



Sprachenpolitik **Deutschlehrausbildung** **Unterrichtspraxis**
Verbandsarbeit **Deutschlehrerfortbildung**

**DaF-Brücke**

Zeitschrift der Deutschlehrerinnen
und Deutschlehrer in Lateinamerika
Revista de los Profesores de Alemán de Latinoamérica
Revista dos Professores de Alemão da América Latina

Die DaF-Brücke erscheint einmal im Jahr. Die einzelnen
Deutschlehrerverbände Lateinamerikas übernehmen
Schriftleitung und Redaktion im Turnus.

Herausgegeben von den Deutschlehrerverbänden aus

Argentinien	Ecuador	Mexiko	Uruguay
Bolivien	Guatemala	Paraguay	Venezuela
Brasilien	Kolumbien	Peru	
Chile	Kuba		

Herausgeber Heft 14/2018 Brasilien

ABraPA-Associação Brasileira das Associações de
Professores de Alemão

LEITUNG | Josiane Richter

REDAKTION | Josiane Richter, Geraldo Luiz de Carvalho Neto,
Karen Pupp Spinassé, Rosângela Markmann Messa,
Gabriela Marques, Ebal Sant'Anna Bolacio Filho

DESIGN UND GESTALTUNG | Andrea Vichi

ISSN 1517-9273

(registriert bei Latindex in Brasilien)

Anschrift der Redaktion

ABraPA-Associação Brasileira das Associações de
Professores de Alemão
Rua Pastor Ernesto Schlieper, 200 - 93900-000
Ivoti / RS - Brasilien
www.abrapa.org.br
vorstand@abrapa.org.br
josirichter@yahoo.com

An die Leser

Die Redaktion der Fachzeitschrift DaF-Brücke obliegt in diesem Jahr dem ABraPA-Vorstand in Brasilien. Im Redaktionsteam sind: Josiane Richter, Präsidentin der ABraPA 2015-2018 und Schulleiterin des Colégio Imperatriz Dona Leopoldina (CI); Geraldo Luiz de Carvalho Neto, Leiter der Spracharbeit - Werther Institut und Schriftleiter des Internationalen Deutschlehrerverbands (IDV); Karen Pupp Spinassé - Dozentin an der UFRGS (Universidade Federal do Rio Grande do Sul); Rosângela Markmann Messa - Pädagogische Koordinatorin der Pastor Dohms-Schule in Porto Alegre (Centro de Ensino Pastor Dohms - Porto Alegre); Gabriela Marques-Schäfer - Dozentin an der UERJ (Universidade Estadual do Rio de Janeiro), Ebal Sant'Anna Bolacio Filho - Dozent an der UERJ (Universidade Estadual do Rio de Janeiro).

Die vorliegende Ausgabe widmet sich in erster Linie der Veröffentlichung akademischer und praxisorientierter Artikel von Verbandsmitgliedern verschiedener Regionen Lateinamerikas. Hier finden Sie diesmal Beiträge zu Sprachenpolitik, Verbandsarbeit, Unterrichtspraxis und Deutscheherfortbildung. Diese Ausgabe ist das Ergebnis der Zusammenarbeit von Personen der verschiedenen Deutschlehrerverbände in Lateinamerika, die sich für das Lernen der deutschen Sprache einsetzen.

Wir wünschen Ihnen eine angenehme Lektüre!

Josiane Richter

*Amtierende Präsidentin des brasilianischen
Deutschlehrerverbandes*

ARGENTINIEN**Argentinischer Deutschlehrerverband**

Asociación Civil de Docentes de Idioma Alemán (VDLDA)
Estrada 2353 1640 Martínez
Kontaktperson: Frau Christine Kruse
E-Mail: vldda@gmail.com; christi@guyot.ws
Webseite: www.vldda.com.ar

BOLIVIEN**Bolivianischer Deutschlehrerverband**

Asociación Boliviana de Profesores de Alemán (ABOLPA)
Goethe-Institut Lapaz, Av. Arce esq. Campos No. 2708 La Paz
Kontaktperson: Frau Claudia Ullrich
E-Mail: abolpabolivien@gmail.com
Webseite: www.abolpa-bolivia.com

BRASILIEN**Brasilianischer Deutschlehrerverband**

Associação Brasileira de Associações de Professores
de Alemão (ABraPA)
Rua Pastor Ernesto Schlieper, 200 CP 09 93900-000 Ivoti RS
Kontaktperson: Frau Josiane Richter
E-Mail: abrapa@abrapa.org.br; josirichter@yahoo.com
Webseite: www.abrapa.org.br

CHILE**Chilenischer Deutschlehrerverband**

Asociación de Profesores Alemán (AGPA)
Av. Holanda 100, 2° piso, Providencia Santiago de Chile
Kontaktpersonen: Herr Ramón Reyes
E-Mail: ramonreyes@vtr.net; cc: alvaro.camu@santiago.goethe.org
Webseite: www.agpa.cl

ECUADOR**Der Ecuadorische Deutschlehrerverband**

Asociación Ecuatoriana de Profesores de Alemán (AS.E.PA)
Vancouver y Polonia esquina Casilla 17-21-360 – Quito
Kontaktperson: Frau Bettina Kühn
E-Mail: bkuehn@asociacion-humboldt.org.ec
Webseite: www.delila.ws; asepaonline.wordpress.com/about

GUATEMALA**Deutschlehrerverband Guatemala**

Carr. Interamericana, km 16, Zona 1 de Mixco
Kontaktperson: Frau Saskia Schneider
E-Mail: dlvguatemala@gmail.com

KOLUMBIEN**Asociación de Profesores de Alemán en Colombia (APAC)**

Carrera 11A No.93-52 Bogotá
Kontaktperson: Frau Irina Karmazina
E-Mail: irkarmazina@gmail.com
Webseite: www.apacolombia.com

KUBA**Kubanischer Deutschlehrer- und Germanistenverband**

Calle 19 de Mayo 14 e / Amazaga y Ayestaran Plaza C. de la Habana
Kontaktperson: Frau Dr. Ana María Galbán Pozo
E-Mail: ampoz@fflex.uh.cu

MEXIKO**Mexikanischer Deutschlehrerverband**

Asociación Mexicana de Profesores de Alemán (AMPAL)
Kepler No. 157, Col. Nueva Anzures C. P. 11590 Mexico, D. F.
Kontaktperson: Herr Arturo Varela

E-Mail: ampal.arturo.varela@gmail.com

Webseite: ampal.mx

PARAGUAY**Deutschlehrerverband in Paraguay**

Instituto Cultural Paraguayo-Alemán (ICPA)
Juan de Salazar 310 c/Artigas Asunción
Kontaktperson: Frau Claudia Ortiz-Tuma
E-Mail: ccock-py@hotmail.com

PERU**Peruanischer Deutschlehrerverband**

Asociación Peruana de Profesores de Alemán
Goethe-Institut Nazca 722 Lima 11
Kontaktperson: Herr Eugenio Valdivia
E-Mail: evaldivia@colegio-humboldt.edu.pe
Webseite: www.dlv-peru.com

URUGUAY**Asociación Uruguayaya de Profesores de Alemán**

Av. Dr. Fco. Soca 1163/201 11300 Montevideo
Kontaktperson: Herr Dieter Schonebohm
E-Mail: jana.bluemel@montevideo.goethe.org (Sekretärin)

VENEZUELA**Venezolanischer Deutschlehrerverband**

Asociación Venezolana de Profesores de Alemán (AVenPA)
Apdo 1041-A, Postal 47049, Renate Maragno, Caracas
Kontaktperson: Frau Iliana Gonçalves
E-Mail: ilianaucv@gmail.com; renate.maragno@gmail.com
Webseite: www.avenpa.org

AN DIE LESER	02
SPRACHENPOLITIK	04
Die Bildungskoooperation der Goethe-Institute in Süd- und Mittelamerika <i>Sabine Wilmes</i>	
DEUTSCHLEHRERAUSBILDUNG	12
Interkulturelle Sprachmittlung: eine Einarbeitungs- und Einsatzmöglichkeit für angehende DeutschlehrerInnen in Rio de Janeiro <i>Anelise F. P. Gondar, Ebal Sant´Anna Bolacio Filho</i>	
UNTERRICHTSPRAXIS	18
DaF 60 + Wie lernen ältere Menschen Deutsch? <i>Hanna Wirnsberger</i>	
VERBANDSARBEIT	22
Die Regionalisierung des kolumbianischen Deutschlehrerverbands (APAC) - Erfolge und Herausforderungen <i>Luisa Friederici</i>	
VERBANDSARBEIT	28
Gründung des Deutschlehrer-Verbandes in Guatemala <i>Saskia Schneider</i>	
DEUTSCHLEHRERFORTBILDUNG/VERBANDSARBEIT	30
Ein IDV-Kongress ist wirklich eine Reise wert <i>Cristina Isenrath</i>	
UNTERRICHTSPRAXIS	32
Das Pygmalionprinzip: Phonetikvermittlung mit Gedichten <i>Adriana Rosalina Galván Torres, Luis Alonso Flores Dueñas</i>	

Die Bildungskoooperation der Goethe-Institute in Süd- und Mittelamerika

Sabine Wilmes¹

Abstract

Die Förderung der deutschen Sprache in den jeweiligen Gastländern ist eine der zentralen Aufgaben der Goethe-Institute. In diesen Arbeitsbereich, die Bildungskoooperation, fallen zum Beispiel die Qualifikation von Lehrkräften, die Bildungsberatung, Projekte für Schüler_innen und Lehrer_innen, die Zusammenarbeit mit den Erziehungs- und Bildungsbehörden, aber auch die sprachpolitische Öffentlichkeitsarbeit, um den DaF-Unterricht in den Gastländern zu stärken.

In dieser zusammenfassenden Darstellung werden beispielhaft einige Projekte aus dem Bereich der Bildungskoooperation dargestellt, die die Goethe-Institute in Süd- und Mittelamerika kürzlich durchgeführt haben, derzeit durchführen oder für die Zukunft planen. Zentrale Partner der Bildungskoooperation sind die Deutschlehrerinnen und Deutschlehrer und die Deutschlehrerverbände.

1. Workshops und Kongresse

Ein zentraler Bestandteil der Arbeit der Bildungskoooperation sind Workshops und Kongresse. An dieser Stelle wird zunächst der Workshop „Verbandsarbeit erfolgreich gestalten“ in Santiago de Chile dargestellt, den das Goethe-Institut gemeinsam mit dem IDV durchgeführt hat und der zum Ziel hatte, die Zusammenarbeit zwischen Goethe-Instituten und Deutschlehrerverbänden zu stärken und die Deutschlehrerverbände in Südamerika untereinander stärker zu vernetzen.

Dieses Ziel verfolgte auch der Zentralamerikanische DaF-Kongress in Antigua für die mittelamerikanischen Verbände.

Der Lehrer_innenkongress für die Fitschulden der

Initiative „Schulen – Partner der Zukunft“ richtete sich direkt an Lehrerinnen und Lehrer und verfolgte das Ziel der gemeinsamen Projektplanung.

1.1 Workshop „Verbandsarbeit erfolgreich gestalten“ in Santiago de Chile

Vom 10. bis zum 12. November 2016 trafen sich in Santiago de Chile Vertreter_innen aus zehn süd- und mittelamerikanischen Deutschlehrerverbänden: Argentinien, Bolivien, Brasilien, Chile, Guatemala, Kolumbien, Paraguay, Peru, Uruguay und Venezuela. Veranstaltet wurde der Workshop von der Regionalleitung des Goethe-Instituts São Paulo, dem Internationalen

¹Der Artikel wurde gemeinsam verfasst von Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern der Sprachabteilungen der Goethe-Institute in Süd- und Mittelamerika.



Deutschlehrerinnen- und Deutschlehrerverband IDV und dem Goethe-Institut Chile, die ebenfalls vertreten waren.

Unter dem Motto „Verbandsarbeit erfolgreich gestalten“ ging es im Workshop u.a. darum, eine Handreichung für Neugründungen und den Wiederaufbau von Verbänden zu erstellen (zu finden unter http://www.idvnetz.org/Dateien/Neugruendung_Handreichung.pdf). Weiterer Schwerpunkt des Treffens war das Anstreben von Kooperationsvereinbarungen zwischen nationalen Deutschlehrerverbänden und den Goethe-Instituten zur Optimierung der Zusammenarbeit zwischen den Institutionen. Vereinbarungen solcher Art werden ebenfalls zwischen Verbänden und weiteren Institutionen aus den DACHL-Ländern angestrebt.

Schließlich bot der Workshop den Verbänden eine Plattform, um neue länderübergreifende Projekte ins Leben zu rufen.

1.2 Zentralamerikanischer DaF-Kongress in Antigua und IDV-Delegiertenseminar

Vom 09.03.-11.03.2017 fand der 1. Zentralamerikanische DaF-Kongress in Antigua, Guatemala unter dem Motto: “DaFacetten” statt. Es nahmen insgesamt 150 Teilnehmerinnen und Teilnehmer aus 20 verschiedenen Ländern daran teil. Organisiert wurde das Ganze vom DAAD, dem Deutschen Institut in Guatemala und dem Deutschlehrer-Verband Guatemala. Teilgenommen haben auch Vertreter_innen der Goethe-Institute in Mexiko und Santiago de Chile. Im Rahmen des DaF-Kongresses fand auch das IDV-Delegiertenseminar unter der Leitung von Geraldo de Carvalho vom IDV und Saskia Schneider, 1. Vorsitzende des DVG, statt. Daran nahmen 23 Personen aus 10 Ländern teil. Hauptthema des Delegiertenseminars war die Förderung von Neugründungen von Verbänden und

die Vernetzung der Region Zentralamerika. Hier wurde ein erster Grundstein für die Vernetzung und die weitere Zusammenarbeit gelegt.

1.3 Fit-Lehrer_innenkongress

Die Lehrer_innen der Fit-Schulen des Partnerschulnetzwerks der Region trafen sich in Giradota, Kolumbien, zum Fit-Lehrer_innenkongress 2017 unter dem Motto „Projekte des Südens“. Die 52 Teilnehmer_innen aus 11 süd- und mittelamerikanischen Ländern unterrichten an Schulen, die im Rahmen der Initiative „Schulen – Partner der Zukunft“ von den Goethe-Instituten in Buenos-Aires, Lima, Mexiko-Stadt und São Paulo betreut werden.

Ziel des Kongresses war die Planung von Projekten, an denen jeweils drei Personen aus unterschiedlichen Ländern beteiligt sein sollten, um so den Austausch zwischen den Schulen zu vertiefen. Unterstützt durch gemeinsame Fortbildungsworkshops haben die Lehrer_innenteams Konzepte und Projektpläne entwickelt, die sie im Anschluss an den Kongress mit ihren Schüler_innen durchführen wollen. Wie die Themen sind auch die Formen, in denen die Projektergebnisse präsentiert wurden, sehr vielfältig, vom Video-Blog bis zum Poetry-Slam.

Auch nach Abschluss des Kongresses soll der intensive Austausch zwischen den Teilnehmer_innen weitergehen, über Fortschritte, Lösungen und Materialien, die bei der weiteren Projektplanung und -umsetzung entstehen, die Projektergebnisse und hoffentlich weitere gemeinsame Projekte.

2. Deutschlehrerpreise

Zum ersten Mal führten die Goethe-Institute in Venezuela, Brasilien und Peru im Schuljahr 2017 landesweit den Wettbewerb „Deutschlehrerpreis“ durch

mit dem Ziel, die Deutschlehrer_innen für ihre Arbeit auszuzeichnen und ihnen Wertschätzung entgegenzubringen. Der Wettbewerb „Deutschlehrerpreis“ hat sich in vielen Regionen der Welt als Format der Unterstützung und des Stellenwertes von Deutschlehrkräften im öffentlichen Bildungssektor bewährt.

2.1 Deutschlehrerpreis Venezuela

In Venezuela wurde Anfang Februar 2017 zum ersten Mal der Deutschlehrerpreis ausgeschrieben. Dieser Wettbewerb verfolgt vor allem die Ziele, die Bedeutung von Fremdsprachen, insbesondere des Deutschen hervorzuheben und den Berufsstand der Deutschlehrer zu unterstützen. Die Aufgabe des Wettbewerbs bestand darin, einen Entwurf für eine „deutsche Woche“ an der eigenen Schule oder Universität auszuarbeiten und als Projekt beim Goethe-Institut einzureichen. In dieser Woche sollten alle Schüler_innen bzw. Student_innen sowie nach Möglichkeit auch die Öffentlichkeit in Aktivitäten mit Deutschlandbezug einbezogen werden.

Am 24. April wurde das Ergebnis bekanntgegeben: den Deutschlehrerpreis 2017 hatte ein junger Deutschlehrer von der PASCH Schule „Colegio La Esperanza“, Jogli Maldonado, gewonnen. Er musste jetzt aber das Projekt auch noch innerhalb von zwei Monaten durchführen, um in den Genuss seines Preises zu kommen.

Und die Umsetzung gelang: Trotz Ausschreitungen und Protesten im ganzen Land konnte am 26.5.2017 die Deutsche Woche mit einem wunderbaren Tag der offenen Tür abgeschlossen werden. Trotz Unruhen und Gewalt fand sich ein zahlreiches Publikum in der Schule ein. Alle Klassen hatten an der Vorbereitung dieses Tages mitgearbeitet, manchmal von zu Hause, wenn die Kinder nicht zur Schule kommen konnten, und ganz intensiv im Deutschunterricht. Das ganze Schulgelände zeigte sich im deutschen Kleid: Wichtige Themen über

und von Deutschland wurden vorgestellt, überall konnte der Besucher an den Informationsständen Interessantes von verschiedenen Bundesländern erfahren und zum Thema Umweltschutz hatten die Schüler eine Ausstellung von selbst hergestellten Recyclingprodukten zusammengestellt. Jede Klasse hatte ihren Beitrag geleistet, die Kleinen hatten gemalt, gezeichnet und gebastelt, die Großen recherchiert und Videos, Kurzvorträge oder Poster vorbereitet.

In diesem festlichen Rahmen wurde Jogli Maldonado von Renate Maragno, Leiterin der Spracharbeit am Goethe-Institut Caracas, der Deutschlehrerpreis 2017 überreicht: eine Urkunde und ein Vollstipendium zur Teilnahme an der XVI IDT in Fribourg/Schweiz, sowie eine kleine finanzielle Unterstützung für die Durchführung des Projekts Deutsche Woche.

Zum Tag der offenen Tür waren sogar ein Fotograf und eine Reporterin der lokalen Tageszeitung erschienen, so dass auch die gewünschte Ausstrahlung auf die Öffentlichkeit gewährleistet war. Ein toller Erfolg für den Gewinner, das ganze Lehrerkollegium, das begeistert mitgemacht hatte, sowie für die venezolanische PASCH-Schule „Colegio La Esperanza“.

2.2 Deutschlehrerpreis Brasilien

Auch in Brasilien wurde in diesem Jahr landesweit der Deutschlehrerpreis ausgeschrieben.

Im Mittelpunkt des Wettbewerbes „Deutschlehrerpreis Brasilien 2017“, der unter der Schirmherrschaft der Deutschen Botschaft in Brasília zum ersten Mal in Brasilien durchgeführt wird, stehen die Deutschlehrerinnen und Deutschlehrer an staatlichen und privaten Schulen in Brasilien. Mit dem Preis werden engagierte Deutschlehrerinnen und Deutschlehrer dafür ausgezeichnet, dass sie

- Schülerinnen und Schüler durch gut gemachten und pädagogisch wertvollen Unterricht und spannende

Sprachlernprojekte begeistern und zum Erlernen der deutschen Sprache motivieren;

- mit Freude ein neues und innovatives Unterrichtsprojekt entwickeln und mit den Schülerinnen und Schülern durchführen;

- durch handlungsorientierten und schülerzentrierten Unterricht ihre Schülerinnen und Schüler motivieren und damit Werbung für Deutsch machen.

Im Fokus des Wettbewerbs stand die Aufgabe, einen Aktionstag unter dem Motto „Deutsch macht Spaß!“ zu entwickeln.

Der Aktionstag sollte eine hohe Signalkraft haben und über den Klassenraum hinaus auf die gesamte Schule und möglichst auch in die Öffentlichkeit ausstrahlen.

Die besten Konzepte unter den Einsendungen wurden bereits ausgewählt und werden im Oktober mit Unterstützung der Goethe-Institute in Brasilien umgesetzt. Im November erfolgt dann die Preisverleihung.

2.3 Deutschlehrerpreis Peru

Und auch in Peru wurde erstmalig der Deutschlehrerpreis als Wettbewerb im ganzen Land durchgeführt. Gemäß dem Ziel dieser Maßnahme, das Ansehen des Deutschlehrerberufs im Land zu erhöhen, wurden Deutschlehrer_innen aller Institutionen im Lande zu einem Essay-Wettbewerb aufgefordert. Hier sollen sie darlegen, welche Anforderungen der Beruf mit sich bringt, welche Auswirkungen der Fremdsprachunterricht auf die Persönlichkeitsentwicklung der Schülerinnen und Schüler hat als auch die länderspezifischen Probleme des Lehrberufs aufzeigen. Der Wettbewerb steht unter der Schirmherrschaft der deutschen Botschaft.

Die Essays werden von einer Jury prämiert, die sich aus Vertretern von deutschen (Goethe-Institut, ZfA, Deutschlehrerverband, deutsche Botschaft) und peruanischen Institutionen zusammensetzt. Der erste Preis wird mit 1.500 € dotiert.

Die besten Einsendungen werden in einer Essay-

sammlung veröffentlicht, die im Nachhinein als Öffentlichkeitsarbeitsinstrument und als Momentaufnahme der Situation der Deutschlehrer im Land dienen. Des Weiteren haben die Teilnehmer die Aufgabe einen Slogan für den Deutschunterricht zu entwickeln, der als Mittelpunkt der anschließenden Werbekampagne in hiesigen Medien fungiert.

Der Essay wird in spanischer Sprache verfasst, um die breite Öffentlichkeit und örtliche Bildungsbehörden erreichen zu können.

Zu einer Zeit, in der in Peru massive und langanhaltende Lehrerproteste stattfinden, greift der Deutschlehrerwettbewerb präzise die Stimmung im Land auf.

3. Deutsch in der beruflichen Bildung

Ein weiteres innovatives Projekt der Bildungs Kooperation stellt eine Kooperation mit den Institutos Federais in Südbrasilien dar. Seit 2015 wird das Projekt "Deutsch in der beruflichen Bildung" in den Institutos Federais an vier Instituten in den Bundesstaaten Rio Grande do Sul (RS) und Santa Catarina (SC) durchgeführt. In Venâncio Aires (RS) wurde bereits 2015 eine öffentliche Stelle als Deutschlehrer geschaffen, denn dort bestand auch Interesse an Fachsprache Deutsch und Deutsch wurde auch als zweite Sprache im Studiengang Informatik eingeführt. Im Jahr 2016 konnte der Deutschunterricht an Instituto Federal in Rio do Sul (SC) mit der Unterstützung der Industrie etabliert werden. Seit 2013 wird auch Deutsch an Instituto Federal in Lajeado (RS) angeboten und auch dort wird als zweite Sprache in einem Studiengang eingeführt.

4. Ausstellungen

Das Goethe-Institut verfügt über mehrere Ausstellungen, die teilweise als kleinere Ausstellungen an Schulen entliehen werden können, teilweise aber auch

Wanderausstellungen für ein großes Publikum sind. Zwei dieser Wanderausstellungen werden nachfolgend vorgestellt.

4.1 Ausstellung „Umdenken“

Die große interaktive Ausstellung „Umdenken – Von der Natur lernen“ wurde im Zeitraum von April bis November 2016 in der Region Südamerika, konkret an den Standorten Bogotá, La Paz, Buenos Aires und Montevideo gezeigt. Die Ausstellung behandelt Fragestellungen zu Themen der Nachhaltigkeit und des Umweltschutzes und richtet sich insbesondere an naturwissenschaftlich interessierte Schüler_innen und Student_innen. Sie besteht aus vier Modulen, die inhaltlich an den Elementen Erde – Wasser – Luft – Feuer/Energie orientiert sind.

Die Ausstellung wurde an den vier Standorten von insgesamt ca. 50.000 Personen besucht. An allen Stationen standen den Besuchern geschulte Ausstellungsführer zur Seite, um Einzelheiten zu den vier Modulen zu erläutern und Fragen zu beantworten. Im Rahmen von zwei Multiplikatorenworkshops in Bogotá hatten DaF-Lehrende aus Kolumbien, aber auch Multiplikatorinnen der nachfolgenden Tourneestationen La Paz, Buenos Aires, Montevideo und Mexiko-Stadt Gelegenheit, sich mit der Ausstellung und den Möglichkeiten ihrer Behandlung im projektorientierten Unterricht vertraut zu machen. Die Inhalte der Seminare wurden im weiteren Tourneeverlauf im Rahmen von lokalen Echoworkshops weitervermittelt.

Höhepunkte des umfangreichen Rahmenprogramms waren unter anderem die Baumpflanzaktion in der Provinz Boyacá in Kolumbien, bei der 1600 Bäume gepflanzt wurden, der Workshop zum Thema „Umwelterziehung“ mit 28 Vertretern von Umwelt- und Bildungsorganisationen in La Paz, die Workshops für Ausstellungsbesucher unter der Leitung des Künstlers Joaquín Fargas in Buenos Aires sowie die Podiums-

diskussion mit namhaften uruguayischen Experten zu den Themen der Ausstellung in Montevideo.

Trotz diverser logistischer Herausforderungen, wie Unwetter über dem Pazifik und Bergarbeiterprotesten in Bolivien, die zu Verzögerungen beim Weitertransport führten, gelang es mit dieser Ausstellung, die deutsche Sprache als Kommunikationsinstrument im Bereich von Naturwissenschaft und Technik sichtbar zu machen, bei naturwissenschaftlich interessierten Jugendlichen und jungen Erwachsenen für DaF zu werben, ein aktuelles Deutschlandbild insbesondere im Bereich der gegenwärtigen Diskussion zu Energie-, Umwelt und Zukunftsthemen zu vermitteln und nicht zuletzt das Goethe-Institut als kompetenten Kooperationspartner auf naturwissenschaftlich-technischem Gebiet zu profilieren.

4.2 Ausstellung „Erfinderland Deutschland“

Diese Ansätze sollen im kommenden Jahr mit der Ausstellung „Erfinderland Deutschland“ in unserer Region fortgesetzt werden.

In Kooperation mit Fraunhofer-Gesellschaft und Max-Planck-Gesellschaft widmet das Goethe-Institut dem Erfinderland Deutschland eine eigene Ausstellung. Diese thematisiert weltbewegende deutsche Erfindungen aus den naturwissenschaftlichen Disziplinen. Im Fokus stehen dabei sowohl historische Entdeckungen als auch zukunftsweisende Innovationen. Ein Blick auf die deutsche Forschungslandschaft darf dabei natürlich auch nicht fehlen.

5. Deutsch digital und spielerisch

Die Digitalisierung schreitet auch im Fremdsprachenunterricht voran. Nachfolgend werden beispielhaft drei Projekte der Goethe-Institute in Lateinamerika vorgestellt, die sich mit digitalen Medien beschäftigen. Darüber hinaus werden in einem weiteren großen Projekt

der Goethe-Institute in Südamerika Multiplikator_innen ausgebildet, die sich grundlegend mit den Möglichkeiten, die die Digitalisierung für den Unterricht bietet, beschäftigen.

5.1 Facebook-Aktion

„¿Cómo se canta en alemán?“

Das Goethe-Institut Mexiko startete im Juli 2017 die Facebook-Aktion „¿Cómo se canta en alemán?“. Die deutsche Rapperin Taiga Trece komponierte in diesem Rahmen gemeinsam mit den Facebook-Fans des Goethe-Instituts das Lied „Dates vor der Kamera“ zum Thema Fernliebe. Nachdem die Künstlerin die erste Strophe und den Refrain auf die Beine gestellt hatte, konnten Deutschlernende in Mexiko ihre eigenen Ideen in Form von Text, Audio oder Video teilen. Die Inputs wurden im Anschluss von Taiga zu einem vollständigen Song verarbeitet. „Dates vor der Kamera“ und das dazugehörige Musikvideo können auf der Facebook-Seite und auf dem YouTube-Kanal des Goethe-Instituts Mexiko angesehen werden.

5.2 AppJam Brasilien

In Brasilien findet ab Ende August im ganzen Land eine AppJam statt.

Die AppJam richtet sich an Deutschlehrerinnen und Deutschlehrer und ihre Schüler_innen, aber auch an Schulbibliothekar_innen. Die Lehrerinnen und Lehrer und die Bibliothekar_innen lernen in Workshops, wie sie Apps zum Deutschlernen in ihrem Unterricht einsetzen können bzw. welche Apps sie den Schüler_innen für die unterrichtsfreie Zeit empfehlen können und so den Spaß am Deutschlernen noch steigern können und ein modernes Deutschlandbild vermitteln.

Die Schülerinnen und Schüler lernen an insgesamt zehn Stationen, Apps zum Deutschlernen kennen, die sie auch außerhalb der Schule auf ihren Smartphones

spielen können. Außerdem machen sie an VR-Brillen und Cardboard-Brillen virtuelle Reisen.

Die AppJam tourt ab Ende August durch das ganze Land.

5.3 Spiele des Südens

„Spiele des Südens“ ist ein insgesamt dreiteiliges Projekt im Umfeld der Olympischen und Paralympischen Spiele in Rio de Janeiro 2016, das vom Goethe-Institut in Zusammenarbeit mit der GIZ entwickelt wurde. Die „Spiele des Südens“ bieten eine Plattform zur Reflexion über die kulturellen Werte des Spielens. Der Arbeitsbereich Bildungskoooperation Deutsch rückte mit dem Teilprojekt Südgames das Spielen als menschliches Kulturgut in den Mittelpunkt.

Südgames I

Schülercamps „Spiele des Südens“

In der ersten Phase der Südgames entwickelten und erprobten die teilnehmenden Schüler_innen aus Partnerschulen des Goethe-Instituts Südamerika in vier nationalen Spiele-Camps sportliche Spielideen mit dem Ziel, nicht gegeneinander, sondern miteinander zu spielen und den sozialen Wert des Sportes herauszuarbeiten. Die besten Spielideen und ihre Initiatoren fuhren im August 2016 nach Rio de Janeiro zu einem mehrtägigen internationalen Spiele-Camp. Dort wurden die selbst entwickelten Spiele mit Passant_innen, Anwohner_innen und Tourist_innen am Strandpavillon des deutschen Generalkonsulats „OliAle“ gespielt.

Südgames II

Durch eine weltweite Ausschreibung wurden in der zweiten Phase der Südgames kulturell tradierte, lokal übliche Spielideen eingesammelt, die teilweise bereits in Vergessenheit geraten sind, in einigen Ländern aber

teilweise auch heute gespielt werden. Schülerinnen und Schüler aus dem „globalen Süden“ der Welt wurden dazu aufgefordert, in ihrem Umfeld nach diesen „Spielen ihres Südens“ zu recherchieren und sie durch Texte, Fotos und Videos vorzustellen. Aus den eingesandten Schülerarbeiten wurden die inhaltsreichsten 20 Arbeiten ausgewählt und diese Schüler_innen aus Südamerika, Afrika und Südasiens im Oktober 2016 nach Rio de Janeiro zu einem mehrtägigen App-Entwicklungsworkshop eingeladen. Im Verlauf des Workshops unter Leitung eines Trainerteams der Universität Bremen erlernten die Schüler_innen Grundlagen der App-Programmierung und fertigten aus einem der mitgebrachten Spiele („Heiße Kartoffel, Herkunftsland: Argentinien) einen Prototyp für eine Spiele-App, die junge Menschen zu einem gemeinsamen Sprachlernspiel auf der Niveaustufe A1/A2 motiviert. Die durch professionelle App-Entwickler fertiggestellte Spiele-App „Heiße Kartoffel“ des Goethe-Instituts steht ab August 2017 kostenlos zum Download bereit.

6. Sprachenpolitik

Die Goethe-Institute sind führender Ansprechpartner für die DaF-Förderung an Schulen. So organisieren die Goethe-Institute zielgruppenspezifische sprachpolitische Initiativen und Werbekampagnen für Deutsch als Fremdsprache in verschiedenen Gastländern.

6.1 Deutsch öffnet Türen

Das Projekt „Deutsch öffnet Türen“ dient auf verschiedenen Ebenen dazu, den Deutschunterricht stärker im öffentlichen Schulwesen Brasiliens zu verankern.

Zum einen finden an verschiedenen Schulen im Land Aktionstage zum Thema „Deutschlernen macht Spaß“

statt, die sich an die Schülerinnen und Schüler richten. Hier werden auch gleichzeitig die Deutschlehrer_innen und die Eltern angesprochen, die mittels einer Broschüre über die Vorteile des Deutschlernens informiert werden. Diese Broschüre hilft den Eltern bei der Entscheidungsfindung für die Wahl einer Fremdsprache und unterstützt die Deutschlehrer_innen und Schulleiter_innen bei der Beratung der Schüler_innen und Eltern. Auch für die Einführung von Deutsch als Wahlpflichtfach an Schulen bietet die Broschüre eine gute Argumentationsgrundlage.

Ein weiterer Schwerpunkt des Projekts ist eine Informationsreise brasilianischer Bildungspolitikern aus verschiedenen Bundesstaaten, aber auch auf nationaler Ebene nach Deutschland. Hier können sie sich über Mehrsprachigkeitskonzepte und Rahmenbedingungen von schulischem Fremdsprachenunterricht an öffentlichen Schulen in Deutschland informieren und an einer ausgewählten Schule die Unterrichtspraxis im Fach Portugiesisch als Fremdsprache kennenlernen.

Das Goethe-Institut Rio de Janeiro ergänzt darüber hinaus die Bemühungen der drei örtlichen Universitäten um Praxisbezug in der Lehrerbildung durch ein Hospitationsprogramm und stattet die teilnehmenden Schulen mit Lehrmaterialien aus.

6.2 Netzwerk Sprachenpolitik und Öffentlichkeitsarbeit

Grundvoraussetzung für eine erfolgreiche Bildungsarbeit der Goethe-Institute im Ausland ist ohne Zweifel, dass es den Instituten gelingt sich nachhaltig in der nationalen, regionalen und lokalen Bildungslandschaft des Gastlandes zu vernetzen. Ein tragfähiges Netzwerk aufzubauen und zu pflegen ist aber oft ein hartes Stück Arbeit und bedarf der sorgfältigen strategischen Planung und schrittweisen Durchführung.

Wie genau sieht nun aber eine solche Planung aus? Welche Materialien sollten ausgewertet und welche

Argumente vorbereitet werden, um erfolgreich und nachhaltig Kontakt zur Zielgruppe der bildungspolitischen Entscheidungsträger herzustellen? Für die Region Südamerika soll dies am Beispiel Argentinien Schritt für Schritt überlegt und nachvollzogen werden.

In einem praxisbasierten Handbuch soll konkretes Material zur Verfügung gestellt und Vorgehensweisen dokumentiert werden, die von anderen GIA übernommen und/oder an ihre speziellen Bedarfe angepasst werden können. Dokumentiert werden soll auch, wo und in welchem Maße das Netzwerk SAM für die eigene und die regionale Bildungskoooperation nutzbar gemacht werden kann.

Wir hoffen, Ihnen mit diesen Beispielen einen Einblick in die Arbeit der Bildungskoooperation in Mittel- und Südamerika gegeben zu haben und freuen uns bereits auf die weitere Zusammenarbeit.



Interkulturelle Sprachmittlung: eine Einarbeitungs- und Einsatzmöglichkeit für angehende DeutschlehrerInnen in Rio de Janeiro

Anelise F.P.Gondar¹, Ebal Sant'Anna Bolacio Filho²

Zusammenfassung

Die 'Sprachmittlung' ist eine wichtige kommunikative Fertigkeit und beinhaltet eine sozial- und kulturell angemessene Übertragung von Inhalten in geschriebener oder mündlicher Form an einen oder mehrere Adressaten. Die Ausarbeitung dieser Fertigkeit wird seit einigen Jahren als wichtiger Bestandteil der Bildung und Ausbildung im Rahmen des Fremdsprachenunterrichts betrachtet. Die vorliegende Arbeit präsentiert ein interdisziplinäres Projekt im Rahmen der Deutschlehrerausbildung an der Universität des Bundesstaates Rio de Janeiro (UERJ), welches darauf hinabzielt, Studenten Werkzeuge bereitzustellen, um sprachmittelnde Aktivitäten im Klassenraum durchzuführen und Sensibilität für die interkulturelle Kommunikation außerhalb des Klassenraumes zu entwickeln. Anhand einer Piloterfahrung – die Gestaltung eines Workshops zu Sprachmittlung und die Anwendung der gewonnenen Kenntnisse an einer praktischen sprachmittelnden Situation – werden die Möglichkeiten der Ausarbeitung dieser Fertigkeit im Rahmen des Studiums dargestellt.

Schlüsselwörter: Sprachmittlung; Deutsch als Fremdsprache; Fremdsprachendidaktik.

¹Anelise F.P. Gondar ist *assistant lecturer* Dozentin für DaF an der Universidade do Estado do Rio de Janeiro und Dozentin an der Katholischen Universität PUC-Rio (Aufbaustudium Dolmetschwissenschaft). Sie studierte Politik- und Erziehungswissenschaft an der Universität Heidelberg (2008) und absolvierte den Double-Degree-Abschluss Especialização em Ensino de Alemão von den Universitäten Kassel und UFBA (2012) und die Deutschlehrerausbildung – DLA ("Grünes Diplom") des Goethe-Instituts. Zu ihren Arbeitsschwerpunkten gehören: DaF-Lehrerausbildung, Sprachmittlung und Didaktik der Dolmetschwissenschaft.

²Ebal Sant'Anna Bolacio Filho studierte Romanistik (Portugiesisch und Französisch) an der Uerj (1986), Magister Artium in Südostasienwissenschaften, Hispanische Philologie und Lateinamerikastudien an der Goethe-Universität Frankfurt am Main und absolvierte auch einen Double-Degree-Abschluss Especialização em Ensino de Alemão von den Universitäten Kassel e UFBA (2005). Master (2007) und Promotion (2012) in Linguistik an der PUC-Rio. Seit 2013 ist er Professor Dozent für DaF an der Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Zu seinen Arbeitsschwerpunkten gehören Fremdsprachenlernen und -lehren, Deutschlehrerausbildung, Interkulturelle Studien und Übersetzung. Er ist auch vereidigter Übersetzer für das Sprachenpaar Deutsch-Portugiesisch.

Einführung

Die Lehrerausbildung im Allgemeinen und die Ausbildung von Lehrern im Bereich Deutsch als Fremdsprache insbesondere erlebte in den letzten Jahrzehnten einen grundlegenden Wandel. Dieser spiegelt die weitgehenden Transformationen in den verschiedensten Bereichen menschlichen Lebens und Handelns wieder, die mit den konkreten Konsequenzen der Globalisierung auf den Wissenstransfer und der Mobilität der Menschen, Waren und Dienstleistungen zusammenhängen. Diese Transformationen zeigen sich im lateinamerikanischen Kontext u. a. durch die erhöhte Professionalisierung und bessere fachliche Ausbildung von DaF-LehrerInnen, die in Schulen und Privatkursen tätig sind. Als Grund und Folge des globalen Wandels sehen wir, dass die dynamischen Nachfragen im Arbeitsmarkt zu Reflexionen in der Ausbildung führen – angehende Lehrereim Bereich des Fremdsprachenunterrichts sollen und können den eigenen Erfahrungshorizont und Tätigkeitshorizont erweitern. Diese Tendenz zeigt sich nicht nur im lateinamerikanischen Kontext, wie z. B. an der 2010 gegründeten Universität UNILA (Bundesuniversität zur lateinamerikanischen Integration), die das Studium der „Letras, Artes und Gestão Cultural“ (Sprachwissenschaften, Künste und Kulturmanagement) ins Leben gerufen hat, sondern auch an der zunehmenden Tendenz zur Integration von interkulturellen Bildungsaspekten zur Bildung von Lehrern im hochschulischen Bereich in den Ländern der Europäischen Union wie auch in Nordamerika³.

Im Rahmen des Europäischen Referenzrahmens für Fremdsprachen stehen neben den Kompetenzen der „mündlichen Produktion“, „schriftlichen Produktion“, des „Hörverstehens“ und des „Leseverstehens“ auch neulich die „Sprachmittlung“ einen grundlegenden Aspekt zur zivilgesellschaftlichen Bildung und zur Schaffung von

Toleranz dar, und zwar durch die bewusste Auseinandersetzung mit interkulturellen Themen und durch spezifische didaktische Werkzeuge. Diese Instrumente erweisen sich zunehmend als unentbehrlich, denn mangelnde interkulturelle Kommunikation ist erwiesenermaßen einer der bedeutendsten Gründe für die Entfaltung lokaler und transnationaler sozialer Konflikte⁴.

Die Sprachmittlung als zu fördernde Fertigkeit im Sprachenlernen und für die Sensibilisierung zur kulturellen und sozialen Vielfalt hat allmählich einen hohen Stellenwert unter Lehrenden und Lernenden im Fremdsprachenunterricht gefunden (NEUER, 2009; MORONI, 2015). Das weitreichende Konzept der Sprachmittlung bezieht sich, für unsere Zwecke, in erster Linie auf Formen der Ausarbeitung von Sprache und Kultur mit Schwerpunkt auf Interkulturalität im Unterrichtsgeschehen, z. B. durch die Durchführung von Übungen (und Übungstypologien) wie auch Methoden, die dem schriftlichen Übersetzen und auch der mündlichen Übertragung von Inhalten entstammen (GILE et al., 2010).

Auch außerhalb des Bildungsbereichs hat der Sprachmittler einen hohen sozialen Stellenwert: Eine solide Ausbildung in sprachlicher und kultureller Vermittlung kann die Kommunikation im akademischen Bereich ermöglichen, indem der Sprachmittler ausländische Besucher im Campus begleitet, inländischen Akademikern zur Seite steht und Fachbesuche begleitet, wie im Folgenden im Detail geschildert wird. Im weitesten Sinne kann der erlernte Sprachmittler auch sozialen Institutionen zur Hilfe stehen, wie z.B. in Übersetzungskontexten in denen der Einsatz eines beeidigten Dolmetschers nicht nötig ist (wie, z.B. im medizinischen Bereich) (ROBERTS et al., 1998; WADENSJÖ et al., 2004; HALE, 2007).

Im Rahmen dieser Überlegungen haben sich zwei Dozentender Abteilung *Deutsch als Fremdsprache* der

³Siehe dazu: <https://www.unila.edu.br/cursos/letras>, im deutschsprachigen Bereich beispielsweise auch <https://www.uni-giessen.de/faculties/gcsc/gcsc> oder https://www.uni-muenchen.de/studium/studienangebot/studiengaenge/studienfaecher/interkult/_master/index.html, im nordamerikanischen Raum u.a. <http://languages.uconn.edu/programs/german/> wie auch andere Beispiele ausserhalb des westlichen Raumes.

⁴Siehe <http://www.interculture-journal.com/index.php/iccj/article/viewFile/130/223> Download am: 31. Aug. 2017.

Universität des Bundesstaates Rio de Janeiro (UERJ) mit langjähriger Erfahrung in den Bereichen Übersetzen und Dolmetschen ein Pilotprojekt entwickelt, um das interkulturelle Dialogpotenzial im hochschulischen Rahmen zu fördern, insbesondere mit Hinblick auf die Anwendung von Techniken sowohl im Unterricht als auch in anderen sozialen Instanzen. Ein dreistündiger Workshop zum Thema der Sprachmittlung wurde im Februar 2017 mit Studenten des Doppelstudiengangs *Portugiesische und deutsche Literatur- und Sprachwissenschaft* durchgeführt. Dieser Workshop wurde als Antwort auf eine konkrete Nachfrage an Dozenten der deutschen Abteilung, Studenten als Sprachmittler für einen Besuch von ausländischen Gästen bereitzustellen, entwickelt: Im Rahmen eines Projektes zum sogenannten „Erbe“ der Olympischen Spiele für die Stadt Rio de Janeiro haben deutsche Austauschschüler die Abteilung Bauwesen und Raumplanung der UERJ besucht und Interviews durchgeführt. Die konkrete Nachfrage nach Kenntnissen der Sprachmittlung – Studenten sind eingeladen worden, als informelle Dolmetscher in dem Treffen zu fungieren – führte dazu, den Mehrwert der Sprachmittlung für die Erfahrung der Studenten zu überdenken und diese auch im breiteren Rahmen der kommunikativen Bedürfnisse der Universität zu stellen.

Sprachmittelnde Erfahrungen und ihr Potenzial für die Deutschlehrrausbildung

Die sprachmittelnde Kompetenz entstammt, wie bereits eingeführt, der grenzerweiternden Forschung im Bereich des Fremdsprachen Lehren und Lernens, welche mit der Zeit neue Schwerpunkte im Unterricht einbezogen hat, und zwar insbesondere in Angesicht kommunikativer Herausforderungen und auch nach Feststellung, dass die Zielsetzung des Lernens viel mehr

prozess- und handlungsorientiert sein sollte.

Caspari (2008: 60 *apud* FISCHER, 2012: 5) deutet darauf hin, dass das Konzept der *Sprachmittlung* ein umfassendes Konzept „für verschiedene Formen der mündlichen und schriftlichen Übertragung von Texten in eine andere Sprache“ ist⁵. Die Überführung einer Idee oder Inhalt von einer Sprache in eine andere kann auf verschiedenste Weise stattfinden:

Das „Übertragen von Inhalt“ zwischen zwei Sprachen kann grundsätzlich in drei verschiedenen Formen stattfinden (vgl. Haß 2006: 112):

- 1. das schriftliche Übersetzen*
- 2. das mündliche Dolmetschen*
- 3. das schriftliche oder mündliche sinngemäße Übertragen von Inhalten von einer Sprache in die andere.*

Diese drei Arten tauchen auch alle im „Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen“ auf und werden dort unter dem Stichwort Mediation zusammengefasst (vgl. Common European Framework of Reference for Language, CEFR 2001) (SENKBEIL & ENGBERS, 2011: 47).

Die Herausforderungen einer präziseren Definition von Sprachmittlung zeigen sich nicht nur in der schwer zu definierenden Abgrenzung und Ausdifferenzierung von Sprachmittlung, Übersetzung und Verdolmetschung, sondern sie zeigen sich auch in der Konzipierung von Übungen zum Sprachenlernen im Rahmen des Fremdsprachenunterrichts. Wie vorhin angeschnitten, erweist sich die Kompetenz der Sprachmittlung nebst bereits „bekannten“ Kompetenzen, wie beispielsweise der mündlichen und schriftlichen Produktion und der Lese- und Hörkompetenz als eine spezifische Kompetenz, die Veränderungen und Adaption dieser Kompetenzen an eine bestimmte Übungstypologie verlangen, welche die Reflexion und Sensibilisierung zu interkulturellen Aspekten des Lernens herbeiführen.

⁵ „Eingeführt wurde der Begriff des Sprachmittlers erstmalig 1940 durch Otto Monien (vgl. Salevsky 2002: 61).“ (FISCHER, 2012: 5). E para Monien, „Dolmetscher – Übersetzer – Sprachkundiger, sie sind alle mittelnde Glieder zwischen verschiedenen Sprachen, sie sind alle Sprachmittler.“ (Monien 1940: 2) (idem, ibidem).

Im Rahmen der Lehrerausbildung an der Universität des Bundesstaates Rio de Janeiro entstanden einige Initiativen seitens der Dozenten der Abteilung für Deutsch als Fremdsprache, um die mittelnde Rolle des DaF Lehrers/Lerners zu fördern, sei es in eigens für diesen Zweck entwickelten Übungen oder auch im Rahmen von Projekten zur interkulturellen Kommunikationskompetenz durch Workshops und Lernberatungen (MARQUES-SCHÄFER et al., 2015).

Pilotprojekt zur Sprachmittlung

Der Anlass für die Entwicklung des Projekts zur Integration von Elementen des informellen Dolmetschens und den sprachmittelnden Ansätzen bot sich, wie bereits erwähnt, in optimaler Weise durch die konkrete Nachfrage nach studentischen Sprachmittlern im Rahmen des Empfangs eines internationalen Besuchs an der Universität im Februar/März 2017. Die Nachfrage führte dazu, dass die Autoren dieses Erfahrungsberichts im Februar 2017 einen Pilotworkshop konzipierten um ausgewählte und erfahrungswillige Studenten höherer Semesterstufen (also mit bereits fortgeschrittener Sprachkompetenz im Deutschen) auf ihre Mittlerfunktion in Bezug auf folgende Akteure vorzubereiten: Zum einen, auf brasilianische Schüler einer deutschen Privatschule und zum anderen auf gleichaltrige Austauschsschüler eines deutschen Gymnasiums. Diese beiden Gruppen wurden von der Abteilung Bauwesen und Raumplanung der UERJ auf einen fachlichen Besuch eingeladen, im Rahmen dessen sich Gespräche zum olympischen Erbe für die Stadt Rio de Janeiro ereignen würden. Das Gespräch zwischen deutschen und brasilianischen Schülern, Studenten und Dozenten würde durch die Sprachbarriere sich als Herausforderung erweisen. Aus diesem Grunde ist die Abteilung Deutsch als Fremdsprache eingeladen worden, Studierende des Faches DaF für die eventuelle Sprachmittlung bereitzustellen. Der vorbereitende Workshop wurde zwei Wochen vor dem

Besuchstermin veranstaltet und beinhaltete eine kurze theoretische Einführung in die Sprachmittlung, einen praktischen Teil zur Übung von Teilkompetenzen, die die Vermittlung erleichtern, und die inhaltliche Vorbereitung des Besuches anhand von zugesandten Materialien zum Treffen.

Im theoretischen Teil wurden Definitionen der Sprachmittlung und ihre Bedeutung für den Fremdsprachunterricht anfangs angeschnitten. Der theoretische Teil diente auch dazu, die informelle Sprachmittlung von dem Dolmetschen abzugrenzen, um die Anforderungen an die Studenten klarzustellen. Dann wurden mit den Studenten die zwei Säulen der konkreten Sprachmittlung in Anlehnung an die Literatur im Bereich der Dolmetschwissenschaft erarbeitet: Der Bedarf der Vertiefung des eigenen Allgemeinwissens sowie die fundierten sprachlichen bzw. kulturellen Kenntnisse in den Arbeitssprachen.

Basierend auf den zwei Säulen sind dann mündliche Übungen mit den Studenten erarbeitet worden, die an Anlehnung an die Übungstypologie von erstsemestrigen Dolmetschstudenten konzipiert wurden: Übungen zur 'thematischen Kontextualisierung', zur 'sprachlichen Flexibilität' und zur 'Denkgeschwindigkeit'. Die Übungstypologie ließ sich mit den voraussichtlichen Herausforderungen an die Studenten begründen: (1) Tiefgehende thematische Einarbeitung in die Thematik (d.h das Erbe im Bereich Bauwesen und Raumplanung der in Rio de Janeiro ausgetragenen Megaevents), (2) Entwicklung von Strategien für die Umgehung eventueller sprachbedingter Engpässe, und (3) Konzentriertes Arbeiten unter Zeitdruck, denn das Tempo und die Dynamik der Sprachmittlung werden von den Bedürfnissen und Voraussetzungen der kommunikativen Situation diktiert.

Erfahrungsergebnisse

Die Erfahrung erwies sich als durchgehend

erfolgreich und wurde sowohl vonseiten der Nachfragestellenden als auch von den Studenten als positiv bewertet: Die Studenten hatten die Möglichkeit, eine Einführung und ein ad hoc Training in der Sprachmittlung zu erhalten und die erworbenen Kenntnisse gleich in der Praxis anzuwenden, was ihnen die Teilnahme am Besuch ermöglichte und sie somit von diesem internationalen Treffen profitieren ließ.

Die Erfahrung führte dazu, den Studenten einer hochkomplexen und vielschichtigen Kompetenz, die an den Hochschulen in Brasilien noch nicht systematisch in Kursen angeboten wird, ein Stück weit näher zu bringen. Eine Ausnahme dazu bietet das Aufbaustudium zur Ausbildung von Dolmetschern an der Katholischen Universität PUC-Rio, welches allerdings andere Voraussetzungen verlangt und auf die Ausbildung von Konferenzdolmetschern abzielt.

Fazit

Die hier dargestellte Erfahrung bietet eine anfängliche Reflexion über Möglichkeiten der eventuellen Ausweitung der beruflichen Aussichten im Rahmen der Deutschlehrrausbildung in Rio de Janeiro. Die Erfahrung, einen Workshop für die Bedienung der kommunikativen Nachfrage an der Universität

durchzuführen, diene dazu, neue Überlegungen über die Bedeutung der Sprachmittlung und der interkulturellen Kommunikation, sei es im Unterrichtsrahmen oder im weiteren sozialen Rahmen, zu produzieren.

Eine weitgehende Reflexion über den Umfang des Arbeitsbereiches der Sprachmittlung und dessen Einbettung im Bereich des Fremdsprachenunterrichts findet bereits vielerorts⁶ statt und die Aktualität dieser Diskussion soll Teil unserer Überlegungen als Ausbilder sein. Die Förderung der Entwicklung eines Sprachmittlungsprojektes im Rahmen des Studienfaches Deutsch als Fremdsprache oder als außeruniversitäres Angebot sollte darum ernsterweise erwägt werden. Die Initiative birgt in sich das Potenzial der (1) erhöhten Sensibilisierung von Studenten für die interkulturellen Aspekte der Intersektionalität von den sprachlichen Kompetenzen, die im Unterricht erarbeitet werden, (2) der Reflektion über die Rolle des Lehrers/Lerners als Multiplikator von interkulturellem Wissen und Strategien des Dialogs in der Klasse und außerhalb der Klasse (3) der vielfältigen Eingliederung des DaF-Students im beruflichen Leben und im Arbeitsmarkt durch das erfolgreiche Kennen und Können einer sprachmittelnden Kompetenz.



LITERATURVERZEICHNIS

- FISCHER, Jenny. Übersetzung als Sprachmittlung im DaF Unterricht. Masterarbeit. Universität Leipzig: 2012, 150p. In: <http://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/36198/R%20-%20D%20-%20JENNY%20FISCHER.pdf?sequence=1> Download am: 15 Mai 2017.
- GILE, Daniel, HANSON, Gyde, POKORN, Nike. **Why translation studies matter**. John Benjamins: 2010, 285p.
- HALE, Sandra. **Community interpreting**. Palgrave: 2007, 312p.
- MARQUES-SCHÄFER, Gabriela, MARCHEZI, Leandra ; JUNGER, Mayara. . Consultoria de Aprendizagem de Línguas em Contexto Universitário Brasileiro. **Projekt** (Curitiba), v. 53, p. 3, 2015.
- MORONI, Manuela. Rezension: Hand- und Übungsbuch zur Sprachmittlung Italienisch-Deutsch (Rezension), **gfl-journal**, No. 1/2015 In: www.gfl-journal.de/1-2015/rez_Moroni.pdf Download am: 29 Sept. 2016.
- NEUER, Gerhard. Mehrsprachigkeitsdidaktik und Tertiärsprachenlernen Grundlagen - Dimensionen – Merkmale - Zur Konzeption des Lehrwerks „deutsch.com“, 2009 In: <http://www.hueber.de/sixcms/media.php/36/Neuner-Mehrsprachigkeitsdidaktik.pdf> Download am: 29 Sept. 2016.
- ROBERTS, Roda, CARR, Silvana, ABRAHAM, Diana, Dufour (eds). **Interpreting in the community**. John Benjamins: 1998, 325p.
- SENKBEIL, Karsten, ENGBERS, Simona. Sprachmittlung als Interkulturelle Kompetenz – Interkulturelle Kompetenz durch Sprachmittlung. **Forum Sprache** v.6, 2011, pp. 41-56 In: http://sk.hueber.de/sixcms/media.php/36/978-3-19-576100-0_ForumSprache_62011_Artikel03.pdf Download am: 31 Aug. 2017.



Inklusive
kostenloser
App für die
Lernenden



Schritte international Neu – jetzt Niveau A2 entdecken!

Die Neubearbeitung des Erfolgslehrwerks **Schritte international** liegt für Niveau A2 jetzt komplett vor:

- ▶ neue Foto-Hörgeschichten
- ▶ zusätzliche Videoclips
- ▶ noch mehr Berufsbezug
- ▶ neue Übersichtseite zu Grammatik & Kommunikation
- ▶ inklusive kostenloser App zum multimedialen Lernen
- ▶ auch als digitale Ausgabe für Whiteboard, PC und Tablet erhältlich

Weitere Infos unter:

www.hueber.de/schritte-international-neu



**Schritte
international Neu 3**

Kursbuch + Arbeitsbuch +
CD zum Arbeitsbuch
208 Seiten
ISBN 978-3-19-301084-7



**Schritte
international Neu 4**

Kursbuch + Arbeitsbuch +
CD zum Arbeitsbuch
208 Seiten
ISBN 978-3-19-601084-8

Hueber Verlag
Lilian Berlofffa
Tel.: +55 (11) 41 23 24 27
E-Mail: berlofffa@hueber.de
www.hueber.com.br

Hueber

Freude an Sprachen

DaF 60 +

Wie lernen ältere Menschen Deutsch?

*Hanna Wirnsberger**

Bemühungen um Lernprozesse im Alter, also Untersuchungen auf dem Gebiet der sog. Geragogik, sind nicht mehr neu, gewinnen aber immer mehr an Bedeutung und haben inzwischen auch im DaF – Bereich Boden gefasst. So gab es auf der IDT 2017 in Fribourg zum ersten Mal eine eigene Sektion „Deutsch für die Generation 60 plus“. Es wurde also in besonderen Kommissionen nicht nur auf Kinder und Jugendliche, Anfänger, Weitfortgeschrittene, Schul- und Schriftungewohnte oder Gehörlose eingegangen, sondern zum ersten Mal auch auf Senioren mit ihren besonderen Bedürfnissen. Wir sind überzeugt davon, dass dieses Thema nicht mehr wegzudenken ist, wenn es – wie bei einer Deutschlehrertagung - um die Vermittlung der deutschen Sprache geht.

Warum lernen ältere Menschen eine Fremdsprache wie Deutsch, was interessiert sie, was wollen sie lernen und vor allem, wie lernen sie? Mit unterschiedlichen Ansätzen werden diese Fragen aufgegriffen. Soziologische Ansätze untersuchen das Leben von Senioren heute und somit die Motivation der Lernenden und ihre Einbindung in Gruppen, während es bei psychologisch orientierten Studien eher um das Selbstverständnis älterer Menschen geht und um das

Vertrauen, dass sie in ihre eigene Kapazitäten legen. Hirnforschung und Neurolinguistik erklären die Vorgänge und Veränderungen im Gehirn in der Altersgruppe 60+, was wiederum der Methodik und Didaktik dient, um spezielle Übungsformen und – material für Senioren zu entwickeln.

In der von Álvaro Camú aus Chile und Ioan Lazarescu aus Rumänien geleiteten Sektion, gab es sowohl theoretische Beiträge, Ergebnisberichte von Umfragen, als auch Berichte aus der Unterrichtspraxis. Wir konnten Vorträge von Marion Grein, Jeannette Rissmann, So Jung Joo, Joana Hermine Fierbinteanu, Hanna Wirnsberger, Doris Hoehmann, Maria Elena Muscan, Petra Sojkova und Ileana- Maria Ratcu hören.

Studien zur Motivitation zeigen, dass ältere Lerner heutzutage sozial aktiv bleiben und andere Menschen treffen wollen, mit denen sie etwas sinnvolles unternehmen können. So hat ein Deutschkurs für Senioren offensichtlich eine wichtige soziale Funktion. Deshalb muss besonders auf eine angenehme Atmosphäre geachtet werden. Andererseits besteht das Bewusstsein, dass das Erlernen einer Fremdsprache eine rege Aktivierung des Gehirns erfordert, weshalb viele

*GZ Concepción/ Chile

Deutsch lernen wollen, um sich geistig fit zu halten. In diesem Sinn wird Deutsch als eine Art „Gehirngymnastik“ verstanden, die u.a. zur Vorbeugung gegen Alzheimer und Senilität beitragen kann. Es ist aber auch so, dass es viele ältere Lerner gibt, die Deutsch durchaus zur Kommunikation einsetzen, wenn sie sich etwa mit Enkelkindern und Schwiegerkindern unterhalten wollen, oder Reisen in deutschsprachige Länder unternehmen. So sind Senioren durchaus auch an der Vielsprachigkeit beteiligt, von der bei jüngeren Generationen heutzutage ausgegangen wird. Deshalb muss der Unterricht jedenfalls interaktiv sein und die Kriterien eines modernen, handlungsorientierten Unterrichts erfüllen. Auch die Gruppe von Lernern, die in ihrer Vergangenheit, in der Kindheit etwa, Kontakt zur deutschen Sprache hatten, ist in Ländern mit starker deutscher Präsenz wie Rumänien oder Chile nicht unbedeutend. Es geht dann darum, Erinnerungen wach zu rufen und Lernprozesse neu aufzunehmen. Hier sollte sicherlich auch auf kulturelle Inhalte wie sie in Kinderliedern, Rezepten, Märchen o.ä. zum Ausdruck kommen, eingegangen werden.

Die Frage nach der Berechtigung von Seniorenkursen separat zum traditionellen, generationenübergreifenden Kursangebot ist nicht immer eindeutig zu beantworten. Nicht alle Senioren haben die gleiche Motivation oder ähnliche Erwartungen und natürlich gibt es auch Lerner in dieser Altersgruppe die es vorziehen, in einem konventionellen Kurs mit jüngeren Lernern zusammen zu sein. Sie sehen es vielleicht als eine besondere Herausforderung und Selbstbestätigung – auch wenn sie für vieles länger brauchen und bedeutend mehr Zeit aufbringen müssen, um Hausaufgaben zu machen und zu üben. Deshalb sollte ein älterer Lerner oder eine ältere Lernerin keinesfalls aus einem traditionellen Kurs ausgeschlossen werden. Natürlich kann er oder sie sich auch in einen solchen einschreiben, aber die Erfahrungen aus ganz unterschiedlichen Ländern haben ergeben, dass es unbedingt ein Angebot für Senioren geben sollte, denn die Mehrheit der Deutschlernenden über 60 fühlen sich in einem

Seniorenkurs viel besser aufgehoben, was mit der Motivation zu tun haben kann und natürlich auch mit dem Lernrhythmus und den Lerngewohnheiten.

Zum Erlernen einer Fremdsprache sind unzählige Verknüpfungen im Gehirn notwendig. Je besser die Vernetzung im Gehirn, desto leichter fällt es uns, ein Wort oder eine Wendung prompt abzurufen. Die Art und Qualität der Vernetzung im Gehirn hat viel mit der Lernbiographie und dem individuellen Lernstil zu tun. Neurobiologische Studien zeigen, dass die Verknüpfungen im Gehirn, die aufgebaut werden, um Sprachprozesse zu verankern, bei Menschen ab 65 Jahren dreimal so lange brauchen als bei jüngeren Lernern, da gewisse Substanzen im Gehirn einfach nicht mehr in gleichem Ausmaß produziert werden. Trotzdem können Menschen mit 60, 70 oder 80 Jahren eine neue Sprache perfekt lernen, wenn man besondere Bedingungen respektiert und auf ihre Bedürfnisse eingeht. Dies wiederum unterstreicht die Bedeutung von Seniorenkursen, denn wie sollte man sonst auf diese Bedürfnisse eingehen, ohne jüngere Lerner in ihrem Rhythmus zu beeinträchtigen.

Es gibt auch bestimmte Themen, die für ältere Lerner von besonderem Interesse zu sein scheinen. So haben Kollegen und Kolleginnen Erfahrung mit Literaturkursen zu einem bestimmten Autor oder einer bestimmten Gattung oder Epoche, die nicht altersspezifisch angeboten, aber trotzdem fast ausschließlich von Teilnehmern über 50 besucht wurden. Das gleiche trat bei Kursangeboten wie „Deutsche Grammatik“ oder „Wir kochen auf Deutsch“ ein. Bei uns in Concepción/Chile bieten wir einen Seniorenkurs „Deutsch mit Musik“ an, der sehr beliebt ist. Durch die Verbindung von Sprache und Musik und die ständige Wiederholung wird das Gedächtnis unterstützt und der Lernprozess erleichtert. Durch Rhythmus und Bewegung wird eine lockere und fröhliche Atmosphäre gesichert. Die Verbindung von Emotionen und Musik im Gehirn bewirkt „Wunder“.

Die Experten teilen jedenfalls die Meinung, dass, ebenso wie auf anderen Gebieten, auch im DaF-Bereich Sonderkurse für Senioren notwendig sind und dass an Methodik und Didaktik gearbeitet werden muss. Es gibt bis jetzt kein spezifisches Lehrwerk für diese Altersgruppe, was eine Herausforderung für die Verlage ist, da in nächster Zeit unbedingt ein geeignetes Lehrwerk herausgebracht werden sollte. Grundlegende Überlegungen können perfekt aus der Geragogik anderer Fremd-

sprachen übernommen werden, aber es fehlt weiterhin an neuen Ideen zur Unterrichtsgestaltung, an Material und, wie gesagt an einem altersspezifischen Lehrwerk DaF für Senioren.



Bedingungen für erfolgreiche DaF-Kurse mit Senioren

- Achten Sie auf eine entspannte Atmosphäre, organisieren Sie Aktivitäten, die gegenseitiges Kennenlernen und Integration fördern.
- Gut ausgestattete Räume, bequeme Sitzgelegenheiten und eine angenehme Zimmertemperatur sind wichtig. Auch auf die Lichtverhältnisse sollte geachtet werden.
- Bei gedrucktem Material sollte das Schriftbild groß und die Seiten übersichtlich und nicht mit zu vielen Bildern und Farben überladen sein.
- Auch das Tafelbild muss überschaulich und klar sein.
- Setzen Sie nur klar gesprochene Hörtexte ohne Nebengeräusche ein oder bevorzugen Sie echte Sprecher. Es besteht oft die Möglichkeit, Muttersprachler in den Kurs einzuladen.
- Nehmen Sie sich Zeit für Spiele, Lieder, Projekte.
- Feiern Sie Geburtstage und andere Feste im Kurs. Diese Gelegenheiten bieten authentische Sprechkanäle.
- Auch wenn Sie bestimmte Ausdrücke häppchenweise einüben, sollte den Kursteilnehmern eine komplette Übersicht des behandelten Grammatikphänomens zur Verfügung stehen. (z.B. die Tabelle der vier Fälle, auch wenn nur der Akkusativ geübt wird).
- Setzen Sie Ihre Kursteilnehmer keinem Druck aus. Verzichten Sie, wenn möglich, auf Tests.
- Machen Sie aus der Wiederholung Ihr Leitprinzip. Wiederholen Sie oft das gleiche, aber immer auf eine andere Art, so dass es nicht langweilig wird.

DaF leicht

→ Leicht lernen und unterrichten:
das neue 6-bändige Lehrwerk von A1 bis B1

NEU:
GRAMMATIK-
CLIPS B1!



→ Selbstevaluation, Einstufungstests u.v.m.
unter www.klett-sprachen.de/dafleicht



→ Kopiervorlagen und Unterrichts-
ideen zu den Grammatik-Clips

Deutsch als
Fremdsprache

Sprachen fürs Leben!

 Klett

Die Regionalisierung des kolumbianischen Deutschlehrerverbands (APAC) - Erfolge und Herausforderungen

Luisa Friederici¹

Abstract

Der vorliegende Artikel beschreibt die Maßnahmen, die der kolumbianische Deutschlehrerverband (APAC) zur Regionalisierung, d. h. Dezentralisierung des Verbands in den letzten Jahren ergriffen hat und mit welcher Zielsetzung diese verbunden sind. Es wird darauf eingegangen, mit welchen Herausforderungen wir uns konfrontiert sahen und welche Erfolge wir verzeichnen konnten. Das Ziel des Artikels ist es, anderen Verbänden Anregungen zu geben, wie sie selbst ihre Verbandsarbeit dezentralisieren und regionalisieren können.

1. Einleitung

Der kolumbianische Deutschlehrerverband (APAC) wurde erst im Jahr 2000 gegründet und war von Beginn seiner Existenz an durch seinen Sitz in der Hauptstadt des Landes Bogotá geprägt. Dies bedeutet, dass die Mehrzahl der Veranstaltungen in der Hauptstadt stattfanden. Der Vorstand und die Mitglieder des Verbands kamen fast vollständig aus der Hauptstadt und damit einhergehend war die Reichweite des Verbands fast ausschließlich auf Bogotá beschränkt. Generell könnte man den Verband als eher kleineren und jungen Verband, der sich teilweise noch im Aufbau befindet,

bezeichnen². In den letzten Jahren kam im Vorstand die Diskussion darüber auf, wie man der gesamten DaF-Landschaft in Kolumbien gerecht werden und wie man weitere Mitglieder insbesondere außerhalb der Hauptstadt erreichen und gewinnen kann. Sporadisch wurden schon Veranstaltungen in verschiedenen Regionen des Landes angeboten, jedoch zeichneten sich diese weder durch Regelmäßigkeit noch durch Beständigkeit aus, da sie meist von Personen angeboten wurden, die nicht aus der Region kamen. Verschiedene Initiativen wurden im Laufe der Zeit vom Vorstand ergriffen und mit unterschiedlichem Aufwand sowie Wirksamkeit durchgeführt. Es erschien insbesondere von

¹Luisa Friederici, geboren in Berlin, Grundstudium Politik und Spanische Philologie auf Lehramt (Freie Universität Berlin), M. A. Deutsch als Zweit- und Fremdsprache (Pädagogische Hochschule Freiburg), Magister en Lingüística (Universidad de Antioquia), mehrjährige Lehrerfahrung an Deutschen Auslandsschulen, langjährige Lehrerfahrung im DaF-Unterricht für Erwachsene, Leiterin des Studiengangs Deutsch als Fremdsprache (Forschungslinie der Maestría en Lingüística) an der Universidad de Antioquia in Kolumbien, akademische Leiterin des Instituto Cultural Alexander von Humboldt Medellín, APAC-Vorstandsmitglied.

²Normalerweise lag die Mitgliederzahl zwischen 35 und 45 pro Jahr.

Bedeutung, die verschiedenen Regionen des Landes zu erreichen, da die Lernerzahlen dort deutlich steigen. Die DaF-Landschaft in Kolumbien differenziert sich immer stärker aus und passt sich den Gegebenheiten und Bedürfnissen der verschiedenen regionalen Zielgruppen und Institutionengefüge an. Der Vorstandsvorstand beschloss seine Struktur auf Grundlage dieser Beobachtungen zu überdenken und Maßnahmen der Dezentralisierung einzuleiten.

In diesem Artikel soll kurz beschrieben werden, wie der Verband seine Regionalisierung vorangetrieben hat, welche Initiativen gezeichnet haben und auf welche Herausforderungen wir gestoßen sind. Das Ziel ist es, anderen Verbänden Anregungen zu geben, wie sie selbst ihre Verbandsarbeit dezentralisieren und regionalisieren können.

2. Ziele der Regionalisierung

Mit Regionalisierung des Verbands wurden die im Folgenden aufgeführten Ziele verfolgt. Auf Verbandsebene:

- Einen Verband für das gesamte Land repräsentieren.
- Die Reichweite des Verbands erweitern.
- Neue Mitglieder gewinnen.
- Veranstaltungen in den verschiedenen Regionen des Landes anbieten.
- Synergien zwischen den Regionen herstellen.
- Identifikation mit dem Verband in den Regionen schaffen.

Für unsere Mitglieder:

- Ansprechpartner in den Regionen zur Verfügung stellen.
- Nah an den Mitgliedern und ihren Bedürfnissen sein.
- Die Lehrer aus den verschiedenen Regionen miteinander vernetzen.

- Veranstaltungen für die Mitglieder anbieten, für deren Teilnahme sie nicht reisen müssen.
- Die Mobilität der Mitglieder im Land erhöhen.
- Unsere Veranstaltungsangebote auf die spezifischen Bedürfnisse der Regionen zuschneiden.

3. Regionalvertreter und Regionalveranstaltungen

Der erste Schritt zur Regionalisierung des Verbands war die Neuwahl des Vorstands, bei der aktiv versucht wurde, die Regionen des Landes zu repräsentieren. Ein Resultat der Wahl war beispielsweise, dass die neue Verbandspräsidentin aus einer der Regionen kommt und im Vorstand nun drei der vier großen Regionen des Landes vertreten sind³. Im zweiten Schritt wurden Regionalvertreter für die vier Hauptregionen gesucht und ernannt. Die neue Verbandspräsidentin vertritt die Region Küste und ein Verbandsmitglied betreut mit Unterstützung eines Vorstandsmitglieds die Region Antioquia/Kaffeezone. Erstaunlicherweise hat die Hauptstadt aktuell keinen offiziell ernannten Vertreter, allerdings erfüllen die ehemalige Verbandspräsidentin, die aktuelle Vizepräsidentin und andere Vorstandsmitglieder diese Aufgabe. Für die Region Valle konnte bisher leider kein Vertreter gefunden werden. Sie ist auch eine Region, in der wir bisher kaum Mitglieder verzeichnen.

Bis zum heutigen Tag haben die Regionalvertreter unterschiedliche Veranstaltungen organisiert, um den Verband in den Regionen bekannter zu machen und an seine potenziellen Mitglieder heranzutreten.

Zunächst bestand eine zentrale Aufgabe darin, dass der Verband sich darüber klar wurde, welche Vorteile es hat, Mitglied desselben zu werden und das Aufgabenspektrum klarer zu definieren, um potenziellen Mitgliedern diese Information ansprechend und komprimiert präsentieren zu können. Aus dieser Initiative entstand die

³Der Verband hat die Lernerzahlen und Institutionen, die DaF-Unterricht anbieten im Land analysiert und vier Regionen ausgemacht. Diese sind: Bogotá und Umgebung, Küste (v. a. Barranquilla und Cartagena), Antioquia/ Kaffeezone (v. a. Medellín) und Valle (v. a. Cali).

Facebook-Publikationsreihe *Warum APAC-Mitglied werden? #10 Gründe* (s. Anhang 1). Diese Gründe wurden auf Veranstaltungen präsentiert, zu denen sich viele Personen angemeldet haben, die noch kein Mitglied waren.

Die Region Küste organisiert nun schon zum zweiten Mal einen jährlich stattfindenden DaF-Kongress, der explizit versucht, den Interessensgebieten der Lehrkräfte in der schulischen und universitären Lehre sowie der Erwachsenenbildung gerecht zu werden. Die Region Antioquia/ Kaffeezone hat damit begonnen, Workshops zu verschiedenen Themen anzubieten, die für die Lehrkräfte und Institutionen von Bedeutung sind, z. B. einen Workshop zur Analyse der neuesten Lehrwerke der verschiedenen großen Verlage als Grundlage für die Entscheidung über den Beibehalt oder Wechsel des Lehrwerks.

Es hat sich herausgestellt, dass einige Veranstaltungen, wie beispielsweise die zu den Lehrwerken, auch in anderen Regionen auf Interesse stoßen. Aus diesem Grund haben Regionalvertreter dienstliche Reisen dazu genutzt, eine Veranstaltung auch in anderen Regionen anzubieten und somit die fachliche Expertise, die sie sich für die erste Durchführung der Veranstaltung angeeignet haben, zu nutzen und zu potenzieren.

4. Erfolge und Herausforderungen

Eine der größten Herausforderungen für einen so kleinen Verband ist es, ausreichend qualifizierte, motivierte und beständige Regionalvertreter zu finden, sodass alle Regionen ein ausgewogenes Angebot erhalten. Des Weiteren gestaltet es sich besonders schwierig, die Regionen, in denen der Verband noch nicht so verbreitet ist, zu etablieren. Veranstaltungen für eine Handvoll Mitglieder anzubieten, wirkt leider oft demotivierend auf den Zuständigen, weshalb eine höhere

Mitgliederzahl sehr wichtig ist. Im kolumbianischen Kontext hat sich ein regionsübergreifendes Phänomen herauskristallisiert. Lehrkräfte von Deutschen Auslandsschulen werden nur in den seltensten Fällen Mitglied des Verbands. Da sie einen großen Anteil der Gesamtpopulation der DaF-Lehrkräfte in Kolumbien darstellen, wird versucht, eine Strategie zu entwickeln, um diese Zielgruppe besser zu erreichen und das Angebot für sie interessanter zu gestalten.

Für den Vorstand stellt die Organisation und Durchführung der monatlichen Vorstandssitzungen einen großen Aufwand dar, da die Koordination eines gemeinsamen Termins eine Herausforderung darstellt und die Technik für die Konferenzschaltung teilweise Probleme bereitet.

Des Weiteren hat sich herausgestellt, dass es unumgänglich ist, dass die Regionalvertreter auch einen Posten im Verbandsvorstand innehaben, damit sie in die Entscheidungsfindungen mit eingebunden sind und eine Stimme haben. Abgesehen davon sollten ihre Aufgaben klar und schriftlich definiert werden.

Die Dezentralisierung hat dazu geführt, dass mehr Veranstaltungen in den Regionen stattfinden und die Mitgliederzahlen gestiegen sind⁴. Abgesehen davon zeigt sich eine größere Diversität bei den Veranstaltungsarten (Kongresse, Workshops, Vorträge) und Themen. Glücklicherweise unterstützen die Kulturgesellschaften und andere Institutionen den Verband bei der Durchführung der Veranstaltungen, indem sie ihre Räumlichkeiten zur Verfügung stellen⁵. Dadurch, dass die verschiedenen Regionalvertreter Experten in unterschiedlichen Fachbereichen sind, sind die Thematiken facettenreicher geworden. Es ist deutlich spürbar, dass unsere Mitglieder die Reisekostenunterstützung nutzen, um an Veranstaltungen zu Themen ihres Interessengebiets auch außerhalb ihrer Region teilzunehmen. Die Regionalvertreter haben es sich ebenfalls zur Gewohnheit gemacht, sich gegenseitig die erstellten und erprobten Fortbildungs-

⁴In den Regionen konnten fast 25 neue Mitglieder für den Verband gewonnen werden.

⁵An dieser Stelle möchte sich der Verband ausdrücklich und sehr herzlich bei allen Unterstützern bedanken!

materialien zur Verfügung zu stellen, sodass diese Fortbildungen bei Bedarf auch in den anderen Regionen angeboten werden können.

Zum Jahresende wird Seitens des Vorstands die Arbeit der Vertreter evaluiert und es werden auch Feedback sowie Wünsche bezüglich des Veranstaltungsangebots von den Mitgliedern eingeholt.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die Regionalisierung eine große Herausforderung dargestellt hat und weiterhin darstellen wird, die Erfolge den Aufwand jedoch durchaus aufwiegen.



ANHANG

Facebook Kampagne: *Warum APAC-Mitglied werden? #10 Gründe*





WARUM APAC-MITGLIED WERDEN?

GRUND # 4: Vernetzung

Die APAC- Mitgliedschaft trägt zur internationalen Vernetzung der Mitglieder mit anderen Verbänden und DaF-Lehrern bei.



WARUM APAC-MITGLIED WERDEN?

GRUND # 5: Reisekosten

APAC-Mitglieder bekommen Reisekostenunterstützung für die Teilnahme an Fortbildungen außerhalb des Wohnortes.



WARUM APAC-MITGLIED WERDEN?

GRUND # 6: Stellenausschreibungen

APAC-Mitglieder werden über interessante Stellenausschreibungen im DaF-Bereich informiert.



WARUM APAC-MITGLIED WERDEN?

GRUND # 7: Interessenvertretung

Wir vertreten die Interessen der kolumbianischen DaF-Lehrer und vor allem die unserer Mitglieder in verschiedenen Instanzen, z.B. im Internationalen Deutschlehrerverband (IDV) oder im Netzwerk Deutsch der Deutschen Botschaft in Kolumbien.



WARUM APAC-MITGLIED WERDEN?

GRUND # 8: Spaß

Besonders unsere Weihnachtsfeiern, aber natürlich auch alle anderen Veranstaltungen sind immer mit viel Spaß verbunden.



WARUM APAC-MITGLIED WERDEN?

GRUND # 9: Rabatt für Goethe- Prüfungen

APAC-Mitglieder bekommen einen Rabatt für die Prüfungen im Goethe Institut.



WARUM APAC-MITGLIED WERDEN?

GRUND # 10: Unterstützung

Jedes Mitglied stärkt und unterstützt den Verband. Ein starker Deutschlehrerverband in Kolumbien kommt uns allen zu Gute.

Gründung des Deutschlehrer-Verbandes in Guatemala

*Saskia Schneider**

Anfang des Jahres 2016 war es endlich soweit. Der Deutschlehrerverband Guatemala wurde gegründet und gleich zu Beginn fanden sich 7 Freiwillige, die sich ehrenamtlich für den neuen Verband engagieren wollten. Geboren wurde die Idee auf einer Deutschlehrertagung, organisiert vom DAAD und dem Deutschen Institut Alexander von Humboldt, die im November 2015 stattfand.

Die Vorstandsmitglieder des neugegründeten Deutschlehrerverbandes Guatemala haben sich das Ziel gesetzt, möglichst viele und abwechslungsreiche Fortbildungen zum Deutschunterricht für alle Altersstufen anzubieten. Die erste Fortbildung fand im August 2016 an der Deutschen Schule Guatemala statt. Es wurden drei Workshops zu unterschiedlichen Themen angeboten und es nahmen 40 Deutschlehrer daran teil.

Im März 2017 konnte der 1. Zentralamerikanische DaF-Kongress in Antigua in Zusammenarbeit mit dem DAAD und dem Deutschen Institut durchgeführt werden. Daran nahmen 150 Personen aus 17 verschiedenen Ländern teil. In diesem Rahmen wurde auch das IDV-Delegiertenseminar durchgeführt. Dazu trafen sich die Regionen Mittel- und Südamerika und es kam zu einem ersten Austausch unter den Deutschlehrerverbänden der Regionen. Diese erste Vernetzung Mittelamerikas soll im nächsten Jahr in Nicaragua fortgeführt werden.

Aktuell gibt es eine Fortbildungsreihe zum Thema: „Der deutschen Sprache auf der Spur“ in Anlehnung an das Lutherjahr. Weitere Fortbildungsveranstaltungen für das Jahr 2018 sind geplant und der Vorstand ist immer wieder bemüht neue Referenten ausfindig zu machen, die einen Workshop anbieten können. Problematisch ist oftmals, passende Termine für alle zu finden, da Zeit in Guatemala sehr kostbar ist und man durch das tägliche hohe Verkehrsaufkommen in Guatemala-Stadt doch oft viele Stunden für nur kurze Strecken unterwegs ist.

Weitere Themen für das nächste Jahr sind die Zusammenarbeit mit der hiesigen öffentlichen Universität, um einen Studiengang für Deutschlehrer in Guatemala zu etablieren und die Vernetzung unter den einzelnen Schulen, Instituten und Einrichtungen, wo die deutsche Sprache unterrichtet und gelehrt wird, weiter voranzutreiben, sowie die Deutsche Sprache mehr ins Zentrum zu rücken.

Zurzeit hat der Deutschlehrerverband Guatemala 42 Mitglieder. Darauf sind wir sehr stolz und dies motiviert uns sehr, um uns für weitere Projekte und Themen zu engagieren. Auch sind wir Mitglied im Dachverband IDV, der uns stets mit Rat und Tat zur Seite steht. In der Regel treffen wir uns einmal im Monat, um neue Projekte anzustoßen und alte zu reflektieren. Für neue Ideen und Anregungen sind wir immer offen und freuen uns auf neue Mitglieder.

*Saskia Schneider, Präsidentin des Deutschlehrer-Verbandes Guatemala.



Antigua, März 2017.



IDV-Delegiertentreffen in Antigua/Guatemala 2017.



Ein IDV-Kongress ist wirklich eine Reise wert

Cristina Isenrath

Circa 1800 Deutschlehrer aus der ganzen Welt kamen vom 31. Juli bis 4. August 2017 unter dem Motto „Brücken gestalten – mit Deutsch verbinden“ in Fribourg, einer kleinen, pittoresken Stadt in der Schweiz zur 16. Internationalen Deutschlehrertagung zusammen. Schon das Treffen mit Deutschlehrern aus so vielen Kulturkreisen ist ein interkulturelles, wertvolles Erlebnis, das die Reise und Aufwand rechtfertigt. Man verständigt sich mit Kollegen aus den 5 Kontinenten auf Deutsch, wobei auch einige Gruppen untereinander die Landessprache benutzten und man dann erlebte, wie es ist, eine unbekannte Sprache zu hören und sich auch ein wenig fremd (wie unsere Schüler manchmal!) zu fühlen. Wir lateinamerikanische DaF-Lehrer aber kamen sehr schnell zusammen und versuchten uns näher kennenzulernen und die Verbindungen zu festigen.

Das Tagungsangebot ging über die Möglichkeiten des „Bei-Allem-Dabeisein“ hinaus. Die 36 Sektionen gaben die Möglichkeit, sich auf einen Schwerpunkt wahlweise aus kultureller, didaktischer, sprachlicher, politischer oder theoretischer Sicht zu konzentrieren. Die Vorträge, Co-Vorträge, Präsentationen, Fachpodien und die interessantesten Posterpräsentationen gaben eine klare und eindeutige Übersicht über Neues, Bemerkenswertes und Wichtiges im Bereich Deutsch als Fremdsprache. Referenten von Universitäten, Institutionen, Sprachschulen und auch Unabhängige brachten ihre Erfahrun-



gen und Visionen an die Teilnehmer. Keine Geheimnisse, kein Lehrer steht allein da in der Welt: Alles, was sich in unserem Arbeitsbereich auf der ganzen Welt tut, wird auf diese Weise geteilt und kundgegeben.

Auch die Verlage gaben Impulse mit Vorstellungen neuer und motivierender Materialien. Die große Aufgabe, uns digital weiterzubilden, wurde aus verschiedenen Perspektiven betont. DW sorgte auch für geschmackvolle Musik und Kunst.

Interessant war das DACHL-Café, das durch Spiel, Materialien und viel Kaffee viel Raum für Treffen mit Kollegen bot, damit nicht vergessen wird, dass DaF eben mit der Arbeit und Unterstützung von Institutionen aus *vier* Ländern weitergebracht wird: Deutschland, Österreich, der Schweiz und Lichtenstein. Auch bei der Eröffnungsveranstaltung wurde durch die Anwesenheit von Vertretern aller vier Länder die DACHL-Konzeption- und Arbeitsgruppe bestärkt.

Das Rahmenprogramm war sehr abwechslungsreich: Lesungen, Filme, Musik, schauspielerische Darstellungen machten es uns schwer, etwas zu verpassen.

Der nächste Kongress wird 2021 in Wien stattfinden. An eurer Stelle würde ich jetzt schon anfangen, meine Reise zur nächsten IDT zu planen! Eine internationale IDV-Tagung ist wirklich eine Reise und die Mühe wert, das kann ich dir garantieren!



Das Pygmalionprinzip: Phonetikvermittlung mit Gedichten

Adriana Rosalina Galván Torres und Luis Alonso Flores Dueñas

Zusammenfassung

Ziel dieses Beitrags ist es, einen Ansatz vorzustellen, in dem alltägliche und sprachästhetische Aspekte der Phonetik mittels der literarischen Textsorte Gedicht geübt werden können. Der phonetische Fokus liegt auf folgenden kontextbedingten Eigenschaften des deutschen Vokalsystems, die für spanischsprachige Deutschlernende auditorische und akustische Schwierigkeiten darstellen: der Vokalquantität, dem harten Ansatz und den Reduktionsvokalen. Für jede phonetische Eigenschaft wurde die digitale Aufnahme eines Gedichtes mit einer Übungsform vorgelegt, sowie die Vorzüge des ausgewählten Formats erklärt. Vorteile/Positive Auswirkungen unseres Ansatzes sind: die Fokussierung auf die phonetische Form einer höchst ästhetischen Textsorte, die Sensibilisierung durch das Vortragen des Gedichts und der Erweiterung der Sprachverwendung (vgl. Dobstadt; Riedner 2011b).

1. Einführung

Der Titel dieser Arbeit ist von Ovids Figur Pygmalion motiviert. Pygmalion ist ein Bildhauer aus Zypern, der sich unwiderstehlich in seine Elfenbeinstatue verliebt. Galatea, die von Pygmalion erschaffene Statue, wird durch Pygmalions Hingabe zum Menschen. Jahrhunderte später erschafft George Bernard Shaw in Anregung an Ovids Figur das gleichnamige Theaterstück. Pygmalion. In diesem Stück bringt Henry Higgins, ein hoch angesehener Phonetikprofessor, der Cockney sprechenden Eliza Doolittle, die Aussprache der englischen Oberschicht bei. Eliza Doolittle – die neue Galatea – ist eine arme Blumenverkäuferin, die aber durch Professor

Higgins phonetische Schulung auf einem Empfang der Botschaft für eine Herzogin gehalten wird. Elizas Fortschritte in der Phonetik erwecken in Professor Higgins eine ähnliche leidenschaftliche Zuneigung, wie die Pygmalions zu Galatea. Diese Wirkung haben wir den Pygmalion-Effekt genannt. Mit unserem phonetischen Ansatz wollen wir den Pygmalion-Effekt nutzen, um zwei Ziele zu erreichen: Unsere Deutschlernenden für Phonetikübungen mithilfe von Gedichten zu begeistern und zugleich die Gedichte zur Sensibilisierung bzw. zum Erkennen der ästhetischen Dimension der Sprache zu nutzen. Unser Beitrag ist also ein methodologischer Vorschlag für das Üben alltäglicher und sprachästhetisch relevanter Aspekte der Phonetik des

deutschen linguistischen Systems. Zudem kann die Betrachtung eines Gedichtes als Erinnerungsort, eine komplementäre Behandlung landeskundlicher Aspekte aus einer kulturwissenschaftlichen Perspektive anbieten.

Als Basis für unsere Methode dient das Gedicht als Textsorte. Der phonetische Fokus liegt nicht in Segmenten an sich, sondern viel mehr in kontextbedingten phonetischen Eigenschaften, die Vokalphoneme betreffen und welche, aus sprachkontrastiven Gründen, eine Herausforderung für Deutschlernende mit Spanisch als Muttersprache darstellen.

2. Die ästhetische Dimension der Sprache: Literarizität

In der heutigen Sprachdidaktik ist die Arbeit mit literarischen Texten hauptsächlich instrumental motiviert, d.h. Literatur wird als Mittel für den Sprach- oder Kulturerwerb verwendet (vgl. Dobstadt 2009, Dobstadt; Riedner 2011a, 2011b, 2013, 2015). Die Autoren kritisieren, dass aufgrund dieser Beschränkung der Literatur als Mittel-zum-Zweck die ästhetische Dimension der Sprache, die literarische Texte auszeichnet, vernachlässigt wird. Dafür hat Dobstadt (2009) den Begriff der Didaktik der Literarizität entwickelt, demzufolge sich die literarische Sprache durch eine poetische Funktion auszeichnet. Diese Funktion hat eine formale und eine inhaltliche Seite. Gestützt auf Jakobsons Definition der poetischen Funktion der Sprache¹ bestimmen Dobstadt; Riedner (2011b: 9) Literarizität als „eine spezifische Sprachfunktion, die sich nicht auf bestimmte Textsorten und –typen einschränken lässt, sondern je nach Fokussierung durch den Betrachtenden/Lesenden in den Vorder- oder in den Hintergrund tritt [...]“. Von Relevanz ist der Effekt bzw. die Auswirkung des Signifikantes und der Form durch die poetische Funktion im Leser (vgl. Dobstadt; Riedner 2015).

Mit der Didaktik der Literarizität, die als Unterrichts-

prinzip zu verstehen ist, rücken sie die poetische Funktion der Sprache in den Fokus. Aus dem Blickwinkel der Didaktik der Literarizität steht die Ausdrucksseite der Sprache in literarischen Texten im Mittelpunkt. In diesem Rahmen stellen Dobstadt; Riedner (2011b: 110-112.) drei Thesen als Zielsetzung einer literarizitätsorientierte Spracharbeit vor, welche nachfolgend aufgelistet werden:

(1) Die literarisch-ästhetische Sprachdimension verlangt die Fokussierung in der Form.

(2) Die Arbeit mit literarischen Texten erschafft Sprachsensibilisierung in den Lernenden, die somit die poetische von der instrumentalen Sprachfunktion zu unterscheiden lernen.

(3) Die Arbeit mit literarischen Texten erweitert die Sprachverwendung der Lernenden.

Der Fokus unserer Arbeit mit Gedichten ist, unsere Lernenden besonders herausfordernde phonetische Eigenschaften des deutschen Vokalsystems mit Gedichten üben zu lassen. Unsere Erfahrung hat gezeigt, dass die hier vorgestellten Hypothesen bestätigt werden. In unserem Ansatz legen wir allerdings den Schwerpunkt auf die erste Zielsetzung. Die Form des Textes beschränkt sich in diesem Fall auf die phonetischen Eigenschaften deutscher Gedichte, die in einem poetischen Kontext geübt werden. Die poetische Sprachfunktion in literarischen Texten, bei der die Bedeutung und dahinter stehende Deutungsmuster erst durch die Arbeit mit dem Text entschlüsselt werden, ist eine natürliche Folge von diesem Ansatz, denn die Lernenden möchten verstehen, was sie wiederholt aussprechen und teilweise sich merken müssen. Diese Entschlüsselung erschafft eine Sprachsensibilisierung, die die Lernenden in die Lage versetzt, poetische von der instrumentalen Sprachfunktionen zu unterscheiden und des Weiteren resultiert daraus eine erweiterte Sprachverwendung. Vor diesem Hintergrund ist für die literarische Orientierung der Spracharbeit in unserem Ansatz die Textsorte Poesie, zentral.

Das Gedicht als literarische Textsorte bietet sich aus

¹ „The set (*Einstellung*) toward the message as such, focus on the MESSAGE for its own sake, is the POETIC function of language.“ (Jakobson 1960: 356)

vielen Gründen sehr gut für die akustisch- artikulatorische Gymnastik in Verbindung mit ästhetischen Übungen an. Gedichte haben nicht nur einen besonderen ästhetischen Wert, sondern sind auch wichtige kulturelle Güter wie wir nachfolgend näher erläutern werden.

3. Phonetische Eigenschaften der poetischen Funktion

Die Dichtung ist eine Gattungsbezeichnung einer literarischen Textsorte, die in ihrem prototypischsten Ausdruck, semantisch und formal hoch strukturiert ist. Gedichte tendieren dazu, kurz zu sein, zahlreiche Metaphern und rhetorische Stillmittel zu enthalten, einem strengen Rhythmus zu folgen, und sehr oft mit gereimten Verssequenzen verfasst zu werden. Auch wenn diese Merkmale nicht bei allen Gedichten zu finden sind, stellen diese das prototypische Charakteristikumsbündel dar, das ein Gedicht ausmacht. Das zentrale distinktive Merkmal eines Gedichtes ist allerdings in seiner Form zu finden: Gedichte sind in Versen geschrieben, deren Zeilenaufteilung, bedeutungsvoll ist. Ein Gedicht ist im Prinzip eine phonologische Überstrukturierung, in der sprachliche Einheiten in Zeilen, Versen und Reimen organisiert sind. Poesie ist also eine literarische Textsorte, deren Hauptkennzeichnung ihre strenge Metrik ist.

Die phonetischen Eigenschaften, die wir für die Phonetikvermittlung anhand von Gedichten ausgewählt haben, sind daher nicht nur für eine korrekte Aussprache des Deutschen von hoher Relevanz, sondern auch für die Wahrnehmung der poetischen Funktion. Das Sprachmaterial, mit dem wir die phonetischen Eigenschaften üben möchten, ist also sowohl für die Poesie signifikant, als auch für die alltägliche Sprachverarbeitung, obwohl Dichtung sich natürlich deutlich vom alltäglichen Sprachgebrauch differenzieren lässt.

Die Dichtung ist durch die poetische Funktion gekennzeichnet. Sprachmaterial, das in poetische

Ressourcen umgewandelt werden kann, betrifft alle linguistische Modulen, i.e. die Phonetik, die Phonologie, die Morphologie, die Syntax, wie auch den Text. Wichtige Elemente des phonetischen bzw. phonologischen Sprachmoduls sind phonetische Merkmale, Phoneme, Phonemsequenzen, Silbentypen, Akzent und Rhythmus. Diese Elemente sind der Kernbestand für die metrische Funktion von Dichtung, i.e. die Metrik. Wie Jakobson (1960: 358) sehr treffend feststellt, „[m]easure of sequences is a device which, outside of poetic function, finds no application in language. Only in poetry with its regular reiteration of equivalent units is the time of the speech flow experienced“.

Das wichtigste poetische Instrument der Dichtung ist die Versifizierung, die aus Äquivalenzen besteht:

„In poetry one syllable is equalized with any other syllable of the same sequence; word stress is assumed to equal word stress, as unstress equals unstress; prosodic long is matched with long, and short with short; word boundary equals word boundary, no boundary equals no boundary; syntactic pause equals syntactic pause, no pause equals no pause. Syllables as converted into units of measure, and so are morae or stress.“ (Jakobson 1960: 358)

All diese äquivalenzfähigen Einheiten gehören den Bereichen der Phonetik und der Phonologie an. Die poetische Ausprägung wird in der ständigen Wiederholung einer Klangfigur (Gerard Manley Hopkins *figure of sound*, vgl. Jakobson 1960: 358) realisiert. Nach Jakobson (1960: 359) funktioniert Hopkins iterative Klangfigur mit binären Kontrasten, die aus mehr oder weniger prominenten phonetisch-phonologischen Einheiten bestehen. Dies kann zum Beispiel durch folgende Kontrasten exemplifiziert werden: lange vs. kurze Phoneme, betonte Sequenzen vs. unbetonte Sequenzen, Silbenkern vs. Silbengrenze, etc. In unserer Arbeit werden wir diejenigen Einheiten behandeln, die für Spanischsprechende von größerer Relevanz sind und im Folgenden auf diese eingehen.

4. Phonetische Schwierigkeiten spanischsprachiger Deutschlerner

Die hier zu behandelnden phonetischen Hauptschwierigkeiten des deutschen Vokalsystems werden wie folgt aufgelistet:

- (1) Vokalqualität
- (2) Der harte Einsatz
- (3) Reduktionsvokale

Das deutsche Vokalsystem hat in Tonsilben eine quantitative Opposition, womit lange von kurzen Vokalphonemen unterschieden werden. Vokalquantität ist im deutschen Vokalismus hoch produktiv, wie mit der Opposition von einem kurzen und einem langen Nasalvokal zum Beispiel in französischen Fremdwörtern bestätigt wird: *Pointe* /'poɛ̃ːtə/ und *poitiert* /poɛ̃ː'tiːv/ bestätigt wird:

Auf der anderen Seite hat die Vokalquantität im Spanischen keinen phonologischen Wert. Dies bedeutet, dass lange und kurze Vokale nicht zum spanischen Inventar gehören. Im Allgemeinen sind die spanischen Vokale länger als die kurzen- und kürzer als die langen deutschen Vokalphoneme. Statt einem phonologischen, hat die Vokalqualität im Spanischen einen affektiven oder emotionalen Wert. Aus diesem Grund ist die Produktion und Perzeption quantitativer Unterschiede eine große Herausforderung für spanische Muttersprachler.

Die zweite Eigenschaft, die wir als prioritär für die Phonetikübung gestellt haben, ist der harte Einsatz. Der harte Einsatz bezieht sich auf den Glottisschlag, der am vokalischen Silbenanfang im Deutschen produziert wird. Die Lautung des Glottisschlags wird dadurch erzeugt, dass der pulmonale Luftstrom durch eine komplette Obstruktion der Stimmlippen zunächst gehindert und gleich anschließend mit einer plötzlichen Öffnung ausgelassen wird. Das phonetische Symbol des Glottisschlags ist [ʔ]. Das Glotalphonem ist hoch markiert und es existiert nur in wenigen Sprachen der Welt, wie zum Beispiel in der mexikanischen Nahuatl Sprache. Im Deutschen ist der Glottisschlag eine phonetische

Eigenschaft, weil er immer in einer bestimmten segmentalen Umgebung auftritt, i.e. wenn eine Silbe mit einem Vokalphonem anfängt, beispielsweise *Herr Radler* /hɛːv raːdlɐ/ vs. *Herr Adler* /hɛːv ʔ aːdlɐ/.

Im Spanischen besitzt der Glottisschlag keinen phonetischen oder phonologischen Wert. Hier lässt sich der Glottisschlag nur in einem marginalen Teil des Lexikons finden, nämlich in Interjektionen, wie beispielsweise [ʔə] als Ausdruck vom Ekel; [æːʔ] als Ausdruck von Zweifel; [ʔmʔm] als Ausdruck von Negierung, etc. Die Marginalität des Glottisschlags wird an diesen Beispielen deutlich, wenn man bedenkt, dass in den Sprachen der Welt die Interjektionen nicht dem grammatischen Regelsystem der Sprache angehören, da sie dazu tendieren, zahlreiche Sprachnormen zu verletzen. Die oben genannten Interjektionen zum Beispiel verletzen die spanische Phonotaktik in vielerlei Hinsicht. Die Laute [ʔ], [ə], [æ] beispielsweise existieren im Spanischen Phoneminventar nicht, auch nicht als Allophone. Hinzu kommt, dass Letzterer in der Interjektion [æːʔ] verlängert wird, obwohl kein Phonem des Spanischen einen Längenunterschied zeigt. Darüber hinaus existieren im grammatischen Kernbereich des Spanischen keine Silben ohne vokalischen Kern, wie in der Interjektion [ʔmʔm] der Fall ist. Die Marginalität dieser Eigenschaften der Interjektionen, darunter auch des Glottisschlags, wird daher dadurch bestätigt, dass spanische MuttersprachlerInnen ohne phonetisches Training, nicht in der Lage sind, die Qualität dieser Laute isoliert auszusprechen, oder sogar zu erkennen. Aus diesem Grund ist für diese Zielgruppe die Übung des Glottisschlags von hoher Relevanz.

An dritte Stelle haben wir die Reduktionsvokale gestellt. Das deutsche Vokalsystem hat zwei Reduktionsvokale: /ə/ und /ɐ/. Sie heißen Reduktionsvokale, weil sie nur in unbetonten Silben auftreten. Der Reduktionsvokal /ɐ/ ist ein Allophon des Phonems /r/, d.i. die allophonische Variante dieses Phonems. /ɐ/ wird einerseits in postvokalischer Position am Silbenauslaut realisiert, wie dies beispielsweise *Bär* /bɛːv/

veranschaulicht, andererseits wird die Phonemsequenz /er/ ebenfalls /ɐ/, wie im Beispiel *Bitter* /brɪ^hɐ/. Der andere Reduktionsvokal des deutschen Vokalismus ist der Schwa /ə/. Schwa ist einerseits ein Allophon vom unbetonten /ɛ/, andererseits wird er unter bestimmten Bedingungen realisiert, wie z.B. Wortende, bei auslautendem Vokal + Nasallaut / Liquid, /s/, /t/ oder /st/; und in Präfixen nach /b/ /g/ (vgl. Zifonun; Hoffmann; Strecker 1997: 170).

Wie aus dieser Liste ersichtlich ist, liegt der Fokus unserer Arbeit nicht in Vokalphonemen, sondern in allophonischen bzw. phonetischen Eigenschaften des deutschen Lautsystems. Phonetische Eigenschaften des Sprachsystems werden sehr marginal in Lehrbüchern oder Curricula geübt. Die Phonetikübung beschränkt sich in den meisten Fällen auf komplexe Phoneme des Deutschen oder auf eine reduzierte Auswahl an Intonationsmustern.

5. Phonetikübung durch Gedichte

Im Folgenden werden wir unsere Sprechübung der Vokalquantität, des harten Einsatzes und der Reduktionsvokale anhand von Gedichten vorstellen. Die Kriterien für die Selektion der Gedichte ist phonetisch und sprachästhetisch motiviert. Zunächst haben wir die für Deutschlernende mit Spanisch als Muttersprache relevanten phonetischen Eigenschaften herausgearbeitet, um dann die passenden Gedichte auszuwählen. Hierfür haben wir online eine digitale Bearbeitung von Gedichten gesucht, bei der die für uns wichtigen phonetischen Eigenschaften, auditiv gut zur Geltung kamen. Eine ausgezeichnete Artikulation dieser Eigenschaften konnten wir glücklicherweise in vielen Gedichten hören. Aus diesem Repertoire wählten wir die Gedichte aus, die uns beiden im Bezug auf Rhythmus, Stimmlage, und Tonhöhe meisten ansprach Der Grund für diese subjektiven Selektionskriterien war unser Wunsch, uns selbst mit dem Gedicht identifizieren zu können, um

den Lernenden dadurch die entsprechende Motivation zu übermitteln.

Nach der Auswahl der Gedichte entwickelten wir in den folgenden Phasen einen Ansatz, der die Lauterkennung und -wahrnehmung begünstigen könnte.

- (1) Lautvorstellung isoliert
- (2) Lautidentifizierung im Kontext
- (3) Graphische Markierung des Lautes
- (4) Vorlesen des Gedichtes mit besonderer Aufmerksamkeit auf die geübte Eigenschaft
- (5) Aufnehmen des Gedichtes und eventuelles Auswendiglernen

In Phase (1) wird die zu lernende Eigenschaft vorgestellt. In dieser Phase wurde die Eigenschaft von uns phonetisch erklärt, isoliert artikuliert und in ihrem relevanten Kontext geübt. Auch wenn einige Lernende nichts mit einer phonetischen Erklärung anfangen konnten, ist doch die artikulatorische Erklärung eine große Hilfe.

In Phase (2) lesen die Lernenden den Text und hören gleichzeitig die Audiodatei des Gedichtes, Die Aufgabenstellung ist die relevanten Eigenschaften während des Hörens identifizieren und im Text markieren. Da die Lautumgebung der geübten Eigenschaft bereits vorgestellt wurde, könnte hier auch eine Variante sein, dass die Lernenden die Eigenschaft vor der Hörübung identifizieren und während des Hörens verifizieren.

In der Phase (3) bekommen die Lernenden noch einmal den Text des Gedichtes, aber diesmal ist die betroffene Eigenschaft schon markiert. Eine mögliche Variation wäre hier, die Lernenden zu bitten, das Gedicht noch einmal selbst zu schreiben, auch mit der Extramarkierung.

Erst in Phase (4) fangen die Lernenden an, das Gedicht selbst vorzulesen. Für das Vorlesen müssen sie den Text mit den Extramarkierungen verwenden.

Für Phase (5) brauchen die Lernenden die Audiodatei des Gedichtes. Man kann den Lernenden den Link der Audiodatei per E-Mail, Facebook oder per Moodle schicken, sodass sie sie selber herunterladen können.

Die Aufgabe ist hier, eine Aufnahme der Gedichte als Projekt abzugeben.

Wir haben jeden Tag fünf Minuten am Anfang des Unterrichts dem freiwilligen Vortragen der Gedichte gewidmet, wobei die Lernenden angehalten wurden, das Gedicht auswendig zu lernen, was von einigen in der Tat und mit sehr schönen Ergebnissen umgesetzt wurde. Dafür bekamen sie ein oder zwei Extrapunkte in der Endnote. Es ist wichtig zu erwähnen, dass in jedem Gedicht nur eine einzige Eigenschaft geübt werden soll, sodass die Fokussierung in einen erhöhten Konzentrationsgrad mündet und somit die Eigenschaft besser im Gehirn internalisiert wird. Im Folgenden werden wir die spezielle Markierung für jede Eigenschaft vorstellen.

5.1. Vokalquantität

Für die Übung der Vokalquantität wurden die langen und die kurzen Vokalphoneme getrennt geübt. Die zugrundeliegende Motivation war, dass Spanische Muttersprachler lange Vokale nicht lang genug, bzw. kurze Vokale nicht kurz genug aussprechen bzw. wahrnehmen können. Die gezielte Übung von Vokallänge und Vokalkürze hat sich als sehr effektiv herausgestellt. Auf diese Weise haben die Lernenden einen Hauptfokus bei jedem Gedicht und dadurch ist der Perzeptionsgrad für diese Eigenschaft deutlich höher.

Für die langen Vokalphoneme haben wir folgendes Gedicht *Mittag* von Theodor Fontane ausgewählt. In der digitalen Überarbeitung von diesem Gedicht² lassen sich die langen Vokale sehr gut erkennen, was unser Ziel war.

5.1.1. Lange Vokale

Für die phonetische Übung langer Vokale haben wir das unten illustrierte graphische Signal selbst im Gedicht eingesetzt. Die graphische Wiederholung, d.h. die langen Vokale sollten durch die dreifache Wiederholung des Buchstabens markiert werden. Dies sieht dann wie folgt aus:

Theodor Fontane: Mittag
Am Waldessaume träumt die Föööhre,
Am Himmel weiße Wölkchen nuuur,
Es ist so still, daß ich siiee höööre,
Diiee tiieefe Stille deeer Natuuur.

Rings Sonnenschein auf Wiiees' und Weeeegen,
Die Wipfel stumm, kein Lüftchen wach,
Und doch, es klingt, als ströööm' ein Reeeegen
Leis tööönend auf das Blätterdach

5.1.2. Kurze Vokale

Die kurzen Vokale haben wir mit dem Gedicht *Mondnacht* von Joseph von Eichendorff³ geübt. Beim Vortragen des Gedichts kommen die kurzen Vokalphoneme sehr deutlich zur Geltung, was sich sehr gut für ihre Übung eignete.

Für das graphische Signal der kurzen Vokalphoneme haben wir uns für die Hochstellung des entsprechenden Buchstabens entschieden. Auf diese Weise zeigt die Extramarkierung auf ikonischer Weise die Dauer der geübten Eigenschaft, nämlich der Vokalkürze. Das Ergebnis werden wir im Folgenden zeigen:

Joseph von Eichendorff: Mondnacht
e's war, als h^ätt' d^er Hⁱmm^el
Die Erd^e stⁱll gek^üsst,
D^ass sie im Blütenschⁱmm^er
V^on ihm nun träum^en m^üsst.

Die Luft ging durch die F^eld^er,
Die Ähr^en wogt^en s^acht,
e's rauscht^en leis' die W^ald^er,
So st^rnklar war die N^acht.

uⁿd mein^e Seel^e sp^ann t^e
Weit ihr^e Flügel aus,
Flog d^urch die stⁱll^en L^and^e,
a^ls flög^e sie n^ach Haus.

² https://www.vorleser.net/fontane_mittag/hoerbuch.html

³ https://www.vorleser.net/eichendorff_mondnacht/hoerbuch.html

5.2. Der harte Einsatz

Für die Phonetikübung des harten Ansatzes haben wir Andreas Gryphius *Es ist alles eitel*⁴ ausgewählt. Da hier die phonetischen Merkmale des Glottisschlags schwer auf ikonischer Weise graphisch dargestellt werden können, haben wir uns entschieden, die offizielle Markierung der IPA (International Phonetic Association) zu übernehmen. Somit haben wir zumindest den Laut symbolisch signalisiert, da der Glottisschlag ein graphisches Signal bekommt, um optisch wahrgenommen zu werden und somit die auditive Lauterkennung zu begünstigen.

Es ist alles eitel

ʔEs ʔist ʔalles ʔeitel

Du siehst / wohin du siehst nur ʔEitelkeit ʔauf ʔErden.

Was dieser heute baut / reist jener morgen ʔein:

Wo ʔitzund Städte stehn / wird ʔeine Wiesen sein /

ʔAuf der ʔein Schäfers-Kind wird spielen mit den Herden.

Was ʔitzund prächtig blüht / sol bald zutreten werden.

Was ʔitzt so pocht ʔund trotzt ʔist morgen ʔAsch ʔund Bein /

Nichts ʔist / das ʔewig sei / kein ʔErtz / kein Marmorstein.

ʔItzt lacht das Glück ʔuns ʔan / bald donnern die Beschwerden.

Der hohen Taten Ruhm muß wie ʔein Traum vergehn.

Soll denn das Spiel der Zeit / der leichte Mensch bestehn?

ʔAch! was ʔist ʔalles dies / was wir vor köstlich ʔachten /

ʔAls schlechte Nichtigkeit / ʔals Schatten / Staub ʔund Wind;

ʔAls ʔeine Wiesen-Blum / die man nicht wider findʔt.

Noch wil was ʔewig ʔist kein ʔeinig Mensch betrachten!

5.3. Die Reduktionsvokale

An dieser Stelle kommen wir zur Übung der Reduktionsvokale, i.e. die Schwa. Das IPA-Symbol für diesen Laut ist /ə/. Da wir keine diagrammatische Beziehung zwischen einem auf den Kopfgestellten <e> und der Schwa-Eigenschaft gefunden haben, haben wir uns entschieden, hierfür diesen Buchstabe auszuwählen, weil er phonetisch und artikulatorisch dem Schwa am nächsten steht. Mit dieser Auswahl stimmt die graphische Symbolisierung des Schwas, mit einer der kurzen Vokale überein, nämlich mit /ε/. Wir finden diese Überschneidung nicht problematisch, denn ein kurzes /ε/ wird im Deutschen meistens wie Schwa ausgesprochen. Das Schwasymbol des IPA auszuwählen hatte somit auch keine negativen Konsequenzen. Im Folgenden werden wir das Gedicht mit unserer Überarbeitung zeigen.

Karoline von Günderrode: Die eine Klage

Wer die tiefst^e aller Wund^en

Hat in Geist und Sinn empfund^en

Bitterer Trennung Schmerz;

Wer geliebt was er verloh^en,

Lassʔn muß was er erkoh^en,

Das geliebt^e Herz,

Der versteht in Lust die Thrän^en

Und der Lieb^e ewig Sehn^en

Eins in Zwei zu sein,

Eins im Andern sich zu find^en,

Daß der Zweiheit Gränz^en schwind^en

Und des Daseins Pein.

Wer so ganz in Herz und Sinn^en

Konntʔ ein Wes^en liebgewinn^en

O! den tröstetʔs nicht

Daß für Freudʔn, die verloh^en,

Neue werdʔn neu geboh^en:

Jen^e sindʔs doch nicht.

⁴ https://www.vorleser.net/gryphius_eitel/hoerbuch.html

Das geliebt^e, süß^e Leb^en,
 Dieses Nehm^en und dies Geb^en,
 Wort und Sinn und Blick,
 Dieses Such^en und dies Find^en,
 Dieses Denk^en und Empfind^en
 Gibt kein Gott zurück.

Im Deutschen gibt es eine weitere phonetische Regel, die Schwa betrifft, nämlich bei unbetonter Endsilbe mit der Endung /ɛn/, besonders wenn diese ein Suffix ist. In dieser Konstellation wird das Vokalphonem ausgelassen. Somit wird /ɛn/ als ein einfaches /n/ ausgesprochen. Die graphische Darstellung der Regel hat sich als sehr effektiv gezeigt, denn die Deutschlernenden erkennen den Kontext und die Veränderung schnell. Im Folgenden exemplifizieren wir diese Regel anhand einer Strophe des entsprechenden Gedichtes.

Wer die tiefst^e aller Wund^en
 Hat in Geist und Sinn empfund^en
 Bitterer Trennung Schmerz;
 Wer geliebt was er verloh^rn,
 Lass^en muß was er erkoh^rn,
 Das geliebt^e Herz,

Wir haben hier unsere Vorschläge für eine phonetische Behandlung bestimmter Eigenschaften, die für Deutschlernende mit spanischer Muttersprache schwierig sind, aufgelistet. Die phonetischen Merkmale des deutschen Vokalismus, die wir anhand der Gedichte vorgestellt haben, sind in einem poetischen Kontext integriert, wobei die poetische Funktion besonders in der Versifizierung zu finden ist. Für die Metrik spielen Vokaldauer und Silbenstruktur eine zentrale Rolle.

Nun ist es wichtig zu erwähnen, dass Gedichte bereits in den niedrigsten Niveaus eingesetzt werden können. Die frühe Erfahrung mit Gedichten, kann den Erwerbsprozess phonetischer Eigenschaften der zu

erlernende Sprache positiv beeinflussen. Besonders in Gedichten kann man einen für die Lernenden relevanten Wortschatz finden. Wir haben in unserer Gruppe auch eine Übersetzung ins Spanische angeboten.

6. Zugang zu Gedichten und ihren Audiodateien

Wie im vorigen Kapitel ersichtlich wurde, spielt neben der schriftlichen Form von Gedichten, in unserem Ansatz auch ihre mündliche Gestaltung eine wichtige Rolle. Zusammen mit der technologischen Weltrevolution des Internets sind zahlreiche Anbieter von gebührenpflichtigen und/oder gebührenfreien Materialien entstanden. Für den Fachbereich Deutsch als Fremdsprache ist das kostenfreie Angebot von besonderem Interesse. Aus diesem Grund haben wir folgendes Inventar von Internetseiten erstellt, wo die Cyber-gesellschaft Texte und Audiodateien von Gedichten unentgeltlich hoch- und herunterladen kann.

Die *Freiburger Anthologie*⁵ ist Teil des Projekts *Klassikwortschatz* der Albert-Ludwig Universität Freiburg. Bislang findet man hier eine digitale Bearbeitung von über 1000 Gedichte der klassischen Periode (1720-1890) und das vorhandene Repertoire wird noch mit weiteren Gedichten und bibliographischen Angaben für den sekundärliterarischen Überblick ergänzt. Explizit wird auf dieser Seite erwähnt, dass dieses Projekt keine finanziellen Interessen verfolgt, und alle Leistungen kostenlos zur Verfügung stellt.

Das *Projekt Gutenberg*⁶ bietet den Zugang zur elektronischen Fassung von über 8000 Werken. Hier sind nicht nur Gedichte zu finden, sondern auch andere Genres, wie beispielsweise Briefe, Autobiographien, Abhandlungen, Vorträge, u.a. Eine digitale Bearbeitung dieser Texte findet man leider nicht. Nichtsdestotrotz haben wir diese Seite hier eingefügt, weil es eine große Auswahl von Texten gibt die sich nicht nur auf die

⁵ <http://freiburger-anthologie.ub.uni-freiburg.de/fa/fa.pl?cmd=gedichte>

klassische Periode beschränkt. Der Zugang zu den Audiodateien einiger dieser Gedichte könnte über YouTube stattfinden.

Der Sender *Deutschlandfunk*⁷ bietet eine große Vielfalt an Textsorten, worunter auch zeitgenössische Gedichte oft mit entsprechenden Audiodateien und Unterrichtsvorschläge zu finden sind. Eine Sammlung von Unterrichtsmaterialien mit Didaktisierung von Gedichten wurde für den kostenlosen Zugang zur Verfügung gestellt⁸.

In *Lyrikline, listen to the poet!*⁹ kann man über 9000 Gedichte von über 1000 Dichtern hören. Hier findet man Gedichte nicht nur auf Deutsch, sondern auf ca. 70 verschiedenen Sprachen, in denen dieselben Autoren ihre Werke vortragen.

Aus eigener Initiative hat der professionelle Sprecher und Schauspieler Fritz Stavenhagen die Audioantologie *Gesprochene Deutsche Lyrik*¹⁰ mit ca. 950 Gedichten für den freien Zugang im Internet zusammengestellt. Hier findet man neben dem Vortragen der Gedichte, bibliographische Angaben zu den Autoren.

Eine neue und sehr populäre Entwicklung im Deutschsprachigen Sprachraum sind Poetry Slams. Der DaF-Blog von Cornelia Steinmann¹¹ bietet auch eine Plattform, auf der neuere Entwicklungen im DaF-Fachbereich zu finden sind. Interessant ist in unserem Zusammenhang ihr Post der Slam Poetin Lara Stoll¹² mit ihrem Gedicht „Lieber Duden“, in dem sie sich auf sehr kreative und verspielte Weise über die Autorität des Duden im Bezug auf die deutsche Rechtschreibung lustig macht.

LibriVox¹³ ist eine weitere Möglichkeit, Audiodateien von Gedichten auf Deutsch herunter- und selbst

hochzu-laden. Das *Literaturcafe.de*¹⁴ und das *Audioportal*¹⁵ bieten ebenfalls den freien Zugang zu Audiodateien von Gedichten.

7. Schlussfolgerungen

Mit unserem Ansatz zielen wir darauf ab, phonetische Aspekte die für die ästhetische Dimension der Sprache relevant sind, im literarischen Kontext mit einem Gedicht zu üben. Wir haben dabei die phonetischen Aspekte ausgewählt, die für Deutschlernende mit Spanisch als Muttersprache besonders schwierig sind, nämlich Vokalquantität, Glottisschlag, und Reduktionsvokale. Für die wichtigsten poetischen Funktionen von Gedichten, d.h. Metrik und Versifizierung, sind diese phonetischen Einheiten wesentlich. Die Metrik, als Lehre der Maße, ist ein grundlegender Bestandteil der rhythmischen Struktur von Gedichten. Rhythmus kann unterschiedlich gestaltet werden, wie bei den unterschiedlichen Versprinzipien gezeigt wird: Durch Messung von Silben, Silbendauer oder Silbenbetonung. Die Vokalqualität ist entscheidend für die Silbendauer, und die Reduktionsvokale für die Silbenbetonung.

Gedichte haben neben einer strengen metrischen Struktur, auch eine Versordnung. Versifizierung ist aus Äquivalenzen aufgebaut. Die äquivalenten Sequenzen sind phonetische bzw. phonologische Einheiten. Dies bedeutet, dass für diese poetische Funktion von Gedichten die Vokalquantität, der harte Ansatz und die Reduktionsvokale von Bedeutung sind.

Wenn man die Zielsetzung der Fokussierung auf die Form von Dobstadt; Riedner (2011b: 110ff.) für

⁶ <http://gutenberg.spiegel.de/genre/gedicht-poem>

⁷ <http://www.deutschlandfunk.de/lyrik.1284.de.html>

⁸ http://www.deutschlandfunk.de/alle-unterrichtsmaterialien-von-2008.1285.de.html?dram:article_id=193042

⁹ <http://www.lyrikline.org/de/startseite/>

¹⁰ <http://www.deutschelyrik.de/index.php/home.html>

¹¹ <http://cornelia.siteware.ch/blog/wordpress/uber-mich>

¹² <http://cornelia.siteware.ch/blog/wordpress/2014/05/30/3250>

¹³ <https://librivox.org/sammlung-deutscher-gedichte-001/>

¹⁴ <http://www.literaturcafe.de/html/fruehling/gedichte/ophp/>

¹⁵ <http://audio.giersbeck.de/gedichte.htm#Fernesterne>

eine literarizitätsorientierte Spracharbeit betrachtet, können wir behaupten, dass unser phonetischer Ansatz literarizitätsorientiert ist. Durch unsere Arbeit mit den phonetischen Eigenschaften in einem Gedicht legen wir einen starken Fokus auf die Form der Sprache (Ziel 1). Die intensive Arbeit mit Gedichten, der unsere Deutschlernenden ausgesetzt sind, erweckt in ihnen eine Sprachsensibilisierung, bei der sie die Dichtung selbst erleben und dabei lernen, diese Sprachform deutlich vom alltäglichen Sprachgebrauch zu unterscheiden (Ziel 2). Durch die Arbeit mit Gedichten erweitern unsere Deutschlernenden ihre Möglichkeiten der Anwendung der deutschen Sprache (Ziel 3). Wir können also behaupten, dass wir mit unserem phonetischen Ansatz, auf eine literarizitätsorientierte Spracharbeit abzielen.

Das Gedicht als Textsorte besitzt nicht nur einen hohen ästhetischen Wert, sondern es kann auch als Erinnerungsort betrachtet werden, der die Komplexität von Teilaspekten der Zielkultur in kompakter Form darstellt. Die „Konzeption des kulturellen Gedächtnisses und der „Erinnerungsorte““ (Badstübner-Kizik 2015: 13). In dem Kontext von Kinderliteratur stellt Badstübner-Kizik (2015) fest, dass Kinderliteratur:

„verstanden als „Erinnerungsort“, konkrete Lernanlässe in authentischen Textnetzen sowie Einblicke in die diskursive Aushandlung von Bedeutungsstrukturen [bie-

tet]. Neben konkreten fremdsprachlichen Fertigkeiten (z.B. Lesen, Hörverstehen, Übersetzen) erlaubt sie die Förderung von Sprach-, Medien- und Kulturaufmerksamkeit sowie die perspektivische Entwicklung einer fremdsprachlichen diskursiven Kompetenz.“ (13)

Über ihr Wert als kulturelles Reservoir hinaus, werden Gedichte immer häufiger in schönster Sprechweise vorgetragen, aufgenommen und für den freien Zugang in das Internet hochgeladen. Das Vortragen von Gedichten ist also zugleich reich an kultureller, als auch an lautsprachlicher Information. Ein weiterer Vorteil von Gedichten ist ihre Länge und rhythmische Struktur – beide eignen sich für das Memorieren und nicht wenige Lernende sind für solche Aufgaben zu begeistern. Diese Eigenschaften machen aus dem Gedicht, ein taugliches Werkzeug für das Training der phonetischen, sprachästhetischen und kulturellen Kompetenz.

Die Idee des kulturbezogenen Lernens ist in der Fremdsprachendidaktik aktuell (vgl. Badstübner-Kizik 2015, Eder 2015, Dobstadt; Riedner 2011 a, b) sowie das Angebot an ästhetisch gestalteten Lernangeboten. In diesem Kontext gebührt der Literatur im Allgemeinen und Gedichte im Besonderen eine wichtige Rolle in der Fremdsprachendidaktik. Das so geübte phonetische Material ist wichtig für die poetische Funktion der Sprache.



LITERATURVERZEICHNIS

- Badstübner-Kizik, Camilla (2015): Heidi, Janosch und Otfried Preußler. Deutschsprachige Kinder- und Jugendliteratur als Erinnerungsort? In: Eder, Ulrike (Hrsg.): *Sprache erleben und lernen mit Kinder- und Jugendliteratur II. Theorien, Modelle und Perspektiven für den Deutsch als Fremdsprachenunterricht*. Wien: Praesens Verlag, 13-35.
- Dobstadt, Michael (2009): „Literarizität“ als Basiskategorie für die Arbeit mit Literatur in DaF- Kontexten. Zugleich ein Vorschlag zur Neuprofilierung des Arbeitsbereichs Literatur im Fach Deutsch als Fremdsprache. *Deutsch als Fremdsprache*, 46, 1, 21-30.
- Dobstadt, Michael; Riedner, Renate (2011a): Fremdsprache Literatur – neue Konzepte zur Arbeit mit Literatur im Fremdsprachenunterricht. In: Dobstadt, Michael; Riedner, Renate (Hrsg.): *Fremdsprache Deutsch*, 44. München: Hueber, 5-14.
- Dobstadt, Michael; Riedner, Renate (2011b): Überlegungen zu einer Didaktik der Literarizität im Kontext von Deutsch als Fremdsprache. In: Ewert, Michael; Riedner, Renate; Schiedermaier, Simone (Hrsg.): *Deutsch als Fremdsprache und Literaturwissenschaft. Zugriffe, Themenfelder, Perspektiven*. München: Iudicium, 99-115.
- Dobstadt, Michael; Riedner, Renate (2015): Eine Didaktik der Literarizität für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. In: Brüggemann, Jörn; Dehrmann, Mark; Standke, Jan (Hrsg.): *Literarizität. Herausforderungen für Theoriebildung, empirische Forschung und Vermittlung. Fachdidaktische und literaturwissenschaftliche Perspektiven*. Baltmannsweiler: Schneider, 215-236.
- Eder, Ulrike (2015): Deutsch als Fremdsprache erleben und lernen mit Kinder- und Jugendliteratur. In: Eder, Ulrike (Hrsg.): *Sprache erleben und lernen mit Kinder- und Jugendliteratur II. Theorien, Modelle und Perspektiven für den Deutsch als Fremdsprachenunterricht*. Wien: Praesens Verlag, 9-12.
- Jakobson, Roman (1960): Linguistics and Poetics. In: Sebeok, Thomas (Hrsg.): *Style in Language*. Cambridge: Technology Press of Massachusetts Institute of Technology, 350-377.
- Zifonun, Gisela; Hoffmann, Ludger; Strecker, Bruno (1997): *Grammatik der deutschen Sprache*. 3 Bände. Berlin/New York: Mouton de Gruyter.



Congresso Brasileiro de Professores de Alemão

Brasilianischer Deutschlehrerkongress

25 a 27 | Julho 2018
25. - 27. Juli 2018

Local | Tagungsort
Curitiba - PR - Brasil



Informações | Informationen
www.abrapa.org.br

Realização | Veranstalter



„Je früher, desto besser“ - frühes Deutsch in Brasilien.