

Deutsch als Fremdsprache in der Türkei: Aktuelle Entwicklungen

Tülin Polat, Nilüfer Tapan (Universität Istanbul)

Bei den Diskussionen um die Verbesserung und Weiterentwicklung des fremdsprachlichen Unterrichts in der Türkei verdient das Deutsche besondere Aufmerksamkeit. Im Folgenden soll zum einen die allgemeine Stellung des Deutschen im fremdsprachlichen Unterricht dargestellt werden, anschließend gehen wir auf einige neuere Entwicklungen ein, die die Sonderstellung des Deutschen im Fremdsprachenkanon der Schulen in der Türkei begründen.

1. Fremdsprachen im türkischen Bildungswesen

In den Modernisierungsbestrebungen der 1923 gegründeten türkischen Republik ist das Lernen der westlichen Sprachen, Deutsch, Französisch und Englisch zu einem Maßstab für die Qualität des Bildungswesens geworden. Der Stellenwert der einzelnen Fremdsprachen in den Lehrplänen der türkischen Bildungsinstitutionen hat sich aber je nach den herrschenden politisch-gesellschaftlichen Bedingungen geändert. So prägt heute die zunehmende Nachfrage nach Englischkenntnissen die fremdsprachenpolitischen Entscheidungen in der Türkei: Englisch ist zur Zeit mit großem Abstand die meist angebotene und meist gelernte Fremdsprache. Die zentrale Frage in diesem Kontext ist nun, wie man genügend Zeit und Raum für die anderen Sprachen bietet, wenn man es mit dem im europäischen Kontext geforderten Erhalt der sprachlichen und kulturellen Vielfalt ernst meint. Und hier liegt die Schlüsselfunktion des Deutschen in der Türkei.

Auf Englisch folgt in Bezug auf Lernerzahlen zur Zeit nicht mehr die französische Sprache, die jahrelang sogar in der Rolle der ersten Fremdsprache gelehrt und gelernt wurde. Vielmehr ist die deutsche Sprache an die zweite Stelle gerückt. Keine andere Sprache kann heutzutage in der Türkei im Bereich des Lehrens und Lernens der zweiten Fremdsprache mit dem Deutschen konkurrieren. Das hat sich im Schuljahr 2004/2005 konkretisiert, indem durch einen Erlass des Erziehungsministeriums die zweite Fremdsprache an bestimmten Schultypen obligatorisch eingesetzt wird (wir werden in Abschnitt 3 näher darauf eingehen). Die Praktizierung dieses Erlasses zeigt, dass man im Schulbereich unter dem Begriff der zweiten Fremdsprache in höherem Ausmaß das Lehren und Lernen des Deutschen versteht. Das ist auch verständlich, wenn man sich die vielfältigen historischen, wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Verbindungen der Türkei mit Deutschland (Handelspartner, Tourismus, deutsche Firmen und vor allem Auswirkungen der Migration) vor Augen hält.

2. Deutsch als Fremdsprache in der Schule

Im Rahmen des Schulreformgesetzes im August 1997 wurde die Schulpflichtzeit von fünf auf acht Jahre verlängert. Damit wurde die seit Gründung der Republik bestehende fünfjährige Grundschule abgelöst. An ihre Stelle trat die achtjährige allgemeinbildende Einheits-Grundschule, die die Primarstufe und die Sekundarstufe 1 umfasst. Daran schließt sich das dreijährige Gymnasium an (Sekundarstufe 2). Es gibt unterschiedliche Typen von Gymnasien, nämlich die staatlichen allgemeinbildenden Gymnasien, die staatlichen Supergymnasien, die staatlichen fremdsprachlich orientierten Anadolu-Gymnasien und die naturwissenschaftlich orientierten Fen-Gymnasien, die privaten Gymnasien, die ausländischen Gymnasien und die staatlichen und privaten Berufsgymnasien

Diese Neustrukturierung des türkischen Schulwesens hat sich auch auf die Planung des Fremdsprachenunterrichts ausgewirkt.¹ Die erste Fremdsprache setzt bereits im Primarbereich in der 4. Jahrgangsstufe obligatorisch ein. Die Schulen haben in dieser Jahrgangsstufe je nach ihren institutionellen Bedingungen und je nach Interessen der Eltern und Schülern eine der

¹ Für nähere Informationen über den fremdsprachlichen Unterricht siehe Polat/Tapan (2003).

drei Sprachen Deutsch, Französisch oder Englisch als fremdsprachliches Pflichtfach mit zwei bis vier Wochenstunden in die Lehrprogramme einzuführen.

Der Beginn des Fremdsprachenlernens in der 4. Jahrgangsstufe ermöglicht gleichzeitig einen früheren Beginn der Vermittlung einer zweiten Fremdsprache. So haben die Schüler in der Sekundarstufe 1 ab der 6. Jahrgangsstufe die Möglichkeit, eine zweite Fremdsprache mit ein bis drei Wochenstunden zu lernen. Die Vorverlegung des Fremdsprachenunterrichts in die früheren Jahrgangsstufen (4. Klasse) und die Einführung einer zweiten Fremdsprache (6. Klasse) eröffnet den Zugang zur Sprachenvielfalt in einer relativ frühen Lebensphase. Der Fremdsprachenunterricht wird im Sekundarbereich 2 weitergeführt. Wir haben oben bereits darauf hingewiesen, dass es unterschiedliche Typen von Gymnasien gibt. Sie unterscheiden sich besonders in Bezug auf ihre fremdsprachlichen Angebote.

Was für eine Rolle übernimmt nun das Deutsche im Primarbereich und in den Sekundarbereichen?

Zunächst einmal kann es in allen Bereichen erste *und* zweite Fremdsprache sein. Als erste Fremdsprache im Primarbereich hat Deutsch dabei einen eher geringen Stellenwert. Lediglich an einigen bilingual orientierten Privatschulen in den drei Metropolen Ankara, Istanbul und Izmir findet Deutschunterricht als erste Fremdsprache statt. Gegenwärtig lernen rund 2500 Schüler und Schülerinnen im Primarbereich Deutsch als erste Fremdsprache. Als erste Fremdsprache im Sekundarbereich 2 finden wir das Deutsche in einigen Anadolu-Gymnasien sowie in einigen privaten und ausländischen Gymnasien. In der Regel hat Deutsch in diesen Schulen ein hohes Gewicht und wird zum Teil auch im Fachunterricht als Kommunikationssprache verwendet. Gleichzeitig haben diese Schulen ein hohes Ansehen in der Öffentlichkeit und werden von vielen Eltern bevorzugt, selbst wenn eben Deutsch und nicht Englisch als erste Fremdsprache angeboten wird. So erfüllen diese Schulen in der türkischen Bildungslandschaft eine bedeutende Funktion, da mit ihnen eine weitere Sprache neben Englisch in der türkischen Öffentlichkeit verankert und verbreitet wird. Allerdings ist zu unterstreichen, dass landesweit betrachtet relativ wenige Schüler, nämlich nur Kinder einer elitären sozialen Gruppe, die Möglichkeit haben, von diesem Schultyp zu profitieren. Als zweite Fremdsprache hat Deutsch ein größeres Gewicht: In den meisten Schulen, wo Englisch als erste Fremdsprache angeboten wird, wird Deutsch als zweite Fremdsprache unterrichtet. Die Tendenz zeigt sich auch an den Gymnasien im Sekundarbereich 2, besonders an den englischsprachig orientierten Anadolu-Gymnasien und an privaten Gymnasien.

3. Neue Entwicklung: Die zweite Pflichtfremdsprache und Deutsch

Im Schuljahr 2001-2002 wurde die zweite Fremdsprache zunächst an den Anadolu Lehrgymnasien² als obligatorisches Fach eingeführt. Mit einem Erlass des Erziehungsministeriums, der im April 2004 in Kraft trat, wurde die zweite Fremdsprache ab dem Schuljahr 2004/2005 auch an Anadolu- und Fen-Gymnasien obligatorisch eingesetzt. Sie wird hier als Pflichtfach zunächst nur in den Vorbereitungsklassen den neuen Schülern angeboten, weil die Einführung, beginnend mit der Vorbereitungsklasse, schrittweise erfolgen muss. Im Schuljahr 2004/2005 werden über 55 000 Schüler an circa 550 Schulen eine zweite Fremdsprache obligatorisch lernen. Dazu kommt noch, dass auch in 115 Anadolu Ö•retmen Gymnasien die zweite Pflichtfremdsprache schon eingesetzt ist und dass circa 7500 Schüler seit zwei Jahren eine zweite Fremdsprache obligatorisch lernen. So lässt sich zusammenfassen, dass im Schuljahr 2004/2005 immerhin über 62 000 Schüler eine zweite

² Anadolu Lehrgymnasien (Anadolu Ö•retmen liseleri) sind fremdsprachlich orientierte Schulen, deren Absolventen als Lehrerkandidaten an den erziehungswissenschaftlichen Fakultäten ausgebildet werden.

Pflichtsprache lernen.³ Die Stundenzahlen betragen beginnend mit der Vorbereitungsstufe 4-2-2-2.

Ohne Zweifel wird an den erwähnten Schulen als zweite Pflichtfremdsprache nicht nur Deutsch angeboten. Doch ist zu erwarten, dass sich die meisten Schüler für Deutsch entscheiden werden. Für die Position des Deutschen als Fremdsprache in der Türkei ist der neue Erlass eine wichtige Chance.

Die Konsequenzen des ministeriellen Erlasses hinsichtlich der zweiten Pflichtfremdsprache verändern auch die Situation der Deutschlehrer⁴: Die Berechnungen zeigen uns, dass man schon im Schuljahr 2004/2005 zusätzlich ca. 300 Deutschlehrer braucht (Schmidt 2004). Das bedeutet, dass wohl alle Deutschlehrer wieder ihr Fach unterrichten können und dass gleichzeitig neue Absolventen der Deutschlehrausbildungen in den Universitäten weniger als bisher von Arbeitslosigkeit bedroht sind.

4. Curriculare Veränderungen in der universitären Ausbildung

Curricula für die Ausbildung der Deutschlehrer haben in der Türkei bis heute bestimmte Umorientierungen erfahren (Polat/Tapan 2001). Hier wollen wir vor allem auf die Neustrukturierung von 1998 eingehen, da sie eine neue Phase in der Ausbildung der Deutschlehrer einleitet. Mit dieser Neustrukturierung wurde vom zentralen türkischen Hochschulrat YÖK verbindlich für die ganze Türkei ein neues Curriculum vorgegeben. Gleichzeitig dürfen mit der Neustrukturierung nur die DaF-Abteilungen an den erziehungswissenschaftlichen Fakultäten Deutschlehrer ausbilden. Absolventen der Germanistikabteilungen dürfen dagegen den Lehrberuf nur dann ergreifen, wenn sie ein dreisemestriges Zusatzstudium im Rahmen der erziehungswissenschaftlichen Fakultäten durchlaufen.

Der wichtigste Unterschied zwischen dem Curriculum der früheren Phasen und dem revidierten Curriculum liegt darin, daß in dem neuen Curriculum der Aspekt der Berufsorientiertheit jetzt als klares Leitbild im Vordergrund steht. Das Curriculum hat sich von der bisherigen eher philologisch/fachwissenschaftliche Orientierung in Richtung einer berufs- und praxisorientierten Deutschlehrausbildung verändert.

Die grundlegenden Innovationen im neuen Lehrprogramm können stichwortartig wie folgt hervorgehoben werden (Polat/Tapan 2003):

- Klarheit in der Zielsetzung: Berufsorientierte Ausbildung von Deutschlehrern für Vorschule, Primarstufe (d.h. Grundschule+Sekundarstufe1) und Sekundarstufe 2,
- Verzahnung von Theorie und Praxis,
- Hervorhebung und Einführung neuer Lehrveranstaltungen der Fachdidaktik,
- enge Zusammenarbeit mit Schulen,
- Revision und Ausbau der pädagogischen Lehrveranstaltungen zur Entwicklung und Verstärkung der Lehrkompetenz,
- Einführung von Pflichtwahlfächern aus anderen Studiengängen,
- Möglichkeit zum Zweifachstudium.

Im neuen Curriculum ist dergestalt ein Gesamtkonzept maßgebend, bei dem als übergeordnetes Lernziel die Entwicklung der Lehrfähigkeit verfolgt wird. Den bisher vernachlässigten, stärker berufsorientierten Fächern kommt im neuen Programm ein besonderes Gewicht zu. Das Programm sieht Teilbereiche wie Didaktik und Methodik, Pädagogik, Sprachpraxis, Schulpraktikum, Sprach- und Literaturwissenschaft, Übersetzung

³ Für weitere Informationen und weitere Zahlenangaben über die Entwicklung der zweiten Pflichtfremdsprache im türkischen Schulwesen siehe Schmidt (2004).

⁴ Der Begriff ‚Deutschlehrer‘ wird hier als unmarkierte generische Form gebraucht. Es wird damit auf Deutschlehrerinnen und Deutschlehrer verwiesen. Dasselbe gilt auch für die Begriffe ‚Fremdsprachenlehrer‘, ‚Schüler‘ und ‚Student‘.

und Sprachpraxis in Türkisch vor. Positiv ist auch der Auftrag zu einer engen Zusammenarbeit zwischen dem Hochschul- und Schulbereich. Auch die fachwissenschaftlichen Fächer haben eine bestimmte Gewichtung innerhalb dieses Konzeptes. Es ist durchaus möglich von einem integrativen Model zu sprechen, bei dem fachliches Wissen und berufliches Können im Hinblick auf die Lehrtätigkeit nicht isoliert nebeneinander stehen, sondern integrativ verbunden sind.

5. Struktur der Studierenden in den Germanistik- und Deutschlehrerabteilungen

In den 80er Jahren hat die Zusammensetzung der Studierenden an den Germanistik- und Deutschdidaktikabteilungen einen beachtenswerten Strukturwandel erfuhrt. Das entscheidende Phänomen war dabei sicherlich die deutsch-türkische Migration: Immigranten- und Remigrantenkinder bildeten in den Neunzigerjahren den größten Teil der Studierenden. Sie waren entweder in Deutschland geboren oder kurz nach der Geburt nach Deutschland gekommen und bis zu einem bestimmten Lebensjahr dort aufgewachsen. Während ihres Aufenthaltes in Deutschland hatten sie deutsche Schulen besucht; nach der Rückkehr gingen sie auch in türkische Schulen und machten hier ihr türkisches Abitur, das ihnen den Zugang zum Studium eröffnete. Ihre sprachlichen Kenntnisse bewegten sich auf einem hohen Niveau; alltägliche Kommunikation im Deutschen bildete keine Schwierigkeiten für sie: Deutsch war keine Fremdsprache und sie verfügen über Alltagserfahrungen in Deutschland. Die deutsche Alltagskultur ist für sie keine fremde Kultur, weil sie als Angehörige zweier Kulturen aufgewachsen sind. Diese Zusammensetzung der Adressatengruppe bildete eine geeignete Basis für die Realisierung eines auf Interkulturalität bezogenen Ausbildungskonzeptes für Deutschlehrerausbildung und es war möglich, Lehr- und Lernprinzipien der Kontrastivität in den Mittelpunkt des akademischen Unterrichts zu stellen.

Das Bild beginnt sich jedoch zu wandeln: In der Folge der Veränderungen des Migrationprozesses sinkt die Zahl der Rückkehrerjugendlichen aus Deutschland erheblich. In der Konsequenz steigt die Zahl der Studierenden, die keine Deutsch- und Deutschlandkenntnisse aus ihrer Biographie mitbringen und Englisch im Sekundarbereich an unterschiedlichen türkischen Schultypen als erste Fremdsprache gelernt hat. Die Deutschkenntnisse dieser Gruppe sind für ein Studium der Deutschlehrerausbildung nicht ausreichend, und so mussten in neuer Zeit an den meisten Abteilungen der Deutschlehrerausbildung Vorbereitungsklassen eingerichtet werden, an denen die Studierenden intensiv Deutsch lernen. Das Erfahrungspotential der Deutschlehrerkandidaten hat sich damit verändert: Nicht mehr auch biographisch gestützte Interkulturalität ist ihre hervorragende Eigenschaft, sondern die Erfahrung der fremdsprachlichen Mehrsprachigkeit. Dies kann und muss für die Entwicklung einer Didaktik für Deutsch nach Englisch genutzt werden.

Abschluss

Auf der Grundlage der hier in groben Zügen beschriebenen schulischen und universitären Bedingungen in der Türkei ist es durchaus möglich, von einer positiven zukunftsbezogenen Perspektive von DaF in der Türkei zu sprechen. Jeder Optimismus muss aber durch ein reflektierendes Bewusstsein, wissenschaftliche Diskussion und geeignete Praxis ernährt werden. Ansonsten bleibt dieser berechtigte Optimismus Illusion und darunter leidet nicht nur der Deutschunterricht, sondern auch die wissenschaftlichen Bemühungen um die Verwirklichung zeitgemäßer Ausbildungskonzepte in der Türkei.

Die Schwerpunkte der fachlichen Diskussion um Deutsch als Fremdsprache sind eng verzahnt mit den aktuellen Entwicklungen, die wir hier kurz umrissen haben:

- Das Schulreformgesetz bringt einen früher einsetzenden Fremdsprachenunterricht (erste und zweite Fremdsprache) als zuvor. Es besteht entsprechender Bedarf an

Erkenntnissen und den türkischen Verhältnissen angepassten Didaktiken des frühen Fremdsprachenunterrichts.

- Die obligatorische zweite Fremdsprache ist eine große Chance für die weitere Etablierung von Deutsch als Fremdsprache in der Türkei. Deutsch etabliert sich flächendeckend als zweite Fremdsprache nach Englisch. Das rückt die Bedeutung von Tertiärensprachenkonzepten weiter in den Vordergrund, die den türkischen Verhältnissen angepasst sind. Diese Bedeutung wird weiter unterstützt durch die veränderte Struktur der Studierenden in den Germanistik- und Deutschlehrerabteilungen.
- Das neue Curriculum in der Hochschulausbildung stellt eine gute Basis zur Ausbildung qualifizierter Deutschlehrer dar. Es ist wichtig, das neue Programm nicht als ein statisches Produkt aufzufassen. Die Diskussion um die Entfaltung der Mehrsprachigkeitsdidaktik im Rahmen der Europäischen Fremdsprachenpolitik bietet einen Ausgangspunkt dar, in dessen Richtung das neue Programm Änderungen erfahren könnte.

Literatur

Polat, Tülin.(2000). Fremdsprachenunterricht auf der Sekundarstufe in der Türkei im Kontext von zwei- und mehrsprachiger Erziehung. In: Ernst Apeltauer (Hrsg). *Flensburger Papiere zur Mehrsprachigkeit und Kulturenvielfalt im Unterricht*, Heft 24/25, 21-39.

Polat, Tülin und Tapan, Nilüfer. (2003). Mehrsprachigkeit im türkischen Schulwesen. In: Neuner, Gerd. (Hrsg.). *Internationales Qualitätsnetz Deutsch als Fremdsprache – Tagungsdokumentation*. Kassel: Unidruckerei der Universität Kassel, 43-53.

Polat, Tülin und Tapan, Nilüfer. (2001). Zur Entwicklungslinie von DaF in der Türkei. In: Funk, Hermann, König, Michael (Hrsg.). *Kommunikative Fremdsprachendidaktik – Theorie und Praxis in Deutsch als Fremdsprache*. München: Iudicium, 175-191.

Schmidt, Hans-Werner. (2004). Müjde? *Almanca Dil Dergisi 1*, 5-7.

Tapan, Nilüfer.(2000) Fremdsprachenunterricht auf der Primarstufe nach der Schulreform von 1997 in der Türkei. In:Ernst Apeltauer (Hrsg). *Flensburger Papiere zur Mehrsprachigkeit und Kulturenvielfalt im Unterricht*, Heft 24/25, 40-60.