

Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht

Didaktik und Methodik im Bereich Deutsch als Fremdsprache

ISSN 1205-6545 Jahrgang 21, Nummer 2 (Oktober 2016)

Ehlich, Konrad & Albert, Marina Foschi (Hrsg.) (2015), *Deutsch als Fremdsprache als transkultureller Erfahrungsraum – Zur Konzeptentwicklung eines Faches*. Münster u.a.: Waxman. ISBN: 978-3-8309-3174-4. 152 Seiten. 29,90 €.

Die sieben Texte in *Deutsch als Fremdsprache als transkultureller Erfahrungsraum – Zur Konzeptentwicklung eines Faches* widmen sich dem Konzept der Interkulturalität, indem sie es aus unterschiedlichen Perspektiven und mit unterschiedlichen Zielen sowohl empirisch untersuchen als auch theoretisch weiterentwickeln. Die Notwendigkeit dafür sehen sie im „relativ junge[n]“ (7) Forschungsfeld DaF, in dem zahlreiche konzeptuelle Lücken und noch wenig entwickelte Ansätze existieren, die es zu ergänzen und stabilisieren gilt. Der Band trägt zum erklärten Ziel bei, Interkulturalität als Forschungsziel zu etablieren, indem er „einen Beitrag zur aktuellen Fachdiskussion leisten und einen Anstoß für weitere Forschung in diesem Bereich geben [möchte]“ (Klappentext).

Als erster beschäftigt sich der Beitrag von Waldemar Pfeiffer mit *Multilingualität und Multikulturalität als Säulen einer modernen Fremdsprachenpädagogik*. Nach einem theoretischen Diskurs über „sprach- und bildungspolitische Aspekte“ (11) skizziert der Autor die Inhalte der Fremdsprachendidaktik als ein „glottodidaktisches Gefüge“ (17). Schließlich leitet Pfeiffer von den konzeptionellen, deskriptiven Anfängen der Fremdsprachendidaktik auf einen präskriptiven Ansatz über, indem er sein Verständnis von der Beschaffenheit und den Ansprüchen von Fremdsprachenunterricht darlegt. Nach sieben konkreten Ratschlägen für Sprachlehrkräfte appelliert der Autor, die Lehrerausbildung nicht von den Fachinhalten an sich, sondern von pädagogischen und interkulturellen Kompetenzen leiten zu lassen.

Antonie Hartung beginnt ihren Beitrag *Ad Fontes!* mit einem Rückblick auf die Pädagogik der Lateinschulen. Im weiteren Verlauf beschreibt sie unterschiedliche Arten der Didaktik, bevor sie sich insbesondere mit Interkulturalität im Kontext der Textarbeit beschäftigt und unterschiedliche, hauptsächlich eigens entwickelte Unterrichtsmethoden vorstellt. Leitendes Motiv ist die Frage danach, „ob die kommunikative Fremdsprachendidaktik durch eine interkulturelle Fremdsprachenpädagogik zu ersetzen sei“ (59) und damit die Überlegung, ob eine vollständige pädagogische Neuorientierung notwendig ist. Die Autorin selbst lehnt die hierin enthaltene Dichotomie ab und warnt vor überstürzten Neuerungen. Sie empfiehlt, den Unterricht als Interaktionsraum wahrzunehmen und neue Erkenntnisse in erster Linie in etablierte Theorie und bewährte Praxis zu integrieren.

Marina Foschi Albert widmet sich der Frage danach, was es bedeutet, zu *verstehen* und *nicht* zu verstehen, sowohl im Kontext der allgemeinen Fremdsprachendidaktik als auch spezifisch für das Fach Deutsch als Fremdsprache. Im Mittelpunkt steht hier das *Lesen*, insbesondere das „Textverstehen und Fremdtextverstehen“ (72) sowie „Transkulturelles Leseverstehen“ (73). Zahlreiche Beispiele aus der empirischen Forschung, wie beispielsweise die Ergebnisse einer Pilotstudie zum inferentiellen Leseverstehen, verdeutlichen dabei, welche Informationen für einen Leser in unterschiedlichen Phasen der Lektüre notwendig sind. Zu den Ergebnissen dieser Studien zählen u.a., dass eine verbale Dekodierung eines vorliegenden Textes nicht notwendig ist, wenn es unterstützendes visuelles Material gibt, das einen Kontext kreiert. Neben konventionellen Formaten widmet sich Foschi auch transkulturellen Textsorten, indem sie Wikipedia-Einträge aus unterschiedlichen Sprachen zu gleichen Themen miteinander vergleicht und zum Entschluss kommt, dass die meisten Artikel „eine ähnliche Struktur auf[weisen]“ (77). Den didaktisch geleiteten Artikel beendet die Autorin mit dem Appell, Fremdtextverstehen zum Forschungsgegenstand zu machen.

Vom schrägen zum globalen Blick von Almut Hille sucht, das Verständnis interkulturellen Lernens auf eine globale Ebene zu erweitern. Die Terminologie wurde von Bernard Waldenfels geprägt, der den schrägen von einem natürlichen Blick dadurch abgrenzt, dass letzterer zielgerichtet und von den Interessen des Individuums geleitet ist, während ersterer zum Ziel hat, „die Vielschichtigkeit der Welt [...] ästhetisch zu erfassen [...]“ (86). Diese Differenzierung versteht Hille als eine Möglichkeit, eine globale Perspektive im DaF-Literaturunterricht einzubeziehen. Der Artikel diskutiert diese anhand von Textauszügen authentischer Romane wie *Der Russe ist einer, der Birken liebt* oder *Sickster* und formuliert nicht nur thematische Anknüpfungspunkte für eine Didaktisierung des Textes, sondern weist auch auf allgemeine „Stolpersteine“ (91) im Umgang mit literarischen Texten hin. Abschließend erinnert Hille daran, den von ihr beschriebenen Ansatz stets in einem konstruktivistischen Kontext zu sehen und den Lerner und seinen Hintergrund als leitendes Planungs- und Didaktisierungselement zu berücksichtigen.

Der fünfte Beitrag bildet mit seinem Schwerpunkt Grammatik eine willkommene Ausnahme im vorliegenden Band. Csaba Földes erforscht *Grammatische Interkulturalität* mithilfe einer Datensammlung zum Sprachkontakt zwischen Deutsch und Ungarisch. Földes konzentriert sich in der Analyse hauptsächlich auf die Bereiche Morphologie und Syntax und wertet die Beispiele des beobachteten Code-switchings (vgl. Sankoff & Poplack 1981) zunächst linguistisch und anschließend soziolinguistisch aus. Die Relevanz dieser Forschung für das übergreifende Forschungsfeld der Interkulturalität sowie DaF besteht vorwiegend in der Aufdeckung zahlreicher Muster und systematischer Wechsel, die mitunter zeigen, dass „ganze Paradigmenfelder“ (116) übertragen werden. Darin sieht der Autor wiederum erhebliche Implikationen für die Debatte um die Verbindung von Sprache und Denken (vgl. Whorf 1963). Weitergehende Forschung auf dem Gebiet des Sprachkontaktes ist folglich dringend notwendig.

In seinem Beitrag stellt Konrad Ehlich die Frage „Wie emisch ist die Welt?“ und verfolgt mit ihr ein Fernziel der Theoriebildung des Faches DaF/DaZ, für die, laut Autor, eine Theorie von Sprache von zentraler Bedeutung ist. Ehlich legt einen möglichen Verlauf einer solchen Sprachtheoriebildung anhand eines konkreten Beispiels dar. Nach einer kurzen theoretischen und etymologischen Klärung von „emisch“ und „ethisch“ als derzeit noch registerspezifische Wortneubildungen situiert er diese Sichtweisen im Rahmen der Phonologie. Hierbei verfolgt er die unterschiedlichen Entwicklungsstufen der Theorieentwicklung der Phonologie, die er als „Analogiestufen“ (126) beschreibt. Anschließend überträgt Ehlich die zuvor beschriebenen Zusammenhänge auf die Bereiche „Sprache, Kommunikation und Kultur“ und schließt seinen Beitrag mit einem Plädoyer gegen „nationalsprachlich determinierte[] Kulturkonzepte[]“ (130) und für einen Zugang, der die „teleologische, die gnoseologische und die kommunitive“ (129) Ebenen und Funktionen von Sprache im Umgang mit Interkulturalität und ihrer Didaktisierung berücksichtigt.

Der abschließende Artikel von Hans-Jürgen Krumm beschäftigt sich mit einem Thema, das unmittelbar für die DaF-DaZ-Praxis von Relevanz ist. In *Standardisierung oder individualisierte Sprachenprofile: Ist der Sprachunterricht auf dem Weg von einer Lern- zur Prüfungskultur?* rückt Krumm die Output- oder Produktorientierung, die spätestens seit Swain & Lapkin (1995) von großer Bedeutung ist, in den Vordergrund und beleuchtet kritisch die Entwicklung vieler Sprachinstitutionen hin zu einem Kontext, in dem (standardisierte) Prüfungen dem individuellen Lernprozess den Vorrang nehmen. In dieser Diskussion führt er zwei leitende Argumente an, die ein solches Vorgehen als nachteilig für den Lernprozess beschreiben, nämlich 1. die Tatsache, dass standardisierte Prüfungen keine standardisierten Lernenden oder „lineare“ (134) Lernprozesse generieren oder diese als Ausgangsgrundlage ansehen können, und 2. die Beobachtung, dass eine Produktorientierung keine langfristigen (kommunikativen) und somit für die Lernenden nützlichen Ergebnisse mit sich bringt. Wie schon Albert in diesem Band, möchte auch Krumm den Lernprozess als einen „individuell zu konstruierende[n] Prozess“ (136) verstanden wissen. Als Lösung sieht er modulare Curricula an, die als Grundlage den Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen nutzen und diesen erweitern. Nur durch eine Distanzierung von starren und standardisierten Prüfungsvorgaben und Curricula sei es möglich, einen Kontext zu schaffen, in dem „neue Kommunikationsräume“ (143) in einer Fremd- oder Zweitsprache entstehen.

Wie eingangs beschrieben, vereint der vorliegende Band Texte, die geleitet sind von unterschiedlichen Perspektiven und Zugängen. Diese unterscheiden sich durch ihre Positionen auf folgenden Kontinua: Theorie – Praxis, konzeptuell – empirisch sowie deskriptiv – präskriptiv. In nahezu jedem der Texte wird ein Bezug zur Praxis

hergestellt, der sich jedoch in den meisten Fällen in den Schlussteilen der einzelnen Beiträge befindet. Vorangestellt wird eine häufig theoriestarke, konzeptionelle Analyse oder Diskussion eines Sachverhalts.

Es ist genau dieses Verhältnis von Theorie zu Praxis, das diesen Band zu dem macht, was er ist – ein „Beitrag zur aktuellen Fachdiskussion“ und nicht etwa zu einem didaktischen Leitfaden. Zwar formulieren manche AutorInnen konkrete methodische Vor- bzw. Ratschläge. In allen Fällen sind diese jedoch stark theoretisch kontextualisiert, sodass sie sich nicht als methodische Nachschlagequelle eignen. Folglich sollte der Band hauptsächlich jene Leserschaft ansprechen, die entweder in der themenbezogenen Forschung tätig ist, oder die Germanistik bzw. DaF/DaZ studiert. Ausschließlich in der Praxis tätige und (nur) an dieser interessierte Lehrkräfte werden sich von diesem Band vermutlich weniger angesprochen fühlen.

Mit Blick auf die theoretische Verortung dient der erwähnte Praxisbezug in den Texten hauptsächlich dazu, der Forschung einen Anstoß zu geben, praxisgeleitet vorzugehen. Die Aufforderung einer verstärkt theoriegeleiteten Praxis, die sich folglich sowohl an Lehrkräfte als auch an SchulbuchautorInnen und -verlage richtet, findet sich in diesem Band zwar wieder, spricht jedoch PraxisvertreterInnen meistens nicht direkt und unmittelbar an.

Insgesamt bietet *Deutsch als Fremdsprache als transkultureller Erfahrungsraum – Zur Konzeptentwicklung eines Faches* einen abwechslungsreichen und umfassenden Überblick, der sich an theorieinteressiertes oder -engagiertes Publikum richtet. Das Konzept der Interkulturalität in den Fächern DaF und insbesondere DaZ ist derzeit erneut sowohl gesellschaftlich als auch politisch von sehr hoher Relevanz – besonders in Deutschland, das sich vor einer großen Integrationsaufgabe sieht, in der dem Sprachenunterricht eine zentrale Rolle zukommt.

Literaturverzeichnis

Sankoff, David & Poplack, Shana (1981), A formal grammar for code-switching. *Papers in Linguistics* 14, 3-45

Swain, Merrill & Lapkin, Sharon (1995), Problems in output and the cognitive processes they generate: A step towards second language learning. *Applied Linguistics* 16, 371-391.

Whorf, Benjamin Lee (1963), *Sprache, Denken, Wirklichkeit. Beiträge zur Metalinguistik und Sprachphilosophie*. Hamburg: Rowohlt.

Jasmin Hirschberg

University of Alberta, Edmonton, AB, Kanada

Ehlich, Konrad; Albert, Marina Foschi (Hrsg.) (2012), *Deutsch als Fremdsprache als transkultureller Erfahrungsraum – Zur Konzeptentwicklung eines Faches*. Münster u.a.: Waxman. ISBN 978-3-8309-3174-4. 152 Seiten. Rezensiert von Jasmin Hirschberg. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 21: 2, 151-153. Abrufbar unter <http://tujournals.ulb.tu-darmstadt.de/index.php/zif/>.