

**AG 17) Annemarie Saxalber-Tetter (Klagenfurt) / Rita Gelmi (Bozen):
**Grenzüberschreitungen: Zu den Gemeinsamkeiten und Unterschieden
des Deutschunterrichts
(DAM, DAZ, DAF) im Alpen-Adria-Raum****

Manuela Glaboniat (Klagenfurt)

**„Wir alle lehren Deutsch- aber welches?“ – Zum Umgang mit regionalen und nationalen
Varietäten im Deutsch als Mutter-, Zweit- und Fremdsprachenunterricht.**

Während man in der *Deutsch-als-Muttersprache-Didaktik* v.a. über Rolle von Dialekten im Deutschunterricht diskutiert, sind im *Deutsch-als-Fremdsprache-Unterricht* die (nationalen) Standardvarietäten des Deutschen sehr oft ein Thema. Was in anderen Sprachen längst eine Selbstverständlichkeit darstellt (vgl. britisches, amerikanisches und australisches Englisch) gilt spätestens nach Erscheinen von Ulrich Ammons Standardwerk „Die deutsche Sprache in Deutschland, Österreich und der Schweiz“ (1995) auch fürs Deutsche. Ausgehend vom plurizentrischen Ansatz wird nach außen zwischen den nationalen Standards in Deutschland, Österreich und der (deutschsprachigen) Schweiz differenziert. Im Beitrag soll diesbezüglich v.a. auf den Deutschunterricht in der Alpen-Adria-Region eingegangen werden.

Franz Lanthaler (Freie Universität Bozen-Brixen)

Ein Versuch, den Substandard in den DAZ- und DAF-Unterricht einzubringen

Während sich in der Linguistik das Konzept des Plurizentrismus durchgesetzt hat, tut sich die Didaktik immer noch recht schwer damit. Und das betrifft nicht nur DAF und DAZ, sondern sogar den muttersprachlichen Unterricht – wenn ich etwa an Südtirol denke, also an das „Inland“ in unserem Fall, wo in den 80er Jahren eine dialektororientierte Didaktik der Muttersprache propagiert wurde und wo es in vielen Kindergärten der deutschen Sprachgruppe den Erzieherinnen heute noch verboten ist, mit den Kindern Dialekt zu sprechen. Und wo Klassen aus den Schulen der italienischen Sprachgruppe Sprachferien in Hannover und Gotha machen, um „richtiges Deutsch“ zu lernen. Ein Deutsch mit lokalem Akzent und einigen Dutzend lexikalischen Varianten erleidet im Zweit- und Fremdsprachenunterricht sofort einen enormen Prestigeverlust. AusländerInnen, die in deutschsprachigen Gebieten DAF-Kurse besuchen wollen, sind vielfach der Meinung, dass sie in eine Sackgasse laufen, wenn sie sich für die österreichische Variante entscheiden. Man muss in den Publikationslisten und im Internet lange suchen, um Literatur zu finden, die sich mit den Implikationen des Plurizentrismus für den DAF- und DAZ-Unterricht befasst.

Ich würde z. B. gerne wissen, an welcher germanistischen Abteilung an italienischen Universitäten das Jahr mit dem Monat *Jänner* beginnt und wo *Samstag* und *Sonnabend* gleichberechtigt neben einander stehen. Zumindest für den Außenstehenden hat es häufig den Anschein, dass es für DAZ und DAF nur eine deutsche Nation gibt, ja oft bekommt man sogar den Eindruck, dass der deutsche Standard vor allem ein norddeutscher ist.

Wenn es nun schon um die nationalen und regionalen Varianten des deutschen Standards im Unterricht nicht immer am besten bestellt ist, wie steht es dann um die Substandardvarietäten? Der gesamte süddeutsche Sprachraum ist doch geprägt von innerer Mehrsprachigkeit, die in der Schweiz, in Südtirol und in vielen Regionen Österreichs sowie in ländlichen Gebieten Bayerns zu einer ausgeprägten medialen Diglossie tendiert, wo also die Alltagskommunikation oft in einem kleinräumigen Dialekt oder bestenfalls in einer stark dialektal geprägten Koiné erfolgt, welche eine erhebliche Systemdistanz zur Standardnorm aufweisen.

Es scheint auch nichts zu nützen, wenn man betont, welche Bedeutung in Gebieten mit markierter Diglossie die Beherrschung der für die alltägliche Kommunikation gebrauchten Varietät für die Integration hat. Die große Mehrheit derer, die Deutsch als Fremd- oder Zweitsprache lernen, verfolgt die Absicht, sich – zumindest bis zu einem bestimmten Grad – in die jeweilige örtliche Gemeinschaft zu integrieren. Dass italienischsprachige MitbürgerInnen in Südtirol, die Deutsch mit norddeutschem Akzent sprechen, sich zwar mit ihren deutschsprachigen Nachbarn verständigen können, ihnen jedoch damit keineswegs näher kommen, scheint für einen auf ein sehr hohes Standardniveau ausgerichteten Zweitsprachunterricht kein Problem zu sein.

Die Schweiz bildet hier eine rühmliche Ausnahme. Die starke Zuwanderung von Asylsuchenden und ausländischen Arbeitskräften, in letzter Zeit vor allem auch aus Deutschland, und die Notwendigkeit der Zuwanderer, sich am Arbeitsplatz und im Alltagsleben mit Menschen zu verständigen, die in allen Lebenssituationen ihre dialektale Varietät verwenden, hat dazu geführt, dass hier das Problem angegangen wurde.

Bereits in den 90er Jahren hatten wir nach der Veröffentlichung eines Grundsatzartikels zu „Dialekt und Zweisprachigkeit in Südtirol“ (Lanthaler 91) und einer entsprechenden Tagung zu „Dialekt und Mehrsprachigkeit“ (Lanthaler (Hg.) 94) bei der Sprachschule Alpha&Beta begonnen, Materialien für das Hörverständnis der Alltagsvarietät der deutschen Sprachgruppe zu entwickeln. Man muss wissen, dass es in Südtirol bei Gruppen, in denen echte Zweisprachigkeit gelebt wird, und in Zusammenkünften, bei denen SprecherInnen beider großen Sprachgruppen anwesend sind, seit je üblich ist, dass jeder in seiner Erstsprache spricht. R. Posner (Sprachreport 3/91 und 2-3/92) hat dies als „polyglotten Dialog“ vorgeschlagen. Dies ist z. B. die übliche Praxis bei ALPHA&BETA, bei gemischten Bürgergruppen, bei der Grünen Partei. Allerdings hat es sich dabei gezeigt, dass die italienischsprachigen TeilnehmerInnen mit der dialektalen Koiné der deutschsprachigen meist große Schwierigkeiten hatten, weshalb diese dann ins Hochdeutsche oder ins Italienische wechseln mussten. Ein „polyglotter Dialog“ in Südtirol, bei dem sich alle Beteiligten wohl fühlen könnten, wäre jedoch im Zusammenspiel eines (gemäßigten) deutschen Dialekts mit dem regionalen Italienisch anzusiedeln. Statt der im offiziellen und öffentlichen Bereich üblichen Übersetzung, die das Recht auf den Gebrauch der Muttersprache zum Recht auf Einsprachigkeit gebogen hat, verlangt die von uns vorgeschlagene Praxis eine funktionale Zweisprachigkeit mit zumindest einem angemessenen Hörverständnis in der Zweitsprache, noch besser gesagt: in jener Varietät der zweiten Sprache, die das alltägliche Kommunikationsmittel in der Region darstellt.

Bei unserem ersten Versuch, Materialien für die Entwicklung des Hörverständnisses für die dialektale städtische Umgangssprache in Südtirol zu erarbeiten (HOI HANNI, 1996) konnten wir uns an Vorbildern aus dem alemannischen Raum, aus der Schweiz (Müller, M./Wertenschlag, L.: LOS EMOL, 1984) und dem Elsass (Laugel-Erny, E.: COURS D'ALSACIEN, 1986) orientieren, beides Lehrmittel mit Tonträger und Begleitheft. Das Lehrmittel war für Kurse und zum Selbststudium für das Hörverständnis eines gemäßigten Südtiroler Dialekts gedacht. Wir nahmen Dialoge zu alltäglichen Themen und Situationen auf und schufen zur Tonkassette ein Heftchen mit der Transkription der Aufnahmen und einen Begleitband für KursleiterInnen mit verschiedenen Verfahrens- und Übungsvorschlägen für inhaltsorientiertes und analytisches Hören.

Inzwischen haben sich die Verhaltensweisen der Menschen geändert und der technische Fortschritt erlaubt/verlangt andere Speicher- und Präsentationsformen. So schufen wir im letzten Jahr SCHIAN ISCH'S GWESN (2009), drei CDs mit je drei Lektionen, in denen eine Lehrperson mit zwei italienischsprachigen Lernern, die Hochdeutsch können, aber keinen Dialekt verstehen, kurze authentische Hörtexte erarbeitet. Dazu gibt es eine kurze Dialektbox, in welcher kulturgeschichtlich und sprachlich interessante Aspekte aus den Texten kommentiert werden.

Ob und wie ein solches Lehrmittel angenommen wird, dürfte sich erst im Laufe der nächsten Jahre zeigen.

Renata Zanin (Freie Universität Bozen-Brixen)

Mehr-Wort-Konstruktionen im Unterricht Deutsch als Zweitsprache

Abstract folgt.

Franca Quartapelle (Università Cattolica di Milano)

Fachorientierte Spracharbeit im CLIL-Unterricht

Von der europäischen Sprachbildungspolitik wird die Integration von Sprach(en)- und Fachlernen, die dem CLIL-Bildungsansatz zugrunde liegt, mit Förderprogrammen unterstützt, da sie zum Erreichen des in Barcelona festgelegten Zieles der Mehrsprachigkeit beitragen kann. CLIL bietet nämlich die Möglichkeit, Kompetenzen in einem Fach (oder in mehreren Fächern) zusammen mit einer kommunikativen Beherrschung der Sprache zu fördern. Im Fachunterricht wird allerdings eine fachliche Progression entwickelt, die nicht unbedingt mit der sprachlichen Progression einhergeht. Aus diesem Grund kann guter CLIL-Unterricht nicht auf gezielte Spracharbeit verzichten, die das im gewöhnlichen Fremdsprachenunterricht vermittelte Wissen und Können auf den verschiedenen sprachlichen und auf der kommunikativen Ebenen aufbaut. Dabei sollen allerdings im CLIL-Unterricht gleichzeitig die fachlichen Inhalte mit berücksichtigt werden. Die Lernenden sollen sich Fachwörter und -ausdrücke, Partizipial- und Nebensatzkonstruktionen, die für die einzelnen Fächern charakteristisch sind, aneignen, um zu anständigen mündlichen Sprachhandlungen und geschriebenen Texten in fachspezifischem Kontext fähig zu sein.

Spracharbeit soll also auf sprachlicher und kommunikativer Ebene die Progression „nachholen“, die im Fremdsprachenunterricht selbstverständlich ist und im gewöhnlichen Fachunterricht nicht berücksichtigt wird. Das wird hauptsächlich anhand von Beispielen aus einem CLIL-Unterrichts im Fach Physik erläutert, der in eine vierten Klasse eines italienischen Liceo scientifico durchgeführt wurde.

Vladimir Wakounig (Klagenfurt)

Zweisprachiger Unterricht einmal anders - wochenweise Immersion Deutsch-Slowenisch

An der Öffentlichen zweisprachigen Volksschule in Klagenfurt / Javna dvojezična ljudska šola v Celovcu wird seit dem Schuljahr 2003/04 eine neues sprachpädagogisches Konzept für den zweisprachigen Unterricht erprobt und wissenschaftlich begleitet. Das Schulmodell hat zwei Besonderheiten:

Zum einen werden die beiden Unterrichtssprachen Deutsch und Slowenisch wochenweise gewechselt. Die langen Unterrichtsphasen (1 ganze Woche) in nur einer Sprache sollen dazu beitragen, dass vor allem der gesellschaftlich schwächeren Minderheitensprache (in unserem Fall Slowenisch) in der Schule eine stärkere Bedeutung und Anerkennung gegeben wird. Darüber hinaus bietet die Zeitperspektive von einer Woche die Möglichkeit, dass sich Kinder in die jeweilige Sprache hineinhören, in ihr experimentieren, Rollenspiele veranstalten, singen und viele Gesprächsanlässe selbst gestalten können.

Zum anderen ist der Sprachenwechsel Deutsch – Slowenisch nach dem Prinzip „one person – one language“ personenbezogen. Das bedeutet, für jede zweisprachige Klasse sind zwei Klassenlehrer/innen zuständig, die auch beide eine zweisprachige Qualifikation haben. Der Vorteil des personenbezogenen Sprachenwechsels ist, dass Lehrer/innen als Sprachmodelle fungieren, mit denen sich Schüler/innen stärker identifizieren.

Die wochenweise Immersion Deutsch-Slowenisch an der Öffentlichen zweisprachigen Volksschule in Klagenfurt/Celovec unterscheidet radikal von der übrigen Praxis des zweisprachigen Unterrichts an den Volksschulen Südkärntens. Die herkömmliche zweisprachige Praxis sieht einen ständigen Sprachenwechsel innerhalb einer Unterrichtsstunde vor.

Die wissenschaftliche Begleitung umfasst:

- Evaluation der schriftlichen sprachlichen Produktionen (Schriftlichkeit in beiden Sprachen)
- Evaluation der mündlichen sprachlichen Produktionen (Mündlichkeit in beiden Sprachen)
- Fortbildungsseminare und Workshops für die betroffenen Lehrer/innen.

Die ersten Ergebnisse sind viel versprechend.

Robert Hajszan (PH Burgenland, Eisenstadt) Die Rolle des Deutschen in der pannonischen Region

Folgende Themen werden behandelt:

1. Der pannonische Raum und seine Entstehung
2. Die multikulturelle Landschaft in der Region (Volksgruppen)
3. Das Heanzische als Subdialekt
4. Sprachliche Interferenzerscheinungen
5. Grammatikalische Gemeinsamkeiten
6. Deutsch als dominante Sprache in der pannonischen Region (lingua franca)
7. Fallbeispiel „Zweisprachiges Gymnasium“ in Oberwart
 - a) der zweisprachige Unterricht
 - b) Deutsch als vorherrschende Sprache im Unterrichtsgeschehen
 - c) Deutsch als Gemeinsprache für Kroaten und Magyaren

Schon Prof. Josip Hamm, langjähriger Vorstand des Slawistischen Institutes an der Philosophischen Fakultät in Wien, pflegte zu sagen: „Wenn Slawen miteinander und untereinander kommunizieren wollen und sich nicht verstehen, verwenden sie die deutsche Sprache.“ Damit brachte er zum Ausdruck, dass Deutsch für die Slawischsprechenden als Gemeinsprache dient. Man muss noch ergänzen, dass sich auch Magyaren im Gespräch mit Slawen der deutschen Sprache bedienen, die als lingua franca die vorherrschende Rolle in der pannonischen Region einnimmt.

Rita Gelmi (Freie Universität Bozen-Brixen): Deutsch als Zweitsprache und das Europäische Sprachenportfolio Deutsch als Zweitsprache und das Europäische Sprachenportfolio

Das Europäische Sprachenportfolio kann zielführend beim Erlernen von Deutsch als Zweit- oder Fremdsprache benützt werden: es begleitet einerseits die Lernenden auf ihrem schulischen und außerschulischen Lernweg, es dokumentiert andererseits die Lernergebnisse und die Prozesse, die damit verbunden sind. Das Instrument, das vom Europarat im Jahre 2001 herausgegeben wurde, hat also eine zweifache Funktion: eine **pädagogische**, als Dokumentationsinstrument des beschrittenen Lernprozesses und der erworbenen Kompetenzen und eine **bewertende** als Alternative und Ergänzung der traditionellen Bewertungsmethoden. Es schafft nämlich die Möglichkeit, die erworbenen Kompetenzen mit Hilfe einer europaweit anerkannten Beschreibung derselben zu überprüfen. Die Selbstbewertung rückt dadurch stark im Vordergrund.

Schülerinnen und Schüler werden angeleitet – sei es nach einer einzelnen Stunde, sei es nach längeren Unterrichtseinheiten – sich selbst zu fragen, was und wie sie gelernt haben und wo sie Schwierigkeiten angetroffen haben.

Die Lehrpersonen teilen ihre Unterrichtsziele den Lernenden mit, die sie zu ihren eigenen Lernzielen machen. Diese Haltung stärkt die Eigenverantwortung in Bezug auf das Sprachenlernen und macht persönliche Stärken und Schwächen deutlicher bewusst.

Der Lernprozess kann durch Belege dokumentiert werden, die unter den „besten Produkten“ ausgewählt werden und mit einer persönlichen Begründung ins Dossier abgelegt werden können. Diese Belege erzählen die Lernfortschritte der einzelnen Lernenden.