

Kontrastive Linguistik in der DaZ/DaF-Lehrkräfteausbildung: Ein internationales Kooperationsprojekt in der Hochschullehre

Nimet Tan, Anastasia Şenyıldız

Abstract: Im vorliegenden Beitrag wird über ein internationales Kooperationsprojekt berichtet, das im Rahmen der Lehrveranstaltung *Einführung in die kontrastive Linguistik und Sprachvergleiche* des Drittfachstudiengangs *Deutsch als Zweit- und Fremdsprache* der Friedrich-Schiller-Universität Jena stattfindet. Seit dem Wintersemester 2021/2022 werden gemeinsam mit den Bachelor- und Master-Studierenden der Abteilung für die DaF-Lehrendenausbildung der Bursa Uludağ Universität (Türkei) die Sprachen Deutsch, Türkisch und Russisch kontrastiv betrachtet. Im Beitrag wird zunächst das Seminarkonzept zur kontrastiven Linguistik vorgestellt. Danach werden drei Seminarsitzungen, in denen Studierende aus Jena und Bursa zusammenarbeiten, dargestellt. Neben der Kennenlernsitzung werden die fachliche Konzeption und die didaktische Gestaltung des Projektes geschildert. Abschließend wird die Evaluation des Kooperationsprojektes aus der Studierendenperspektive präsentiert und es werden mögliche Perspektiven für die DaZ/DaF-Lehrendenausbildung diskutiert.

Contrastive Linguistics in GSL/GFL Teacher Training: An International Cooperation Project in University Teaching

This study is about an international cooperation project within the framework of the course *Introduction to Contrastive Linguistics and Language Comparisons* of the program *German as a Second and Foreign Language* at Friedrich Schiller University Jena. Since the winter semester 2021/2022, the languages German, Turkish, and Russian have been examined contrastively together with the Bachelor's and Master's students of the Department for GFL Teacher Training at Bursa Uludağ University (Turkey). The article first introduces the course concept for contrastive linguistics and then three course sessions in which students from Jena and Bursa work together are presented. In addition to the introductory session, the project's concept and didactic design are described. Finally, this study shares information about students' points of view on evaluating the cooperation project and possible perspective discussions on German as a Foreign Language and Second Language.

Schlagwörter: Lehrendenausbildung, Deutsch als Zweit- und Fremdsprache; kontrastive Linguistik; teacher training, German as second and foreign language, contrastive linguistics

Tan, Nimet & Şenyıldız, Anastasia (2024):
Kontrastive Linguistik in der DaZ/DaF- Lehrkräfteausbildung:
Ein internationales Kooperationsprojekt in der Hochschullehre.
Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht 29: 1, 407–435.
<https://doi.org/10.48694/zif.3719>

1 Einleitung

Im Rahmen des Jenaer Drittfachstudiengangs *Deutsch als Zweit- und Fremdsprache* für angehende und berufstätige Lehrkräfte ist Linguistik ein fester Bestandteil des Modulkatalogs, wobei u.a. Sprachgebrauch, Sprachbeschreibungen und Sprachvergleiche als Lern- und Qualifikationsziele der Lehrveranstaltungen gelten¹. Der vorliegende Beitrag stellt ein internationales Kooperationsprojekt aus dem Drittfachmodul (La02)² an der Friedrich-Schiller-Universität Jena vor, in dem seit dem Wintersemester 2021/2022 mit der Abteilung *Deutsch als Fremdsprache auf Lehramt* der Bursa Uludağ Universität zum Sprachvergleich (Deutsch, Türkisch und Russisch) zusammengearbeitet wird. Ziel des Beitrags ist es, einen Überblick über Inhalte, Ziele und (didaktische) Gestaltung des Projektes zu geben, um zu zeigen, wie angehende Lehrkräfte mittels Onlineprojekte für unterschiedliche Sprachen und Kulturen sensibilisiert werden können. Es handelt sich folglich nicht nur um eine Studie, sondern auch um einen Versuch, andere Lehrkräfte und Hochschuldozierende für ähnliche Herangehensweisen zu motivieren. Dabei wird auch gezeigt, was die Studierenden in kontrastiv-linguistisch angelegten Seminaren lernen können, welchen Nutzen ein solches Projekt für den DaZ/DaF-Unterricht aus deren Sicht haben kann, und ob diese Kooperation den Studierenden hilft, interkulturelle Kompetenzen aufzubauen.

Zur Verortung und Kontextualisierung dieses Lehrprojektes wird zunächst das Seminar-konzept zur kontrastiven Linguistik vorgestellt (s. Kap. 2). Hierbei soll die Rolle der kontrastiven Linguistik in der DaZ/DaF-Lehrerbildung kurz erläutert und auf die Zielsetzungen der gesamten Seminarkonzeption eingegangen werden. Im Kapitel 3 steht die Kooperationspraxis im Vordergrund und drei Seminarsitzungen, in denen Studierende aus Jena und Bursa zusammenarbeiten, werden dargestellt. Dabei geht es um die fachliche Konzeption und die didaktische Gestaltung der gemeinsamen Projektsitzungen. Neben den Zielsetzungen einzelner Sitzungen werden auch studentische Lernaktivitäten sowie Methoden und Materialien dargestellt. Mit Stundenverlaufsplänen wird das dritte Kapitel abgeschlossen³. Kapitel 4 fokussiert auf die Evaluation des Kooperationsprojektes. Auf die Perspektiven und Herausforderungen, die zu überwinden gelten, wird in Kapitel 5 eingegangen. Der Beitrag soll abschließend (s. Kap. 6) einige praktische Anregungen für ähnliche Qualifikationskonzepte geben.

¹ https://friedolin.uni-jena.de/download/modulkataloge/de/33_971_daz_erw.pdf (21.11.2023).

² Modulbezeichnung aus dem aktuellen Modulkatalog.

³ Stundenpläne werden nur für die zweite und dritte Projektsitzung erstellt, da es sich in der ersten Sitzung überwiegend um das Kennenlernen der Projektbeteiligten handelt (s. Kap. 3.1).

2 **Seminarkonzeption: *Einführung in die kontrastive Linguistik und Sprachvergleiche***

Im Folgenden soll die Konzeption des Seminars *Einführung in die kontrastive Linguistik und Sprachvergleiche* des Drittfachstudiengangs *Deutsch als Zweit- und Fremdsprache* der Friedrich-Schiller-Universität Jena vorgestellt werden, in dessen Rahmen unser Kooperationsseminar stattfand.

Für jede Sprachförderung sind linguistische Kenntnisse unverzichtbar. Ohne diese ist der Aufbau der Fertigkeiten, um die es in jedem Sprachunterricht primär geht, kaum vorstellbar. Nach Theisen (2021: 330) soll es sich im Fremdsprachenunterricht nicht nur um kommunikative Kompetenzen handeln, sondern auch um Sprache in all ihren Dimensionen. Dieser Ansatz ist aus unserer Sicht auch auf den DaZ-Kontext übertragbar, denn auch für die Vermittlung der Bildungssprache (vgl. Lengyel 2010) oder die Gestaltung des sprachsensiblen Sachfachunterrichts (vgl. Ahrenholz 2013) brauchen alle DaZ-Lehrkräfte differenziertes Sprachwissen in der Zielsprache. Zudem zeigen Vergleichsanalysen von lehrerseitigen Erwartungen mit den Schülertexten, dass die Lehrkräfte (überwiegend unbewusst) einen hohen Anteil an sprachlichen Konstruktionen fordern (vgl. Ricart-Brede 2012).

Tekin (2012: 68) definiert kontrastive Linguistik als

eine Unterdisziplin der Sprachwissenschaft (...), die anhand unterschiedlicher vergleichender Methoden interlinguale Gemeinsamkeiten, Ähnlichkeiten und Unterschiede aufzudecken versucht. Der Gegenstand dieser Untersuchungen umfasst dabei sowohl Sprachmittel als auch Sprachzwecke und bezieht dabei auch kulturelle Aspekte der Sprache mit ein (H.i.O.).

Haberzettl (2021: 148) betont ebenfalls die Funktion kontrastiver Linguistik:

Der Vergleich einer Zielsprache mit der oder den zuvor erworbenen Sprache(n) erlaubt es nicht nur, bestimmte Fehler unter Rekurs auf das für die Kontrastivhypothese konstitutive Transferkonzept (mit) zu erklären, sondern auch Lernschwierigkeiten zu prognostizieren und den Unterricht entsprechend auszurichten.

Laut Mehlhorn (2013: 112–113 zitiert nach Bredthauer 2019: 128) sind Sprachvergleiche als ein „kontinuierliches Vermittlungsprinzip und angeleitete Lernstrategie“ zu verstehen, bei denen es um die „Bewusstmachung struktureller systemhafter Eigenschaften von Sprachen“ geht. Insgesamt ist somit festzuhalten, dass die kontrastive Linguistik als Teildisziplin der angewandten Linguistik mit dem Vergleich von mindestens zwei Sprachen nach wie vor einen festen Platz in der Zweitspracherwerbsforschung hat, und dass sie in der Fremdsprachendidaktik und in der Mehrsprachigkeitsdidaktik zu verorten ist (vgl. Moraitis 2021: 13).

Im Rahmen des hier vorzustellenden Seminars *Einführung in die kontrastive Linguistik und Sprachvergleiche* wird kontrastive Linguistik als eine didaktische Strategie eingesetzt, mit deren Hilfe unterschiedliche Sprachsysteme punktuell verglichen werden, was wiederum zu einem besseren Sprachbewusstsein auf der Metaebene führen soll. Das heißt, der Gebrauch mehrerer Sprachen im Sinne von aktiver Sprachproduktion gehört nicht zu den Zielsetzungen des Seminarkonzeptes. Es geht also nicht um die Förderung der Kommunikationsfähigkeit in einer bestimmten Sprache, sondern um die Entwicklung metasprachlicher Fähigkeiten. Genauer bedeutet das, dass die Studierenden durch den Seminarbesuch ein strukturiertes Verständnis für die Regularitäten und Beziehungen zwischen den Sprachen entwickeln, die Spezifika der jeweiligen Sprachen beschreiben und für Gemeinsamkeiten und Unterschiede sensibilisiert werden sollen. Durch die kontrastive Analyse werden sprachliche Aspekte aus der Perspektive einer anderen Sprache geschildert und bewusst gemacht (vgl. Theisen 2021: 331). Das führt dazu, dass die Studierenden neue Interpretationsansätze zu solchen Begriffen wie *Transfer* oder *Fehler* entwickeln. Zudem bilden Sprachen und Kulturen eine Einheit. Der Vergleich von Systemhaftigkeiten hilft, einen Perspektivenwechseln zu trainieren und Erfahrungen für den Aufbau interkultureller Kompetenzen zu sammeln, was wiederum die Persönlichkeitsentwicklung der Studierenden positiv beeinflussen kann. Mittels kontrastiver Arbeit soll die gesamte Seminarkonzeption in Anlehnung u.a. an Grein (2021), Moraitis (2021) und Oomen-Welke (2017) zur Entwicklung der Mehrsprachigkeit beitragen.

Auch an der Universität Duisburg-Essen wird im Rahmen des Lehramtsstudiums für das Fach Deutsch in den Sekundarstufen I und II ein Pflichtseminar zum Thema „Sprachkontrastive Beschreibungen“ angeboten (vgl. Moraitis/Cantone/Wolf-Farré 2021: 190). Im Modulkatalog sind folgende Inhalte vorgesehen:

Ausgehend von den Teilbereichen der deutschen Sprache sollen verschiedene Herkunftssprachen kontrastiv betrachtet werden. Die Studierenden erhalten dabei einen Überblick über verschiedene Sprachen und deren Relation zur deutschen Sprache (ebd.).

Ebenso wird im Rahmen des Dortmunder Weiterbildungsprogramms für Deutsch als Zweitsprache ein Modul vorgesehen, in dem es zum einen um die linguistischen Bereiche und Strukturen des Deutschen, zum anderen um die Entsprechungen in einer Herkunftssprache geht (vgl. Hoffmann 2021: 84).

Aus dem Jenaer Seminarplan für *Einführung in die kontrastive Linguistik und Sprachvergleiche* wird ersichtlich, dass im ersten Block die deutsche Sprache im Mittelpunkt der Betrachtung steht. Die einzelnen Seminarsitzungen beschäftigen sich überblicksmäßig und in chronologischer Reihenfolge mit folgenden Themen:

- Kontrastivlinguistik: Definition, Funktion und Überblick (vgl. Mattissen 2018);
- Morphologie: Grundbegriffe der Morphologie, unterschiedliche Morphemyt-
pen und innerer Aufbau der Wörter (vgl. Lüdeling 2013);
- Substantiv: Genus und Numerus im Deutschen (Flexionsmorpheme) (vgl.
Fandrych/Thurmair 2018);
- Lexikologie und unterschiedliche Wortbildungsprinzipien: Komposition, un-
terschiedliche Kategorien von Komposition, Derivation und Konversion (vgl.
Fandrych/Thurmair 2018);
- Syntax: topologisches Feldermodell (unterschiedliche Satztypen, Verbstellun-
gen, Nachfeld, Mittelfeld und Vorfeldbesetzungen) (vgl. Pittner/Berman
2010).

Nach einer Fokussierung auf vergleichsrelevante Strukturen des Deutschen geht es im zweiten Block des Seminars um die Migrantensprachen, u.a. Türkisch und Russisch. An dieser Stelle startet das Kooperationsprojekt mit der Bursa Uludağ Universität. Da Türkisch und Russisch zu den größten Migrationssprachen in Deutschland gehören (vgl. Kameyama/Özdil 2017: 74) und diese zudem unsere Erstsprachen sind, entschieden wir uns, den Fokus des Projektes auf sie zu legen.

3 Darstellung des Kooperationsprojektes: Jenaer Studierende begegnen Studierenden aus Bursa

Im Folgenden soll das Kooperationsprojekt näher dargestellt werden. Dabei wird über die Rahmenbedingungen und die einzelnen Seminarsitzungen berichtet.

Insbesondere in der Covid-19-Pandemie hat sich der Lehr- und Lernraum Hochschule mit einer unvorhersehbaren Geschwindigkeit nachhaltig verändert, so dass die Digitalisierung zunehmend als selbstverständlicher Bestandteil des Hochschulalltags betrachtet wird. Dies ermöglicht eine synchrone Durchführung von Online-Projekten und Seminarsitzungen über die Ländergrenzen hinweg. Insbesondere in der Lehrkräftebildung können solche innovativen Lehr-Lern-Formate die Möglichkeit bieten, nicht nur Fachinhalte zu erarbeiten, sondern auch durch einen regen Austausch mit Menschen aus anderen Kulturen interkulturelle Kompetenzen zu erwerben.

An unserer online-stattfindenden Lehrkooperation nehmen neben den Jenaer Bachelor- und Lehramtsstudierenden auch Bachelor- und Master-Studierende (einige davon bereits berufstätig) aus Bursa teil, weshalb es sich auf beiden Seiten um ein DaZ/DaF-übergreifendes Projekt mit einer heterogenen Zielgruppe handelt (vgl. Hövelbrinks/Werner/Tan in Vorbereitung). Die Heterogenität zeigt sich auch an unterschiedlichem Vorwissen und den

Vorerfahrungen der Studierenden (ebd.). Sie bezieht sich aber auch auf verschiedene Erstsprachen der Teilnehmenden. Während Studierende aus Bursa die türkische Sprache als Erstsprache mitbringen (und Deutsch als zweite Fremdsprache nach Englisch lernen), ist Deutsch meistens die Erstsprache auf Jenaer Seite. Auch in beruflicher Hinsicht finden sich Unterschiede, da sich Teilnehmende aus Bursa auf die DaF-Vermittlung im Ausland und Studierende aus Jena auf eine Lehrtätigkeit mit dem DaZ-Fokus in Deutschland vorbereiten. Anhand dieser heterogenen Ausgangssituation können sie sich gegenseitig gut ergänzen und authentische Erfahrungen sammeln.

Die Studierenden aus Bursa nehmen freiwillig am Projekt teil. Aus ihrem Bachelorstudium verfügen sie bereits über das linguistische Grundwissen aus folgenden Lehrveranstaltungen:

- *Grammatik der deutschen Sprache* (Pflichtfach im 1., 2. und 3. Semester): Ein sprachpraktisches Seminar zur Vermittlung des pädagogischen Grammatikwissens;
- *Linguistik* (Pflichtfach im 3. und 4. Semester): Darin werden u.a. Themen der allgemeinen Sprachwissenschaft und der kontrastiven Linguistik (Deutsch – Türkisch) behandelt;
- *Grammatikwissen für Fortgeschrittene* (Wahlpflichtfach);
- *Kontrastive Linguistik* (Wahlpflichtfach).

Der Vergleich der deutschen Sprache mit dem Türkischen und Russischen gilt als Hauptziel der Zusammenarbeit in unserem Projekt. Es wurden aber auch sprachenübergreifende Ziele gesetzt:

- gegenseitiges Kennenlernen unterschiedlicher Institute und Länder;
- Aufmachung eines interkulturellen Lernraums und Aufbau interkultureller Kompetenzen;
- Knüpfen persönlicher Kontakte und Vernetzung;
- Begegnung der Studierenden mit DaZ/DaF-Hintergrund und Sammeln authentischer Erfahrungen;
- gegenseitige Ergänzung hinsichtlich des (sprachlichen) Vorwissens und der Vorerfahrungen.

Für dieses Begegnungsprojekt in der Lehre werden insgesamt drei Seminarsitzungen per Zoom geplant (à 90 Minuten). Während es sich in der ersten Sitzung um ein entspanntes Kennenlernen und eine Auffrischung des Wissens über die Rolle der kontrastiven Linguistik geht, fokussiert die zweite Sitzung den Vergleich des Deutschen mit dem Türkischen. Deutsch-russisch-türkischer Sprachvergleich erfolgt in der dritten Sitzung. Die Kooperationspraxis bzw. der Ablauf einzelner Seminarsitzungen sowie die zu erreichenden Lehr- und Lernziele werden in den nächsten Unterkapiteln näher erläutert.

3.1 Projektsitzung I

Im Folgenden wird über die erste Projektsitzung berichtet, in der beide Studierendengruppen einen ersten Kontakt miteinander aufnehmen und Möglichkeiten für einen intensiven Austausch haben.

Da sich die beiden Gruppen vor dem Projekt nicht sehen, wird eine Sitzung für das Kennenlernen geplant. Angestrebt wird mit dieser Sitzung, ein gutes Klima in der Gruppe zu schaffen und Vertrauen aufzubauen, was die Zusammenarbeit in den folgenden Sitzungen erleichtern sollte. Nachdem sich die Projektleiterinnen kurz vorgestellt haben, geht es um die beiden am Projekt beteiligten Institute. Mittels PowerPoint-Präsentationen und kurzer Videos werden beide Städte, Universitäten und Institute überblicksmäßig vorgestellt. Dabei berichten Studierende je nach Wunsch von eigenen Erfahrungen an den Studienorten.

Damit sich die Studierenden kennenlernen können, wird im nächsten Schritt die Gesamtgruppe durch Breakout Session in kleine Gruppen aufgeteilt. Zum Einstieg ins Kennenlerngespräch für Partnerinterviews wird ein Steckbrief vorbereitet und in einem Kurs auf Moodle, einer Lernplattform der Universität Jena, im Vorfeld hochgeladen (s. Anhang I). Im Laufe des Projektes kommt dem Moodlekurs eine wichtige Rolle zu, da alle zu lesenden Aufsätze, Vorbereitungsblätter mit Leseaufgaben, Seminaraktivitäten, aber auch studentische Rückfragen und Feedbacks hier hochgeladen und der gesamten Gruppe jeder Zeit zur Verfügung gestellt werden. Dementsprechend wurden Studierende aus der Bursa Uludağ Universität im Moodle ebenfalls eingeschrieben. Anhand dieses Steckbriefes sollen die Studierenden in einen intensiven Austausch kommen. Die Konversation findet in einem geschützten Raum statt, was die Aufregung vor dem freien Sprechen reduzieren soll. Anschließend stellen sich die Studierenden gegenseitig im (virtuellen) Plenum vor.

Um einen Vergleich mit den am Ende des Projektes zu erhebenden Evaluationsergebnissen herstellen zu können, wird in dieser Sitzung nach studentischen Erwartungen und Wünschen an das Projekt gefragt. Im Folgenden soll dies anhand der Erhebung aus dem Wintersemester 2021/2022 verdeutlicht werden. Anhand des Tools *Mentimeter* wurden auf die diesbezügliche offene Fragestellung folgende studentische Rückmeldungen eingereicht, die unten zusammengefasst wiedergegeben werden:

- intensiver Vergleich von Deutsch und Türkisch ($f^4 = 8$);
- Wissen über sprachliche Strukturen des Türkischen ($f = 5$);
- verbesserte interkulturelle Kompetenzen ($f = 6$);
- Interkulturalität und verschiedene (Lerner-)Perspektiven kennenlernen ($f = 4$);
- Informationsaustausch zwischen den Kulturen;

⁴ Anzahl der Nennungen.

- Austausch der Erfahrungen von DaZ/DaF-Studierenden, die Deutsch als L1 und L2 haben (f = 4);
- Sensibilität für Schwierigkeiten beim Deutschlernen für türkische MuttersprachlerInnen (f = 2);
- Nutzbarmachung sprachlicher Unterschiede für das Lernen;
- neue Unterrichtsmethoden kennenlernen (f = 3).

Anschließend werden die Vorkenntnisse der Studierenden zur kontrastiven Linguistik aufgefrischt. In Anlehnung an Haberzettl (2021) werden auch Zielsetzungen und Potenziale kontrastiver Linguistik diskutiert, die Rolle und die Funktion dieser besprochen sowie die Herausforderungen, welche die Kontrastivlinguistik mitbringt, erarbeitet. Da beide Gruppen vor dem Projekt sich mit den kontrastiv-linguistischen Grundlagen bereits beschäftigt haben, soll diese Phase zur Ergänzung vorhandener Kenntnisse dienen und den Wissensstand beider Gruppen angleichen.

3.2 Projektsitzung II

Im Folgenden wird die fachliche Konzeption und didaktische Gestaltung der zweiten Projektsitzung zum Sprachvergleich Deutsch – Türkisch erläutert.

3.2.1 Fachliche Konzeption: Sprachvergleich Deutsch – Türkisch

Vor dem Hintergrund, dass „vergleichendes Wissen tiefreichendes und differenziertes Wissen [ist]“ (Theisen 2021: 331), steht der deutsch-türkische Sprachvergleich im Mittelpunkt der zweiten Seminarsitzung. Dabei sollen die Studierenden nicht nur die fremde Sprache näher kennenlernen, sondern auch die eigene (ebd.).

Die Sitzung, auf die sich die Studierenden mittels eines Arbeitsblattes mit Leseaufgaben vorbereiten sollen (s. Anhang II), fokussiert folgende Schwerpunkte:

- Lautlehre, Schrift und Aussprache;
- türkisches Alphabet und deutsche Schrift;
- Agglutination;
- Morphologie und kleine Vokalharmonie;
- Pluralmorphologie im Deutschen und Türkischen;
- Wortarten im Deutschen und Türkischen (vgl. Schroeder/Simsek 2014).

Mit Hilfe dieser auf dem Vorbereitungsblatt zu findenden Schwerpunkte werden die Projektteilnehmenden über den roten Faden der Sitzung im Vorfeld informiert. Am Ende der Seminarsitzung sollen die Studierenden:

- die Besonderheiten der türkischen Lautlehre kennen und begründen können, woran z.B. festgemacht werden kann, dass die Sätze oder Wörter zur türkischen Sprache gehören (z.B. *Avrupalılaştıramadıklarımızdan mısınız?*⁵);
- die grundlegenden Gemeinsamkeiten und Unterschiede des Alphabets im Deutschen und Türkischen herausfiltern (z.B. ğ, ç, ä und x) und lernersprachliche Beispielwörter analysieren können;
- bezugnehmend auf lernersprachliche Beispiele Vermutungen anstellen und darüber diskutieren können, was DaZ/DaF-Lernende damit realisieren möchten (z.B. *Deutsch als Zweitsprache, Nase, Jahr*⁶);
- den Umgang mit Konsonantenhäufungen anhand von Beispielen im Deutschen und Türkischen erläutern können und für Ausspracheschwierigkeiten sensibilisiert werden (z.B. *Traum, Schwester oder grün*⁷);
- den inneren Aufbau der Wörter im Türkischen beschreiben können;
- Beispiele für Lehnwörter geben und sie identifizieren können (z.B. *Arbeitsamt, Polizei*⁸);
- kleine Vokalharmonie beschreiben und diese unabhängig von Türkischkenntnissen bei der Pluralbildung⁹ der Nomen anwenden können (z.B. *çiçek-ler*¹⁰);
- anhand unterschiedlicher linguistischer Vergleichsebenen unterschiedliche Wortarten im Deutschen mit denen im Türkischen vergleichen können (z.B. Präpositionen, Artikel, Personalpronomen und Komposita) (vgl. Schroeder/Simsek 2014).

Diskussion über Charakteristika agglutinierender Sprachen und deren Vergleich mit den Flexionssprachen liegt in einer solchen Sitzung aus unserer Sicht auf der Hand und gehört dementsprechend ebenfalls zu den Zielsetzungen dieses Qualifikationskonzeptes, für deren Erreichung bestimmte Methoden, Tools und Materialien ausgewählt werden.

3.2.2 Didaktische Gestaltung der zweiten Projektsitzung

Begonnen wird die Sitzung mit einigen Informationen über die Geschichte der Türkei, die in der Pflichtlektüre bereits gelesen wurden. Auf Türkisch und mittels unterschiedlicher Bilder werden grundlegende Kenntnisse (u.a. geographische Lage der Türkei, Einwohnerzahl, Gründung der Republik, Mustafa Kemal Atatürk und Einführung des lateinischen

⁵ Übersetzt heißt der Satz: „Seid ihr diejenigen gewesen, die wir nicht europäisieren konnten?“ (vgl. Gürsoy 2010: 24).

⁶ Deutsch als Zweitsprache, Nase, Jahr.

⁷ Traum, Schwester und grün.

⁸ Arbeitsamt und Polizei.

⁹ Da die Pluralbildung im Deutschen in den vergangenen Stunden tiefgründig besprochen wird, wird sie in dieser Stunde nicht ausführlich behandelt (s. Kap. 2).

¹⁰ Blume – Blumen.

Alphabets) vermittelt. Diese Phase soll der Vorwissensaktivierung der Studierenden dienen und sie in die Situation der DaZ/DaF-Lernenden hineinversetzen, um ihre Empathiefähigkeit zu erhöhen. Anschließend sollen dieselben Studierenden wieder im Plenum wiedergeben, was sie aus dem türkischen Input verstanden haben und reflektieren, wie es sich anfühlt, in einer unbekannten Sprache angesprochen zu werden. Ebenso wird die Rolle der Landkarte und der Bilder bei der Inputaufnahme angesprochen. Feedbacks zur Korrektheit erhalten sie von den Studierenden aus Bursa.

Mit Hilfe einer PowerPoint-Präsentation, welche u.a. die Aufgabenstellungen aus dem Arbeitsblatt enthält (s. Anhang II), werden daraufhin Umgang mit Konsonanten und Vokalen in beiden Sprachen besprochen und Beispiele für Sprachmischungen bei Türkisch-Deutsch-Zweisprachigen analysiert. Nach der Erläuterung der morphologischen Regelmäßigkeiten im Türkischen sollen die Studierenden die Vokalharmonie auf die Pluralbildung der Nomen im Türkischen übertragen und Gedankenexperimente diesbezüglich machen. Daran anschließend werden den Studierenden Wörter auf Deutsch vorgegeben, damit sie sich in Einzelarbeit überlegen können, welche Vokale türkischsprachige Deutschlernende möglicherweise, wo und warum platzieren würden. Feedbacks zur Korrektheit werden wiederum von den Studierenden gegenseitig gegeben.

Zur Besprechung der Wortarten im Türkischen und Deutschen arbeiten die Studierenden in Breakout Sessions. Das Aufgabenblatt unterstützt die Studierenden, die ihr unterschiedliches Vorwissen einsetzen können. Es werden dabei Beispiele gegeben und Fehler gegenseitig korrigiert. Mit der Beantwortung der offenen Fragen und Anmerkungen der Studierenden wird die Sitzung abgeschlossen.

Der folgende Stundenverlaufsplan in Anlehnung an Braynt/Zepter (2022) soll das Konzept der zweiten Projektsitzung zusammenfassen:

Tab. 1: Didaktische Gestaltung der zweiten Projektsitzung

Phase	Dauer in Min.	Inhalte und Aufgaben	Ziele ¹¹	Unterrichtssprache	Sozialform/Übungsform	Materialien
Begrüßung und Einstieg	8-10	Begrüßung, geographische Lage der Türkei, Mustafa Kemal Atatürk, lateinisches Alphabet	Grundwissen, Daten und Fakten über Herkunftssprachenland und Perspektivenwechsel	Türkisch	Dozentinput im Plenum	Landkarte, (Markierung der Großstädte), Bilder u.a. von Atatürk und Hagia Sofia
Hinführung (zum Sprachvergleich) und Aufwärmen	8-10	s. oben	Reflexion des Inputs und des Perspektivenwechsels	Deutsch, Türkisch	von Studierenden moderiertes Gespräch im Plenum	s. oben
Vermittlung I	20-25	Lautlehre und Morphologie	Regelmäßigkeiten im Türkischen – Wörter und Agglutination	Deutsch, Türkisch	Gespräch im Plenum (alle)	PowerPoint-Präsentation mit Aufgaben aus dem Vorbereitungsblatt
Anwendung	15	Analyse von Beispielen für Sprachmischungen bei Türkisch-Deutsch-Zweisprachigen	s. oben	Deutsch, Türkisch	Einzelarbeit (5 Min.) Besprechung im Plenum	Anwendungsaufgaben: SchülerInnen-texte, türkische Wörter, ggfls. Nutzung von Whiteboard bei Zoom
Vermittlung II	10-15	vergleichbare Wortarten im Deutschen und Türkischen	Präpositionen, Artikel, Personalpronomen und Komposita	Deutsch, Türkisch	Gruppenarbeit	Aufgabenblatt
Ergebnissicherung und Abschluss	10 -12	offene Fragen und studentische Anmerkungen	Wortarten	Deutsch	Besprechung im Plenum	ggfls. Nutzung von Whiteboard bei Zoom

¹¹ Ausführliche Erläuterungen zu den Zielen der Sitzung sind in Kap. 3.2.1 zu finden.

3.3 Projektsitzung III

Im Folgenden wird die dritte Projektsitzung zum Sprachvergleich Deutsch – Russisch – Türkisch vorgestellt. Dabei wird auf die Konzeption und die didaktische Gestaltung eingegangen.

3.3.1 Fachliche Konzeption: Sprachvergleich Deutsch – Russisch – Türkisch

In der dritten Projektsitzung wird die russische Sprache fokussiert und mit Deutsch und Türkisch verglichen. Zur Vorbereitung auf das Seminar sollten die Studierenden folgende Publikationen lesen: Uhlisch (1995) sowie Naumovich/Wulff (2017). Informationen daraus sollen anschließend mit Hilfe eines Arbeitsblattes (s. Anhang III) erarbeitet werden.

Die Sitzung hat folgende Schwerpunkte:

- Schriftsystem des Russischen;
- Lautsystem (Akzentzählung, dynamischer Wortakzent, komplexe Silbenstrukturen, Vokalreduktion);
- Wortschatz (Entlehnungen aus dem Deutschen und Türkischen);
- Genusmarkierungen;
- Pluralbildung;
- Morphologie (Russisch als stark flektierte Sprache);
- Syntax (flexible SVO-Ordnung).

Am Ende der Seminarsitzung sollen die teilnehmenden Studierenden im Allgemeinen:

- das Schriftsystem des Russischen kennenlernen, es mit dem deutschen und türkischen Alphabet vergleichen und ihren eigenen Vornamen mit kyrillischer Schrift aufschreiben können;
- die Besonderheiten des Lautsystems im Russischen im Vergleich zum Deutschen und Türkischen kennen, um auf dieser Grundlage lernersprachliche Äußerungen analysieren zu können (z.B. Problem, schön, Glück¹²);
- Entlehnungen aus dem Deutschen und Türkischen in der russischen Sprache identifizieren können;
- Genusmarkierungen anhand ausgewählter Beispiele (Entlehnungen und Internationalismen) analysieren und Vermutungen über Regelmäßigkeiten in diesem Bereich formulieren können;
- Genusinterferenzen aus dem Russischen in den Äußerungen von DaZ-Lernenden erkennen und begründen können;

¹² Problem, schön, Glück.

- Pluralmarkierungen in den Beispielen (Entlehnungen und Internationalismen) auswerten und Hypothesen über die Pluralbildung im Russischen nach Genera bilden können;
- eine allgemeine Vorstellung über die Morphologie des Russischen als einer stark flektierten Sprache bekommen;
- allgemeine Informationen über die Syntax im Russischen (flexible SVO-Satzstellung) erhalten und sie zu Deutsch und Türkisch vergleichend diskutieren können.

3.3.2 Didaktische Gestaltung der dritten Projektsitzung

Der Einstieg in die Sitzung erfolgt mit der Frage nach persönlichen Erfahrungen mit der russischen Sprache und den Vorkenntnissen. Danach wird das vierstrophige Gedicht „Девушка пела в церковном хоре“ („Das Mädchen sang im Kirchenchor“) präsentiert und vorgelesen. Das Gedicht wurde von Alexander Blok im Jahr 1905 geschrieben, es behandelt Themen wie Hoffnung, Verlust und Untergang.

Mit dem Einsatz dieses Gedichtes werden mehrere Ziele verfolgt. Dadurch sollen die Studierenden zum einen eine Vorstellung vom Klang der Sprache bekommen und zum anderen soll ihnen bewusst gemacht werden, dass Russisch, anders als Deutsch oder Türkisch, das kyrillische Alphabet verwendet. Darüber hinaus werden im weiteren Verlauf der Seminarsitzung Sätze aus dem Gedicht als Beispiele zur Verdeutlichung bestimmter linguistischer Bereiche (z.B. Phonetik, Morphologie, Syntax) angeführt.

Bei der Behandlung von Genus- und Pluralmarkierungen im Russischen wird induktiv vorgegangen, indem die Studierenden die im Arbeitsblatt angeführten und ihnen bekannt vorkommenden Wörter (Entlehnungen aus dem Deutschen/Türkischen und Internationalismen) analysieren. Sie sollen dabei Vermutungen über die Regelmäßigkeiten aufstellen und im Plenum diskutieren. Auch hierbei wird der Vergleich zwischen Russisch, Deutsch und Türkisch angestrebt.

In der nachfolgenden Tabelle wird die didaktische Gestaltung dieser Sitzung zusammenfassend dargestellt:

Tab. 2: Didaktische Gestaltung der dritten Projektsitzung

Phase	Dauer in Min.	Inhalte und Aufgaben	Ziele	Unterrichtssprache	Sozialform/Übungsform	Materialien
Begrüßung und Einstieg	5	Begrüßung, persönliche Erfahrungen mit Russisch erfragen	Vorwissen aktivieren, Interesse wecken	Russisch, Deutsch	Plenum	PowerPoint
Hinführung (zum Sprachvergleich) und Aufwärmen	5-7	Gedicht auf Russisch und die Übersetzung ins Deutsche	Gedicht rezipieren, den Sprachklang wahrnehmen	Russisch, Deutsch	Plenum	PowerPoint
Vermittlung I	5-7	Schriftsystem	geschichtliche Informationen, Vergleich des kyrillischen und lateinischen Alphabets (Ähnlichkeiten und Unterschiede)	Russisch, Deutsch, Türkisch	Plenum	PowerPoint
Anwendung I	5-7	den eigenen Namen auf Russisch schreiben	von der Rezeption zur Produktion übergehen	Russisch, Deutsch, Türkisch	Einzelarbeit, Plenum	<i>Translit</i> ¹³ , Zoom-Chatraum
Vermittlung II	5-7	Lautsystem im Russischen	Input zu Regelmäßigkeiten (Wortakzent, Silbenstruktur, Vokalreduktion), Beispiele aus dem Gedicht analysieren	Russisch, Deutsch, Türkisch	Plenum	PowerPoint
Anwendung	5-7	Lautsystem im Russischen	lernersprachliche Beispiele (DaZ) analysieren und Abweichungen im phonetischen Bereich erklären können	Russisch, Deutsch	Einzelarbeit, Plenum	PowerPoint
Vermittlung III	5-7	Wortschatz im Russischen	Entlehnungen aus dem Deutschen/Türkischen und Internationalismen lesen und erkennen können	Russisch, Deutsch, Türkisch	Einzelarbeit, Plenum	PowerPoint

¹³ www.translit.ru (20.11.2023).

Phase	Dauer in Min.	Inhalte und Aufgaben	Ziele	Unterrichtssprache	Sozialform/Übungsform	Materialien
Vermittlung III	5-7	Genusmarkierungen im Russischen	anhand von Beispielen Regelmäßigkeiten entdecken, formulieren sowie mit Deutsch und Türkisch vergleichen können	Russisch, Deutsch, Türkisch	Einzelarbeit, Plenum	Power-Point
Anwendung	5-7	Genusmarkierungen im Russischen	lernersprachliche Beispiele (DaZ) analysieren und Abweichungen im Bereich der Genusmarkierung erklären können	Russisch, Deutsch	Einzelarbeit, Plenum	Power-Point
Vermittlung IV	5-7	Pluralmarkierungen im Russischen	anhand von Beispielen Regelmäßigkeiten entdecken, formulieren sowie mit Deutsch und Türkisch vergleichen können	Russisch, Deutsch, Türkisch	Einzelarbeit, Plenum	Power-Point
Vermittlung V	5-7	Morphologie (Flektiertheit) und Syntax (flexible SVO-Satzstellung) im Russischen	Input zu Regelmäßigkeiten, Beispiele aus dem Gedicht analysieren sowie mit Deutsch und Türkisch vergleichen können	Russisch, Deutsch, Türkisch	Einzelarbeit, Plenum	Power-Point
Ergebnissicherung und Abschluss	5-7	offene Fragen und studentische Anmerkungen	das Gelernte zusammenfassen können	Russisch, Deutsch, Türkisch	Plenum	Power-Point

4 Evaluation des Kooperationsprojektes

Im Folgenden wollen wir die Evaluation des Kooperationsprojektes darstellen. Die Evaluation erfolgt, ähnlich wie bei Grein (2021: 115–119), online und aus der Studierendenperspektive.

4.1 Datenerhebung

Die Datenerhebung fand mit Hilfe folgender Erhebungsinstrumente statt:

- eines standardisierten Fragebogens der Zentralen Evaluationsstelle für Lehre an der Universität Jena zur Bewertung von Lehrveranstaltungen¹⁴ (Sommersemester 2022). Der Fragebogen wurde von 9 Studierenden der Universität Jena ausgefüllt. Er enthielt neben den Angaben zum Geschlecht, Studienfach und Studieraufwand beim Selbststudium (in Stunden) auch unterschiedliche Aussagen, die mit Hilfe einer endpunktbenannten 5-stufigen Likert-Skala bewertet wurden. Außerdem konnten Studierende freitextliche Anmerkungen machen;
- einer Erhebung via *Mentimeter* (Wintersemester 2022/2023), in der 18 Teilnehmende aus Jena und Bursa ein allgemeines Feedback zum Projekt geben konnten;
- einer Erhebung mit *EduPad* (Wintersemester 2021/2022), in der beide Studierendengruppen (insgesamt 12 Personen) ausführlichere Aussagen zur Bewertung des Kooperationsprojektes machen konnten.

Während der standardisierte Fragebogen am Ende des Semesters ausgefüllt wurde, wurden die Bewertungen mittels *EduPad* bzw. *Mentimeter* am Ende der dritten Projektsitzung erhoben.

4.2 Evaluationsergebnisse

Die Evaluationsergebnisse zum Kooperationsprojekt sollen nachfolgend präsentiert und diskutiert werden.

Der eingesetzte Fragebogen der Zentralen Evaluationsstelle für Lehre an der Universität Jena erfasst viele Parameter, die auf einer Likert-Skala zu bewerten sind: die Gesamtzufriedenheit mit der Lehrveranstaltung, zusammenfassende Einschätzung, erworbene Kompetenzen sowie der Beitrag der Lehrpersonen und der Teilnehmenden. Insgesamt lässt sich feststellen, dass die gesamte Lehrveranstaltung *Einführung in die kontrastive Linguistik und Sprachvergleiche* äußerst positiv eingeschätzt wurde. So liegt der Mittelwert der Studierenden-Bewertung im Hinblick auf die Lehrveranstaltung in allen Items über dem Durchschnitt des Instituts und der gesamten Hochschule. Einen wesentlichen Beitrag zur

¹⁴ <https://www.ule.uni-jena.de> (21.11.2023).

Zufriedenheit der Studierenden dürfte sicherlich das integrierte Kooperationsprojekt gespielt haben. Dies lässt sich an freitextlichen Anmerkungen der Studierenden als Antwort auf die Frage „Was hat Ihnen an dieser Veranstaltung besonders gut gefallen?“ erkennen. Angegeben wurden dabei der interkulturelle Austausch, die Lehrerinnen und das Projekt. Zudem wurde von einer teilnehmenden Person als Anregung bzw. Verbesserungsvorschlag Folgendes angemerkt: „Ich würde gerne länger mit der Universität in Bursa arbeiten (wenn möglich das komplette Seminar)“.

An der via *Mentimeter* – einem kollaborativen Texteditor – durchgeführten allgemeinen Bewertung nahmen beide Studierendengruppen teil. Den Beiträgen lassen sich folgende Vorteile des Kooperationsprojektes entnehmen:

- Austausch und Stärkung interkultureller Kompetenzen (f = 8), z.B. „Perspektivenvielfalt ist wichtig für den späteren Beruf als Lehrer/in“;
- Sprachvergleiche durch die Verbindung von Theorie und Praxis (f = 4), wie „Ich fand die praktischen Vergleiche sehr gut durch die Teilnahme von verschiedensprachigen Studenten. Es blieb nicht nur in der Theorie“;
- ersprachlichbedingte Interferenzen und Lernschwierigkeiten (f = 3), denn „durch den Überblick über verschiedene Sprachen werden Lernschwierigkeiten von DaF/DaZ-Lernern deutlicher“;
- allgemeines positives Feedback zum Projekt (f = 3).

Mittels *EduPad* wurden ausführlichere Äußerungen der Studierenden zum Kooperationsprojekt erhoben und ausgewertet. Ihr Interesse am Projekt begründeten die Teilnehmenden mit der Möglichkeit, Sprachvergleiche anstellen (f = 7), die gewonnenen Erkenntnisse für die eigene Lehrtätigkeit nutzen (f = 2) sowie authentische Erfahrungen mit Russisch und Türkisch sammeln zu können (f = 3). Nach Angaben der Studierenden konnte das Projekt zum Aufbau von interkulturellen Kompetenzen beitragen, weil dadurch ein Perspektivenwechsel stattfand (f = 4), indem die Studierenden Einblicke in andere Sprachen gewannen (f = 4) und in die Lage von Sprachenlernenden hineinversetzt wurden. Auch im Hinblick auf die Entwicklung der Mehrsprachigkeit war das Projekt hilfreich, weil es linguistische Kenntnisse und theoretisches Verständnis für den Aufbau anderer Sprachen vermittelte (f = 3) sowie einen intensiven Kontakt mit Deutsch, Türkisch und Russisch ermöglichte (f = 4).

5 Perspektiven und Herausforderungen des Projektes

Bei unserem Kooperationsprojekt zur kontrastiven Linguistik handelt es sich um ein länderübergreifendes Qualifikationskonzept, in dem die Internationalisierung der universitären (Lehramts-)Ausbildung durch den Aufbau einer nachhaltigen Kooperationsverbindung

angestrebt wird (vgl. Volkmann 2021: 97–98). Nachhaltigkeit bedeutet für unser Projekt, dass es jedes Semester in langfristiger Perspektive angeboten wird. Dabei wird diese Kooperation vom Zentrum für Lehrerbildung und Bildungsforschung (ZLB) der Friedrich-Schiller-Universität Jena¹⁵ begleitet, auch die Teilnahmebescheinigungen der Studierenden werden vom Zentrum ausgestellt.

Das eingesetzte digitale Lehr-Lern-Format ermöglicht eine ortsunabhängige und flexible Beteiligung mit dem Ziel der (Lehrenden)Professionalisierung. Eine gute Orientierung zur Gestaltung von Online-Sitzungen bietet die Webinardidaktik-Stufenpyramide (vgl. Aichinger 2022: 10), das neben der Perspektive der Lehrenden und der Lernenden auch die Rolle der Reflexion berücksichtigt.

Zu den Herausforderungen des Kooperationsprojektes gehörte die zeitliche Planung, nicht nur wegen der Zeitverschiebung, sondern der anderen Semestertermine, so z.B, dauert die Vorlesungszeit im Sommersemester in der Türkei vom Februar bis Mai an. Darüber hinaus soll darauf hingewiesen werden, dass die Studierenden aus Bursa am Projekt freiwillig teilnehmen, d.h. der Arbeitsaufwand wird an ihrer Heimuniversität nicht honoriert.

Zu überlegen wäre, wie ein komplettes Seminar und nicht einige wenige Sitzungen in Kooperation gestaltet werden kann, damit mehr Platz für den Austausch entsteht. Das wurde u.a. als freitextliche Äußerung im Fragebogen der Zentralen Evaluationsstelle für Lehre an der Universität Jena zur Bewertung von Lehrveranstaltungen (s. Kap. 4.2) angegeben.

Bei der Entwicklung der Sprachkompetenzen ist Linguistik als wichtige Grundlage zu verstehen, denn alle Sprachenlernenden brauchen ein differenziertes Sprachwissen, um in der Zielsprache handlungsfähig zu sein. Das oben vorgestellte Projekt zeigt, dass das kontrastive Vorgehen mit Fokus auf Sprachvergleich als Methode, aber auch als Seminarstoff zur Entwicklung der Sprachkompetenzen sowohl in der Zielsprache als auch in der Herkunftssprache beitragen kann. Dabei werden durch solche Onlineprojekte nicht nur „Zwischen-Sprachen-Liegende“ (Meißner 2001: 127) entdeckt, sondern auch „kulturelle Grenzen“ (Wolf-Farré/Cantone/Moraitis/Reimann 2021: 7) überwunden, wenn auch erst einmal virtuell. Onlineprojekte bieten also eine didaktische Möglichkeit – sogar einen Start – für DaZ/DaF-Lehrende an, u.a. um die (ersten) erlebbaren interkulturellen Erfahrungen zu sammeln, (Sprach- und Sprech-)Ängste zu bewältigen sowie neue Menschen und Kulturen kennenzulernen. In der Tat ist jede neue Sprache ein neues Leben, wie ein persisches Sprichwort sagt: یک زبان جدید یعنی یک زندگی جدید.

¹⁵ <https://www.zlb.uni-jena.de/pilots> (11.06.2023).

Literatur

- Ahrenholz, Bernt (2013): Sprache im Fachunterricht untersuchen. In: Röhner, Charlotte & Hövelbrinks, Britta (Hrsg.): *Fachbezogene Sprachförderung in Deutsch als Zweitsprache. Theoretische Konzepte und empirische Befunde zum Erwerb bildungssprachlicher Kompetenzen*. Weinheim: Juventa, 75–86.
- Aichinger, Susanne (2022): Live-Online Lehre gestalten mit der Webinar didaktik. *Magazin – Forum neue Medien in der Lehre Austria* 1, 10–13.
<https://www.fnma.at/medien/fnma-magazin> (20.06.2023).
- Bredthauer, Stefanie (2019): Sprachvergleiche als multilinguale Scaffolding-Strategie. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachunterricht* 1, 127–143.
- Bryant, Doreen & Zepter, Alexandra L. (2022): *Performative Zugänge zu Deutsch als Zweitsprache (DaZ). Ein Lehr- und Praxisbuch*. Tübingen: Narr Francke Attempto.
- Fandrych, Christian & Thurmair, Maria (2018): *Grammatik im Fach Deutsch als Fremd- und Zweitsprache: Grundlagen und Vermittlung*. [Grundlagen Deutsch als Fremd- und Zweitsprache Bd. 2]. Berlin: Erich Schmidt.
- Grein, Marion (2021): Die Rolle der Sprachtypologie bei der Ausbildung unserer DaZ/DaZ Studierenden. In: Wolf-Farré et al. (Hrsg.): 95–127.
- Gürsoy, Erkan (2010): *Sprachbeschreibung Türkisch. Kompetenzzentrum ProDaZ. Deutsch als Zweitsprache in allen Fächern*. Stiftung Mercator. Universität Duisburg Essen. <https://docplayer.org/9139621-Sprachbeschreibung-tuerkisch.html> (21.11.2023).
- Haberzettl, Stefanie (2021): Kontrastive Linguistik. In: Altmayer, Claus; Biebighäuser Katrin; Haberzettl, Stefanie & Heine, Antje (Hrsg.): *Handbuch Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Kontexte – Themen – Methoden*. Stuttgart: J.B. Metzler, 148–163.
- Hoffmann, Ludger; Kameyama, Shinichi; Riedel, Monika; Şahiner, Pembe & Wulff, Nadja (2017) (Hrsg.): *Deutsch als Zweitsprache. Ein Handbuch für die Lehrerausbildung*. Berlin: Erich Schmidt.
- Hoffmann, Ludger (2021): Deutsch als Zweitsprache und Mehrsprachigkeit – konzeptuelle Überlegungen zur Weiterbildung. In: Asmacher, Judith; Serrand, Catherine & Roll, Heike (Hrsg.): *Universitäre Weiterbildungen im Handlungsfeld von Deutsch als Zweitsprache*. [Sprachliche Bildung Bd. 8]. Münster: Waxmann, 71–93.
- Hövelbrinks, Britta; Werner, Theres & Tan, Nimet (angenommen): Deutsch als Zweit- und Fremdsprache als Studienfach in der Lehrkräftebildung der Friedrich-Schiller-Universität Jena: Zielgruppe, Inhalte und Entwicklungen. In: Ricart-Brede, Julia; Maak, Diana & Drabe, Sibylle (Hrsg.): *DaZ als Studienfach für Lehramtsstudierende: Konzeptionen, Erfahrungen und zentrale Fragen*.
- Kameyama, Shinichi & Özdil, Erkan (2017): Mehrsprachigkeit. In: Hoffmann et al. (Hrsg.): 71–90.
- Lengyel, Drorit (2010): Bildungssprachförderlicher Unterricht in mehrsprachigen Lernkonstellationen. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft* 13: 4, 593–608.

- Lüdeling, Anke (2013): *Uni-Wissen Germanistik. Grundkurs Sprachwissenschaft. Für Ihren sicheren Studienerfolg*. [1. Aufl.]. Stuttgart: Klett Lerntraining.
- Mattissen, Johanna (2018): Typologisch-kontrastive Grundbildung in Herkunftssprachen für Lehrkräfte - Scaffold und Diagnosehilfe im DaZ/DaF-Kontext. In: Caruso, Celestine; Hofmann, Judith; Rohde, Andreas & Schick, Kim (Hrsg.): *Sprache im Unterricht: Ansätze, Konzepte und Methoden*. Trier: WVT, 85–102.
- Mehlhorn, Grit (2013): Slawische Sprachen als Tertiärsprachen – Potenziale für den Sprachvergleich im Fremdsprachenunterricht. In: Rothstein, Björn (Hrsg.): *Sprachvergleich in der Schule*. Esslingen: Schneider, 111–136.
- Meißner, Franz-Joseph (2001): Mehrsprachigkeitsdidaktik im Studium von Lernenden fremder Sprachen. In: Königs, Frank G. (Hrsg.): *Impulse aus der Sprachlehrforschung. Marburger Vorträge zur Ausbildung von Fremdsprachenlehrerinnen und -lehrern*. Tübingen: Narr, 111–130.
- Moraitis, Anastasia (2021): Sprachkontrast und Mehrsprachigkeit. Linguistische Grundlagen, didaktische Implikationen und Desiderata. In: Wolf-Farré et al. (Hrsg.): 11–47.
- Moraitis, Anastasia; Cantone, Katja F. & Wolf-Farré, Patrick (2021): Herkunftsbedingte Mehrsprachigkeit als begünstigender Faktor sprachvergleichender Arbeit im Deutschunterricht? Ergebnisse einer Befragung von Lehramtsstudierenden. In: Wolf-Farré et al. (Hrsg.): 181–217.
- Naumovich, Olga & Wulff, Nadja (2017): Russisch. In: Hoffmann et al. (Hrsg.): 114–129.
- Oomen-Welke, Ingelore (2017): Didaktik der Sprachenvielfalt. In: Ahrenholz, Bernt & Oomen-Welke, Ingelore (Hrsg.): *Deutschunterricht in Theorie und Praxis*. [Deutsch als Zweitsprache Bd. 9]. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, 617–633.
- Pittner, Karin & Berman, Judith (2013): *Deutsche Syntax*. [5. Aufl.]. Tübingen: Narr.
- Ricart-Brede, Julia (2012): Passivkonstruktionen in Versuchsprotokollen aus dem Fachunterricht Biologie der Sekundarstufe I. Ein Vergleich von lehrerseitigen Erwartungen und schülerseitigen Realisierungen unter besonderer Berücksichtigung von SchülerInnen unterschiedlicher Erstsprachen. In: Jeuk, Stefan & Schäfer, Joachim (Hrsg.): *Deutsch als Zweitsprache in Kindertageseinrichtungen und Schulen. Aneignung, Förderung, Unterricht. Beiträge aus dem 7. Workshop "Kinder mit Migrationshintergrund", 2011*. Stuttgart: Ernst Klett, 265–284.
- Schroeder, Christoph & Şimsek, Yazgül (2014): Das Türkische. In: Krifka, Manfred; Błaszczak, Joanna; Leßmöllmann, Annette; Meinunger, André; Stiebels, Barbara; Tracy, Rosemarie & Truckenbrodt, Hubert (Hrsg.): *Das mehrsprachige Klassenzimmer. Über die Muttersprachen unserer Schüler*. Berlin, Heidelberg: Springer VS, 115–135.
- Tekin, Özlem (2012): *Grundlagen der kontrastiven Linguistik in Theorie und Praxis*. Tübingen: Stauffenburg.
- Theisen, Joachim (2021): Sprach- statt Sprechunterricht – ein Plädoyer. In: Wolf-Farré et al. (Hrsg.): 319–333.

- Uhlisch, Gerda (1995): Schwierigkeiten beim Lernen und beim Gebrauch der deutschen Sprache bei Aussiedlern mit Russisch als dominanter Sprache – Sprachkontrastive Betrachtungen. *Deutsch lernen* 20: 1, 19–29.
- Volkman, Laurenz (2021): Neue Optionen durch digitale Formate: Internationalisierung der Lehramtsausbildung. Neue Optionen durch digitale Formate. In: Bedenlier, Svenja & Bruhn-Zaß, Elisa (Hrsg.): *The Digital Turn in Internationalization. Zeitschrift für Hochschulentwicklung* 16: 2, 95–107. <https://doi.org/10.3217/zfhe-16-02/07>.
- Wolf-Farré, Patrick; Cantone, Katja F.; Moraitis, Anastasia & Reimann, Daniel (2021): Vorwort. In: Wolf-Farré et al. (Hrsg.): 7–10.
- Wolf-Farré, Patrick; Cantone, Katja F.; Moraitis, Anastasia & Reimann, Daniel (2021) (Hrsg.): *Multilingualism and Language Teaching. Sprachkontrast und Mehrsprachigkeit. Linguistische Grundlagen, didaktische Implikationen und Desiderata*. Tübingen: Narr Francke Attempto.

Anhang I: Steckbrief zum Kennenlernen (über eine dritte Person berichten)

Steckbrief zum Kennenlernen

Name: _____

Alter: _____

Studiengang: _____

Motivationsgründe zum DaF/DaZ Studium:

DaF-Z/ Unterrichtserfahrung:

Das macht er/sie in seiner/ihrer Freizeit:

Darauf ist er/sie (besonders sehr) stolz:

Was er/sie überhaupt nicht leiden kann:



seit 1558

Dr. Nimet Tan, Drittfach und B.A. Deutsch als Zweit- und Fremdsprache
Prof. Dr. Anastasia Şenyıldız, B.A.- Deutsch als Fremdsprache und Freiwilliges
Angebot für M.A.

Veranstaltungstitel: Einführung in die kontrastive Linguistik

Modul und Semester: [LA.DaZ.02-2 und BA.DaF.M02]

Internationales Lehrkooperation mit Uludağ-Universität in Bursa

Thema: Deutsch-Türkischer-Sprachvergleich

Themenfeld: Das türkische Alphabet

Aa Bb Cc Çç Dd Ee Ff Gg Ğğ
Hh İı İi Jj Kk Ll Mm Nn
Oo Öö Pp Rr Ss Şş Tt
Uu Üü Vv Yy Zz

1. Filtern Sie die grundlegenden Unterschiede bzw. die potenziellen Lernschwierigkeiten hinsichtlich des Alphabets heraus.
2. Finden Sie 5 Beispielwörter aus dem Deutschen, die mit Konsonantenhäufungen beginnen. Wie ist der Umgang im Türkischen mit Konsonantenhäufungen?
3. Was sind Lehnwörter? Geben Sie dazu 3 Beispiele aus dem Deutschen und Türkischen.
4. Wie ist der Umgang mit Diphthongen im Türkischen?

Themenfeld: Pluralbildung und Lexikologie

1. Wie sind Wörter im Türkischen morphologisch aufgebaut?
2. Wie erfolgt die Pluralbildung im Deutschen und Türkischen? Gehen Sie dabei auf die kleine Vokalharmonie ein.
3. Füllen Sie die Tabelle aus. Gemeinsamkeiten und Unterschiede?



seit 1558

 Dr. Nimet Tan, Drittfach und B.A. Deutsch als Zweit- und Fremdsprache
 Prof. Dr. Anastasia Şenyıldız, B.A.- Deutsch als Fremdsprache und Freiwilliges
 Angebot für M.A.

Linguistische Vergleichsebenen	Deutsch	Türkisch
<i>Präpositionen</i>		
<i>Artikel (Genus)</i>		
<i>Personalpronomen</i>		
<i>Komposita</i>		
<i>Derivation</i>		

Themenfeld: Syntax

1. Vergleichen Sie den Satzaufbau im Türkischen mit dem im Deutschen. Halten Sie 3 unterschiede fest.
2. Welche Unterschiede können Sie hinsichtlich der Verbstellung festhalten?
3. Wie werden Fragesätze im Deutschen und Türkischen gebildet?

Danke für das digitale Mitmachen! Jetzt ist es an der Zeit, etwas Schönes zu machen!

Gönnen Sie sich bitte etwas - viel Spaß ☺

Herzlichst, Nimet Tan

Anhang III: Vorbereitungsblatt auf die Projektsitzung II (Russisch)

I. Das kyrillische Alphabet

А - A	К - K	Х - CH
Б - B	Л - L	Ц - Z
В - V, W	М - M	Ч - TSCH
Г - G	Н - N	Ш - SCH
Д - D	О - O	Щ - SCHTSCH
Е - JE, E	П - P	Ъ -
Ё - JO	Р - R	Ы - Y
Ж - SH	С - S	Ь -
З - S	Т - T	Э - E
И - I	У - U	Ю - JU
Й - J	Ф - F	Я - JA

1. Es sind in der Tabelle drei Buchstabengruppen zu erkennen:

- Was lässt sich über die Buchstaben in GRÜN feststellen?
- Was lässt sich über die Buchstaben in SCHWARZ feststellen?
- Was lässt sich über die Buchstaben in ROT feststellen?
- Was lässt sich über die Buchstaben in BLAU feststellen?

2. Versuchen Sie bitte anhand der obigen Tabelle folgende Wörter vorzulesen:

УНИВЕРСИТЕТ

СТУДЕНТ

СТУДЕНТКА

РОССИЯ

ТУРЦИЯ

ГЕРМАНИЯ

3. Was sind Internationalismen? Wie viele Internationalismen gibt es in Aufgabe 2?

II. Lesen Sie bitte den Text von Uhlisch (1995) und bearbeiten Sie folgende Aufgaben!

4. Substantive: Genus

- Erläutern Sie bitte den Begriff „Artikelsprachen“ nach Uhlisch (1995)!
- Welche Artikel gibt es im Deutschen? Geben Sie jeweils ein Beispiel an!

- Wie verstehen Sie den Satz: „Die grammatischen, semantischen, syntaktischen Funktionen des Artikels werden im Russischen nicht oder formal anders wiedergegeben“ (Uhlisch 1995:21)?
- Schauen Sie sich die Tabelle unten an! Welche Regularitäten im Hinblick auf die Genusmarkierungen lassen sich im Russischen feststellen?

maskulin	feminin	neutrum
СТУДЕНТ УНИВЕРСИТЕТ ЛИФТ (lift) -> ЙОГРУТ (jogurt) БУТЕРБРОД (buterbrod) ПАРИКМАХЕР (parikmaher) ЦИФЕРБЛАТ (ziferblat)	СТУДЕНТКА ПАРИКМАХЕРША (parikmaherscha)	МЕТРО (metro) ШОУ (schou) ТАКСИ (taksi)

Analysieren Sie bitte folgende Äußerungen aus dem Augsburger Korpus! Worauf lassen sich die Fehler zurückführen?

- Eine, eine Mädchen hat ein Stoff gemacht (dt. Mädchen neutrum, russ. девочка – devotschka feminin)
- Was ist das? – Das ist Katze.

5. Substantive: Numerus

- Was wissen Sie über die Pluralbildung im Deutschen? Welche Beispiele werden von Uhlisch (1995: 22) zu den pluralischen Deklinationstypen der Substantive angebracht?
- Geben Sie bitte dazu noch eigene Beispiele an!
- Sehen Sie sich bitte die Pluralbildung im Russischen in der nachfolgenden Tabelle an! Welche Regularitäten lassen sich feststellen?

maskulin	feminin	Neutrum (kein Plural)
СТУДЕНТ-> СТУДЕНТЫ (studenty) УНИВЕРСИТЕТ-> УНИВЕРСИТЕТЫ	СТУДЕНТКА-> СТУ- ДЕНТКИ ПАРИКМАХЕРША (parikmaherscha) -> ПА- РИКМАХЕРШИ	МЕТРО (metro) ШОУ (schou) ТАКСИ (taksi)

ЛИФТ (lift) -> ЛИФТЫ (lifty) ЙОГУРТ (jogurt)-> ЙОГУРТЫ (jogurty) БУТЕРБРОД (buterbrod)-> БУТЕРБРОДЫ (buterbrody)	parikmaherschi)	
--	-----------------	--

6. Kontrastive Betrachtung von Verben im Deutschen und im Russischen

Beim Verb weist Uhlisch (1995: 22) auf einige Unterschiede im Kategorienbestand hin.

Überlegen Sie sich bitte Beispiele für die deutsche Sprache!

Linguistische Kategorien	Deutsch	Russisch
Präfigierte Verbstellung (Inversion)		Flexibler SVO-Muster
Tempora		Präsens, Präteritum, Futur
Modus		Indikativ, Imperativ, Konjunktiv
Modalverben		vorhanden
Genus verbi		Aktiv, Passiv

Analysieren Sie bitte folgende Verben: Dt. gratulieren + Dat. + zu + Dat., Russ. поздравлять pozdravlyat' + Akk. + с (s „mit“) + Instr.

Worauf lassen sich die Fehler im lernersprachlichen Satz „Mein Bruder gratuliert mich mit dem Frauentag“ zurückführen?

Vielen Dank für das Bearbeiten des Arbeitsblattes!

Kurzbio:

Nimet Tan ist seit 2014 als Lehrkraft für besondere Aufgaben an der Friedrich-Schiller-Universität Jena tätig. Nach ihrem Bachelor-Studium in DaF in der Türkei, absolvierte sie ihr Master- und Promotionsstudium an der FSU-Jena. In ihrem Dissertationsprojekt hat sie sich mit den (Vor-)Integrationskursen beschäftigt. Derzeit liegen ihre Forschungsschwerpunkte u.a. auf: Mehrsprachigkeit und Sprachvergleich, neuzugewanderte Kinder und Jugendliche und schulische Integration sowie Didaktik des Deutschen als Zweit- und Fremdsprache.

Anastasia Şenyıldız ist Professorin an der Deutschabteilung der Erziehungswissenschaftlichen Fakultät der Bursa Uludağ Universität (Türkei). Die Promotion erlangte sie 2009 an der Universität Flensburg, wo sie 2004–2010 als Dozentin im bildungswissenschaftlichen Studiengang tätig war. Ihre Arbeits- und Forschungsschwerpunkte liegen in den Bereichen des frühen Zweispracherwerbs, der Vermittlung des Deutschen als Fremdsprache und der DaF-Lehrendenausbildung.

Anschrift:**Dr. Nimet Tan**

Friedrich-Schiller-Universität Jena
Institut für Deutsch als Zweit- und Fremdsprache und Interkulturelle Studien
Ernst-Abbe-Platz 8, R. 412
07743 Jena

nimet.tan@uni-jena.de<https://www.dafdaz.uni-jena.de/mitarbeitende/tan-nimet>**Prof. Dr. Anastasia Şenyıldız**

Bursa Uludağ Universität, Görükle Kampüsü
Eğitim Fakültesi Almanca Öğretmenliği ABD
16159 Nilüfer/Bursa
Türkei

asenyildiz@uludag.edu.tr<https://avesis.uludag.edu.tr/asenyildiz>