vertiefung (DLL 1-6)	Praxiserkundungsprojekt (PEP) nach jedem Modul Abschließender Wissenstest DLL 1-6[5] Lehrprobe 1
Phase 3: Jan/Feb 2019	Deutschlandaufenthalt (gilt nicht für Teilnehmende, die in einem deutschsprachigen Land aufgewachsen sind)	
Phase 4: Bis Februar 2019	GI-spezifische Inhalte: -Prüferzertifikat A1-B1 -Online-Schulung im Bereich digitale Medien -Baustein (interkulturelle) Landeskunde	Lehrprobe 2

Quelle: https://www.goethe.de/ins/uy/de/spr/unt/for/20839317.html

sie als Lehrkräfte in öffentlich geförderten Kursen arbeiten.

Der Deutsche Akademische Austauschdienst (DAAD), der mit erheblichen finanziellen Mitteln etwa für sein Lektorennetzwerk oder durch die Germanistischen Institutspartnerschaften (GIP) das Deutschstudium weltweit nachhaltig unterstützt, hat mit dem Projekt „Dhoch3 – Für die Deutschlehrer-Ausbildung an Hochschulen weltweit“, das 2018 online gegangen ist, einen langfristig angelegten Versuch zur Unterstützung der universitären Deutschlehrerausbildung weltweit gestartet. Die acht Dhoch3-Module sind im Unterschied zum Grünen Diplom des Goethe-Instituts vor allem forschungsorientiert und sehr viel breiter bzw. offener angelegt. Als unterrichtspraktisches Ausbildungskonzept sind sie dagegen nicht gedacht[6].

8. Die FaDaF-Initiative

Auch der Fachverband Deutsch als Fremd- und Zweitsprache e. V. (FaDaF) hat sich Gedanken über die Defizite der DaF/DaZ-Lehrkräfte-Ausbildung gemacht und setzt sich vor allem für die Aufwertung des Berufsbilds ein, nicht zuletzt um damit auch die Situation der meist freiberuflichen und sozial wenig abgesicherten Lehrkräfte zu verbessern. Ziel dabei ist, die Entwicklung einer mit den einschlägigen

[5] Es handelt sich um die Module „Lehrerkompetenz und Unterrichtsgestaltung“, „Wie lernt man die Fremdsprache Deutsch?“, „Deutsch als fremde Sprache“ (hier auch Grammatik, Phonetik des Deutschen), „Aufgaben, Übungen, Interaktion“, „Lernmaterialien und Medien“, „Curriculare Vorgaben und Unterrichtsplanung“.

[6] Ein Überblick über die Dhoch3-Module findet sich hier: https://www.daad.de/der-daad/unsere-aufgaben /deutsche-sprache /foerderprogramme/de/54105-das-projekt-dhoch/

Hochschulen und relevanten Institutionen breit abgestimmten Definition einer Qualifikation „DaF/DaZ-Lehrkraft“ (inkl. diverser Profilbildungsmöglichkeiten), die Einrichtung einer Anerkennungsstelle, die die verschiedenen DaF/DaZ-Qualifikationen eines Individuums daraufhin sichtet und bei Vorliegen aller Voraussetzungen einen entsprechenden Nachweis ausstellt, und schließlich die Schaffung einer zweiten, praktischen Phase der Lehrerausbildung, die bei verschiedenen Institutionen im In- und Ausland absolviert werden kann und mit einer zu bestehenden Lehrprobe endet (FaDaF-Thesenpapier 2018).

Auch wenn die auf der Jahrestagung Deutsch als Fremd- und Zweitsprache 2018 in Mannheim vorgestellte Initiative auf großes Interesse zu stoßen scheint, ist es bis dahin noch ein weiter Weg. So oder so: Die oben angeschnittenen Problemstellungen der Ausbildung von DaF-/DaZ-Lehrkräften sind nicht grundsätzlich neu und bleiben aktuell. Angesichts einer weltweit neuen, gleichzeitig auch veränderten Nachfrage nach Deutsch, die den Mangel an qualifizierten Lehrkräften verschärft hat, haben sie sich jedoch verschoben und zugespitzt. Es ist Bewegung in die Diskussion gekommen, neue Ansätze und Initiativen stehen im Raum. Die so wichtige Ausbildungsdiskussion dürfte in der nächsten Zeit intensiv fortgeführt werden, betrifft sie doch den Kern des Faches und prägt die Zukunft des Deutschunterrichts wie der Deutschlehrkräfte. ■

Dr. Matthias Jung ist Vorsitzender des Fachverbands Deutsch als Fremd- und Zweitsprache (FaDaF e. V.) und geschäftsführender Vorstand des Instituts für Internationale Kommunikation e. V. (IIK) in Düsseldorf und Berlin

Literatur

Casper-Hehne, Hiltraud/Koreik Uwe/Middeke Annegret (Hrsg.) (2006): Die Neustrukturierung von Studiengängen Deutsch als Fremdsprache: Probleme und Perspektiven. Göttingen: Universitätsverlag

Casper-Hehne, Hiltraud/Middeke Annegret (Hrsg.) (2009): Sprachpraxis der DaF- und Germanistikstudiengänge im europäischen Hochschulraum. Göttingen: Universitätsverlag.

De Jong, Michael (2015): Modularer studienbegleitender Deutschunterricht zur Vorbereitung auf Studium und Praktikum in Deutschland am Beispiel der German-Jordanian University in Amman, Jordanien. In: Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht H. 1 (20), 40-55.

FaDaF-Grundsatzpapier (2006): Grundsatzpapier zur curricularen Basis der BA/MA-Studiengänge. In: Casper-Hehne/Koreik/Middeke, 259-263. Auch online unter: http://www.fadaf.de/de/daf_angebote/studieng_nge/grundsatzpapier.pdf

FaDaF-Thesenpapier (2018): Thesen zur DaF/DaZ-Lehrkräfteausbildung in Deutschland. Online unter: http://www.fadaf.de/de/aktuelles/thesen_zur_DaF_DaZ_ausbildung_von_lehrkraeften.pdf

Fandrych, Christian/Hufeisen/Britta (2010): Die Situation von Deutsch außerhalb des deutschsprachigen Raums. In: Krumm et al., 34-43.

Gindele, Verena/Voss, Thamar (2017): Pädagogisch-psychologisches Wissen. Zusammenhänge mit Indikatoren des beruflichen Erfolgs angehender Lehrkräfte. Zeitschrift für Bildungsforschung, 7(3), 255-272.

Jung, Matthias (2017): Sprachliche Förderung von Flüchtlingen und Migranten. Kontinuitäten und Diskontinuitäten seit den 70er Jahren. In: H. Barz (Hrsg.): Flüchtlinge willkommen und dann? Die Flüchtlingskrise als Herausforderung für Gesellschaft und Bildung. Düsseldorf: University Press, 41-63.

Internationale Deutschprüfungen für Kinder und Erwachsene
... weltweit anerkannt!

Niveaustufen & Prüfungen des ÖSD

A1 ZA1 | A1 KID A1 | A2 ZA2 | A2 KID A2 | B1 ZD/ÖSD B1 | B1 ZB1 | B2 ZB2 | C1 ZC1 | C2 ZC2

ösd

Wien ■ Klagenfurt
Telefon: +43 (1) 319 33 95

www.osd.at

Jung, Matthias/Middeke, Annegret (2011): Deutsch für den Beruf als Arbeitsfeld für DaF-/DaZ-Lehrer (2011). In: Hahn, Natalia/Roelcke, Thorsten (Hrsg.): Grenzen überwinden mit Deutsch. Göttingen: Universitätsverlag, 363-375.

Jung, Matthias/Middeke, Annegret/Panferov, Julia (2017): Zur Ausbildung von Lehrkräftem Deutsch als Fremd- und Zweitsprache an deutschen Hochschulen – eine quantitative Studie 2014/2015 – 2016/2017. http://www.fadaf.de/de/aktuelles/quantitative_studie_zur_ausbildung_von_lehrkr_ften_daf-daz_an_deutschen_hochschulen__ fadaf_2017_.pdf

Krumm, Hans-Jürgen / Fandrych Christian/Hufeisen Britta/Riemer Claudia (Hrsg.) (2010): Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch. Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft (HSK), 2 Bände. Berlin/New York: de Gruyter.

Middeke, Annegret (Hrsg.) (2011): Entwicklungstendenzen germanistischer Studiengänge im Ausland: Sprache – Philologe – Berufsbildung. Göttingen: Universitätsverlag

Netzwerk Deutsch (2015): Deutsch als Fremdsprache weltweit. Datenerhebung 2015. Berlin: Auswärtiges Amt (auch online verfügbar: http://www.dw.com/downloads/29827615/statistik-2015-deutschlerner-weltweit.pdf)

Oomen-Welke, Ingelore/Ahrenholz, Bernt (Hrsg.) (2013): Deutsch als Fremdsprache. Baltmannsweiler: Schneider Verlag.

Riemer, Claudia/Krumm, Hans-Jürgen (2010): Ausbildung von Lehrkräften für Deutsch als Fremdsprache und Deutsch als Zweitsprache. In: Krumm et al., 1340-1351.

Das DACH-Prinzip in der Praxis. Fachtagung der DACHL-Arbeitsgruppe des IDV am 8. März 2018 in München (Goethe-Institut, Zentrale): Tagungsbericht

ANKE SCHMIDT-WÄCHTER

Nach dem ersten Zusammentreffen der DACHL-Arbeitsgruppe des IDV mit Expertinnen und Experten im September 2011 (Kloster Frauenchiemsee), dem Erscheinen des Sammelbandes „DACH-Landeskunde. Theorie – Geschichte – Praxis“ (2013) sowie der Herausgabe des IDV-Magazins „Das DACH-Prinzip“ verstand sich diese Fachtagung als Weiter- und Zusammenführung der Bestrebungen der DACHL-AG und der SIG 2.4 auf der IDT 2017 in Fribourg, dem DACH-Gedanken eine theoretische Basis zu geben und diesen fachwissenschaftlich einzubetten.

Ausgehend von der Grundsatzfrage „Wie geht man mit der Vielfalt des Deutschen um?“ fasste N. Shafer in ihrem Impulsvortrag zum Thema *„Dach-prinzip DACH-Prinzip“* die Ergebnisse der SIG 2.4 der IDT zusammen und stellte die Weiterentwicklung des DACH-Prinzips dar und erörterte die Rahmenbedingungen seiner Anwendbarkeit. So forderte sie eine systematische und konsistente Verwendung der Termini *„DACH-Konzept“* als „integratives, interkulturelles landeskundliches Konzept aus den 1990er Jahren“ (SIG 2.4, S. 7) und *„DACH-Prinzip“* als „das sprachpolitische und fachwissenschaftliche Desiderat bzw. den Anspruch, bei der Vermittlung von Deutsch als Fremdsprache den ganzen deutschsprachigen Raum in seiner sprachlichen und kulturellen Vielfalt anzuerkennen und einzubeziehen“ (SIG 2.4, S. 8). Voraussetzung für die Anerkennung des DACH-Prinzips als DaF-Prinzip in Wissenschaft und Lehre sind ein offener, dynamischer und pluralitätssensibler Kulturbegriff sowie ein variationslinguistisch zeitgemäßer Sprachbegriff. Wesentlich sei außerdem Flexibilität in der Umsetzung des DACH-Prinzips: Nur ein offenes didaktisches Konzept mit Wahlmöglichkeiten lasse sich an den jeweiligen Lehr- und Lernkontext anpassen.

Der Frage nach gelungenen didaktischen und damit praktischen Umsetzungen des DACH-Prinzips gingen S. Hägi-Mead, H. Schweiger und A. Middeke in ihrem Vortrag *„Im Prinzip durch-DACHt“* nach. Ausgehend von dem Befund, dass es bei den vorliegenden Materialien eine Diskrepanz zwischen der Ankündigung, plurizentrisch zu sein, und der tatsächlich eher „D-dominierten“ Umsetzung gebe, stellten sie fünf Qualitätskriterien in Bezug auf das DACH-Prinzip vor: 1) integrativ: Verknüpfung von Sprach- und Landeskundevermittlung; 2) diskursiv: in Diskursen hergestellte und ausgehandelte Bedeutung/-en als Gegenstand; 3) reflexiv: Hinterfragen von Haltungen, Ansichten und Vorurteilen; 4) kohäsiv: fehlende Homogenität und Abgeschlossenheit als systemimmanent sowie – als Zentrum aller Kriterien – 5) kooperativ: Einbeziehen vieler Interessen und Perspektiven, indem die Materialien in einem DACH-Team erstellt werden.

In der anschließenden Podiumsdiskussion zum *„DACH-Prinzip in der Aus- und Fortbildung von Lehrenden“* nahmen C. Altmayer, C. Badstübner-Kizik, N. Conti und P. Voerkel zum einen eine Bestandsaufnahme hinsichtlich der Erfahrungen mit dem DACH-Prinzip vor, zum anderen diskutierten sie dessen Desiderate. Sichtbar wurden eine prinzipielle Anerkennung der sprachlichen und kulturellen Vielfalt durch Lehre und Wissenschaft einerseits, gleichzeitig aber auch andererseits Probleme bei der Vermittlung des Erkenntnisgewinns für die Lernenden sowie mit der Verankerung des Prinzips in der Wissenschaft. In der Diskussion wurde die Auseinandersetzung mit folgenden Schwerpunkten angeregt: a) Was bedeutet Landeskunde – oder besser Kultur – in der Ausbildung im 21. Jahrhundert? b) Wie kann das Konzept des kulturellen Gedächtnisses mit Blick auf DaF ausdifferenziert werden? und c) Welche Zusatzmaterialien sollten zu vorhandenen Lehrwerken erarbeitet werden, um Lehrenden die Umsetzung des DACH-Prinzips zu ermöglichen?

Die Arbeit wurde in vier Arbeitsgruppen fortgesetzt, die sich mit unterschiedlichen Aspekten des DACH-Prinzips auseinandersetzten. Während in zwei Arbeitsgruppen die Umsetzung des Prinzips im Vordergrund stand (AG 1: DACH-Gütekriterien für DaF-Materialien; AG 2: Materialerstellung in Zusammenarbeit mit Institutionen und Verlagen), beschäftigte sich die dritte AG mit dem DACH-Prinzip in der Lehrerinnen- und Lehrerfortbildung. Eine weitere AG diskutierte das DACH-Prinzip aus fachwissenschaftlicher Sicht: Neben der Empfehlung, Verbindung zu anderen Disziplinen aufzunehmen, wie z. B. zur Mehrsprachigkeitsdidaktik oder zur Linguistik anderer Sprachen, wurde die Dringlichkeit empirischer Forschung z. B. zu den Einstellungen von Lehrenden und Lernenden zur Pluralität oder zu Lernprozessen bei der Auseinandersetzung mit dem DACH-Prinzip betont.

H.-J. Krumm, einer der Pioniere der ABCD-Thesen, hob in seinen abschließenden *„Kommentaren und Ausblicken“* hervor, dass das DACH-Prinzip von Anfang an offen und flexibel gewesen ist – sowohl aus der Perspektive der Lehrenden und Lernenden als auch aus sprachenpolitischer und fachwissenschaftlicher Sicht. Für den Lernenden konstatierte Krumm, dass dieser mehr Sprache für sein Geld bekomme und im Umgang mit Diversität geschult werde. Dies setze aber voraus, dass die Lehrenden entsprechend qualifiziert sind. Hierbei kommt dem Konzept der erlebten Landeskunde in der Aus- und Fortbildung eine wichtige Rolle zu. Hinsichtlich des Bewusstseins für Pluralität und des Wissens über die deutschsprachigen Länder sah Krumm bei den Lehrenden viele Defizite. Allerdings fehlten auch für ihre Ausbildung entsprechende Kompetenzbeschreibungen. Als eine Aufgabe der Fachwissenschaft formulierte er, die Ausbildung der Lehrenden vor dem Hintergrund der bestehenden Realität und in Hinblick auf eine Fortentwicklung bestehender Ansätze zu konzipieren. Offen sei dabei auch die historische Komponente. Sprachenpolitisch warf Krumm die Frage auf, ob das Konzept eines „Europas der Regionen“ auch für das DACH-Prinzip tragfähig sein und zum Überwinden der Perspektive der einzelnen Länder beitragen könnte.

Die Beiträge der Tagung werden in einem Band der „Materialien DaF“ des FaDaF veröffentlicht. ■

Dr. Anke Schmidt-Wächter ist Dozentin für Deutsch als Fremdsprache und Seminarleiterin in Fortbildungskursen und stellv. Geschäftsführerin bei interDaF am Herder-Institut der Universität Leipzig

Copyright Goethe-Institut
Fotograf: Tobias Trutz

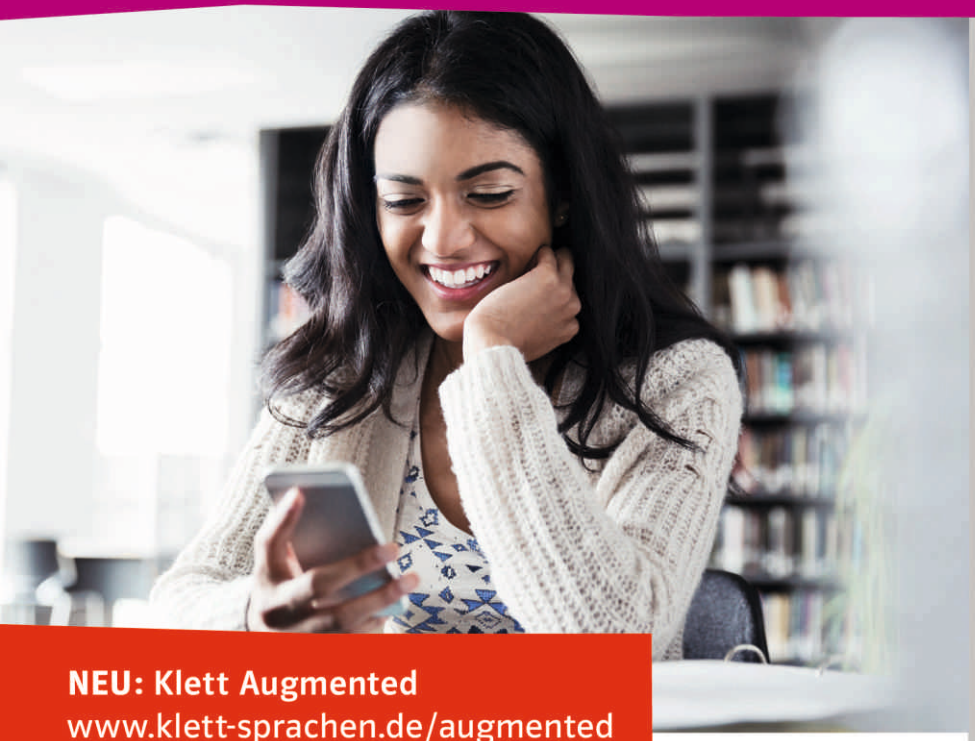
Literatur

Deutsch als Sprache des deutschsprachigen (Diskurs- und Kultur-)Raums: Vermittlung der sprachlichen und kulturellen Pluralität des DACHL-Raums in DaF: https://www.idt-2017.ch/images/03_fachprogramm/02_sig/Bericht_SIG_2.4_Plurizentrik.pdf (letzter Zugriff am 24.05.2018)

Freiburger Resolution zur Sprachenpolitik - 11 Thesen zur Stärkung und Weiterentwicklung von Deutsch als Fremd- und Zweitsprache: https://www.idt-2017.ch/docs/resolution/Freiburger_Resolution_IDT_2017_ komplett.pdf (letzter Zugriff am 24.05.2018)

Demmig, Silvia; Hägi, Sara; Schweiger, Hannes (Hrsg.) (2013): DACH-Landeskunde. Theorie –Geschichte –Praxis. München: iudicium.

Herrmann-Teubel, Yvonne; Jarząbek, Alina Dorota; Shafer, Naomi (2017) (Hg.): Das DACH-Prinzip. IDV-Magazin 92.



NEU: Klett Augmented
www.klett-sprachen.de/augmented

DaF kompakt neu

Für Lernende, die schnell mit Deutsch durchstarten wollen!

Studierende und Berufseinsteiger im Fokus
- Gründliche inhaltliche Überarbeitung
- Neues und modernes Layout
- Relevante Inhalte für Studium und Beruf
- Tipps zum Selbststudium über das Lehrwerk hinaus

Direkt zum Erfolg
- Transparenter Lektionsaufbau
- Steile Progression mit Blick auf das Wesentliche
- Aktuelle Landeskunde aus D-A-CH-L
- Gezielte Prüfungsvorbereitung

www.klett-sprachen.de/dafkompakt-neu

Z34747

Deutsch als Fremdsprache

Sprachen fürs Leben!

Klett

Workshop zu Gründungen von Deutschlehrerverbänden in Zentralamerika und der Karibik

IDV-Magazin im Gespräch mit Isabel Kielian

IDV-Magazin: Wie entstand die Idee, einen Workshop in Nicaragua zu Verbandsneugründungen durchzuführen? Ist der Bedarf überhaupt vorhanden?

Isabel Kielian: Das Interesse an DaF in Zentralamerika ist in den vergangenen Jahren deutlich gewachsen und nimmt weiter zu, ebenso wie das große Engagement der Kolleginnen und Kollegen im DaF-Bereich in der Region.

Als Vorreiter gründete Guatemala im Jahr 2016 einen eigenen Deutschlehrerverband. Auf dessen Initiative hin fand gemeinsam mit dem DAAD und der Kulturgesellschaft in Guatemala im März 2017 der erste zentralamerikanische Deutschlehrerkongress statt. Anschließend wurde im Rahmen eines Delegiertenseminars weiterer Bedarf von Deutschlehrerverbänden in Zentralamerika ermittelt.

IDV-Magazin: Welche Rolle spielt dabei das Goethe-Institut Mexiko und warum das Interesse an der Durchführung eines Workshops in Zusammenarbeit mit dem IDV?

Isabel Kielian: Die Delegierten traten mit dem Wunsch an das Goethe-Institut heran, Unterstützung bei der Verbandsgründung zu erhalten. Es ging ihnen außerdem darum, einen Rahmen für den Austausch untereinander zu schaffen und Instrumente für die Organisation sprachenpolitischer Arbeit an die Hand zu bekommen. Das Goethe-Institut griff diesen Wunsch auf und organisierte im März 2018 gemeinsam mit dem IDV einen Impuls-Workshop in Nicaragua, um dort das Knowhow zur Verbandsgründung und sprachenpolitischer Arbeit zu vermitteln.

IDV-Magazin: Welche Länder haben am Workshop teilgenommen und mit welchen konkreten Zielen kamen die Vertreterinnen und Vertreter nach Granada?

Isabel Kielian: Teilgenommen haben neben Mexiko Guatemala, Nicaragua, El Salvador, Panama, Costa Rica und Honduras. Darüber hinaus war auch der Schriftleiter des IDV, Geraldo de Carvalho aus Brasilien, anwesend.

Die Delegierten dieser Länder hatten bereits an ihren Standorten das Potenzial für die Gründung von Deutschlehrendenverbänden ermittelt, also unter anderem DaF-Zahlen erhoben, DaF-Akteure identifiziert und generell die Spezifika der DaF-Landschaft sondiert.

Sie kamen zum Seminar in Granada zusammen mit dem Ziel, zu erfahren, welche konkreten Schritte sie einleiten müssen, um einen Verband zu gründen und welche rechtlichen Aspekte damit einhergehen. Im Interessenfokus standen außerdem eine bessere Vernetzung unter den DaF-Akteuren und die Nutzung von Synergien bei der Aus- und Weiterbildung von DaF-Lehrkräften.

IDV-Magazin: Im Rahmen des Workshops entstand die Idee, eine Resolution für Zentralamerika zu verabschieden. Was soll mit dieser Resolution erreicht werden und an wen richtet sie sich?

Isabel Kielian: Nachdem die Teilnehmenden der XVI. Internationalen Tagung der Deutschlehrerinnen und Deutschlehrer 2017 (IDT 2017) in Fribourg/Freiburg eine sprachenpolitische Resolution verabschiedet hatten, kamen wir auf den Gedanken, auch in unserer Region eine Resolution zu verabschieden, um die Arbeit von Deutschlehrerverbänden in Zentralamerika, Mexiko und der Karibik zu fördern. Die Resolution richtet sich an die Entscheidungsträger der DaF-Bildungslandschaft, also (Bildungs-)Ministerien und Mittlerorganisationen wie Botschaften, Goethe-Institute, den DAAD und die ZfA.

Mit der Resolution soll ein Rahmen für alle Beteiligten geschaffen werden, um ihre bildungspolitischen Ressourcen zu bündeln und aufeinander abzustimmen. Auf diese Weise können Aktivitäten und Maßnahmen der Mittlerorganisationen die aufstrebende DaF-Landschaft in Zentralamerika optimal fördern.

IDV-Magazin: Sind Sie zufrieden mit der zweitägigen Arbeit in Granada? Mit welchen konkreten Ergebnissen neben der Resolution gehen die Vertreter/innen zurück in ihre Länder?

Isabel Kielian: Die Ergebnisse des Workshops haben meine Erwartungen deutlich übertroffen, insbesondere deswegen, weil die Ländervertreter/innen eine solide Vorarbeit geleistet hatten. Es zeichnen sich bereits drei neue Anwärter für die Gründung von Deutschlehrerverbänden ab: El Salvador, Nicaragua und Costa Rica.

IDV-Magazin: Wie sehen die nächsten Schritte aus?

Isabel Kielian: Das Goethe-Institut Mexiko wird die Vertreter/innen bei diesem Prozess weiter begleiten und bei den jährlich stattfindenden Netzwerktreffen weitere unterstützende Maßnahmen diskutieren. Darüber hinaus wird sich das Goethe-Institut aktiv an den Vorbereitungen des vom DAAD ausgerichteten II. Zentralamerikanischen Deutschlehrerkongresses 2020 beteiligen.

IDV-Magazin: Frau Kielian, herzlichen Dank für dieses Gespräch!

Isabel Kielian: Ich bedanke mich auch für die Gelegenheit und freue mich, dass die Resolution im IDV-Magazin veröffentlicht wird. ■

Isabel Kielian war Leiterin der Spracharbeit am Goethe-Institut Mexiko. Derzeit ist sie an der Zentrale des Goethe-Instituts in München tätig.

IDV
Der Internationale Deutschlehrerinnen- und Deutschlehrerverband e.V.

GOETHE INSTITUT

RESOLUTION ZUR ARBEIT VON DEUTSCHLEHRERVERBÄNDEN IN ZENTRALAMERIKA, MEXIKO UND DER KARIBIK

PRÄAMBEL

Die Teilnehmenden des Workshops „Neugründung und Vernetzung von Deutschlehrer-verbänden“ in Granada/Nicaragua haben in ihrer letzten Arbeitssitzung am 21. März 2018 folgende Resolution verabschiedet, um

- ✔ die Verbandsarbeit in Mexiko, Zentralamerika und in der Karibik[1] zu stärken,
- ✔ die Neugründung von Deutschlehrerverbänden zu unterstützen und
- ✔ die Vernetzung unter den Deutschlehrenden länderübergreifend zu fördern.

Einleitung

Das Ziel unserer Bemühungen ist es, Sichtbarkeit, Präsenz und Attraktivität der deutschen Sprache in der Region Zentralamerika zu stärken. Um dies zu erreichen, ist eine erfolgreiche Verbandsarbeit als angemessene Vertretung der Interessen der Deutschlehrenden ein zentrales Instrument.

Es gilt, nachhaltige Strukturen und Prozesse zu entwickeln, um die Arbeit der Deutschlehrer-verbände kontinuierlich zu professionalisieren und die Neugründung von Deutschlehrer-verbänden zu unterstützen und zu begleiten.

Unsere Arbeit basiert dabei auf folgenden vier Thesen:

1. Die Neugründung weiterer Deutschlehrerverbände stärkt das DaF-Netzwerk in der Region und ermöglicht gemeinsame Qualitätsstandards.

[1] Im weiteren Verlauf MZAK genannt.

2. Eine nachhaltige Vernetzung von allen Akteuren im Bereich der deutschen Sprache ist notwendig, um der Heterogenität und den Interessen aller Verbandsmitglieder gerecht zu werden und somit eine erfolgreiche Verbandsarbeit zu gewährleisten.

3. Fremdsprachliche Kompetenzen stellen in der heutigen, globalisierten Welt eine Schlüsselqualifikation dar und eröffnen persönliche und somit gesellschaftliche und wirtschaftliche Entwicklungsmöglichkeiten.

4. Eine Aufwertung des Berufsbildes der Deutschlehrenden wirkt sich positiv auf die Unterrichtsqualität aus und kann dadurch die Motivation des Lernenden steigern.

Auf der Grundlage dieser Thesen lassen sich folgende Empfehlungen ableiten:

1. Aufbau und Stärkung eines DaF-Netzwerkes in der Region

These: **Die Neugründung weiterer Deutschlehrerverbände stärkt das DaF-Netzwerk in MZAK und ermöglicht gemeinsame Qualitätsstandards.**

Die zwei Deutschlehrerverbände in MZAK, AMPAL in Mexiko und der Deutschlehrerverband Guatemala, sind Resultate der wachsenden Nachfrage an Austausch- und Qualifizierungsmöglichkeiten unter DaF-Akteuren. Die Gründung weiterer Deutschlehrerverbände in den zentralamerikanischen und karibischen Ländern vereinfacht die Kommunikation und Kooperationsmöglichkeiten und ist Wegbereiter für einheitliche Qualitätsstandards und multiple Ressourcennutzung innerhalb der Region. Gleichzeitig entlasten neu gegründete Verbände die bereits bestehenden Verbände und Ländern ohne eigenen Verband wird der Anschluss und Zugang erleichtert.

Angesichts der geographischen Dimension, der Heterogenität in MZAK sowie der kontinuierlich steigenden Anzahl an Deutschlernenden und -lehrenden bedarf es der Gründung von Deutschlehrerverbänden an weiteren Standorten, um DaF-Lehrkräfte der beteiligten Länder zu vernetzen, adäquat auf ihre Bedürfnisse zu reagieren und Synergien nutzen zu können.

Auch die Gründung des Deutschlehrerverbandes in Guatemala (Januar 2016), das Delegiertenseminar in Antigua/Guatemala im März 2017 (im Rahmen des 1. Zentralamerikanischen DaF-Kongresses) und der Workshop „Neugründung von Verbänden“ in

Nicaragua im März 2018 zeigen den Bedarf und die aktuelle Relevanz von sowohl landesinternen als auch länderübergreifenden Austauschplattformen im DaF-Bereich in MZAK.

Die Stärkung des DaF-Netzwerkes bringt zahlreiche Vorteile mit sich. Die Entwicklung gemeinsamer Ziele, z. B. die Förderung der DaF-Lehreraus- und -weiterbildung oder gemeinsamer Qualitätsstandards guten Unterrichts, können aber nur durch ein solches Netzwerk erreicht werden. Lobbyarbeit zur Implementierung einer DaF-Lehrerausbildung soll angestrebt werden.

Deshalb empfehlen wir:

- In den Ländern der Subregion soll das Potenzial zur Gründung von Deutschlehrer-verbänden ermittelt werden, um neue Standorte innerhalb MZAK zu definieren.
- Neben der nachhaltigen Förderung dieses Prozesses ist zu klären, ob länderübergreifende Verbandsmitgliedschaften realisierbar sind, um Interessierte aus Ländern ohne eigenen Verband zu integrieren.
- Durch erfolgreiche Vernetzung sollen gemeinsame, in MZAK relevante Ziele definiert und verfolgt werden.

2. Erfolgreiche Vernetzung, Entwicklung nachhaltiger Strukturen und Prozesse

<u>These:</u> Eine nachhaltige Vernetzung von allen Akteuren im Bereich der deutschen Sprache ist notwendig, um der Heterogenität und den Interessen aller Verbandsmitglieder gerecht zu werden und somit eine erfolgreiche Verbandsarbeit zu gewährleisten.

Dabei gilt es, den durch die gegebene Heterogenität auf nationaler und subregionaler Ebene zu berücksichtigenden Herausforderungen gerecht zu werden. Nachhaltige Strukturen und Prozesse ermöglichen Synergieeffekte und eine zielorientierte konstruktive Zusammenarbeit aller Akteure, die an der Festigung und Weiterverbreitung der deutschsprachigen Kultur und Sprache beteiligt sind. Zur Erreichung der übergeordneten Ziele ist eine starke Vertretung der Interessen aller Verbandsmitglieder unabdingbare Voraussetzung.

Deshalb empfehlen wir:

- Deutschlehrende erhalten die Möglichkeit eines regelmäßigen regionalen und überregionalen Austausches. Dieser soll sowohl über digitale Plattformen als auch über Konferenzen/Fortbildungsveranstaltungen stattfinden. Ziel ist es, ein nachhaltig wirksames „Netzwerk Deutsch“ zu schaffen, durch welches Deutschlehrende sich fachlich und überfachlich austauschen und ihre berufliche Handlungskompetenz erweitern können.
- Die Kooperation zwischen allen beteiligten Akteuren (IDV, GI, AA, DAAD, nationale Akteure, weitere Vertreter des deutschsprachigen Raums) muss konstruktiv und partizipativ gestaltet werden. Der DLV als unabhängige Institution bündelt und vertritt die Interessen aller Akteure und vermittelt bei Konflikten.
- Alle Akteure arbeiten gemeinsam an einer Strategie, um die übergeordneten Ziele zu realisieren.
- Zur Organisation der Zusammenarbeit wird ein gemeinsamer Kalender entwickelt, der alle relevanten Termine koordiniert.
- Relevante Prozesse werden kontinuierlich dokumentiert, um eine personenunabhängige Weiterarbeit zu garantieren.
- Alle Akteure sprechen sich für getroffene Vereinbarungen aus, um deren Verbindlichkeit zu gewährleisten.
- Der Akquise von Nachwuchs gilt ein besonderes Augenmerk.

3. Sprachliche Qualifikation als Schlüsselqualifikation im Bereich der Ausbildung und im Beruf

<u>These:</u> Fremdsprachliche Kompetenzen stellen in der heutigen, globalisierten Welt eine Schlüsselqualifikation dar und eröffnen persönliche und somit gesellschaftliche und wirtschaftliche Entwicklungsmöglichkeiten.

Der Erwerb der deutschen Sprache befähigt unsere Lernenden dazu, ihre Ausbildungs- und Berufsmöglichkeiten zu erweitern und den ständig wachsenden Herausforderungen der globalisierten Welt gerecht zu werden. Eine hohe Sprachkompetenz ermöglicht ihnen den Zugang zur deutschsprachigen Kultur in ihren verschiedenen Facetten. Auch der Zugang zu einer breiten Palette von Informationsquellen und der Erwerb von Wissen werden ihnen damit

erleichtert. Für das Erreichen einer hohen Sprachkompetenz ist u. a. qualitativ hochwertiger Sprachunterricht erforderlich.

Mehrsprachigkeit wirkt sich positiv auf die Entwicklungsmöglichkeiten eines Landes aus. Sie bildet eine wichtige Grundlage für den internationalen Austausch u. a. im Bereich der Kultur, Bildung und Wissenschaft. Indem sie Kommunikation miteinander und Verständnis füreinander fördert, schafft sie Brücken zwischen den Kulturen. Auch auf die wirtschaftliche Entwicklung unserer Länder wirkt sie sich positiv aus. Sprachlich qualifizierte Arbeitskräfte stellen ein großes Potential in diesem Bereich dar.

In diesem mehrsprachigen Umfeld das DaF-Angebot auszuweiten schafft Brücken zwischen den Kulturen und erhöht die Entwicklungsmöglichkeiten unserer Länder.

Deshalb empfehlen wir:

- Der DLV koordiniert Werbung für und Information über die deutsche Sprache sowie Sprachlernangebote im Land.
- Weiterhin sucht er nach Möglichkeiten, um die Angebote zu erweitern, z. B. wirbt er bei nationalen Bildungseinrichtungen für die deutsche Sprache.
- Der DLV unterstützt Bildungseinrichtungen bei der Einrichtung neuer Deutschkurse.
- Der DLV wirbt auf Bildungsmessen zusammen mit Vertretern anderer Sprachen für die positiven Aspekte der Mehrsprachigkeit.

4. Professionalisierung im DaF-Bereich

These: Eine Aufwertung des Berufsbildes der Deutschlehrenden wirkt sich positiv auf die Unterrichtsqualität aus und kann dadurch die Motivation der Lernenden steigern.

Die Unterrichtsqualität im DaF-Unterricht ist ein entscheidender Faktor für die Attraktivität zum Erlernen der deutschen Sprache und entscheidender Impulsgeber zur Beschäftigung mit der Kultur der deutschsprachigen Länder. Eine umfassende berufliche Handlungskompetenz der Deutschlehrenden ist deshalb für alle Institutionen, in denen Deutschlernangebote zur Verfügung gestellt werden, das Markenzeichen ihrer Institutionen. Das bedeutet, dass diese den Deutschlehrenden von Beginn ihrer Tätigkeit an ein kontinuierliches und qualitativ hochwertiges Fortbildungsangebot gewährleisten und die dafür notwendigen Mittel bereitstellen.

Deshalb empfehlen wir:

- Deutschlehrende verfügen mindestens über Sprachkenntnisse auf dem Niveau B2.
- Deutschlehrende erhalten die Möglichkeit, erforderliche Kompetenzen in der spezifischen Methodik/Didaktik des DaF-Unterrichts innerhalb eines definierten Zeitraums zu erwerben, z. B. vom Goethe-Institut.
- Deutschlehrende verpflichten sich innerhalb eines definierten Zeitraums die angebotenen DLL-Module oder vergleichbare Angebote zu absolvieren. Das setzt ein entsprechendes Angebot voraus.
- Deutschlehrende erhalten regelmäßig die Möglichkeit, ihre berufliche Handlungskompetenz im Rahmen von Hospitationsprogrammen im europäischen deutschsprachigen Raum zu festigen bzw. auszubauen.

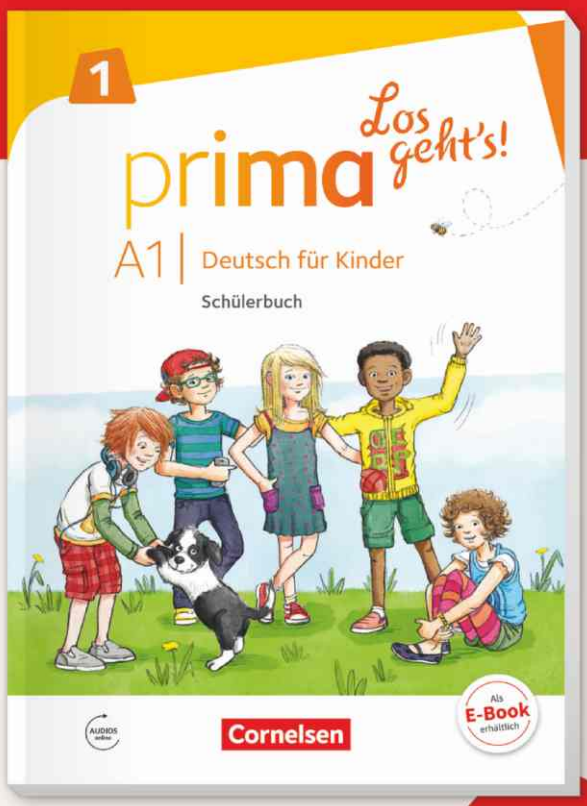
Mitwirkende: An der Ausarbeitung der Resolution waren folgende Personen beteiligt:

Elio Aparicio (Panama), Dagmar Barrientos (Honduras), Geraldo de Carvalho (Brasilien), Stefanie Drescher (Mexiko), Arturo Varela (Mexiko), Ursula de Hurtado (Costa Rica), Ines Kahmann (El Salvador), Susanne Wiech (El Salvador), Isabel Kielian (Mexiko), Stefan Merz (Nicaragua), Kohar Peñalba (Nicaragua), Noemi Gil (Nicaragua), Saskia Schneider (Guatemala)

Zuwachs bei der DaF-Familie

Zwei neue Lehrwerke für Kinder

978-3-06-120792-2



978-3-06-520625-9

NEU

Fröhlich-bunte Seiten, Spiele, Lieder und Reime: Mit den DaF-Lehrwerken *Bruno und ich* und *Prima – Los geht's!* lernen Kinder ganzheitlich und spielerisch Deutsch.

Bruno und ich

- Für Kinder von circa 6 bis 8 Jahren (1. bis 3. Klasse)
- Für den ersten Kontakt mit einer Fremdsprache

Prima – Los geht's!

- Für Kinder ab circa 9 Jahren (3./4. bis 5./6. Klasse)
- Für Deutsch als erste oder zweite Fremdsprache

Mehr Informationen finden Sie hier
cornelsen.de/daf-schule

Cornelsen

Digitales Lernen vs. analoges Lernen

Hans-Jürgen Krumm / Pramod Talgeri[1]

Was das digitale Lernen betrifft, so sind wir, Pramod Talgeri (Indian Institute of Technology, Mandi) und Hans-Jürgen Krumm (Universität Wien), uns im Prinzip einig: Wie bei allen technologischen Entwicklungen so gilt für die Digitalisierung im Besonderen, dass die Vorteile und Fortschritte gegenüber den Verlusten abzuwägen sind, die damit eintreten.

Für diesen Vortrag haben wir diese beiden Seiten der Medaille untereinander aufgeteilt: Pramod Talgeri wird sich auf jene Aspekte und Fragestellungen konzentrieren, die einen Gewinn für den Deutschunterricht darstellen, während Hans-Jürgen Krumm mit Hinweisen auf den Wert des analogen Lernens dagegenhält. Wobei die getrennt vorgetragenen Texte durchaus als ein gemeinsamer Text verstanden werden wollen.

Pramod, weshalb ist es notwendig, dass sich Schule und Deutschunterricht auf den Weg der Digitalisierung begeben?

1. Pramod Talgeri

Darf ich etwas Grundlegendes mit einem Zitat von Dirk Baecker vorausschicken:

> „Wir haben es mit nichts Geringerem zu tun als mit der Vermutung, dass die Einführung des Computers für die Gesellschaft ebenso dramatische Folgen hat wie zuvor nur die Einführung der Sprache, der Schrift und des Buchdrucks. Die Einführung der Sprache konstituierte die Stammesgesellschaft, die Einführung der Schrift die antike Hochkultur, die Einführung des Buchdrucks die moderne Gesellschaft und die Einführung des Computers die nächste Gesellschaft. Jedes neue Verbreitungsmedium konfrontiert die Gesellschaft mit neuen und überschüssigen Möglichkeiten und Herausforderungen der Kommunikation, für deren selektive Handhabung die bisherige Struktur und Kultur der Gesellschaft nicht ausreichen. Jede Einführung eines neuen Verbreitungsmediums muss daher zur Umstellung dieser Struktur und dieser Kultur führen, soll sie auf breiter Front überhaupt möglich sein. Andernfalls wird das neue Medium auf eine periphere Verwendungsform beschränkt“[2].

So ist es mit der Konfrontation mit Computern. Eigentlich handelt es sich um eine Einführung in eine neue Kultur, die die bisherigen kommunikativen Verhaltensweisen zu verändern versucht.

Das hat schon einen geschichtlichen Grund, nämlich die digitale Wende, die unauffällig und diskret in den 1940er Jahren ansetzte und mit der

[1] Ko-Vortrag im Rahmen der DeutschlehrerInnentagung Südasien „EinFach Deutsch in Südasien – Erfolge und Perspektiven“, Neu Delhi / Indien am 11.02.2018.

[2] Dirk Baecker: Studien zur nächsten Gesellschaft. Suhrkamp: Berlin 2007: 7.

Erfindung des Internets (1983) und der Entwicklung von Webseiten (1989) noch tiefer im Kulturbewusstsein verankert wurde. Damit wurde das „Kulturmaterial" (Texte und Images) schleunigst und systematisch auf die digitalen Medien „umgeladen". Bis 2016 wurden etwa fünf Trilliarden Seiten und unzählige Images auf Webseiten zugänglich gemacht. Wir sind zu einer „post-print"-Ära unterwegs, in der menschliche Aktivitäten technologisch mediatisiert werden können. Jeder Augenblick unseres Privatlebens wird digital verzeichnet, aufgenommen und öffentlich wahrgenommen. Das ist allerdings auch ein Angriff auf unsere Privatsphäre. Unser Privatleben ist dadurch affiziert. Aber gleichzeitig ermöglicht unsere heutige vernetzte digitale Welt neue modale Formen der Wissensvermittlung und schafft Zugang zu einer Vielzahl an Wissensquellen: Datenbanken, digitale Plattformen sowie e-books machen uns unabhängig vom Zugang zu lokalen Bibliotheken.

Diese veränderten Verhältnisse haben auch einen veränderten Sprachgebrauch, neue Kommunikationsmodi, ein neu angeeignetes Vokabular usw. zur Folge. SMS und Chats lassen die Grenzen von Mündlichkeit und Schriftlichkeit verschmelzen – auch schriftliche Kommunikation wird digital zu einer Echtzeit-Kommunikation.

Die Digitalisierung hat schon längst unser Leben verändert: Wie wir uns Informationen beschaffen, wie wir miteinander kommunizieren, wie wir lesen und Musik hören, einkaufen (ein „digitaler Einkaufsbummel" durch die Medien, z. B. Online-Amazon-Einkauf!), Globalisierung und Digitalisierung sind untrennbar miteinander verbunden –

im Guten wie im Schlechten: Unsere persönlichen Daten werden zur Ware – aber auch: unser Erfahrungsraum entgrenzt sich, die Globalisierung hebt z. B. die nationalen Grenzen auf. Emails und Skype überschreiten die konventionellen Grenzbarrieren. Es gibt einen sog. „Death of Distance". Wir können immer und überall auf die Welt zugreifen.

Es ist ganz selbstverständlich und dringend notwendig, dass diese durch Digitalisierung veränderte Welt nicht vor den Türen der Schule Halt macht. Medienkompetenz ist eine wichtige Fähigkeit, die Schülerinnen und Schüler erwerben müssen – jeder Unterricht, natürlich auch der Deutschunterricht, kann und soll dazu beitragen. In dieser drastisch technologisch und medial veränderten und vernetzten Gesellschaft mit der veränderten Umwelt ist auch vonnöten, nach veränderten Möglichkeiten der Sprachvermittlung Ausschau zu halten. Für den Deutschunterricht kommt ein wichtiger Aspekt hinzu: nämlich digitale Literatur und Medientexte. Sie sind ein wichtiger Teil eines erweiterten Textbegriffes.

Der Text ist nicht mehr ein beschriebenes oder gedrucktes Blatt. Der Deutschunterricht hat schon immer die spezifische Medialität von Texten zum Thema gemacht. Mit Graphic Novels, Blogs und Computerspielen erweitert sich unser Textbegriff und dadurch auch der Wahrnehmungshorizont. Zwar gibt es auch weiterhin die traditionelle konservative Ansicht, nach der der bisherige printmediale Textbegriff allein den pädagogisch gültigen Zugang zum Textverständnis gewährt. Aber nach den gegenwärtigen Forschungsergebnissen gibt es neue medienkulturgeschichtliche Einsichten, wonach man die einseitige printmediale Ausrichtung des Deutschunterrichts aufgeben und durch diverse Formen des Umgangs mit Sprache und Literatur ersetzen soll. In diesen Formen spielen digitale Medien eine zentrale Rolle. Ich nenne als Beispiele nur

- das simultane Schreiben, bei dem mehrere Autorinnen und Autoren gleichzeitig ein Dokument bearbeiten,
- das Einholen von Feedback nicht nur von den im Klassenraum präsenten Personen, sondern von Expertinnen und Experten im Chat,
- das ständige Wechseln zwischen Text-, Bild- und Tondokumenten[3].

Es hat ein sogenannter „Leitmedienwechsel" stattgefunden, so formuliert das Wampfler[4]. Was bedeutet das? Die digitalen Medien führen zu Umwälzungen, wie wir sie seit der Verbreitung des Buchdruckes nicht mehr erlebt haben. Das traditionelle Buch wird ersetzt durch die neuen digitalen Medien. Wampfler plädiert für das Smartphone und nicht mehr für das Buch als das nach Wampfler zentrale Kulturzugangsgerät für Jugendliche, das zugleich neue mediale Welten erschließt.

Der traditionelle Deutschunterricht sieht sein pädagogisches Ziel darin, die „alten" Medien (das „gute" Buch) noch zu bewahren. Die für Jugendliche alltäglich gewordenen Plattformen und sozialen Netzwerke werden darum primär als eine Gefährdung angesehen. Diese Perspektive hat aber bisher den Blick auf das Potenzial neuer Medien

[3] Vgl. u.a. Volker Frederking/ Axel Krommer/ Thomas Möbius: Digitale Medien im Deutschunterricht. Schneider Hohengehren: Baltmannsweiler 2014, z.St. S. 32 ff.

[4] Philippe Wampfler: Digitaler Deutschunterricht. Neue Medien produktiv einsetzen. Vandenhoek & Ruprecht, Göttingen 2017, z. St. S. 53.

ignoriert. Wampfler versucht das zu ändern, indem er an konkreten Beispielen zeigt, wie zeitgemäßer Deutschunterricht die veränderten Bedingungen für Literatur, Schreiben und Lesen reflektieren und produktiv nutzen kann.

Hier kommt der Begriff **Computer Literacy** ins Spiel. Literat sein bedeutet, mit verschiedenen Optionen der Sprache in einer Schriftkultur umgehen und über sie als ein „kulturelles Werkzeug" verfügen zu können[5].

Für den Unterricht und die Gestaltung von Lehrmaterialien bedeutet Digitalisierung eine Nutzung multimodaler Handlungsoptionen moderner Schriftkommunikation durch Einbeziehung von Medien. So geht etwa der didaktische Einsatz von „Hypertexten" über die reine Werkzeug-Funktion hinaus und generiert qualitativ neue Aspekte: Hypertexte sind geeignet, die formal und inhaltlich vernetzte Struktur von Texten sichtbar zu machen und das alternierende Lesen, Schreiben und Kommunizieren im *Blended Learning* und *E-Learning* zu realisieren. Roche[6] umreißt den funktionalen Mehrwert mediendidaktischer Ansätze im Fremdsprachenunterricht. Für den Erwerb von Textkompetenz nennt er u. a. folgende Faktoren:

- den **Zuwachs an Handlungskompetenz** durch den Umgang mit elektronisch generierten Textsorten (z. B. Blogs und Wikis) und
- die **Einsicht in Textverarbeitungsprozesse**, da Texte laufend be- oder überarbeitet, mit anderen verknüpft bzw. durch nonverbale Darstellungsformen ergänzt und erweitert werden können. Es gibt diverse flexible Möglichkeiten der Textverarbeitungsprozesse.

Diesen Punkten lassen sich aus literaturdidaktischer Sicht noch einige wichtige hinzufügen – ich will mich auf zwei Aspekte beschränken[7]:

1. Digitale Texte sind im Gegensatz zu gedruckten immer veränderbar: Man kann in der Klasse ausprobieren, ob eine Version mit mehr Adjektiven anders wirkt als eine solche mit Substantivierungen. Die Leserinnen und Leser in der Klasse können Fragen an den Text stellen, so dass die Schreiberin oder der Schreiber in die Lage versetzt wird, den Text gezielt zu erweitern.

2. Damit ist zugleich ein zweites Merkmal digitaler Textproduktion angesprochen: Digitale Texte sind oft das Werk kooperativer Textarbeit: Wikipedia-Artikel, Chats oder Blogs sind Ergebnisse von Zusammenarbeit: Überarbeitung und Zusammenarbeit werden wichtiger. Digitales Schreiben löst ein, was eine prozessorientierte Schreibdidaktik als Konzept schon länger formuliert hat: die Klasse wird zur Textwerkstatt[8].

Meinst du nicht auch, Hans-Jürgen, dass das ein wichtiger Gewinn der Digitalisierung für den Deutschunterricht ist?

2. Hans-Jürgen Krumm

Das will ich gar nicht bestreiten. Ich will auch keine grundsätzliche Ablehnung des digitalen Lernens propagieren. Aber ich sehe meine Aufgabe an dieser Stelle darin, auch auf die mit der Digitalisierung verbundenen Gefahren hinzuweisen – zunächst ganz generell: Wenn erst einmal teure Investitionen getätigt sind – ein IPad für alle Schülerinnen und Schüler, ein interaktives Whiteboard für jedes

[5] Jens Brockmeier: Literales Bewußtsein. Fink: München 1998. Z. St. S. 201.
[6] Jörg Roche: Handbuch Mediendidaktik Fremdsprachen. Hueber: Ismaning 2008, z.St. S. 14.
[7] Vgl. hierzu auch Wampfler 2017: 83.
[8] Vgl. Wampler 2017: 83.

Klassenzimmer, die Lizenz für eine Moodle-Plattform o. ä., dann verselbständigt sich die Mediennutzung sehr leicht, unabhängig von inhaltlichen und sozialen Prozessen. Da gibt es erste negative Nebenwirkungen: Beim Whiteboard das Wiederaufleben eines nach vorn orientierten lehrerzentrierten Unterrichts, wenn der Lehrer in einer Schnelligkeit, in der nicht alle Lernenden folgen können, seine vorbereiteten Tafelbilder und Animationen mit einem Fingerdruck an die Tafel zaubert, und beim IPad eine scheinbare Individualisierung, bei der jede Schülerin und jeder Schüler auf ihren bzw. seinen Bildschirm starrt und glaubt, schon das Wischen und Bedienen sei Lernen, das aber, als die vertiefte Verarbeitung, gar nicht mehr stattfindet.

Ich will das nicht schwarzmalen, aber doch betonen: Die medienvermittelte Begegnung mit der Welt ist meist eine **Sekundärerfahrung** – das reale Leben, die reale Begegnung, die nicht medienvermittelte Kommunikation sind gerade auch beim Sprachenlernen ganz wichtige **authentische Primärerfahrungen**.

Die *social media* simulieren zwar reale, soziale Kommunikation, aber sie findet nur sehr reduziert statt. Ein Emoticon ist nicht dasselbe wie ein gestikulierendes und die Stimme modulierendes und eventuell widersprechendes Gegenüber.

Auf der einen Seite gilt es also, bei aller Begeisterung für die Möglichkeiten des digitalen Lernens die Gefahren zu sehen. Im Sprachunterricht sehe ich sie

1. in der **individuellen Isolierung**, in der nur scheinbare Sozialräume entstehen, aber nicht unbedingt gemeinsame Erfahrungen und gemeinsames Lernen möglich sind – wie können wir demgegenüber auch im digitalen Klassenzimmer partizipatives Lernen möglich machen?

2. in der **Verwechslung von realer Primär- und medialer Sekundärerfahrung;** Kinder in Europa glauben, dass Kühe lilafarben sind, weil sie keine Kühe mehr auf der Weide sehen, sondern nur noch die lila Kuh in der Milka-Werbung kennen – wie können wir unseren Schülerinnen und Schülern weiterhin zu authentischen Erfahrungen verhelfen? Es macht einen Unterschied, ob ich, um jemanden auf Deutsch zu interviewen, einen fremden Menschen am Flughafen, im Hotel anspreche und dann auf Deutsch Fragen stelle, oder ob ich das in einem bereits präparierten WebQuest tue. Fragen im Chat fordern nicht die gleiche Überwindung, haben einen anderen Effekt, als wenn ich eine Mitschülerin, eine Lehrkraft oder einen Muttersprachler in der face-to-face Kommunikation direkt anspreche.

3. in einer zu starken **Ökonomisierung der Lehr-Lernprozesse**. Mit der Digitalisierung gehen ja Standardisierung, Objektivierung und Rationalisierung einher. Wie können wir Schülerinnen und Schülern weiterhin ganzheitliche, emotionale, nicht nur kognitiv ausgerichtete und optimierte Lernprozesse ermöglichen?

Mir ist wichtig, dass Lernen – und in besonderem Maße das Fremdsprachenlernen – eine nicht nur mentale, sondern zugleich interaktiv-soziale Aktivität ist und von unseren Schülerinnen und Schülern auch als subjektiv-emotionaler Akt erlebt wird. Die Arbeit mit digitalen Texten kann hier viel erreichen, aber – um es an einem einfachen Beispiel zu illustrieren – es macht einen Unterschied, ob ich ein Stadtviertel mit einem Audioguide erkunde oder aber mit einer Person, die in diesem Stadtviertel

lebt und mich an ihrem Blick teilhaben lässt.

Manche Schülerinnen und Schüler strengen sich gern an, weil sie z. B. die Lehrkraft mögen und deren Erwartungen gerecht werden wollen, weil die direkte Ansprache durch eine andere Person einen anderen Ausdrucks*zwang* bewirkt. Das Erlernen einer Fremdsprache ist auch mit **Unsicherheit und Ängsten** behaftet, der Angst Fehler zu machen vor der ganzen Klasse, den Ansprüchen des geliebten Lehrers nicht zu entsprechen, oder der Angst vor dem Fremden – eine Sprache gebrauchen lernen ist mit Risiko verbunden, kann aber auch ein Abenteuer sein. Zu den Zielsetzungen des Deutschunterrichts gehört auch, dass der Unterricht im ersten Jahr die Angst vor der fremden Sprache abbauen soll, dass ein motivierendes Lehrverhalten wichtig ist, eine Lehr**PERSON**, die das Selbstvertrauen stärkt, die Angst vor Fehlern nimmt.

Deutschunterricht muss durchaus zu dem beitragen, was die Stichworte Globalisierung und Digitalisierung signalisieren: Mobilität der Lernenden und Berufsorientierung des Unterrichts. Deutschunterricht darf sich aber auf diese Zielsetzung nicht reduzieren lassen! Deutschunterricht leistet auch einen wichtigen Beitrag zur Persönlichkeitsentwicklung, zur interkulturellen Erziehung ebenso wie zur Entfaltung von Kreativität und zur kulturellen Bildung. Insbesondere in vielen weiter vom deutschen Sprachraum entfernten Ländern liegt hier eine gewichtige Begründung dafür, weiterhin Deutschunterricht anzubieten und Deutsch lernen zu wollen.

Akzeptanz, Geduld, Aushalten von Fremdheit – das sind Erfahrungen, von denen ich noch nicht sehe, dass ein digitalisierter Deutschunterricht sie vermitteln kann.

Der Mensch lernt offensichtlich Sprachen nicht nur mit dem Kopf und zielbezogen. Der Pädagoge Horst Rumpf hat das schon vor einigen Jahren so formuliert:

> „Eine aufmerksame Betrachtung unser aller Lebenswelt, nicht nur aber besonders auch der Lebenspraxis von Kindern, kann jedem zeigen, daß die Fauna des Lernens im Alltag viele Blüten trägt. Und daß es auch z. B. ein Lernen gibt, das nicht zum Bescheidwissen, sondern zum Staunen, zum aufmerksamen Hinschauen und Umgehen mit etwas führt“[9].

Also bitte keine Monokultur-Lernform, auch wenn diese sich der modernsten Technologie bedient. Es kommt darauf an, ein Stück Wirklichkeit in die Klasse zu bringen, das noch voll aufregender Fremdheit ist, das provoziert, genaue, vorsichtige, zurückhaltende Beobachtungen anzustellen. Eine Wirklichkeit, die man berühren kann, nicht nur medial betrachten.

PRAMOD TALGERI:

Du hast mit deinen Bedenken ja durchaus recht, Hans-Jürgen. Wenn wir von digitalem Lernen sprechen, dann geht es nicht um ein internetbegeistertes Zugreifen, sondern um die richtige Nutzung digitaler Werkzeuge und der mit ihnen möglichen Verfahren:

- ein produktives und kooperatives Bearbeiten von Texten über eine Plattform, die die Textautorinnen und -autoren mit den Leserinnen und Lesern ins Gespräch bringt, die Auseinandersetzung mit

[9] Horst Rumpf: Wirklichkeiten berühren. Umrisse einer neuen Lernkultur. In: Fragen und Versuche 77/1996, 8-22.

Medientexten, all das erzeugt eine erweiterte Form der Literacy, davon bin ich überzeugt. Aber natürlich nicht als methodische Monokultur.

- Der Lernraum, den das Internet eröffnet, darf natürlich nicht nur um Informationsbeschaffung und Wissensvermittlung gebaut werden – ich stimme dir zu: Sprachenlernen ist gleichzeitig ein individueller, emotional geprägter Prozess und eine neue, soziale Kommunikationserfahrung. Ich kann auf einmal Menschen und Texte verstehen, die mir zuvor nicht zugänglich waren. Wir sollten also beim digitalen Lernen nicht auf die Dichotomie *Liken – Disliken* hereinfallen, beim ständige Bewerten, zu dem digitale Medien uns verführen wollen, nicht mitspielen, sondern den neuen, offenen Lernraum nutzen, so dass die Lernenden selbst ihre Potenziale ausprobieren können.

HANS-JÜRGEN KRUMM:

Das ist ein schönes Schlusswort, Pramod, das ich nur unterstreichen kann: produktives und kooperatives Arbeiten an Stelle einer auf *like – dislike* reduzierten Wahrnehmung. Dem möchte ich abschließend nur eine Anmerkung hinzufügen: Damit es gelingt, beides, digitales und analoges Lernen, Medienerfahrung und die Primärerfahrung einer neuen Sprachwelt im Deutschunterricht zu ermöglichen, braucht es entsprechend ausgebildete Lehrerinnen und Lehrer, die schon in ihrer eigenen Aus- und Fortbildung lernen, kreativ, kritisch und produktiv mit Medien umzugehen.

Für mich wäre das ein guter Kompromiss: digitales Lernen nicht als Gegensatz zum analogen Lernen, sondern als zwei Dimensionen des Lernprozesses – und dazu eine Aus- und Fortbildung von Lehrerinnen und Lehrern, damit diese es nicht nur lernen, Geräte zu bedienen oder vorgefertigte Apps zu nutzen, sondern eine kritische Medienkompetenz[10] zu erwerben und an die Schülerinnen und Schüler weiterzugeben.

Hier hätte InDaF für die nächsten 10 Jahre eine wichtige Aufgabe. ■

HANS-JÜRGEN KRUMM IST UNIVERSITÄTSPROFESSOR FÜR DEUTSCH ALS FREMDSPRACHE AM INSTITUT FÜR GERMANISTIK, FACHBEREICH DEUTSCH ALS FREMD- UND ZWEITSPRACHE, DER UNIVERSITÄT WIEN (SEIT 2010 EMERITIERT) UND EHRENMITGLIED DES IDV.

PRAMOD TALGERI IST PROFESSOR AM INDIAN INSTITUTE OF TECHNOLOGY, MANDI, UND WAR BIS FEBRUAR 2018 PRÄSIDENT DES INDISCHEN DEUTSCHLEHRERVERBANDS INDAF.

[10] Vgl. Wampler 2017: 54 ff.

10jähriges Jubiläum des indischen Deutschlehrerverbands „InDaF“ 09.-12.02.2018, New Delhi, Indien

Eine Tagung für Deutschlehrer/innen „EinFach“ Deutsch in Südasien: Erfolge und Perspektiven

Puneet Kaur / Laxmi Sekhar Kalepu / Papia Dutta

Die Indo-German Teachers' Association (InDaF) ist ein Verband mit fast 1000 Lehrerinnen und Lehrern, die Deutsch als Fremdsprache an verschiedenen Schulen, Colleges und Instituten in ganz Indien unterrichten. Seit 2009 ist der InDaF Mitglied im Internationalen Deutschlehrerinnen- und Deutschlehrerverband (IDV). Seit ihrer Gründung 2008 hat sich die Organisation bemüht, eine einzigartige Plattform für ihre Mitglieder zur Verfügung zu stellen, um sie darin zu unterstützen, die deutsche Sprache durch kommunikative und interaktive Unterrichtsmethoden zu vermitteln. Durch zahlreiche Seminare und Workshops, die über das ganze Jahr in verschiedenen Regionen Indiens angeboten werden, beabsichtigt InDaF, seine Mitglieder auf den neuesten Stand der Entwicklung im Bereich Lernen und Lehren von Fremdsprachen (insb. Lehrmethoden) zu bringen. Mit Hilfe verschiedener Experten bekannter und angesehener Institute erleichtert und fördert InDaF die Interaktionsmöglichkeiten im Bereich DaF weltweit. Das große Netzwerk von Lehrerinnen und Lehrern, das sich durch InDaF im ganzen Land gebildet hat, hat den Mitgliedern nicht nur ermöglicht, persönlich miteinander in Kontakt zu treten und sich kennenzulernen, sondern auch von den gegenseitigen Erfahrungen zu lernen, um die eigene Lehre zu verbessern – in einem Umfeld, das die Idee von kontinuierlicher Entwicklung unterstützt.

InDaF hat keine Mühen gescheut, die Bedingungen der Deutschlehrer/innen in Indien zu verbessern: InDaF bietet ein Netzwerk, in dem Lehrer/innen einen einfachen Zugang zu neuen Büchern erhalten und selber bereitstellen, zahlreiche Gelegenheiten für ihre Kenntniserweiterung geboten bekommen, online oder telefonisch durch Expert/innen und erfahrene Lehrer/innen unterstützt werden, auch bei Problemen und Schwierigkeiten inhaltlicher und administrativer Art, die beim Unterrichten auftauchen können.

InDaF organisierte vom 9. bis zum 12. Februar in

New Delhi eine Tagung für Deutschlehrer/innen in Südasien. Der Anlass war das 10jährige Jubiläum des indischen Deutschlehrerverbands InDaF sowie jenes der Initiative des Auswärtigen Amts Deutschlands „Schulen: Partner der Zukunft“ (PASCH), Das Thema der Tagung war: *EinFach Deutsch in Südasien: Erfolge und Perspektiven.*

Die Tagung fand im Konferenzzentrum des renommierten India International Centre in New Delhi/ Indien statt. Fast 600 Deutschlehrer/innen nahmen an der Tagung teil, die aus Indien, Pakistan, Sri Lanka, Afghanistan, Bangladesch und Iran anreisten.

Bei der Eröffnung waren die Vertreter der Botschaften der deutschsprachigen Länder Herr Dietrich Graf von Schulenburg (Kulturreferat der deutschen Botschaft), Herr Martin Heinz (Kulturreferat der österreichischen Botschaft) und Frau Madhura Phatak (von der schweizerischen Botschaft) anwesend, sowie Frau Prof. Marianne Hepp, Präsidentin des IDV und Herr Heiko Sievers (Regionalleiter, Goethe-Institut/Max Mueller Bhavan, Südasien).

Bei den Vortragenden wurde darauf geachtet, dass sowohl Akademiker als auch Praktiker, die tagtäglich aktiv Deutsch unterrichten, zu Wort kamen.

Den Eröffnungsvortrag hielt Prof. em. Dr. Hans-Jürgen Krumm (Universität Wien) zum Thema „Gründe für das Deutschlernen in einer mehrsprachigen Welt“. Weitere Referenten waren Prof. Dr. Christian Fandrych (Universität Leipzig) sowie dessen Kollegin Dr. Antje Rüger. Das österreichische Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung hatte Referenten entsandt, die interessante Workshops zu landeskundlichen Themen anboten. Die Schweiz war durch Naomi Shafer vom Institut für Mehrsprachigkeit der Universität Freiburg vertreten.

Die thematisch vielfältigen Vorträge und Workshops befassten sich u. a. mit den folgenden Themenfeldern: Musik, Informationen über deutschsprachige Länder und Interkulturalität sowie neue Ansätze in der DaF-Methodik. Außerdem gab es Präsentationen verschiedener Verlage. Während der Konferenz hatten die Kolleginnen und Kollegen die Gelegenheit, sich fachlich auszutauschen und zu vernetzen.

Hier nun einige ausgewählte Programmpunkte der Tagung:

Musikworkshop – Einshoch6

Musik erleichtert das Sprachenlernen

Im Workshop wurde gezeigt, wie der Einsatz von Songs und Musikvideos im Deutschunterricht sowohl Hörverstehen als auch Sprachproduktion fördern kann.

Die neuen Hip-Hop-Songs sowie Musikvideos aus dem Projekt „Das Bandtagebuch mit EINS-HOCH6“ wurden vorgestellt und die Teilnehmer/innen haben gelernt, wie sie die Lernenden anhand dieses Materials auf einfache Weise zur kreativen Spracharbeit anleiten können.

Frau Evelin Sing hat ihren Workshop „Seminardidaktik“ auf ein bestimmtes Zielpublikum, nämlich Junglehrer/innen ausgerichtet, um ihnen zu helfen, Seminare und Workshops besser vorzubereiten und durchzuführen. Den Schullehrerinnen und -lehrern hat **Frau Roma Schultz** in ihrem Workshop **Deutsch für Kinder-Anfängerunterricht** neue Ideen gegeben, wie sie die allerersten Stunden Deutsch mit Grundschulkindern gestalten können. Dabei wurde ihnen das Programm „Deutsch mit Felix & Franzi“ vorgestellt, das auch für Lehrer/innen geeignet ist, die nicht jeden Tag Deutsch sprechen.

Frau Marion Grein skizzierte zunächst in ihrem ersten Workshop „**Lernen aus neurobiologischer Perspektive und das Lehrwerk Beste Freunde**“ die neurobiologischen Vorgänge beim Lernen: Was passiert im Gehirn, wenn wir lernen? Gezeigt wurde dann ferner, inwiefern Menschen unterschiedliche Präferenzen beim Lernen haben und wie konkret Sprachunterricht aussehen muss, um möglichst viele „Gehirne“ anzusprechen. Am Beispiel des Lehrwerks „Beste Freunde“ wurde verdeutlicht, wie ein Lehrwerk den Lernprozess unterstützen kann. In ihrem zweiten Workshop „**Gehirn aktivierende Übungsformen**“ wurden konkrete Übungen und Aufgaben vorgestellt und ausprobiert, die den Lernprozess unterstützen.

Unterrichtsprojekte sind für Deutschlernende besonders motivierend, denn sie bieten die Möglichkeit, die neue Sprache inhaltsbezogen anzuwenden. Darüber hinaus fördert Projektarbeit das aktive, kooperative und kreative Lernen. Wie plant man ein Projekt und was muss man bei der Umsetzung unbedingt beachten? Mit diesen Fragen haben sich die Teilnehmenden und die Seminarleiterin **Frau Beata Weber** befasst. In diesem Seminar **Projekte im Deutschunterricht oder „Anders als immer“** haben sie sich gelungene Projekte näher angeschaut.

Geschichtsunterricht interessant gestalten?? Ja!! Das ist keine Fantasie, sondern eine Realität, die die InDaF-Mitglieder in dem Workshop „**Ikonen der deutschen Geschichte: Reise Deutschlands von 1945 bis heute“** von **Frau Vaishali Dabke** und **Frau Amruta Kulkarni** erleben durften. Dieser Workshop hat den Teilnehmenden enorm geholfen, ihr eigenes Geschichtswissen zu vertiefen und Strategien gelernt, wie sie dieses Wissen an ihre Lerner/innen weitervermitteln können.

Wie DaF-Lehrer/innen die Landeskunde richtig verpacken und ihren Lernenden dieses Thema garantiert schmackhaft machen können? Diese Tipps und Tricks haben die Tagungsbesucher im Workshop „**Landeskunde – Ja, bitte! / Wie verpacke ich das am besten**“ von **Frau Saira Niazi** erhalten. Weiterhin gab es auch andere Landeskunde-Workshops, nämlich „**Österreich und Deutschland: Verfreundete Nachbarn – Gemeinsamkeiten und Unterschiede“** von **Herrn Clemens Tonsern**. Im Mittelpunkt dieses Workshops stand die Frage nach Unterschieden und Gemeinsamkeiten zwischen Deutschland und Österreich. Beispiele aus Film, Literatur und Musik haben auf die Spur der abwechslungsreichen Geschichte der „verfreundeten“ Nachbarn Deutschland und Österreich geführt und das besondere Verhältnisse der beiden Länder anschaulicher dargestellt. Der andere Workshop war von **Frau Naomi Shafer**. In ihrem Workshop „**Deutsch in der Schweiz**“ ist sie der Frage nachgegangen, weshalb beispielsweise die Schweizer Schriftstellerin Milena Moser die Beziehung zwischen der Deutschschweiz und dem „grossen Kanton“ Deutschland mit der Statusbeziehung „Es ist kompliziert“ resümiert. Dieser Workshop hat sich der deutschen Sprache in der Schweiz gewidmet. In dem nächsten Workshop „**Kulturbezogenes Lernen – Was steckt in meinem Lehrwerk?**“ von **Frau Antje Rüger** ging es um das teilweise versteckte Potenzial von Lehrwerkaufgaben für das kulturbezogene Lernen zu erkennen und im eigenen Unterricht zu nutzen. Anhand inhaltlicher und didaktischer Fragestellungen haben die Workshopteilnehmer/innen Beispiele aus eigenen Lehrwerken analysiert.

Didaktische Spiele sind ein natürlicher Bestandteil des Fremdsprachenunterrichts. Spiele bereichern und verbessern den Unterricht. Beim Spielen werden verschiedene Arten von Intelligenz gebraucht, trainiert und entwickelt. Beim Spielen lernt man viel Neues und wiederholt das Gelernte. Jedoch treten immer wieder Fragen zum Einsatz von Spielen auf: In welchen Situationen könnte man Spiele einsetzen? Welche Probleme könnten beim Spielen auftreten? Welche Hinweise gäbe es bei der Spielauswahl? Im Laufe des Workshops „**Didaktische Spiele im DaF Unterricht**“ hat **Frau Chitra Dandawate** versucht, diese Fragen zu beantworten und verschiedene Sprachlernspiele, kreative Spiele, Bewegungsspiele und Interaktionsspiele angeboten. Gleichzeitig fand in einem anderen Seminarraum noch ein „Spiel“-Workshop statt. Der Workshop „**kommunikative Spiele im Deutschunterricht**“ von **Frau Shruti Naigaonkar** und **Alaknanda Kale** hat den Workshopteilnehmenden Beispiele bzw. Rezepte für szenische Spiele, Wiederholungsspiele sowie spielerische Übungen angeboten. Im Mittelpunkt dieses Workshops standen kommunikative Handlungsmuster in unterschiedlichen Situationen, die zweierlei Zwecke erfüllen: Zum einen erleichtern diese den Lehrenden, „echte“ Sprechanlässe zu schaffen und zum anderen ermöglichen sie den Lernenden, sich in diesen Situationen zurechtzufinden.

Ein Highlight der Tagung war ein Konzert der

Münchner Hip-Hop-Klassik-Band EinsHoch6, das auf dem Gelände des Goethe-Instituts in Neu Delhi stattfand.

Bereichert wurde die Tagung auch durch Workshops und Informationsstände der Verlage Hueber, Klett-Langenscheidt, Goyal Saab und Langers.

Nach der Tagung gab es für anderthalb Tage eine gezielte Fortbildungsveranstaltung für die PASCH-Lehrer/innen. Sie konnten abwechslungsreiche Workshops, die für ihre Zielgruppe(n) zugeschnitten waren, belegen.

Während der Tagung haben die InDaF-Mitglieder ihre Stimmen abgegeben und neue Vorstandsmitglieder gewählt. Puneet Kaur wurde zur Präsidentin, Laxmi Sekhar Kalepu wurde zum Vize-Präsidenten, Papia Dutta wurde zur Sekretärin und Parul Sharma wurde zur Schatzmeisterin gewählt. Vier Zonenvertreter, nämlich Paul Noranah für die Südzone, Shipra Chaturvedi für die Nordzone, Savita Kelkar für die Westzone und Durbah Alivelu für die Ostzone, wurden auch gewählt. ■

Puneet Kaur ist Präsidentin des InDaF und Generalsekretärin des IDV.

Laxmi Sekhar Kalepu ist Vizepräsident des InDaF.

Papia Dutta ist Sekretärin des InDaF.

Die Entwicklung des DaF-Unterrichts in Griechenland: Eine Erfolgsgeschichte!

Stephanie Bettina Alwine Thiele

Fremdsprachen genießen in Griechenland sowohl historisch als auch wirtschafts- und bildungsbedingt einen hohen Stellenwert.

Deutsch nimmt laut der jüngsten verfügbaren Statistik des griechischen Erziehungsministeriums – nach Englisch – die erste Stelle unter den hierzulande bevorzugten Fremdsprachen ein[1]. Eine keineswegs selbstverständliche Entwicklung angesichts der späten Einführung des Fachs Deutsch als Fremdsprache im öffentlichen Bildungssektor Griechenlands.

Diese ist auf die jahrelange Monopolstellung der französischen Sprache zurückzuführen, deren Anfang in der Begründung des griechischen Bildungssystems unter der bayerischen Regentschaft König Ottos vom Hause Wittelsbach in den Jahren 1834 bis 1836 liegt. Kennzeichnend für den Etablierungsgrad der französischen Sprache im griechischen Staatsschulwesen ist die Tatsache, dass ganze 125 Jahre vergehen mussten, bis ihre absolute Vormachtsstellung im Jahr 1961 durch die parallele Verankerung der englischen Sprache im Lehrplan des damaligen sechsklassigen Gymnasiums erstmals in Frage gestellt wurde.

Etwa anderthalb Jahrhunderte nach Begründung des griechischen Bildungssystems durch den Bayern-König Otto leitete die Einführung der deutschen Sprache in allen drei Klassen des Gymnasiums (Sekundarstufe I) im Jahr 1993 einen bemerkenswerten Aufwärtstrend des Fachs im Staatsschulwesen des Landes ein.

Dieser wurde fortgesetzt durch die Anhebung der o. g. Wochenstunden von zwei auf drei im Jahr 1997, welche 2005 allerdings wieder auf zwei reduziert wurden. Es folgten die Einführung der deutschen Sprache in der ersten Klasse des allgemeinbildenden Lyzeums (Sekundarstufe II) im selben Jahr sowie in den Klassen fünf und sechs der Grundschule (Primarstufe) im Jahr 2007.

In Umsetzung der Europäischen Politik zur Mehrsprachigkeit[2] erfolgt heute das Erlernen der Zweiten Wahlpflichtfremdsprache (Deutsch/Französisch)

[1] Die Zahl der Deutschlerner an privaten Sprachschulen beträgt 24.557, gefolgt von 16.739 Lernern des Französischen. Englisch steht mit 421.220 Lernern an erster Stelle.

[2] Deren primäres Ziel ist: „Jeder europäische Bürger soll noch zwei weitere Sprachen neben seiner Muttersprache beherrschen" und um das zu erreichen, "sollen Kinder bereits im frühen Alter zwei Fremdsprachen in der Schule lernen." (EU-Richtlinie 1 + 2).

im öffentlichen Schulsektor des Landes ab Klasse fünf der Grundschule, wird dann in den drei Klassen des Gymnasiums (Sekundarstufe I) fortgesetzt und schließlich im Lyzeum (Sekundarstufe II) als Haupt- oder Wahlfach angeboten.

Durch den Einzug der deutschen Sprache in den öffentlichen Schulsektor Griechenlands konnte die bis dahin bestehende tiefe Kluft zwischen Deutsch und Französisch binnen kürzester Zeit aufgeholt und der tatsächliche Verbreitungsgrad des Fachs, welcher bereits Anfang der achtziger Jahre an den entsprechenden Statistiken bezüglich der Anzahl der Deutschlernerinnen und -lerner im privaten Bildungssektor abzulesen war[3], bestätigt werden. Somit beläuft sich heute die Zahl der Deutschlernerinnen und -lerner an öffentlichen Schulen auf etwa 222.000[4] und die der verbeamteten Deutschlehrerinnen und -lehrer, von nur 14 im Schuljahr 1985/1986, auf 1.737 im Schuljahr 2017/2018. Schließlich beträgt die prozentuale Aufteilung für die Zweite Wahlpflichtfremdsprache in allen Bildungsstufen des öffentlichen Schulsektors gegenwärtig 52 Prozent für Französisch und 48 Prozent für Deutsch.

Doch trotz der mittlerweile festen Etablierung des Deutschen im Staatsschulwesen Griechenlands gibt der private Bildungssektor auch heute noch den Ton in Bezug auf das Erlernen von Deutsch als Fremdsprache im Lande an.

Repräsentativ hierfür sind die etwa 4.000 Deutschlehrerinnen und -lehrer sowie die etwa 55.000 Deutschlernerinnen und -lerner, von denen rund 25.000 in einer der 6.619 Sprachschulen landesweit[5] und weitere 30.000 im Rahmen von privatem Einzelunterricht Deutschkurse belegen.

Angesichts der großen Rolle, welche die Zertifizierung von Sprachkenntnissen in Griechenland spielt, stellen auch die enorm hohen Zahlen der Prüfungskandidaten für die Deutschprüfungen aller hierzulande tätigen Anbieter einen weiteren Indikator für die große Beliebtheit der deutschen Sprache in Griechenland dar. Die zwei tätigen Goethe-Institute im Lande nehmen weltweit die meisten Sprachprüfungen für Deutsch als Fremdsprache ab, während die Prüfungskandidaten der ÖSD Deutschprüfungen eine stets steigende Tendenz aufweisen. Auch im Rahmen der Sprachprüfungen, welche zum Erwerb des Griechischen Staatszertifikats für Fremdsprachen (GSZF) abgelegt werden, rangiert Deutsch an erster Stelle.

Es liegt auf der Hand, dass diese positiven Entwicklungen nicht etwa zufällig, sondern als Ergebnis gezielter Anstrengungen und Bemühungen aller DaF-Träger im Lande anzusehen sind, welche in ständiger Wechselwirkung und gegenseitiger Ergänzung agierend, zum gegenwärtigen positiven Stand der Dinge geführt haben.

Eine ausschlaggebende Rolle haben in diesem Zusammenhang auch die beiden Deutschlehrerverbände in Griechenland gespielt, zunächst der im Jahre 1987 gegründete Deutschlehrerverband (ΣΥ.ΚΑ.Γ.Ε. – DLV) und später der im Jahre 1996 ins Leben gerufene Panhellenische Deutschlehrer-Innenverband (ΠΕΚΑΓΕΠΕ – PDV), welcher nach

[3] Bereits im Schuljahr 1982/1983 belief sich die Zahl der Deutschlernerinnen und -lerner auf 19.000.
[4] Hinzu kommen noch 13.500 Deutschlerner/innen an privaten Schulen.
[5] Die Anzahl der Sprachschulen in Griechenland übersteigt bei Weitem die in anderen Ländern übliche Zahl.

der Zusammenführung der beiden o. g. Träger im Sommer 2015 der einzige Deutschlehrerverband im Lande ist. Er vertritt die Interessen der im privaten und öffentlichen Bildungssektor Griechenlands tätigen Deutschlehrerinnen und -lehrer und verfolgt konsequent das gemäß seiner Vereinssatzung zentrale Ziel der Förderung, Optimierung und Erweiterung des Fachs Deutsch als Fremdsprache in Griechenland.

Zu den vielseitigen – ehrenamtlichen – Aktivitäten des gemeinnützigen Verbandes, der am 1. August 2017 dem Internationalen Deutschlehrerinnen- und Deutschlehrerverband (IDV) beigetreten ist, gehören unter anderem: die laufende und umfassende Informierung der Mitglieder über seine Website www.pdv.org.gr, die Herausgabe der digitalen Fachzeitschrift „Aktuell“, die Veranstaltung von zwei Deutschlehrertagungen pro Jahr in Athen und Thessaloniki sowie die Beteiligung als Kooperationspartner oder die Teilnahme an den Deutschlehrertagungen und Konferenzen verschiedener anderer DaF-Träger im Lande, wie zum Beispiel der Goethe-Institute in Athen und Thessaloniki, des ÖSD Instituts Griechenland und der Ellinogermaniki Agogi Schule in Athen.

PDV-Deutschlehrertagung in Thessaloniki: „Vorschläge und Tipps für Online-Präsentationen der Endprodukte eines Projektes“ – Vortrag der Beauftragten des PDV für Öffentlichkeitsarbeit, Medien und Bibliothek Frau Johanna Chardaloupa (07.09.2014)

Ferner noch befasst sich der Verband mit der Zusammenstellung und Auswertung von Daten und Statistiken hinsichtlich des DaF-Unterrichts im privaten und öffentlichen Bildungssektor Griechenlands, dem Verfassen von Stellungnahmen, Protestbriefen, Pressemitteilungen sowie weiterer Schreiben und deren Versand an ein breites Netzwerk relevanter Medien, der Beantwortung von Fragen zur bestehenden Gesetzgebung in Bezug auf die Unterrichtung der Zweiten Wahlpflichtfremdsprache an öffentlichen Schulen und der Planung und Organisation von Protestkundgebungen und Demonstrationen.

Zu den weiteren Aufgaben des PDV gehören: die Erarbeitung von konkreten Vorschlägen in Bezug auf die Optimierung des DaF-Unterrichts im öffentlichen Schulsektor, gezielte Aktionen zur Prävention und/oder Aufhebung von Entscheidungen mit negativen Folgen für den DaF-Unterricht und der in diesem Zusammenhang regelmäßige Kontakt mit Funktionären und Entscheidungsträgern des Erziehungsministeriums sowie verschiedener anderer Bildungsinstitutionen, wie zum Beispiel dem Institut für Bildungspolitik (IEP).

Tagung des Erziehungsministeriums in Zusammenarbeit mit dem Institut für Bildungspolitik mit dem Titel „Neue Curricula zur Aufwertung des Fremdsprachenunterrichts in der Schule“ mit der Teilnahme des PDV

Darüber hinaus steht der Verband in enger Zusammenarbeit mit den Mittlerorganisationen zur Förderung der deutschen Sprache in Griechenland (Goethe-Institut, DAAD, Zentralstelle für das Auslandsschulwesen/ZfA), den deutschen Auslandsvertretungen (Deutsche Botschaft der Bundesrepublik Deutschland in Athen, Deutsches Generalkonsulat in Thessaloniki), dem ÖSD Institut Griechenland und verschiedenen Trägern und Akteuren der DaF-Szene im Lande.

Goethe-Institut Thessaloniki: Feier zum 60-jährigen Bestehen des Instituts – „Von der audiovisuellen Methode… hin zu ‚App Smash', Augmented Reality (AR) und Minecraft" – Vortrag der Beauftragten des PDV für Öffentlichkeitsarbeit, Medien und Bibliothek Frau Johanna Chardaloupa (31. 10.2015 – Thessaloniki)

Goethe-Institut Athen: Außerordentliche Mitgliederversammlung des PDV anlässlich der Abschaffung der Wahlmöglichkeit für die Zweite Fremdsprache (21.04.2017 – Athen)

Außerdem kooperiert er sowohl mit dem Fachbereich für deutsche Sprache und Literatur der Nationalen Kapodistrias Universität Athen[6] als auch mit der Abteilung für Deutsche Sprache und Philologie der Aristoteles Universität in Thessaloniki sowie mit diversen deutsch-griechischen Kulturträgern, wie zum Beispiel dem deutsch-griechischen Verein "Philadelphia", der "Griechischen Gesellschaft für Germanistische Studien" (GGGS) und dem Verein "Vision Network Athens", der sich für den deutsch-griechischen Kulturaustausch einsetzt. Schließlich, aber natürlich nicht zuletzt, kollaboriert der PDV sowohl mit den drei Französischlehrerverbänden als auch mit verschiedenen anderen Bildungsverbänden im Lande.

Deutsch-griechischer Verein „Philadelphia": Die Präsidentin des PDV Frau Stephanie B.A. Thiele (l.) und der zu diesem Zeitpunkt amtierende Sondersekretär desselben Herr Panagiotis Galiatsos (r.) auf dem deutsch-griechischen Freundschaftsfest des Vereins anlässlich seines 180-jährigen Jubiläums der Gründung (02.11.2017 - Polydrosso/Athen)

Vision Network Athens: Veranstaltung zur Vorführung des Filmessays „Der Dialog von Berlin" von Nikos Ligouris. Rechts die Vizepräsidentin des PDV Frau Christina Rekkou und links die Präsidentin des gemeinnützigen Vereins „Vision Network Athens" Frau Melina Laina (11.03.2018 – Athen)

[6] Festgelegt und gerade in Vorbereitung ist die erste gemeinsame Tagung des PDV und des Fachbereichs für deutsche Sprache und Literatur der Universität Athen. Geplanter Veranstaltungstermin: 24.11.2018.

Kolloquium des Fachbereichs für deutsche Sprache und Literatur der Nationalen und Kapodistrias Universität Athen: „DaF-Unterricht in Krisenzeiten und interkulturelle Kompetenzen. Eine theoretische und empirische Analyse am Beispiel Griechenland“ – Vortrag der Präsidentin des PDV Frau Stephanie B. A. Thiele (22.11.2017 – Athen)

Charakteristische Beispiele für die Kollaboration das PDV mit den Französischlehrerverbänden sind: das gemeinsame Treffen seiner Vertreter am 13.07.2016 mit dem damals amtierenden Erziehungsminister Herrn Nikos Filis anlässlich der Abschaffung der Wahlmöglichkeit für die Zweite Fremdsprache, die vom PDV und den Französischlehrerverbänden organisierte Protestkundgebung der Deutsch- und Französischlehrer gegen die Abwertung der Zweiten Fremdsprache im griechischen Bildungssystem, welche am 25.05.2017 vor dem Gebäude des Erziehungsministeriums in Maroussi-Athen stattgefunden hat, sowie das anschließende Treffen der Verbandsvertreter mit Abgeordneten verschiedener Parteien im griechischen Parlament zum selben Thema.

Erziehungsministerium: Treffen von Vertretern des PDV und der Französischlehrerverbände mit dem zu diesem Zeitpunkt amtierenden Erziehungsminister Herrn Nikos Filis (13. 07.2016 - Maroussi/Athen)

Die protestierenden Deutsch- und Französischlehrer vor dem Gebäude des Erziehungsministeriums (25.05.2017 – Maroussi/Athen)

Die Präsidentin des PDV Frau Stephanie B.A. Thiele im Interview mit einem privaten TV-Sender zum Thema der Abwertung der Zweiten Fremdsprache (25.05.2017 – Maroussi/Athen)

Eine zentrale Rolle spielt für den Verband auch das intensive sprachenpolitische Agieren sowie die politische Lobbyarbeit in Kombination mit einer entsprechend intensiven Öffentlichkeitsarbeit, welche sowohl im Sinne einer Werbung für die deutsche Sprache, als auch im Sinne einer Verteidigung der Stellung des Fachs Deutsch als Fremdsprache stattfindet.

Einige Höhepunkte in diesem Zusammenhang stellen außer den bereits erwähnten gemeinsamen Aktivitäten des PDV und der Französischlehrerverbände auch folgende Aktionen des PDV dar: die Rede der Präsidentin des PDV vor der Ständigen Kommission für Bildungsangelegenheiten des griechischen Parlaments, im Rahmen der Sitzung vom 14. Februar 2017 zum Thema „Aufwertung des Lyzeums – Voraussetzungen für die Aufnahme in den tertiären Bildungsbereich“ mit Live-Übertragung vom griechischen Staatsfernsehen und ihre Teilnahme zusammen mit dem zu diesem Zeitpunkt amtierenden Vizepräsidenten des PDV Herrn Jorgos Zouzaneas an der Diskussion mit dem Titel „Dialog mit politischen Parteien zum Thema des Fremdsprachenunterrichts im öffentlichen Schulsektor“, welche der Panhellenische Verband der im öffentlichen Schulsektor tätigen Englischlehrer (ΠΕΚΑΔΕ - PEKADE) am 07.05.2017 in Athen veranstaltet hat.

Die Rede der Präsidentin des PDV Frau Stephanie B.A. Thiele im griechischen Parlament

Fernerhin: die Fernseh- und Radiointerviews der Präsidentin des PDV Frau Stephanie B.A. Thiele zum Thema der Abwertung der Zweiten Fremdsprache im Zeitraum vom 22.06.2017 bis zum 03.07.2017, ihr Treffen mit der Vizepräsidentin des Deutschen Bundestages Frau Claudia Roth zum Schwerpunktthema „Deutsch-griechische Beziehungen“ im Rahmen des offiziellen Besuches der o. g. Politikerin am 08.02.2018 in Athen, sowie ihr Treffen mit dem Botschafter der Bundesrepublik Deutschland in Athen Herrn Jens Plötner zum Thema „Deutsche Sprache“ am 05.03.2018 in seiner Residenz in Filothei-Athen.

Diese Anstrengungen erweisen sich vor dem Hintergrund der Abwertung, die der Unterricht der zweiten Fremdsprache gegenwärtig im öffentlichen Schulsektor sowohl aufgrund begrenzter struktureller und finanzieller Rahmenbedingungen als auch aufgrund einer Reihe ungünstiger sprachenpolitischer Entscheidungen erfährt, geradezu als absolute Notwendigkeit.

Als äußerst problematisch haben sich in diesem Zusammenhang die in den Schuljahren 2015/2016 und 2016/2017 erlassenen Ministerialbeschlüsse erwiesen, gemäß welcher die freie Wahlmöglichkeit für die Zweite Fremdsprache abgeschafft und durch die Mehrheitsentscheidung ersetzt wurde. Diese wirkte sich nämlich unmittelbar nach ihrer Implementierung äußerst nachteilig auf den erfolgreichen Verlauf des institutionalisierten Unterrichts der Zweiten Fremdspache und dabei ganz besonders des Fachs Deutsch als Fremdsprache aus[7].

[7] Als Resultat des bestehenden Mangels an Deutschlehrerinnen und -lehrern im Primarschulwesen und der Regelung, gemäß welcher ab dem 1. Oktober eines jeden Schuljahres die Unterrichtung derjenigen Fremdsprache stattfindet, für die eine Lehrkraft zur Verfügung steht. Aufgrund der nummerischen Überlegenheit der Französischlehrerinnen und -lehrer wirkt sich diese überwiegend zugunsten von Französisch und entsprechend nachteilig auf Deutsch aus.

Bezeichnend hierfür ist, dass bereits im ersten Jahr ihrer Anwendung mehr als ein Drittel der Schülerinnen und Schüler der Primarstufe nicht den Sprachunterricht ihrer Wahl erhielten, eine Tatsache, die mit weitreichenden Konsequenzen auf pädagogisch-didaktischer Ebene, wie zum Beispiel mit der Demotivation und dem Desinteresse der Schülerinnen und Schüler für den Fremdsprachenunterricht in der jeweils nicht gewählten Sprache einhergeht.

Zugleich kam es zu einer deutlichen Verschlechterung der Rahmenbedingungen für den Fremdsprachenunterricht, welcher nun vorwiegend in überbelegten Klassen (25+) abgehalten wird, was unter anderem den Vorgaben der neuen Curricula für den Fremdsprachenunterricht widerspricht sowie des institutionellen Rahmens, in dem die Deutschlehrerinnen und -lehrer ihrer Tätigkeit nachgehen. Die enormen Schwierigkeiten bei der Erstellung von Stundenplänen, die zunehmende Mobilität der Lehrkräfte sowie die Schrumpfung ihres Arbeitsgegenstandes sind nur einige Beispiele hierfür.

Nicht zuletzt verursacht die Abschaffung der Wahlmöglichkeit für die zweite Fremdsprache den Unmut der Eltern und Erziehungsberechtigten, denn wieder einmal wird ihre familiäre Bildungsplanung in Frage gestellt: In Zeiten der Krise müssen sie Sprachkurse privater Anbieter aus eigener Tasche finanzieren, damit ihre Kinder die gewünschte Zweite Fremdsprache lernen können.

Es ist offensichtlich, dass diese Entwicklungen weit entfernt von der Verpflichtung des griechischen Staates zur Förderung der Mehrsprachigkeit sind und eine schwerwiegende Beeinträchtigung der mühsam erkämpften Durchsetzung von DaF im öffentlichen Staatsschulwesen darstellen. In diesem Zusammenhang sieht es der PDV als seine Pflicht an, alle relevanten Kräfte zu bündeln, um die Erfolgsgeschichte DaF in Griechenland trotz hoher Hürden ergebnisorientiert und zugunsten aller Interessierten aufrechtzuerhalten und zu optimieren. ■

Stephanie Bettina Alwine Thiele ist Diplom-Germanistin, Diplom-Übersetzerin und verfügt über einen Master in Education im Fach Deutsch als Fremdsprache; seit 2014 Präsidentin des Panhellenischen DeutschlehrerInnenverbandes sowie Herausgeberin der digitalen Verbandszeitschrift „Aktuell“.

Literatur

Antoniou, Christos (2006): Die deutsche Sprache im griechischen Bildungssystem. In: Synchroni Ekpaidevsi. Athen: Synchroni Ekpaidevsi, S. 38-60.

Kiliari, Angeliki (2010): Deutsch in Griechenland. Deutsch als Fremdsprache. In: Krumm, H.-J/ Fandrych, Ch./ Hufeisen, B./ Riemer, C. (Hrsg.): Handbuch Deutsch als Fremdsprache und Zweitsprache (2010), Berlin/ N.Y.: de Gryuter Mouton, S.1670-1674.

Rötger, Evelyn (2004): Interkulturelles Lernen im Fremdsprachenunterricht. Hamburg: Dr. Kovac.

Deutsch als Fremdsprache in Kanada: Vielfalt weit und breit

Meaghan Hepburn / Nicola Townend

Kanada ist ein sehr großes Land, aber mit nur knapp 36 Millionen Einwohnern ist es kein Wunder, dass wir auch weit und breit verstreut sind. Die große Mehrheit der Bevölkerung wohnt quasi in einem 100 Kilometer langen Landstreifen entlang der US-Grenze, und wie unsere amerikanischen Nachbarn haben immer noch viele Kanadier deutsche Wurzeln. Laut der letzten Volkszählung von 2011 haben fast zehn Prozent von uns deutsche Vorfahren. In Ontario und in den zentralen Provinzen Kanadas findet man die größte Ansammlung von Menschen mit deutschem Migrationshintergrund. Das zweitgrößte Oktoberfest der Welt findet jährlich in Kitchener (bis 1916 Berlin genannt) statt. In Ontario geben immer noch viele Mennoniten und in Manitoba zusätzlich noch viele Hutterer Deutsch als Muttersprache an.

Aber unsere Lernenden wählen Deutsch primär, um ihre Zukunft zu gestalten, weniger wegen der Vergangenheit. Kanada hat insgesamt 48 PASCH-Schulen (2 Deutsche Auslandsschulen, 42 DSD-Schulen und 4 Fit-Schulen). In Kanada wird an den DSD-Schulen das Deutsche Sprachdiplom auf beiden Stufen abgelegt (DSD I und II). Viele Schüler/innen fangen entweder auf dem Gymnasium oder an einer der zahlreichen Deutschen Sprachschulen („Samstagsschulen“) mit dem Deutschlernen an. In Alberta und Manitoba gibt es sogar bilinguale Schulen mit deutschsprachigem Fachunterricht, die in Edmonton und Winnipeg vom Kindergarten bis zur 12. Klasse führen.

Die Universitäten bieten Student/inne/n zahlreiche Sprach-, Literatur-, Film- und Kulturkurse an, welche von den kanadischen Universitäten bzw. Austauschinstitutionen durchgeführt werden. In Québec findet man Deutsch, außer an den Sprachschulen, hauptsächlich erst an den Cégeps (Collège d’enseignement général et professionnel, Oberstufenschulen), die 17- bis 19-Jährige auf die Universität vorbereiten.

Jugendliche in den Großstädten, die oft schon Englisch und eine oder zwei andere Sprachen zu Hause sprechen, stellen fest, dass Deutsch gar nicht so schwer ist, und zusätzlich auch nützlich für den beruflichen Werdegang. Obwohl Europa immer noch sehr weit weg scheint, entscheiden sich pro Jahr etwa 150 junge Leute mit Unterstützung des Deutschen Akademischen Austauschdienstes (DAAD) für ein Studium oder zumindest Teile davon an einer deutschen Universität.

Konkurrenz bilden in erster Linie Französisch in englischsprachigen Regionen und Englisch in französischsprachigen Regionen, aber zunehmend

auch Spanisch, Chinesisch und Arabisch. Wir müssen aber gestehen, dass ein Land mit kolonialem Hintergrund, wo zumindest eine, wenn nicht schon zwei Weltsprachen von den meisten gesprochen werden, sich nicht so sehr für weiteren Spracherwerb einsetzt, wie wir es gerne hätten. Trotz des bekannten Engagements Kanadas, zwei Amtssprachen zugänglich zu machen, sprechen die meisten Kanadier/innen nur wenig Französisch. Viele Schulen bieten keine weiteren Sprachkurse an, und wir leiden sogar an einem Mangel an gut ausgebildeten Französischlehrkräften. Deutsch und andere internationale Sprachen werden also als Luxus betrachtet, und wenn in der Vergangenheit die Bildungsministerien feststellten, dass die Haushaltsmittel knapp waren, wurden Sprachangebote oft als Erstes gekürzt. Zu viele Entscheidungsträger leiden, wie es in anderen Ländern auch der Fall ist, unter dem Irrglauben, dass Englisch ausreiche.

Die Canadian Association of Teachers of German (CATG)/Association Canadienne des Professeurs d'Allemand (ACPA) entstand 1997 als Dachverband für die neun Deutschlehrerverbände im Lande. Die CATG hat also offiziell 9 Mitglieder; 7 regionale und 2 nationale: von Westen Richtung Osten sind es the British Columbia Council of Teachers of German, the Alberta Association of Teachers of German, the Saskatchewan Association of Teachers of German, the Manitoba Teachers of German, the Ontario Association of Teachers of German, l'Association des Professeurs d'Allemand du Québec und the Atlantic Council on the Teaching of German. Dann gibt es the Canadian Association of University Teachers of German und den Kanadischen Verband Deutscher Sprachschulen. Diese Verbände zählen zusammen etwas über 500 zahlende Mitglieder, obwohl viele davon DaF, DaZ oder DaM nur Teilzeit an einer Sprachschule oder an der Uni unterrichten. Viele Lehrende sind leider bei keinem dieser Verbände regelmäßig Mitglied. Der Dachverband fördert die Ziele der einzelnen lokalen und regionalen Mitgliedsverbände. Regionenübergreifende Initiativen werden koordiniert und unterstützt, die Interessen der Mitglieder werden auf nationaler Ebene vertreten, und die CATG/ACPA ist auch stolzes Mitglied des IDV. Der Erfahrungsaustausch wird jährlich durch eine Tagung in Ontario oder Québec gefördert, zu der Delegierte aller Mitgliedsverbände eingeladen werden. Die Multiplikation dieser Fortbildung erfolgt dann dank der zahlreichen Fortbildungstagungen und Seminare, die auf diese Weise viele Lehrkräfte vor Ort erreichen.

Die Vorstandsmitglieder werden alle zwei Jahre auf der Jahreshauptversammlung von Mitgliedern und Vertretern der einzelnen Mitgliedsverbände gewählt, und der/die Präsident/in bleibt jeweils zwei Jahre lang im Amt. Für das Jahr 2018 besteht der Vorstand aus 5 Personen:

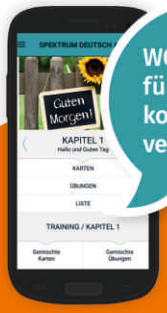
PRÄSIDENTIN:
Karin James
University of Manitoba in Winnipeg

ALTPRÄSIDENTIN:
Meaghan Hepburn
Upper Canada College in Toronto, Ontario

VIZE-PRÄSIDENT:
Michel Mallet
Université de Moncton in New Brunswick

SPEKTRUM DEUTSCH

Von Anne Buscha und Szilvia Szita



WORT+SATZ für Android kostenlos verfügbar

- moderne und kommunikative Lehrwerkreihe
- schneller und erkennbarer Lernerfolg
- interessante und alltagsnahe Themen
- klarer und übersichtlicher Aufbau
- für motivierte erwachsene Deutschlerner

A1+ SPEKTRUM DEUTSCH A1+
Integriertes Kurs- und Arbeitsbuch
ISBN 978-3-941323-29-2
272 Seiten, mit 2 CDs, 24,50 €
Lehrerhandbuch A1+
ISBN 978-3-941323-30-8
168 Seiten, mit CD-ROM, 22,90 €

A2+ SPEKTRUM DEUTSCH A2+
Integriertes Kurs- und Arbeitsbuch
ISBN 978-3-941323-31-5
288 Seiten, mit 2 CDs, 24,50 €

B1+ SPEKTRUM DEUTSCH B1+
ist in Vorbereitung.

Deutsch als Fremdsprache
zielgerichtet und effektiv lernen

SCHUBERT Verlag
www.schubert-verlag.de/spektrum

SCHATZMEISTERIN:
Isolde Winter
British Columbia, vom Kanadischen Verband Deutscher Sprachschulen (KVDS)

SCHRIFTFÜHRER:
Herb Martens
Chief Peguis Junior High School in Winnipeg, Manitoba

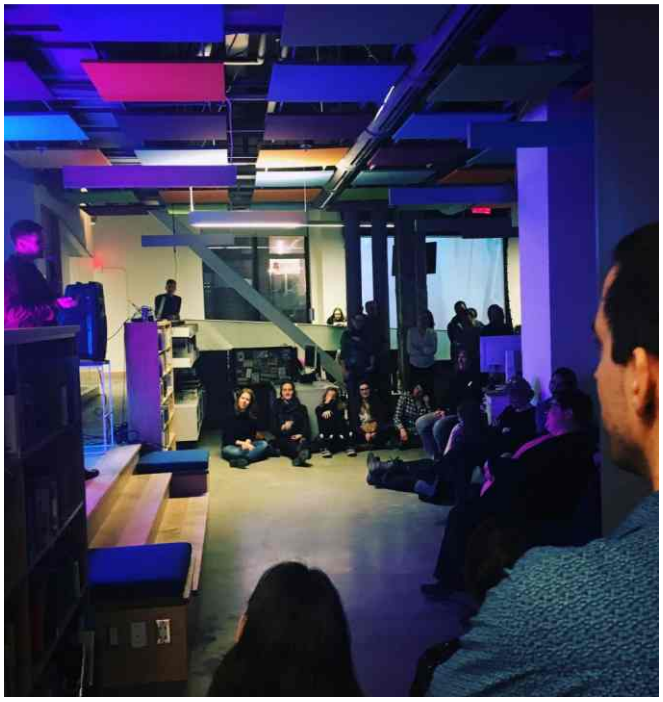
CATG/ACPA-TAGUNG

Seit 2005 erfolgt die Fortbildung der kanadischen Deutschlehrer/innen im Verband CATG/ACPA effizient und trotz der beachtlichen geografischen Distanzen in Kanada kostengünstig. Eine enge Zusammenarbeit zwischen CATG/ACPA und CAUTG, dem Universitätslehrerverband, motiviert auch dessen Mitglieder zur Teilnahme. Hauptziel ist es, die Veranstaltung für Lehrkräfte aller Institutionen relevant und zugänglich zu machen. Jedes Jahr kommen ca. 70 Teilnehmer/innen, darunter viele Sprachschul-, High School- und Universitätslehrkräfte, aus ganz Kanada. In den letzten Jahren wurden unter anderem folgende Themen besprochen: „DaF inklusiv: Deutschunterricht für alle. Deutschlernen vor dem Hintergrund gesellschaftlicher, persönlicher und technischer Vielfalt“, „Deutsch macht Spaß! Wie können wir Deutsch attraktiv machen?“, und „Kreativität im DaF-Unterricht Wie kann sie bei Lernenden aller Altersgruppen gefördert werden?“

Anfang Februar 2018 trafen sich über 70 CATG/ACPA-Teilnehmende in Montréal, Québec. Im Mittelpunkt der Tagung stand die Auseinandersetzung mit dem Thema „DACHL: Wo Deutsch zu Hause ist“. Dieser Schwerpunkt stand erstmals auf unserer Tagesordnung und wir haben uns mit sehr viel Hingabe dazu ausgetauscht. Das Thema war uns auch wichtig, weil zwei Mitglieder des CATG/ACPA-Vorstands an einem IDV-DACHL-Seminar teilgenommen hatten (Nicola Townend 2013 und Meaghan Hepburn 2017). Obwohl sie bei kleineren regionalen Konferenzen als Multiplikatorinnen fungierten, war dies die perfekte Gelegenheit für beide Kolleginnen, die praktische Erfahrung, die sie während ihrer Teilnahme an den IDV-Seminaren gesammelt hatten, zu teilen. Das Thema „DACHL” war uns auch wichtig, weil es DaF-Lehrkräfte und Direktor/innen aller Schulformen betrifft, und die Teilnehmenden sollten Strategien und Tipps anregen und formulieren, die für alle Alters- und Schulebenen adaptiert werden können.

Unsere Gastrednerin war Adelheid Kumpf, Leiterin der Sprachschule “VivatLingua!”, Tübingen, Deutschland, die temperamentvoll einen spannenden Workshop zum Thema *„Kein Stress mit der Aussprache!“ Sprachliche Realitäten. Praktische Phonetik*, präsentierte. Es ging um phonetische Tipps und Sprachvariationen in den DACHL-Ländern. Andere Workshops und Vorträge thematisierten: „Die Digitalisierung des Deutschlernens zum Thema DACHL” (*Vera Degtyarenko*), „Projektbasiertes Lernen und Leadership im DaZ- und DaF-Unterricht” (*Nicole Nascimento*), „Mit Krimis DACHLn: Ein Lese- und Kulturprojekt mit A2.1-Lernern” (*Anette Guse*), „Ur leiwand, oida! Kennst du Österreich?: IDV-DACHL-Seminar Zusammenfassung und Einstieg Österreich” (*Meaghan Hepburn*), „Städte im DaF-Landeskundeunterricht am Beispiel von Dresden und Hamburg” (*Christian Thomas und Angela Risthaus*), „Wahlrecht für alle? Gleichberechtigung in den deutschsprachigen Ländern” (*Elke Rühl*), „Darf man (im Unterricht) über Neonazis lachen?” (*Eva Ledwig*), „Flüchtlinge und die deutsche Kultur” (*Kristin Lovrien-*

Meuwese) und „Deutsche Spuren in Kanada" (*Eva Ledwig, Inken Kaumann, und Arnim Seelig*).



Das Goethe-Institut Montréal lud die CATG-Teilnehmer/innen am Samstagabend zu einer Veranstaltung mit dem Slammer und Kabarettisten Till Reiners ein.

Besonders die Praxisbezogenheit des Workshop-angebots kam gut an. Darüber hinaus schätzten die Teilnehmenden auch die Möglichkeit, sich unter-einander über die Problematik des Deutsch-unterrichts in Kanada auszutauschen und Ideen und Anregungen für ihren eigenen Unterricht zu sammeln.

Ein Höhepunkt der Konferenz war die Teilnahme von Frau Dr. Misera-Lang (Generalkonsulin – Deutsches Generalkonsulat Montréal) und Herrn Urs Wüest (Chargé d'Affaires – Consulat Général de Suisse), der auch einen spannenden Vortrag über „Spotlight: CH-L" hielt. Wir erhielten auch Unterstützung in Form von Büchern und Werbe-material von Seiten des Herrn Gesandten Mag.

Bernhard Faustenhammer (Missionschef und Direktor des Österreichischen Kulturforums) und der Buchhandlung Goethe Books aus Toronto.

Wir möchten alle, die an den CATG/ACPA-Tagungen teilnehmen wollen, herzlich einladen. Die Einladungen werden über Listserv-Ankün-digungen verteilt. Um in den Verteiler aufgenom-men zu werden, schreiben Sie bitte eine E-Mail an louisfortier@gmail.com

Danke, Merci, Thank You, Miigwetch

Für ihre unentbehrliche Unterstützung möchten wir uns bei dieser Gelegenheit bei der Botschaft der Bundesrepublik Deutschland und den General-konsulaten der BRD in Toronto und Montréal recht herzlich bedanken. Ohne die Finanzierung durch das Netzwerk-Deutsch-Programm wäre unsere

Zusammenarbeit unvorstellbar. Wir freuen uns ebenfalls über den engen Kontakt zu den Goethe-Instituten in Toronto und Montréal und zur ZfA (Zentralstelle für das Auslandsschulwesen, Fachberatungen für Deutsch in Toronto und Edmonton). Sie stellen durch ihre DaF-Fortbildungsmöglichkeiten und ihre Kulturveranstaltungen eine besonders wichtige Verbindung zu Deutschland, zur deutschen Kultur und Sprache und vor allem zwischen uns "DaF-lern" her. Ohne diese Unterstützung, sowohl finanziell als auch organisatorisch, wären die riesigen Distanzen Kanadas unüberwindbar. Für diese Bereitschaft, gute Ideen und Gelegenheiten zu bieten, möchten wir uns im Namen aller unserer Mitglieder aus tiefstem Herzen bedanken. ■

Dr. Meaghan Hepburn unterrichtet Deutsch als Fremdsprache an Upper Canada College und ist Alt-Präsidentin der CATG.

Nicola Townend unterrichtet Deutsch als Fremdsprache und Französisch an der University of Toronto Schools (UTS). Sie ist auch ehemalige Präsidentin der CATG.

Bericht über die I. Osteuropäische Regionaltagung des FIPLV 22.06. – 25.06.2017, Varna/Bulgarien

Marijka Dimitrova

Die I. Osteuropäische Regionaltagung des FIPLV (Fédération Internationale des Professeurs de Langues Vivantes) fand vom 22.06. bis 25. 06.2017 in Varna, am Departement für Lehrerfortbildung an der Konstantin-Preslavski-Universität Schumen, statt. Die Gastgeberstadt liegt an der nördlichen Schwarzmeerküste und ist die drittgrößte Stadt Bulgariens. Varna ist eine Festivalstadt und eine beliebte Studentenstadt mit mehreren Universitäten. Hier, im Archäologischen Museum, befindet sich der älteste Goldschatz der Welt.

Die Initiative für die Organisation und Durchführung der FIPLV-Tagung in Osteuropa ergriff die Bulgarische Assoziation der Englischlehrer (BETA), ein assoziiertes Mitglied der Internationalen Föderation der Fremdsprachenlehrer. Das Thema der Tagung lautete „*Lernen und Lehren von Fremdsprachen: Brücken schlagen für die Zukunft*“.

Der Bulgarische Deutschlehrerverband (BDV) und der Internationale Deutschlehrerinnen- und Deutschlehrerverband (IDV) wirkten an der Organisation aktiv mit und trugen zur Gestaltung einer deutschsprachigen Sektion wesentlich bei. Eine Sektion in deutscher Sprache auf diesem internationalen Forum sollte zur Stärkung der Position des Deutschen im Kontext der Mehr-sprachigkeit beitragen und somit die Deutschleh-rerinnen und Deutschlehrer in ihrer verantwor-tungsvollen Tätigkeit unterstützen.

An der Tagung beteiligten sich Vertreterinnen und Vertreter der Assoziationen, die Mitglieder des FIPLV sind – der IDV, die Internationale Vereinigung der Lehrer für russische Sprache und Literatur (MAPRJAL), die Polnische Assoziation für Gegenwartssprachen (Polskie Towarzystwo Neofilologiczne), die Slowenische Assoziation der Lehrer für Sprachen zu spezifischen Zwecken (Slovensko društvo učiteljev tujega strokovnega jezika), die Linguistische Assoziation der Hochschullehrer für englische Sprache an der Philologischen Fakultät an der Moskauer Staatsuniversität (LATEUM), Assoziation der Fremdsprachenlehrer in Estland (EVÕL) u. a.

Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer – namhafte Spezialisten auf dem Gebiet der Fremdsprachendidaktik, Lehrer und Hochschullehrer, Studenten und Doktoranden – kamen aus 36 Ländern in Asien, Afrika, Nordamerika, Südamerika, Europa und Australien zu der I. Osteuropäischen Regionaltagung des FIPLV in Varna. Die Plenarvorträge, die

Sektionsbeiträge und Diskussionen, die Workshops und Foren wurden in englischer, deutscher, russischer, französischer und bulgarischer Sprache präsentiert. Das Prinzip der Mehrsprachigkeit wurde in allen Präsentationsformen während der ganzen Tagung in die Tat umgesetzt. Die auf dem Forum vertretenen Fremdsprachen schlugen in einer realen Situation Brücken zwischen den Ländern und den Menschen der ganzen Welt.

Die offizielle Eröffnung der Regionaltagung des FIPLV war am 22.06.2017 im Interhotel "Das Schwarze Meer" in Varna. Nach den Grußworten an die Teilnehmerinnen und Teilnehmer fanden die Plenarvorträge statt, gehalten von **Dianne Larsen-Freeman** *(Bridging to the future: The dynamic quality of language),* **Terry Lamb** *(Building bridges for language learning and teaching)* und **Marianne Hepp** (*Mehrsprachigkeit im akademischen Unterricht: Welche Möglichkeiten bietet eine kontrastiv orientierte Textlinguistik?).*

Vortrag von Terry Lamb, FIPLV-Generalsekretär

Vortrag von Marianne Hepp, IDV-Präsidentin

Die Arbeit in der deutschsprachigen Sektion wurde mit dem Forum *Strategien der Verbandsarbeit zur Förderung des Deutschen als „weiterer" Fremdsprache neben Englisch,* geleitet von **Geraldo de Carvalho, Brasilien,** eröffnet.

Violetta Gecheva, Präsidentin des Bulgarischen DLV, bei der Eröffnung der Arbeit in der deutschsprachigen Sektion

An der deutschsprachigen Sektion nahmen Deutschlehrerinnen und Deutschlehrer, Hochschullehrerinnen und Hochschullehrer aus Brasilien, Bulgarien, Deutschland, Italien, Österreich, Polen, Rumänien, Russland, Serbien, Slowenien, Spanien, Tschechien, aus der Türkei und aus Ungarn mit Beiträgen, Workshops und einem Forum teil. In den Beiträgen und Diskussionen wurden Themenfelder angesprochen, die sich wie folgt zusammenfassen lassen:

Fremdsprachenunterricht/DaF-Unterricht für Kinder, Jugendliche, Erwachsene

Das größte Interesse galt Fragestellungen, die zur Förderung der Lehr- und Lernprozesse im DaF-Unterricht beitragen. Es wurden aktivierende und prozessorientierende Methoden vorgestellt (**Marie Müllerová, Tschechien**), sowie die Frage diskutiert, inwieweit die neuen Interaktionstypen in die Lern- und Lehrkultur von heute Eingang finden und welche Perspektiven sich abzeichnen (**Katalin Boócz-Barna, Ungarn**). **Aleksandra Breu, Serbien,** versuchte auf Grund einer Umfrage fest-

SIND SIE GUT INFORMIERT?

Bestellungen über die
Hueber Auftragsbearbeitung
Tel.: +49 (=)89 9602 9602
Fax: +49 (=) 9602-328
E-Mail: orders@hueber.de
kundenservice@hueber.de

Landeskunde Deutschland 2018 B2–C2
Politik, Wirtschaft, Kultur

Landeskunde Deutschland 2018 hilft Ihnen, sich umfassend über Deutschland heute zu informieren. Die aktuelle Landeskunde gibt zuverlässig und kompetent Auskunft in den Bereichen Geografie, Wirtschaft, Soziales, Öffentliches Leben und Kultur und spart auch Kritik nicht aus. Die „Aktuellen Wörter" auf www.deutsch-verlag.com ergänzen regelmäßig neue Daten und Ereignisse.

Hier einige Stichwörter aus der neuesten Ausgabe: Zuwanderung, Flüchtlingskrise, Bundesländer, Karl Marx heute, Elterngeld, Frauenquote, Rechtsextremismus, bürgerliches Engagement, Parteien, Bürgerinitiativen, Krise der EU, Schule und Hochschule, Filme, Zeitarbeit, Energiewende, alternative Energien, neue Technologien.

176 Seiten, 4-farbig mit Landkarten Statistiken, Zeichnungen und 300 Fotos und Abbildungen.

ISBN 978-3-19-331741-4

VERLAG für DEUTSCH Renate Luscher

Weitere Infos und Musterseiten auf www.deutsch-verlag.com

zustellen, wie oft, wann und wie die interaktive Tafel im Deutschunterricht in Serbien eingesetzt wird. Ideen für einen innovativen Deutschunterricht mit Bewegung und Comics stellte **Olesya Serebrova, Russland**, dar, indem sie die Bedeutung von Bewegung und Comics zum Üben von Grammatik, Phonetik oder Wortschatz hervorhob. Wie das Wesen des Blended Learning modifiziert und den Anforderungen des modernen Fachsprachenunterrichts angepasst werden kann, darauf konzentrierte sich in ihren Ausführungen **Dobrinka Toteva, Bulgarien.** Und **Bisserka Veleva, Bulgarien,** fokussierte ihre Aufmerksamkeit auf den Zeitungsartikel auch als Mittel zum Üben von Grammatik und Lexik, zum Erlernen der Besonderheiten der Fachsprache der Politik und der internationalen Beziehungen im DaF-Unterricht im universitären Bereich. Ihrerseits ging **Neli Miteva, Bulgarien,** auf die Kenntnisse und Strategien ein, die Studierenden vermittelt werden sollten, um sicher und überzeugend auftreten zu können, wenn sie Referate vorbereiten und halten. Das Thema des Fachsprachenunterrichts im universitären Bereich wurde auch im Beitrag von **Zsuzsanna Adrigan, Ungarn,** angesprochen, aufgrund der Ergebnisse einer Untersuchung zu Motivation und der Meinung der Studierenden. Methodisch-didaktische Ansätze der Rechtssprache, sowie Bedeutung und Funktion der Fachsprachenvermittlung wurden von **Plamen Tsvektov, Bulgarien,** thematisiert.

Vortrag von Aleksandra Breu, Präsidentin des Serbischen DLV

Die Einsatzmöglichkeiten des STEM/CLIL-Konzeptes – eines innovativen und interaktiven Verfahrens sowohl im Fremdsprachenunterricht als auch im naturwissenschaftlichen Fachunterricht der Grundschule – wurden von **Ivanka Kamburova-Milanova, Bulgarien,** anhand von gelungenen Beispielen aus der Praxis behandelt, und somit wurde dessen Beitrag zur Förderung der Schlüsselkompetenzen zur Diskussion gestellt. Wie läuft die Zusammenarbeit unter mehreren Partnerschulen in Tschechien, Deutschland und Polen? Wie und was können Lehrende und Lernende in diesen drei Ländern voneinander lernen, wie können sie miteinander leben? Mit der Beantwortung dieser Fragen vermittelte **Renata Straková, Tschechien,** Ideen für die Nutzung der Schulpartnerschaften zu Gunsten einer sinnvollen Kooperation mit Blick auf die Vervollkommnung der Deutschkenntnisse und einen reibungslosen Umgang zwischen Schülern mit einem unterschiedlichen kulturellen Hintergrund.

Fremdsprachenlehrerausbildung

Im Vortrag von **Ilona Feld-Knapp, Ungarn,** wurde die Frage der fachlichen Bildung von Deutschlehrern mit besonderer Rücksicht auf die fachdidaktischen Kompetenzen und deren Bedeutung für die Förderung der mehrsprachigen Handlungsfähigkeit im FSU umrissen.

Rolle der Grammatik und des Wortschatzes, der Literatur und Kultur, der Medien beim Erlernen von Fremdsprachen/von DaF

Im Rahmen dieses Themenfeldes wurde die Rolle der Grammatik im Fremdsprachenunterricht zur Diskussion gestellt: **Janka Koeva, Bulgarien,** ging auf die Frage für oder gegen Grammatik, auf die Vieldeutigkeit des Grammatikbegriffs ein; es wurden wesentliche Merkmale einer pädagogischen Grammatik und grundsätzliche Maßgaben für den Fremdsprachenunterricht aus lernpsychologischen Grundpositionen vorgestellt. In ihrem Beitrag zeigte **Rada Vasileva, Bulgarien**, wie die Anwendung syntaktischer Transformationen zur Effizienz im Übersetzungsunterricht beitragen könnte. **Recep Ragıp Başbağı, Türkei**, machte die Anwesenden mit den Ergebnissen eines Projektes zur vergleichenden Landeskunde bekannt. Damit verfolgte er das Ziel, durch einen interessanten Informationsaustausch unter Studentinnen und Studenten zur Kultur-Geographie und -Geschichte beizutragen. Auf grammatische und kulturelle Unterschiede, die den Lernern viele Schwierigkeiten bereiten, verwies **Sevginar Dincherova, Bulgarien,** indem sie einige kulturspezifische Phraseologismen, Verwandtschaftsbezeichnungen und andere Wörter im Deutschen, Bulgarischen und Türkischen einer Analyse unterzog. Über die Multi-Ethnolekte und deren Funktionen im Gebrauch durch Jugendliche berichtete **Miryam Diko, Rumänien** – wie z. B. Identitätsmarkierung, Gruppenzugehörigkeit, Sozialstatus und Protest. Vielsprachigkeit soll folglich nicht als Bedrohung oder als Problem betrachtet werden, sondern vielmehr als eine Chance auf die Entfaltung des Menschen und den Erfolg des interkulturellen Dialogs.

Deutschsprachige Sektion

Film, Theater, Kunst im DaF-Unterricht

Im Beitrag von **Ana R. Calero Valera, Spanien**, lag der Schwerpunkt auf Übungen aus der theatralischen Praxis, die als Teil eines Prozesses fungieren, der u. a. darauf zielt, verschiedene fachliche Fertigkeiten und kommunikative Fähigkeiten zu entwickeln und zu festigen. Und **Josefa Contreras-Fernández, Spanien,** versuchte aufzuzeigen, wie spanische Studierende durch Inszenierungen im Unterricht nicht nur aktiviert werden, sich mündlich zu äußern, sondern auch wie sie die Fähigkeit entwickeln können, über ihre Wahrnehmungen zu reflektieren und ihre Handlungen mit bewusster Achtsamkeit auszuführen.

Workshops

In den Workshops wurden einige der schon genannten Themen wieder aufgenommen und durch weitere ergänzt:

"*Ein blaues Pferd und eine grüne Kuh*" – unter diesem Titel versuchte **Natalija Kotar, Slowenien**, zu veranschaulichen, wie die Kunst im Unterricht äußerst attraktiv ausgeführt werden könnte. Im Workshop von **Mihaela Mihova, Österreich,** konnten die Teilnehmerinnen und Teilnehmer das Konzept des Playback-Theaters kennenlernen und als Möglichkeit des gegenseitigen Verstehens erleben. Die Szenarien wurden als Mittel zur Lösung von komplexen Problemen durch das gleichzeitige Aktivieren von mehreren sprachlichen Fähigkeiten dargestellt (**Ljudmila Ivanova, Bulgarien**).

Weitere Themen in den Workshops:

• die Existenz nationaler Varietäten und die Gründe für die häufig fehlende Umsetzung des plurizentrischen Ansatzes in den Lehrwerken für Deutsch (**Martina Bartucz, Deutschland**)

• freies Schreiben und spontane Improvisation im DaF (**Asya Kuleva, Bulgarien**)

• der transkulturelle Ansatz, bei dem sprachlich-kulturelle Grenzen im kommunikativen Vorgehen durchlässig gemacht werden können (**Robson Carapeto-Conceição, Deutschland**)

• das Potential und mögliche Einsatzszenarien von Filmsequenzen im Sprachunterricht (**Klaus Redl, Österreich**)

• Kulturrealien und ihre Didaktisierung zu den Zwecken des Fremdsprachenunterrichts in Europa (**Nikolina Burneva, Bulgarien**)

Workshop in der deutschsprachigen Sektion

Ausländische und bulgarische Verlage nahmen die Gelegenheit wahr und stellten den Anwesenden neue Lehrwerke, aktuelle methodisch-didaktische Veröffentlichungen und andere Initiativen vor. Die Deutsche Welle informierte das Tagungspublikum über ein gemeinsames Projekt mit der Deutschen Presseagentur.

Das reichhaltige Fach-, Kultur- und Rahmenprogramm, die Veranstalter mit ihrer Kompetenz und ihrem Engagement, alle Teilnehmerinnen und Teilnehmer trugen zum Gelingen der I. Osteuropäischen Regionaltagung des FIPLV in Varna bei.

Unter der Redaktion von Sylvia Velikova (Universität Veliko Tarnovo, Bulgarien), Zarina Markova (Süd-West-Universität Blagoevgrad, Bulgarien), Marijka Dimitrova (Universität Veliko Tarnovo, Bulgarien) und Plamen Tsvetkov (Universität Sofia, Bulgarien) erschien der Tagungsband mit Artikeln in deutscher, englischer und russischer Sprache in der Publikationsform eines E-Newsletters (Titel „*Learning and Teaching Languages: Creating Bridges to the Future*“, Issue 30, Year VI, July – August 2017, ISSN 1314-6874)[1]. Das Spektrum der Themen der veröffentlichten Beiträge in deutscher Sprache ist ziemlich breit. Die ausgewählten Themenaspekte zeichnen sich durch ihre Aktualität aus und sind auf der theoretischen, empirischen und/oder praktischen Ebene der Fremdsprachenvermittlung anzusiedeln. Es rücken in den Mittelpunkt der Betrachtung auch gesellschafts- und bildungspolitische Fragen der Mehrsprachigkeit und des reibungslosen kulturellen Austausches unter Trägern verschiedener Sprachen und Kulturen. Autorinnen der Beiträge sind: Nikolina Burneva, Ivanka Kamburova-Milanova, Janka Koeva, Dobrinka Toteva, Rada Vasileva, Mihaela Mihova, Miryam Diko, Olesya Serebrova, Aleksandra Breu, Josefa Contreras Fernández.

Die Beiträge der deutschsprachigen Sektion sind repräsentativ für die Breite und Tiefe der Auseinandersetzung mit der Fachproblematik und vermitteln innovative Ideen, die mit Erfolg im Fremdsprachenunterricht bzw. DaF-Unterricht umgesetzt werden können.

Die I. Osteuropäische Regionaltagung des FIPLV in Varna und der Tagungsband haben tatsächlich *Brücken für die Zukunft* geschlagen. ■

Prof. Dr. Marijka Dimitrova ist als Lehrkraft für Wortbildung und Semantik, Textlinguistik und Pragmalinguistik am Institut für Germanistik und Niederlandistik der Hll. Kyrill-und-Method-Universität zu Veliko Tarnovo, Bulgarien, tätig. Sie ist Schriftleiterin des Bulgarischen Deutschlehrerverbandes.

[1] URL des E-Newsletters: http://www.beta-iatefl.org/7100/blog-news/e-newsletter-special-issue-2017/

„Schreiben in Deutsch als Fremd- und Zweitsprache“ ÖDaF-Jahrestagung 16. – 17. März 2018, Wien/Österreich

Sandra Reibrecht / Jana Elena Koch / Anna-Katharina Draxl / Clara Holzinger
Martina Kritinar / Nicoline Kujan / Domenica Friedel-Boesch

Der Österreichische Verband für Deutsch als Fremdsprache/Zweitsprache (ÖDaF) organisiert für seine Mitglieder und alle Interessierten jährlich eine Tagung mit Informationen über seine Tätigkeiten sowie zahlreichen Workshops und Vorträgen zu einem ausgewählten Themenschwerpunkt. Dieses Jahr fand die Tagung unter dem Motto „Schreiben in Deutsch als Fremd- und Zweitsprache” am 16. und 17. März 2018 an der Pädagogischen Hochschule Wien statt. Wie immer war sie nicht nur Treffpunkt für Forschende, Lehrende und Studierende, sondern auch für Verlage und Mittlerinstitutionen aus dem Fach Deutsch als Fremd- und Zweitsprache im In- und Ausland. Insgesamt konnten dabei mehr als 300 Teilnehmerinnen und Teilnehmer aus über zehn verschiedenen Ländern begrüßt werden.

Eröffnung durch Rektorin Ruth Petz und den ÖDaF-Präsidenten Hannes Schweiger

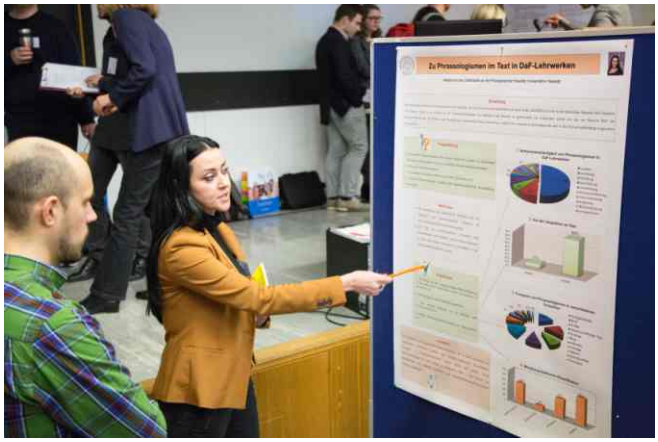
Nach der Tagungseröffnung durch Ruth Petz, Rektorin der Pädagogischen Hochschule Wien, und Hannes Schweiger, Präsident des ÖDaF, hatten die Besucherinnen und Besucher zwei Tage lang die Möglichkeit, sich in drei Plenarvorträgen, etlichen Workshops und Kurzvorträgen sowie bei einer Verlagspräsentation intensiv und vielfältig mit dem Tagungsthema auseinanderzusetzen und sich auch darüber hinaus untereinander mit Kollegen und Kolleginnen auszutauschen. Die bunte Mischung aus Teilnehmenden aus Wissenschaft und Praxis stellte für alle eine Bereicherung dar, da ein Raum für wechselseitigen Austausch zwischen Forschung und Praxisarbeit geschaffen wurde.

Plenarvorträge von Sabine Schmölzer-Eibinger (Foto), Nicole Marx und Sabine Dengscherz

Die Themen reichten von Fragen der Alphabetisierung und des Unterrichts für Anfängerinnen und Anfänger über schulische Schreibanforderungen (in der Primar- und Sekundarstufe) und entsprechende didaktische Konzepte im Kontext von Deutsch als Zweitsprache bis hin zu Aspekten des wissenschaftlichen Schreibens bei mehrsprachigen Studierenden.

Darüber hinaus wurden dieses Jahr auch Workshops für den Primarstufenbereich im Tagungsprogramm verankert, um gezielt Lehrerinnen und Lehrer an Volksschulen als Zielgruppe für die bundesweite Fortbildung anzusprechen.

Ebenfalls ein Novum auf der Tagung war die Posterpräsentation, die vor allem Studierenden die Möglichkeit bot, Ergebnisse aus Projektseminaren und Abschlussarbeiten zu präsentieren und mit den Tagungsteilnehmenden darüber zu diskutieren. Insgesamt wurden 14 Poster ausgestellt. Im Gegensatz zu den anderen Beiträgen waren diese nicht themengebunden, wodurch zahlreiche zusätzliche Themenfelder geöffnet wurden und weitere spannende Diskussionen entstanden.



Traditionell erhalten die Beitragenden die Möglichkeit, ihre Workshops und Vorträge im Tagungsband zu veröffentlichen (ÖDaF-Mitteilungen 2018/2). So stehen die Inhalte auch Interessierten zur Verfügung, die an der Tagung selbst nicht teilnehmen konnten.

Wir freuen uns über die rege Teilnahme und danken allen Beteiligten sehr herzlich für ihren Beitrag zum Gelingen der Veranstaltung! ■

Sandra Reitbrecht, Anna-Katharina Draxl und Domenica Friedel-Boesch sind Vorstandsmitglieder des ÖDaF.
Jana Elena Koch, Clara Holzinger, Martina Kritinar und Nicoline Kujan arbeiten im Organsationsteam der ÖDaF-Jahrestagung

Fotos: Robert Kritinar
Kontakt: tagung@oedaf.at

Der Internationale Deutschlehrerinnen-
und Deutschlehrerverband e.V.