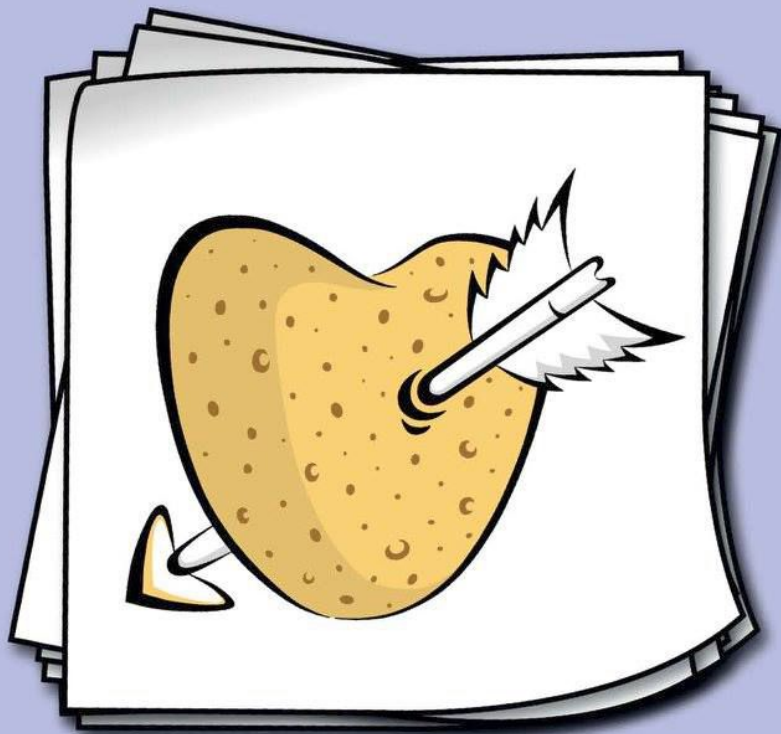


Naomi Shafer, Annegret Middeke,
Sara Hägi-Mead, Hannes Schweiger (Hg.)

Weitergedacht

Das DACH-Prinzip in der Praxis



Band 103

Materialien
Deutsch als Fremd- und
Zweitsprache



Universitätsdrucke Göttingen

fadaf
fadaf

Naomi Shafer, Annegret Middeke, Sara Hägi-Mead, Hannes Schweiger (Hg.)
Weitergedacht. Das DACH-Prinzip in der Praxis

erschienen als Band 103 in der Reihe „Materialien Deutsch als Fremd- und Zweitsprache“ in den Universitätsdrucken im Universitätsverlag Göttingen 2020

Naomi Shafer, Annegret Middeke,
Sara Hägi-Mead, Hannes Schweiger
(Hg.)

Weitergedacht

Das DACH-Prinzip in der Praxis

Materialien

Deutsch als Fremd- und Zweitsprache

Band 103



Universitätsverlag Göttingen
2020

Bibliographische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliographie; detaillierte bibliographische Daten sind im Internet über <http://dnb.dnb.de> abrufbar.

Gedruckt mit freundlicher Unterstützung von



Schweizerisches Zentrum für die Mittelschule
Centre suisse de l'enseignement secondaire II
Centro svizzero dell'insegnamento medio superiore
Center svizzer per la scola media

Die „Materialien Deutsch als Fremd- und Zweitsprache“ sind eine Reihe des Fachverbands Deutsch als Fremd- und Zweitsprache e. V. (FaDaF), in der Tagungsergebnisse, Dissertationen und andere wichtige Einzeldarstellungen aus dem Bereich Deutsch als Fremd- und Zweitsprache veröffentlicht werden.
https://www.fadaf.de/de/publikationen/mat_daf/

Fachverband Deutsch als Fremd- und Zweitsprache e. V.



Reihenherausgeberin: Dr. Annegret Middeke

Schriftleiterin: Annett Eichstaedt

Wissenschaftlicher Beirat: Prof. Dr. Michael Dobstadt, PD Dr. Roger Fornoff,

Prof. Dr. Zeynep Kalkavan-Aydın

Dieses Buch ist auch als freie Onlineversion über die Homepage des Verlags sowie über den Göttinger Universitätskatalog (GUK) bei der Niedersächsischen Staats- und Universitätsbibliothek Göttingen (<https://www.sub.uni-goettingen.de>) erreichbar.
Es gelten die Lizenzbestimmungen der Onlineversion.

Satz und Layout: Benedikt Müller

Titelabbildung: Ingo Faulstich

© 2020 Universitätsverlag Göttingen

<https://univerlag.uni-goettingen.de>

ISBN: 978-3-86395-438-3

DOI: <https://doi.org/10.17875/gup2019-1245>

ISSN: 2566-9230

Inhaltsverzeichnis

Die Herausgeber/innen

Vorwort.....III

Sara Hägi-Mead & Hannes Schweiger

Weitergedacht. Das DACH-Prinzip in der Praxis. Eine Einleitung.....XI

I. Zum Stand der Diskussion

Hans-Jürgen Krumm

Das DACH-Prinzip im Fach Deutsch als Fremd- und Zweitsprache:

Rück- und Ausblicke..... 3

Camilla Badstübner-Kizik

Das DACH-Prinzip im Kontext DaF – Erfahrungen und Desiderata 13

Clemens Tonsern

Die Grenzen des Diskurses: Zu den Möglichkeiten einer

kulturwissenschaftlichen Grundlegung des DACH-Prinzips..... 23

Roger Fornoff & Uwe Koreik

Ist der kulturwissenschaftliche und kulturdidaktische Bezug auf die Nation
überholt? DACH-Landeskunde, Globalisierung und Erinnerungsorte. Eine

Intervention..... 37

Ruth Bohunovsky & Claus Altmayer

DACH-Landeskunde – noch zeitgemäß?..... 69

Naomi Shafer

Das DACH-Prinzip sprachlich weiter_gedacht 91

II. Kontexte, Konzepte, Beispiele

Achim Küpper & Heinz Sieburg

Luxemburg unter dem Dach der Plurizentrik: Migration und
 Mehrsprachigkeit – Schul- und Bildungswesen – Lexikon Luxemburger
 Standarddeutsch..... 113

Sabine Jentges & Paul Sars

DACH-Erkundungen im deutsch-niederländischen
 Nachbarsprachenunterricht 127

Antje Rüger

Wie viel DACH-Prinzip steckt in den DACHL-Fundstücken?..... 145

Susanne Hartmann & Thomas Holzmann

„Was interessiert Sie in Ihrem Deutschunterricht?“ Eine Umfrage mit
 DACH-Bezug unter den Kursteilnehmer/innen des Österreich Institut 163

Virpi Hatakka

Was wissen finnische SchülerInnen über die DACHL-Länder? 183

Paul Voerke

Plurizentrik aus zielsprachenferner Perspektive: Herausforderungen,
 Chancen und Möglichkeiten des DACH-Prinzips im brasilianischen
 Kontext 195

Manuela Glaboniat & Carmen Peresich

Das DACH-Prinzip in internationalen DaF-Prüfungen: Beispiele zur
 Umsetzung im Österreichischen Sprachdiplom Deutsch (ÖSD)..... 217

Geraldo de Carvalho & Marianne Hepp

Wie aus einer Arbeitsgruppe ein Gremium mit einer eigenen
 Geschäftsordnung wird: Der IDV und das DACH-Prinzip.
 Ein Nachwort 235

Vorwort

Wie es zum vorliegenden Sammelband kam

Gegenstand dieses Sammelbandes ist das DACH-Prinzip. Dieses steht für die „grundsätzliche Anerkennung der Vielfalt des deutschsprachigen Raumes“ und für eine ideell „gleichwertige Einbeziehung der unterschiedlichen sprachlichen und landeskundlichen Dimensionen des deutschsprachigen Raumes“ – sei es in der Praxis des Deutschunterrichts, bei der Entwicklung von Lehr- und Lernmaterialien, im Rahmen der Aus- und Weiterbildung von Lehrpersonen oder in der Fachwissenschaft Deutsch als Fremd- und Zweitsprache (vgl. Demmig; Hägi; Schweiger 2013: 11f.).

Das bedeutet nun mitnichten, dass in Forschung, Lehre und Unterricht stets alle Regionen und Varietäten des Deutschen in genau gleichem Ausmaße berücksichtigt werden sollen oder müssen. Das DACH-Prinzip ist nicht als quantitativer Maßstab im engen, sondern eher als qualitativer Leitsatz im weiten Sinn zu verstehen – als Grundhaltung des zumindest impliziten Mitdenkens der Vielfalt des Gegenstandes Deutsch in Lehre und Forschung.

Wie sprachlich und kulturell vielfältig das, was wir salopp als „Deutsch“ oder „deutsch(sprachig)“ bezeichnen, tatsächlich ist, lässt sich exemplarisch anhand desjenigen Lebensmittels illustrieren, das es aus einem Plenarvortrag von Sara Hägi-Mead, Annegret Middeke und Hannes Schweiger an der Tagung „Das DACH-Prinzip in der Praxis“ am 8. März 2018 auf das Cover dieses Buches geschafft hat: anhand der Kartoffel. Was die Kartoffel mit dem DACH-Prinzip zu tun hat, dazu mehr in der nachfolgenden Einleitung. An dieser Stelle kurz der Blick zurück, wie es zur DACHL-Fachtagung in München kam.

Bereits auf der IDT 1986 in Bern heißt es während einer Podiumsdiskussion, in DaF-Lehrwerken müssten zwingend Beispiele verschiedener Varietäten des Deutschen vorkommen. Denn sonst glaube ein Schüler, „er sei in Peking angekommen, wenn er nach Bern kommt, wo ihm doch gesagt wurde, da werde auch Deutsch gesprochen“ (Thomke 1986: 69). 1990 veröffentlichen die Mitglieder der ABCD-Gruppe, die aus der BRD, DDR, Österreich und Schweiz kommen, die „ABCD-Thesen zur Rolle der Landeskunde im Deutschunterricht“ (ABCD-Gruppe 1990). In den 22 Thesen wird u.a. für den Einbezug der kulturellen und sprachlichen Vielfalt des deutschsprachigen Raumes plädiert. Umgesetzt wird diese Forderung in den 1990er-Jahren u.a. im Rahmen trinational organisierter und durchgeführter Seminare erlebter Landeskunde nach dem „D-A-CH-Konzept“, und umgesetzt wird sie um 2000 z.B. auch im „Zertifikat Deutsch“, der ersten trinational entwickelten standardisierten DaF-Prüfung, oder im ebenfalls trinational entstandenen Lehrwerk „Dimensionen“.

2007 ruft der Internationale Deutschlehrerinnen- und Deutschlehrerverband e.V. (IDV) eine DACHL-Arbeitsgruppe ins Leben. Die „DACHL-AG“ vernetzt Vertreter/innen des IDV, der Verbände FaDaF, ÖDaF, AkDaF und Ledafids und mit DaF/DaZ befasste Institutionen aus Deutschland und Österreich, ab 2009 auch aus Liechtenstein und seit 2016 aus der Schweiz. 2018 wird die „DACHL-AG“ unter dem Namen „DACHL-Gremium des IDV“ mit eigener Geschäftsordnung institutionalisiert (vgl. idvnetz.org/dachl-online).

Aber auch im fachwissenschaftlichen Kontext wird das Thema DACH(L) verstärkt diskutiert. 2013 erscheint mit „DACH-Landeskunde. Theorie – Geschichte – Praxis“ (Demmig; Hägi; Schweiger 2013) eine erste systematische Bestandsaufnahme zur Berücksichtigung des D-A-CH-Konzepts bzw. DACH-Prinzips im Fach Deutsch als Fremdsprache. An Aufsätze und Befunde dieses Sammelbandes anknüpfend, befasst sich im Vorfeld der IDT 2017 eine sog. *Special Interest Group* (SIG) mit der Pluralität von Deutsch. Die Ergebnisse des Arbeitsberichtes der 14-köpfigen SIG 2.4 „Deutsch als Sprache des deutschsprachigen (Diskurs- und Kultur-)Raums: Vermittlung der sprachlichen und kulturellen Pluralität des DACHL-Raums in DaF“ und ihres Workshops an der IDT 2017 fließen in die fünfte der elf Thesen der „Freiburger Resolution zur Sprachenpolitik“ ein. These 5 postuliert, „bei der Vermittlung von Deutsch als Fremdsprache den gesamten amtlich deutschsprachigen Raum in seiner sprachlichen und kulturellen Vielfalt anzuerkennen und einzubeziehen“. Die Arbeit der SIG 2.4 scheint aber nicht nur in der „Freiburger Resolution“ auf, sondern mündet auch in der Idee zu einer DACHL-Fachtagung.

Die Tagung „Das DACH-Prinzip in der Praxis“ findet 30 Jahre nach dem ersten Treffen der ABCD-Gruppe 1988 im März 2018 wiederum in München statt. Es nehmen Mitglieder der DACHL-Arbeitsgruppe, Mitwirkende an der IDT-2017-SIG 2.4 und weitere Interessierte aus dem deutschsprachigen Raum und anderen Ländern teil, u.a. aus Brasilien, Finnland oder Polen. Zu den Zielen der Tagung gehört, sich aus verschiedenen Perspektiven über die kontextspezifische Umset-

zung des DACH-Prinzips im Unterricht Deutsch als Fremdsprache auszutauschen. Es werden die Ergebnisse des SIG-Arbeitsberichts resümiert (Naomi Shafer), das DACH-Prinzip wird, u.a. anhand des Fundstücks Kartoffel (s. Buchcover), integrativ, kohäsiv, reflexiv, diskursiv und kooperativ weitergedacht (Sara Hägi-Mead, Annegret Middeke und Hannes Schweiger), Fachvertreter/innen aus Brasilien, Deutschland, Österreich und Polen (Paul Voerke, Claus Altmayer, Norbert Conti und Camilla Badstübner-Kizik, Moderation: Thomas Studer) diskutieren in einer Podiumsdiskussion über das DACH-Prinzip in der Aus- und Fortbildung von DaF-Lehrenden, und in vier Arbeitsgruppen werden unter der Leitung von Susanne Hartmann und Thomas Holzmann, Sara Hägi-Mead, Antje Rüger und Hannes Schweiger (in Vertretung von Clemens Tonser) Grundlagen für konkrete Empfehlungen in den Bereichen Materialentwicklung, Lehrer/innenaus-/fortbildung und Fachwissenschaft erarbeitet.

Worum es im Folgenden geht

Die im vorliegenden Sammelband publizierten Beiträge bilden einen Großteil der Inhalte und Ergebnisse dieser Fachtagung ab. Zwar finden sich hier nicht sämtliche Vorträge, dafür aber weitere, mit einem Call for Papers eingeworbene Beiträge, die darüberhinausgehende Überlegungen zum Umgang mit dem DACH-Prinzip in der Theorie und Praxis von Deutsch als Fremd-, Zweit-, Erst- oder Herkunftssprache beinhalten. Auch wenn in allen Aufsätzen des Sammelbandes theoretische und praxisorientierte Aspekte des DACH-Prinzips Berücksichtigung finden, lassen sich die Beiträge grob in zwei Teile gliedern. Den ersten Teil des Bandes machen stärker theoretisch orientierte Aufsätze aus, die den gegenwärtigen Stand der Diskussion widerspiegeln. Stärker an praktischen Überlegungen orientiert, präsentieren die Autorinnen und Autoren der Beiträge im zweiten Teil des Bandes Kontexte, Konzepte und Beispiele, welche die aktuelle Umsetzung des DACH-Prinzips bei der Beschreibung, Vermittlung, Aneignung und Beurteilung der deutschen Sprache illustrieren.

Nach einer wissenschaftlichen Einführung in das Thema von **Sara Hägi-Mead** (Wuppertal) und **Hannes Schweiger** (Wien) eröffnet **Hans-Jürgen Krumm** (Wien) die Reihe der Beiträge mit einem Aufsatz zum Thema „Das DACH-Prinzip im Fach Deutsch als Fremd- und Zweitsprache: Rück- und Ausblicke“. Er hebt die Bedeutung von vier zentralen Perspektiven hervor – die (1) der Lernenden und (2) Lehrenden sowie die (3) der fachlichen bzw. fachwissenschaftlichen und (4) der sprachenpolitischen Akteure – und mahnt, vor allem, aber nicht nur bei der letzteren eine stärkere Einbeziehung der „europäischen Dimension“ in den Fachdiskurs zum Thema DACHL an. Anhand persönlicher Erfahrungen mit dem „D-A-CH-Konzept“ der 1990er-Jahre und Beobachtungen zu aktuellen fachlichen Entwicklungen plädiert **Camilla Badstübner-Kizik** (Poznań) in ihrem subjektiven Statement „Das DACH-Prinzip im Kontext DaF – Erfahrungen und

Desiderata“ für eine stärkere Verankerung des DACH-Prinzips u.a. in der Aus- und Weiterbildung von Deutschlehrpersonen. Ausschlaggebend ist dabei eine differenzierte Berücksichtigung der jeweiligen Rahmenbedingungen, wie die Autorin mittels Bildern aus Film und Fotografie anschaulich illustriert.

Im Beitrag „Die Grenzen des Diskurses: Zu den Möglichkeiten einer kulturwissenschaftlichen Grundlegung des DACH-Prinzips“ von **Clemens Tonsern** (Wien) wird die fachlich kontrovers diskutierte Verortung des DACH-Prinzips innerhalb des interkulturellen Paradigmas in der Landeskundevermittlung DaF/DaZ erörtert und die auf den ersten Blick plausible Unvereinbarkeit des DACH-Prinzips mit kulturwissenschaftlichen Zielsetzungen einer kritischen Prüfung unterzogen. Davon ausgehend wird die These aufgestellt, dass das DACH-Prinzip durch die notwendige Eingrenzung der im Unterricht zu behandelnden Diskurse einen wesentlichen Beitrag für eine kulturwissenschaftlich orientierte Landeskunde leisten kann. **Roger Fornoff** (Köln) und **Uwe Koreik** (Bielefeld) zeigen in ihrer Intervention „Ist der kulturwissenschaftliche und kulturdidaktische Bezug auf die Nation überholt? DACH-Landeskunde, Globalisierung und Erinnerungsorte“ an fünf Gesichtspunkten, dass eine am DACH-Prinzip orientierte Landeskunde ihre Relevanz auch im Kontext einer zunehmend transkulturellen Entgrenzung moderner Lebenswirklichkeiten behält. Kategorien wie Nation, Raum und Territorialität bleiben dementsprechend wichtige Bezugsgrößen für den kulturwissenschaftlichen Bereich des Faches DaF/DaZ. Sie verweisen zudem darauf, dass mit dem Konzept der Erinnerungsorte ein dezidiert anti-essentialistischer theoretischer Ansatz vorliegt, der komplexen kulturellen Gegebenheiten Rechnung trägt und von daher mit großem Gewinn im Rahmen gleichermaßen diskursiv wie plurizentrisch angelegten kulturellen Lernens eingesetzt werden kann.

Ruth Bohunovsky (Curitiba) und **Claus Altmayer** (Leipzig) stellen die fundamentale Frage, ob „DACH-Landeskunde – noch zeitgemäß?“ sei, und beantworten sie mit einem zweifachen „Ja“: Auf der ersten, basal konkreten Ebene im Sinne einer Berücksichtigung der plurizentrischen Realität des Deutschen im Sprach- wie im Landeskundeunterricht; auf der zweiten, abstrakten Ebene als Fokussierung auf die thematischen Diskurse, die in deutscher Sprache geführt werden, und ihre diskurskonstituierenden „Deutungsmuster“. Der Beitrag von **Naomi Shafer** (Fribourg/Freiburg) schließlich konzentriert sich auf die sprachliche Dimension des DACH-Prinzips, welche von ihr sowohl weitergedacht als auch *weiter* gedacht wird. Anhand einer Analyse einschlägiger Materialien wird dafür plädiert, nebst nationalen auch regionale Varietäten stärker in den Blick zu nehmen. Der Beitrag schließt mit einem systematischen didaktischen Progressionsvorschlag zum Einbezug sprachlicher Variation beim Hörverstehen und schlägt damit die Brücke zum zweiten Teil des Bandes.

In diesem zweiten Teil des Bandes geht es um Beispiele, Konzepte und Kontexte der praktischen Umsetzung des DACH-Prinzips. In ihrem Beitrag „Luxemburg unter dem Dach der Plurizentrik“ beschreiben **Achim Küpper** und **Heinz Sieburg** (Luxemburg) die Sprachsituation im seit 1984 offiziell dreisprachigen

Großherzogtum und den Status des Deutschen in dessen mehrsprachigen Bildungssystem. Anhand des „Lexikons Luxemburger Standarddeutsch“ wird die Frage diskutiert, auf welcher Varietät des Standarddeutschen der Luxemburger Deutschunterricht basieren soll. Anschließend präsentieren **Sabine Jentges** und **Paul Sars** (Nijmegen) „DACH-Erkundungen im deutsch-niederländischen Nachbarsprachenunterricht“. Mit Blick auf die Plurizentrik *beider* Sprachen, der deutschen und der niederländischen, wurden im Projekt „Nachbarsprache & buurcultuur“ Materialpakete zur gezielten Spurensuche und Erkundung der deutsch- und der niederländischsprachigen Länder entwickelt. Mit diesen soll ein varietätsoffener und pluralitätssensibler Sprach- und Landeskundeunterricht ermöglicht werden.

„Wie viel DACH-Prinzip steckt in den DACHL-Fundstücken?“, fragt **Antje Rüger** (Leipzig) – mit einem Augenzwinkern, denn quantitativ lässt sich das selbstverständlich nicht beantworten. Sie entdeckt aber in den 16 von der Wettbewerbsjury ausgewählten DACHL-Fundstücken und deren Didaktisierungen ein nicht zu unterschätzendes Potenzial für das kulturbezogene Lernen und zum Erwerb von wichtigen Teilkompetenzen einer umfassenden DACHL-Diskursfähigkeit. **Susanne Hartmann** (Wien) und **Thomas Holzmann** (Warschau) berichten von einer Online-Umfrage zum Interesse an der sprachlichen und kulturellen Vielfalt des deutschsprachigen Raums. Die Ergebnisse der Umfrage, an der im Frühjahr 2018 fast 800 Deutschlernende an neun Österreich Instituten teilgenommen haben, liefern Hinweise auf ein Interesse der Lernenden am Kennenlernen mehrerer deutschsprachiger Länder und mehr als einer Varietät der deutschen Sprache. „Was wissen finnische SchülerInnen über die DACHL-Länder?“, fragt **Virpi Hatakka** (Mynämäki). Zunächst einmal beeindruckend viele Einzelfakten, v.a. bezüglich der Themen, für die sich Jugendliche im Allgemeinen interessieren, stellt die Deutschlehrerin in ihrem „dezidiert subjektiv und aus der Praxisperspektive“ verfassten Erfahrungsbericht fest. Sie zeigt aber auch, dass mit unterschiedlichen, das sprachliche Niveau der finnischen Schüler/innen berücksichtigenden Lernarrangements DACHL als *Querschnittsthema* auf allen Niveaustufen vermittelt werden kann.

Anschließend betrachtet **Paul Voerkel** (Rio de Janeiro) die „Plurizentrik aus zielsprachenferner Perspektive“ und geht dabei besonders auf die „Herausforderungen, Chancen und Möglichkeiten des DACH-Prinzips im brasilianischen Kontext“ ein. Dort trifft die Anwesenheit eines allgemein großen Interesses an landeskundlichen, darunter auch DACHL-landeskundlichen Themen auf eine Reihe von Abwesenheiten. So mangle es an einem pluralitätssensiblen Bewusstsein bei den Lernenden, an DACHL-Souveränität bei den Lehrenden, darüber hinaus an einer curricularen Verankerung des DACH-Prinzips in der Ausbildung sowie an geeigneten Lehrmaterialien. Ein wichtiger Schritt zur Aufhebung dieser Diskrepanz wäre nach Meinung des Autors die Bildung von Arbeitsgruppen, in denen adressatenorientierte Lehrmaterialien nach dem DACH-Prinzip entwickelt würden.

Am Beispiel des Österreichischen Sprachdiploms Deutsch erläutern **Manuela Glaboniat** und **Carmen Peresich** (Klagenfurt) in ihrem Beitrag „Das DACH-Prinzip in internationalen DaF-Prüfungen“ den Umgang mit der Plurizentrik des Deutschen in einer internationalen standardisierten DaF-Qualifikationsprüfung. Sie illustrieren, wie der sprachlichen und kulturellen Vielfalt des Deutschen bei Testaufgaben zum Lesen, Schreiben, Hören und Sprechen Rechnung getragen wird, und präsentieren abschliessend das „ÖSD-Spiel“. Dies ist ein Plurizentrik-Memory, mit dem, Glaboniat und Peresich zufolge, sich nicht nur spielend einfach Wortschatz wiederholen lässt, sondern auch die Gleichwertigkeit der Standardvarietäten konkret sicht- und fassbar gemacht werden kann.

Im Nachwort von **Geraldo de Carvalho** (Juiz de Fora) und **Marianne Hepp** (Pisa) mit dem Titel „Wie aus einer Arbeitsgruppe ein Gremium mit einer eigenen Geschäftsordnung wird: Der IDV und das DACH-Prinzip“ werden das Engagement und die Leistung der Mitglieder der DACHL-Arbeitsgruppe gewürdigt und der Übergang von der informellen AG zum festen DACHL-Gremium des IDV sowie dessen zunehmende Professionalisierung beschrieben.

Bevor wir allen Leserinnen und Lesern eine gute Lektüre wünschen, an dieser Stelle noch ein formaler Hinweis: Bezüglich einer geschlechtergerechten Sprache (Binnen-I, Schräg- oder Unterstrich etc.) gab es von Seiten der Herausgeber/innen und des Göttinger Universitätsverlags keine Vorgaben; in den Beiträgen spiegeln sich die unterschiedlichen sprachpolitischen Positionen bzw. Präferenzen der Autorinnen und Autoren wider.

Wem unser Dank gebührt

Wir bedanken uns sehr herzlich bei Benedikt Müller, Annett Eichstaedt und Marie-Sophie Janßen für ihre Hilfe bei der Her- und Fertigstellung des Bandes.

Ein großer Dank gebührt ebenfalls den Institutionen, welche die Fachtagung „Das DACH-Prinzip in der Praxis“ durch ihre Zuschüsse finanziell unterstützt haben: dem Goethe-Institut, dem Österreichischen Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung (BMBWF), dem Deutschen Akademischen Austauschdienst (DAAD), dem Schulamt des Fürstentums Liechtenstein und dem Schweizerischen Zentrum für die Mittelschule (ZEM CES).

Ein besonderer Dank geht an die Verbände: den Arbeitskreis Deutsch als Fremdsprache/Zweitsprache in der Schweiz (AkDaF), den Fachverband Deutsch als Fremd- und Zweitsprache (FaDaF), den Verein der Lehrenden für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache (DaF/DaZ) an Hochschulen in der Schweiz (Ledafids) und den Österreichischen Verband für Deutsch als Fremdsprache/Zweitsprache (ÖDaF) sowie an das DACHL-Gremium des IDV und an den Internationalen Deutschlehrerinnen- und Deutschlehrerverband (IDV e.V.).

Das ZEM CES hat freundlicherweise darüber hinaus den vorliegenden Tagungsband finanziell unterstützt. Ein ganz herzliches Dankeschön auch dafür.

Angesichts des großen fachlichen und persönlichen Engagements und der zahlreichen geplanten Projekte und Aktivitäten der Mitglieder des DACHL-Gremiums des IDV und aller für die Werte des DACH-Prinzips einstehenden Personen bleibt noch viel Spannendes auf diesem Forschungs- und Praxisfeld zu erwarten.

Naomi Shafer und Annegret Middeke für das Herausgeber/innen-Team

Freiburg, Göttingen, Wien und Wuppertal
im November 2019

Literatur

ABCD-Gruppe (1990): ABCD-Thesen zur Rolle der Landeskunde im Deutschunterricht. In: *IDV-Rundbrief*, 45, 15-18.

Demmig, Silvia; Hägi, Sara; Schweiger, Hannes (Hrsg.) (2013): *DACH-Landeskunde. Theorie – Geschichte – Praxis*. München: Iudicium.

Thomke, Hellmut (1986): Nationale Varianten der deutschen Hochsprache. In: Zellweger, Rudolf; Merkt, Gérard (Hrsg.): *Ziele und Wege des Unterrichts in Deutsch als Fremdsprache. Sein Beitrag zur interkulturellen Verständigung. VIII. Internationale Deutschlehrertagung: Tagungsbericht*. Bern: Staatlicher Lehrmittelverlag, 55-72.

„Was interessiert Sie in Ihrem Deutschunterricht?“ Eine Umfrage mit DACH-Bezug unter den Kursteilnehmer/innen des Österreich Institut

Susanne Hartmann (Wien) & Thomas Holzmann (Warschau)

1 Einleitung

Von Mai bis Juli 2018 führte das Österreich Institut (ÖI) an neun Standorten in Polen, Serbien, Ungarn, Bosnien & Herzegowina, Italien, Tschechien und der Slowakei eine Umfrage unter 788 Kursteilnehmer/innen durch. Ziel war es, herauszufinden, ob und in welchem Ausmaß sich Deutschlernende für die Vielfalt des deutschsprachigen Raums, DACH-bezogene Inhalte im Unterricht und die Plurizentrik der deutschen Sprache interessieren.

2 Zur Ausgangslage: DACH am Österreich Institut

In ihren Aktivitäten stehen die Österreich Institute in der Tradition des DACH-Prinzips bzw. der ABCD-Thesen, die die Anerkennung der Vielfalt des deutschsprachigen Raums unterstützen und denen die Auffassung zu Grunde liegt, dass sprachliches und landeskundliches Lernen nicht voneinander zu trennen sind.

2.1 Österreich erlebbar machen

Das Österreich Institut arbeitet als ausgegliederte Institution im Eigentum des österreichischen Außenministeriums (BMEIA) an zehn Standorten im europäischen Ausland mit dem Auftrag, Deutsch als Fremdsprache zu vermitteln und Österreich erlebbar zu machen. Dieser Auftrag findet sowohl sprachlich als auch themenbildend im Unterricht Eingang. Rund 10.000 Kursteilnehmer/innen im Jahr lernen am ÖI mehr als *ein* Deutsch und sie lernen selbstverständlich alle deutschsprachigen Länder kennen. (Dies hängt einerseits mit dem DACH-Prinzip zusammen, dem sich das Österreich Institut verpflichtet sieht, andererseits wäre ein Sprachunterricht, der explizit „nur“ Österreich und das österreichische Deutsch vermittelt, für Sprachlernende nicht von Interesse.)

2.2 DACH im Sprachunterricht

Deutsch als plurizentrische Sprache und die Vielfalt des deutschsprachigen Raums

Der Sprachunterricht am Österreich Institut folgt dem Konzept der Plurizentrik des Deutschen.¹ Nach diesem existieren im deutschsprachigen Raum die deutsche, österreichische und schweizerische Standardvarietät gleichberechtigt nebeneinander. Die Österreich Institute sind besonders um die Sensibilisierung für die österreichische Varietät der Standardsprache Deutsch bemüht. Ebenso werden jedoch im Unterricht auch andere Varietäten (z.B. die Schweizer Varietät der Standardsprache Deutsch) behandelt, um den Lernenden die Ausbildung einer vielseitigen Sprachkompetenz zu ermöglichen. Ziel ist es, den einzelnen Niveaustufen angepasst, eine breite Kenntnis der Standardvarietäten aller deutschsprachigen Länder zu vermitteln. Von Anfang an sind verschiedene Varietäten und Varianten im Unterricht präsent, um den Lernenden zu zeigen, dass es mehr als ein ‚richtiges‘ Deutsch gibt (z.B. Grüß Gott, Guten Tag, Grüezi; ich bin gestanden/ich habe gestanden; unterschiedliche Betonung von Kaffee). Diese Sensibilisierung der Lernenden für Varietäten steigt mit zunehmender Sprachkompetenz und folgt den im Curriculum des Österreich Instituts verankerten Lernergebnissen.²

Lehrwerke werden u.a. dahingehend ausgesucht, wie sie mit der Plurizentrik und der Vielfalt des deutschsprachigen Raumes umgehen. Für die Kursleiter/innen ist es selbstverständlich, im Unterricht ergänzende Materialien einzusetzen, wie

¹ Vgl. Ammon (1995), Ammon et al. (2004), Demmig; Hägi; Schweiger (2013), Hägi (2006), Kellermeier-Rehbein (2014).

² Zum Beispiel A1.2. „Ich kann einfachen Hörtexten auch mit mehreren Sprechern aus deutschsprachigen Ländern folgen und die Kernaussagen (z.B. wer, wo, wann...) erfassen“; A2.1. „Ich kann anhand von bestimmten Wörtern (z. B. Grußformeln, Lebensmitteln etc.) die Herkunft deutschsprachiger Sprecher/innen identifizieren“; B1.3. „Ich kann österreichische, deutsche und Schweizer Sprecher/innen (bei eindeutigen Signalen) ihrer Herkunft aus den deutschsprachigen Ländern zuordnen“.

z.B. den „Österreich Spiegel“, Schweizer Zeitungsartikel oder deutsche Jugendzeitschriften.

ÖSD-Prüfungen

An den Österreich Instituten werden pro Jahr rund 3000 Prüfungen des Österreichischen Sprachdiplom Deutsch (ÖSD) sowie des trinational entwickelten „Zertifikat B1“ abgelegt, in denen Lese- und Hörtexte aus den DACH-Ländern miteinbezogen werden und Sprecher/innen aller Standardvarietäten in den Hörbeispielen vertreten sind. Im Sprachunterricht wird das Konzept einer rezeptiven Varietätenkompetenz³ von Anfang an verfolgt und trägt dazu bei, dass für die Lernenden der Umgang mit realen Sprecher/innen deutschsprachiger Länder sowie mit authentischen Texten selbstverständlich wird.

Die Lernenden-Perspektive

Hervorzuheben ist, dass auch die Perspektive bzw. die Bedürfnisse der Lernenden in den Sprachunterricht miteinbezogen werden. Lernende, die sich am ÖI z.B. für eine Stelle als Arzt in Deutschland, für den Pflegeberuf in der Schweiz oder für ein Studium in Österreich vorbereiten sowie Firmenkurs-Teilnehmer/innen, die im Call-Center arbeiten und für den gesamten deutschen Sprachraum eingesetzt werden, wünschen sich im Unterricht unterschiedliche Schwerpunktsetzungen.

Durch den Einsatz von Lernplakaten, die die im Curriculum vorgesehenen Lernergebnisse des jeweiligen Kurses auflisten, können zu Beginn jedes Kurses mit den Lernenden entsprechende Schwerpunkte gesetzt werden – auch in Bezug auf die Umsetzung des DACH-Prinzips.

3 Umfrage

3.1 Erkenntnisinteresse und Durchführung der Umfrage

Obwohl die Integration von „DACH-Lerninhalten“ in der Fachdiskussion seit Jahrzehnten gefordert wird, stoßen wir in der Diskussion mit Kolleg/innen über das DACH-Prinzip und den plurizentrischen Ansatz oft auf die Argumente „Das überfordert die Lernenden“ bzw. „Das interessiert meine Lernenden nicht“ sowie „Meine Lernenden wollen nur *ein* Deutsch lernen“. Für diese Aussagen gibt es unseres Wissens nach keine Belege und auch keine größeren internationalen Umfragen. Diese Argumente auf ihre Stichhaltigkeit zu überprüfen, war der Ausgangs-

³ Zum Begriff der Varietätenkompetenz vgl. Studer (2002). In Studers Argumentation ist eine „Wahrnehmungstoleranz“ gegenüber nationalen Varietäten Voraussetzung für das Verstehen bzw. das Vermitteln von Dialekten.

punkt für eine Umfrage unter den Kursteilnehmer/innen an neun Standorten des Österreich Institut.

Die Umfrage wurde von der ÖI-Zentrale in Wien in Kooperation mit den Institutsleiter/innen der einzelnen Standorte entwickelt.⁴ Alle Fragen wurden in die Landessprachen der Kursteilnehmer/innen übersetzt und über *Google Forms* zugänglich gemacht. Die Kursteilnehmer/innen der Österreich Institute wurden im Zeitraum von Mai-Juli 2018 gebeten, den Fragebogen online und anonym auszufüllen. Der Großteil war gerade dabei, einen Kurs am Österreich Institut abzuschließen oder hatte ihn bereits abgeschlossen. Unter den erwachsenen und jugendlichen Befragten befanden sich Teilnehmer/innen an Standardkursen, Spezialkursen und Firmenkursen.

Den gesamten Fragebogen finden Sie am Ende dieses Artikels.

3.2 Teilnehmer/innen an der Umfrage

Insgesamt nahmen 788 Personen an neun Österreich Instituten an der Umfrage teil. Die Verteilung der Geschlechter, der Niveaustufen, des Alters sowie der Standorte der Österreich Institute sind den folgenden Diagrammen zu entnehmen.⁵

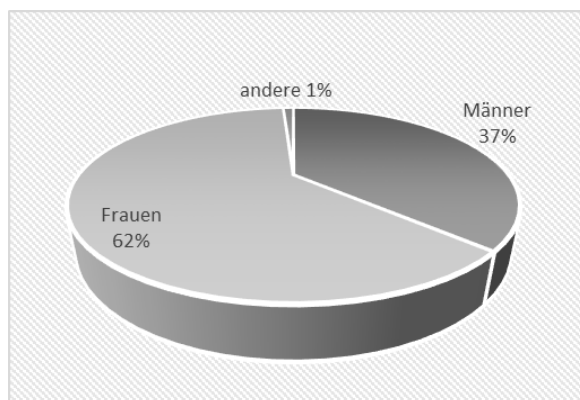


Abbildung 1: Geschlecht der Teilnehmer/innen

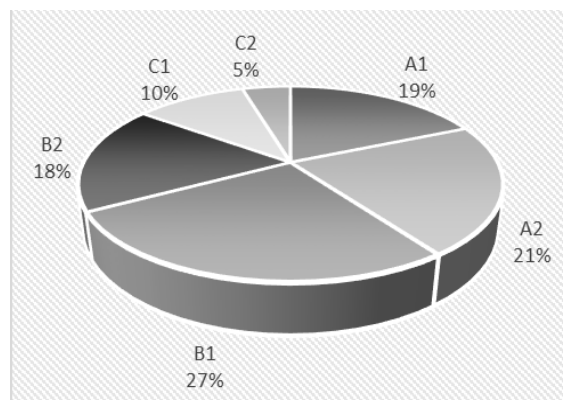


Abbildung 2: Verteilung der Teilnehmer/innen nach Niveaustufen (gerundet)

⁴ Unser Dank geht an dieser Stelle an Dr. Naomi Shafer (Universität Fribourg/Freiburg), die uns bei der Konzipierung des Fragebogens unterstützt hat.

⁵ Bei den Prozentzahlen wurde die Dezimalstelle zur einfacheren Lesbarkeit ab- bzw. aufgerundet.

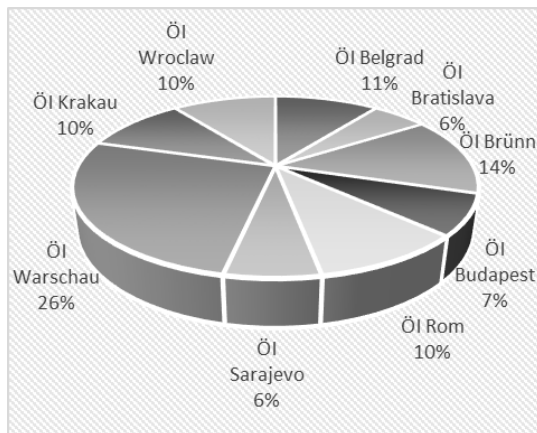


Abbildung 3: Verteilung der Teilnehmer/innen nach Standorten des ÖI

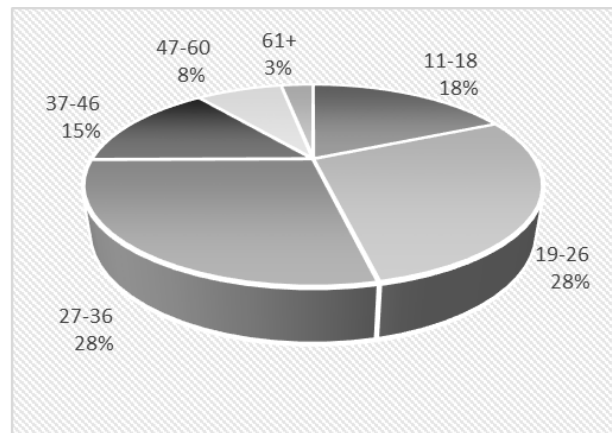


Abbildung 4: Verteilung der Teilnehmer/innen nach Alter

Die Teilnehmer/innen der drei polnischen Institute machen insgesamt 368 Personen aus, was 46% der Befragten entspricht. Interessanterweise ist dies genau der Prozentsatz, den die polnischen Kursteilnehmer/innen auch im Jahr 2017 an der Gesamtzahl der Kursteilnehmer/innen an den Österreich Instituten ausmachten. Auch die anderen Institute sind ungefähr proportional zur Anzahl ihrer regulären Kursteilnehmer/innen in der Umfrage vertreten.

3.3 Ergebnisse der Umfrage

Nachfolgend werden wir folgende ausgewählte Fragestellungen auswerten:

- 1) Welche Inhalte sind Deutschlernenden im Unterricht wichtig?
- 2) Wie sehr interessieren sich die befragten Deutschlernenden für die einzelnen deutschsprachigen Länder und wie viel wissen sie über diese?
- 3) Wünschen sich die Deutschlernenden im Unterricht mehr Informationen zum DACHL-Raum insgesamt oder nur zu bestimmten Ländern des DACHL-Raums?
- 4) Interessieren die Deutschlernenden die sprachlichen Unterschiede (national und regional) innerhalb des deutschsprachigen Raums?
- 5) Welche landeskundlichen Themen sind für die Deutschlernenden von besonderem Interesse?

Obwohl auch weitere statistische Auswertungen bzw. Korrelationen (z.B. zu Alter, Geschlecht, Niveaustufe, Standort des ÖI, Motivation Deutsch zu lernen etc.) von Interesse wären, können diese aus Platzgründen hier nicht näher berücksichtigt werden. Gerne stellen wir unsere Daten zu weiteren Auswertungen zur Verfügung.

1) Welche Inhalte sind Deutschlernenden im Unterricht wichtig?

Die Frage nach dem Zugang der Deutschlernenden stand hier im Vordergrund: Ist ihnen nur das Erlernen der deutschen Sprache wichtig oder sind sie auch an landeskundlichen Inhalten interessiert?

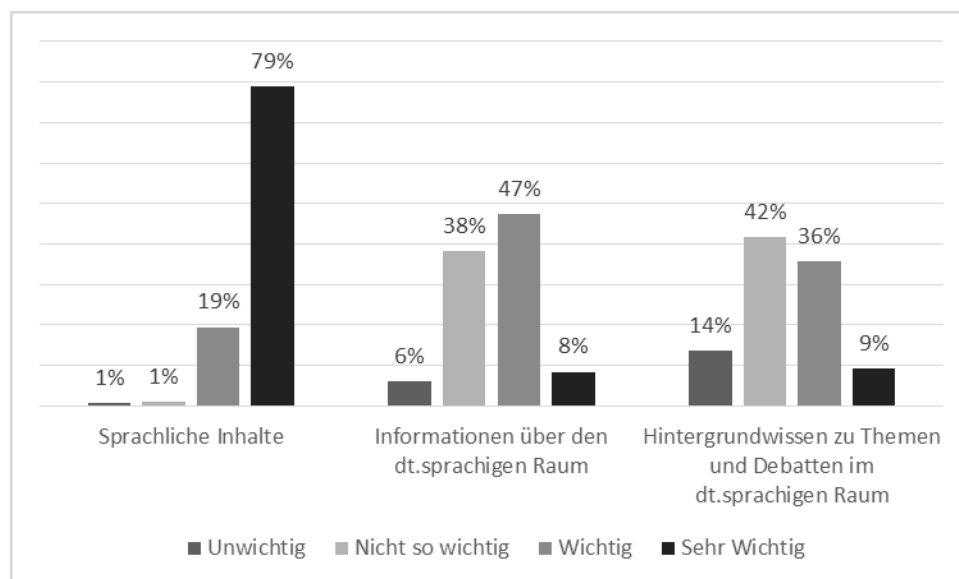


Abbildung 5: Antworten auf Frage 3 („Was ist Ihnen im Unterricht wichtig?“)

98% der Befragten geben bei Frage 3 („Was ist Ihnen im Unterricht wichtig?“) an, dass ihnen das Erlernen von sprachlichen Inhalten (Wortschatz, Grammatik, Aussprache, Lesen, Schreiben ...) wichtig bzw. sehr wichtig ist. Für mehr als die Hälfte (55%) sind Informationen und Tatsachen über den deutschsprachigen Raum wichtig bzw. sehr wichtig. 38% geben an, dass sie Informationen und Tatsachen für nicht so wichtig halten. Nur 6% der Befragten geben an, dass sie Informationen und Tatsachen über den deutschsprachigen Raum für unwichtig halten.

Verständlich ist, dass das Erlernen von Sprachkompetenzen im engen Sinn bei allen Befragten im Vordergrund steht. Die Verknüpfung von sprachlichem und kulturellem Lernen ist einer Mehrheit (55%) der Befragten jedoch ein Anliegen, obwohl der Großteil der befragten Lerner/innen einen berufsorientierten Zugang zum Sprachenlernen hat.⁶ 45% der Befragten erwarten sich von einem Sprachkurs Hintergrundwissen zu aktuellen Themen und damit das Rüstzeug, um an öffentlichen Debatten im deutschsprachigen Raum teilnehmen zu können. 56% halten diesen Aspekt dagegen für nicht so wichtig oder unwichtig.

⁶ In Frage 16 wurde nach den Gründen, Deutsch zu lernen, gefragt: 308 Mal wurde von den 788 Befragten der Grund genannt „um in einem deutschsprachigen Land zu arbeiten“, 463 Mal „weil ich mir bessere Berufschancen erwarte“ (Mehrfachantworten möglich).

2) *Wie sehr interessieren sich die befragten Deutschlernenden für die einzelnen deutschsprachigen Länder und wie viel wissen sie über diese?*

Frage 8 lautete: „Wie sehr interessieren Sie sich für ...? (1 = gar nicht, 10 = sehr stark)“. In einer Tabelle kreuzten die Teilnehmenden für Deutschland, für Österreich, für die Schweiz und für Liechtenstein je eine Zahl zwischen 1 und 10 an.

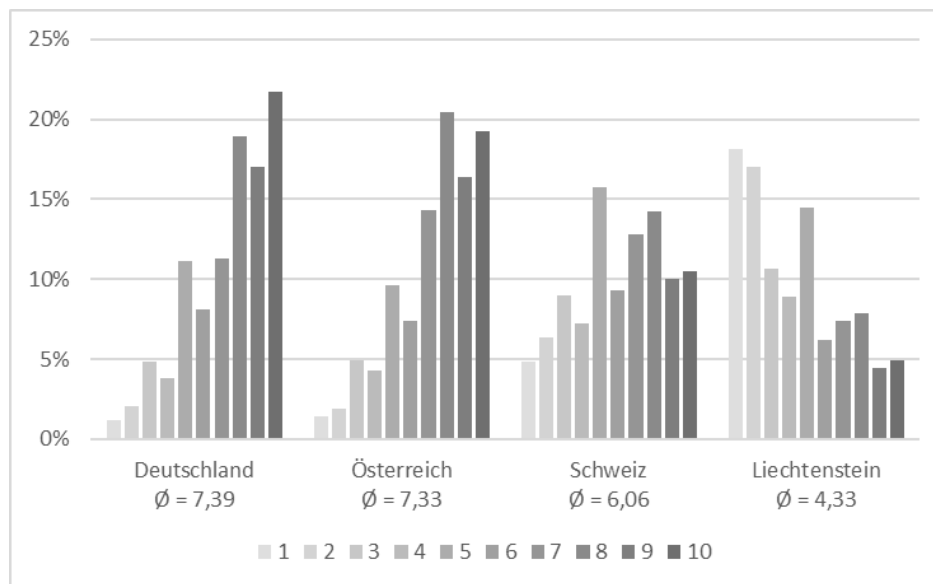
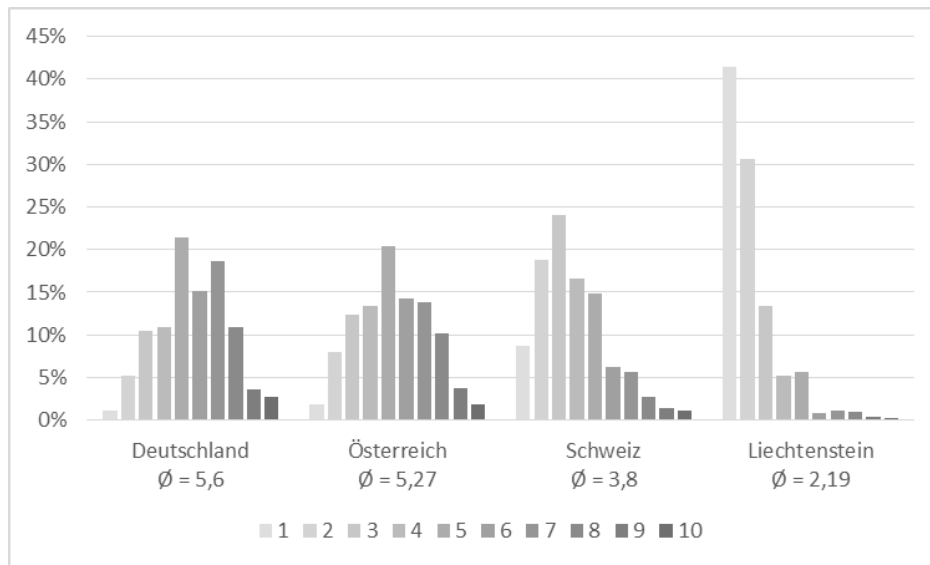


Abbildung 6: Antworten auf Frage 8 („Wie sehr interessieren Sie sich für ...? 1 = gar nicht, 10 = sehr stark“)

Wie obige Grafik zeigt, geben 58% der Befragten an, dass sie sich sehr für Deutschland interessieren (8, 9 oder 10 von 10 Punkten), 56% interessieren sich sehr für Österreich, 35% für die Schweiz und 17% für Liechtenstein. Die Mittelwerte für Deutschland und Österreich liegen mit 7,4 (D) bzw. 7,3 Punkten (A) sehr nah beieinander, während das Interesse der Befragten an der Schweiz (M=6) und Liechtenstein (M=4,3) etwas niedriger ausfällt. Insgesamt weisen die Antworten aus unserer Sicht jedoch darauf hin, dass sich die befragten Deutschlernenden für den gesamten deutschsprachigen Raum interessieren und nicht nur für *ein* Land (z.B. nur Deutschland oder nur Österreich).

Ging es bei Frage 8 um das Interesse am DACHL-Raum, stand bei Frage 7 das Wissen der Teilnehmenden darüber im Zentrum. Die Frage lautete: „Wie viel wissen Sie über ...? (1 = wenig, 10 = sehr viel)“ und es galt wiederum für alle vier DACHL-Länder einen Wert zwischen 1 und 10 anzukreuzen.



**Abbildung 7: Antworten auf Frage 7 („Wie viel wissen Sie über ...?“
1 = wenig, 10 = sehr viel“)**

Insgesamt schätzen die Befragten ihr Wissen über die DACHL-Länder wie folgt ein: Für Deutschland liegt der Durchschnitt bei 5,6 von 10 Punkten, für Österreich etwas geringer bei 5,3 Punkten und bei der Schweiz und Liechtenstein bei 3,8 bzw. 2,2 von 10 Punkten. 17% bzw. 16% der Befragten geben an, sehr viel (8, 9 oder 10 Punkte) über Deutschland bzw. Österreich zu wissen (über die Schweiz: 5% und über Liechtenstein: 2%). Während sich die Selbstbeurteilung des eigenen Wissens über Deutschland und Österreich also nicht markant unterscheidet, schätzen mehr Befragte ihr Wissen über die Schweiz und insbesondere Liechtenstein als gering ein.

3) Wünschen sich die Deutschlernenden im Unterricht mehr Informationen zum DACHL-Raum insgesamt oder nur zu bestimmten Ländern des DACHL-Raums?

Interessiert hat uns die Frage, ob im Unterricht das Interesse an Deutschland, dem größten und sehr präsenten Land des deutschsprachigen Raums, bei den Deutschlernenden am stärksten ausgeprägt ist oder ob auch andere Länder von Interesse sind.

Frage 2 bezieht sich auf landeskundliche Inhalte im Deutschunterricht und lautete: „Ich wünsche mir (noch) mehr Hintergrundwissen/Informationen über ... (Mehrfachnennungen möglich): a) alle deutschsprachigen Länder b) über Deutschland c) über Österreich d) über die Schweiz e) über Liechtenstein.“

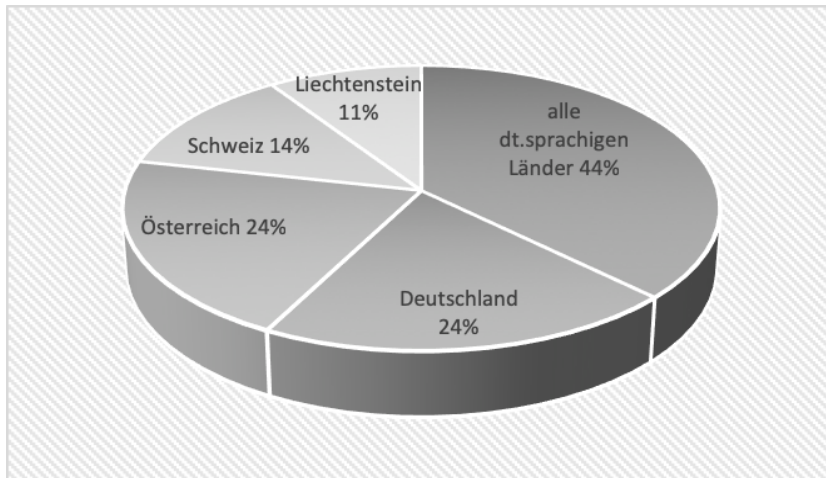


Abbildung 8: Antworten auf Frage 2
(„Ich wünsche mir noch mehr Informationen über ...“)

Die Umfrage zeigt, dass sich 44% der Befragten mehr Informationen über *alle* deutschsprachigen Länder wünschen. Diese Gruppe der Befragten bringt kein besonderes Interesse an *einem* bestimmten Land zum Ausdruck; da nur von 7,5% dieser Gruppe im Rahmen der Mehrfachantworten noch eine oder mehrere andere Antworten angekreuzt worden war(en). Über Deutschland und Österreich möchten jeweils 24% der 788 Befragten noch mehr informiert werden, über die Schweiz 14% und über Liechtenstein 11%.⁷

Von den Befragten, die sich für Deutschland interessieren, haben 48,1% noch andere Antwortmöglichkeiten ausgewählt, von denen, die sich für Österreich interessieren, haben dies 55,2% getan, von denen, die sich für die Schweiz interessieren, 69% und von denen, die sich für Liechtenstein interessieren, haben 57% noch andere Antwortmöglichkeiten ausgewählt.

Die Tatsache, dass fast die Hälfte der Befragten (44%) mehr über alle deutschsprachigen Länder wissen möchte bzw. sich die große Mehrheit der Befragten mehr Informationen über mehr als *ein* Land wünscht, zeigt ein hohes Interesse am gesamten deutschsprachigen Raum und widerspricht der Annahme, dass Lernende sich jeweils nur für *ein* deutschsprachiges Land interessieren. Dies weist unserer Einschätzung nach auf die Relevanz von DACHL-bezogenen Inhalten im Unterricht hin. Der Wunsch nach mehr Informationen im Unterricht über Deutschland und Österreich liegt bei den Befragten gleich auf, während die Schweiz und Liechtenstein auf weniger Nachfrage stoßen bzw. die dazu am Österreich Institut zur Verfügung gestellten Informationen als ausreichend wahrgenommen werden.

Bei Frage 7 („Wie viel wissen Sie über ...?“) hatten nur 5% bzw. 2% der Befragten angegeben, dass sie viel bzw. sehr viel über die Schweiz bzw. über Liechtenstein wissen (im Vergleich zu 17% bzw. 16% der Befragten, die viel über Deutschland und Österreich wissen). Fasst man die Antworten von den interes-

⁷ Da Mehrfachantworten möglich waren, ergeben die Prozentzahlen in der Grafik mehr als 100%.

sens- und wissensbezogenen Fragen 2, 7 und 8 zusammen, zeigt sich, dass wenige Lernende ihr Wissen über die deutschsprachigen Länder als sehr umfangreich bezeichnen. In Bezug auf das Interesse lässt sich bei einem Vergleich der vier Länder ein Vorteil zugunsten Deutschlands und Österreichs feststellen. Bei der Erweiterung des Wissens über die DACHL-Länder sind die meisten Befragten (44%) nach eigenen Angaben aber nicht nur an *einem* Land interessiert, sondern wollen gerne mehr über alle deutschsprachigen Länder erfahren.

4) Interessieren die Deutschlernenden die sprachlichen Unterschiede (national und regional) innerhalb des deutschsprachigen Raums?

Der plurizentrische Ansatz wird von Seiten vieler Lehrpersonen unserer Erfahrung nach oft als verwirrend, zu herausfordernd und als wenig interessant für die Lernenden bezeichnet. Eine neue Sprache zu lernen sei schon schwierig genug, dazu auch noch verschiedene nationale Varietäten zu vermitteln, wäre erst ab einem sehr hohen Sprachniveau sinnvoll. Frage 9 und 10 dieser Umfrage zielen darauf ab, herauszufinden, ob die befragten Deutschlerner/innen die Einschätzungen der Lehrpersonen teilen und ob sie an regionalen bzw. an nationalen Varietäten der deutschen Sprache interessiert sind.

Frage 9 wurde wie folgt eingeleitet: „Deutsch kann je nach Region sehr unterschiedlich klingen. Manchmal sind Aussprache, Wortschatz oder Redewendungen anders.“ Danach sollten die Befragten anhand dreier Antwortauswahlmöglichkeiten ankreuzen, wie interessant sie das fänden (9a), wie viel sie darüber schon wissen (9b) und wie wichtig zu wissen dies ihnen erscheint (9c).

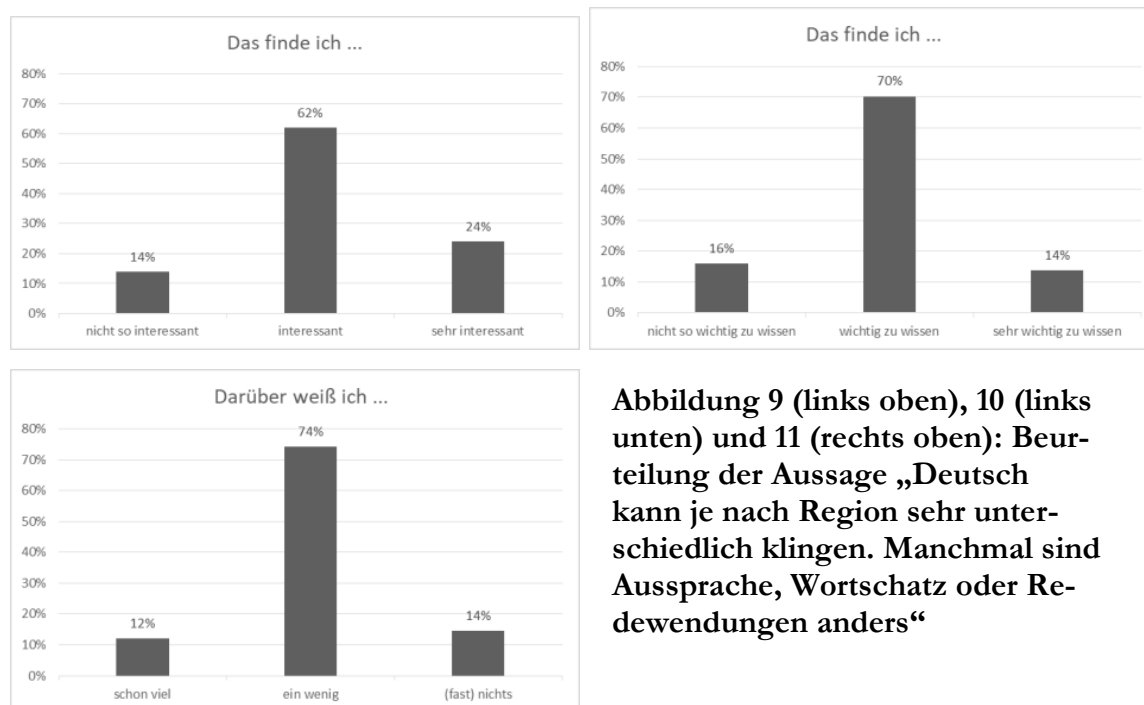


Abbildung 9 (links oben), 10 (links unten) und 11 (rechts oben): Beurteilung der Aussage „Deutsch kann je nach Region sehr unterschiedlich klingen. Manchmal sind Aussprache, Wortschatz oder Redewendungen anders“

Die Ergebnisse zeigen, dass 62% der Befragten die regionalen Unterschiede der deutschen Sprache interessant finden, 24% gar „sehr interessant“ und 14% „nicht so interessant“ (Abb. 9). Die Befragten geben zu 74% an, „ein wenig“ darüber zu wissen, zu 12% „schon viel“, zu 14% aber auch „(fast) nichts“ zu wissen (Abb. 10). Das Wissen über regionale Varietäten und Varianten wurde von 70% als „wichtig“ bezeichnet, 14% halten es gar für „sehr wichtig“, 16% aber auch für „nicht so wichtig zu wissen“ (Abb. 11).

Frage 10 widmet sich der nationalen Variation. Sie lautete einleitend: „Die deutsche Sprache hat – wie die englische Sprache – in den einzelnen deutschsprachigen Ländern einen eigenen Standard.“ Die Umfrageteilnehmenden sollten wiederum anhand dreier Antwortauswahlmöglichkeiten ankreuzen, wie interessant sie das fänden (Frage 10a), wie viel sie darüber schon wissen (Frage 10b) und wie wichtig zu wissen dies ihnen erscheint (Frage 10c).

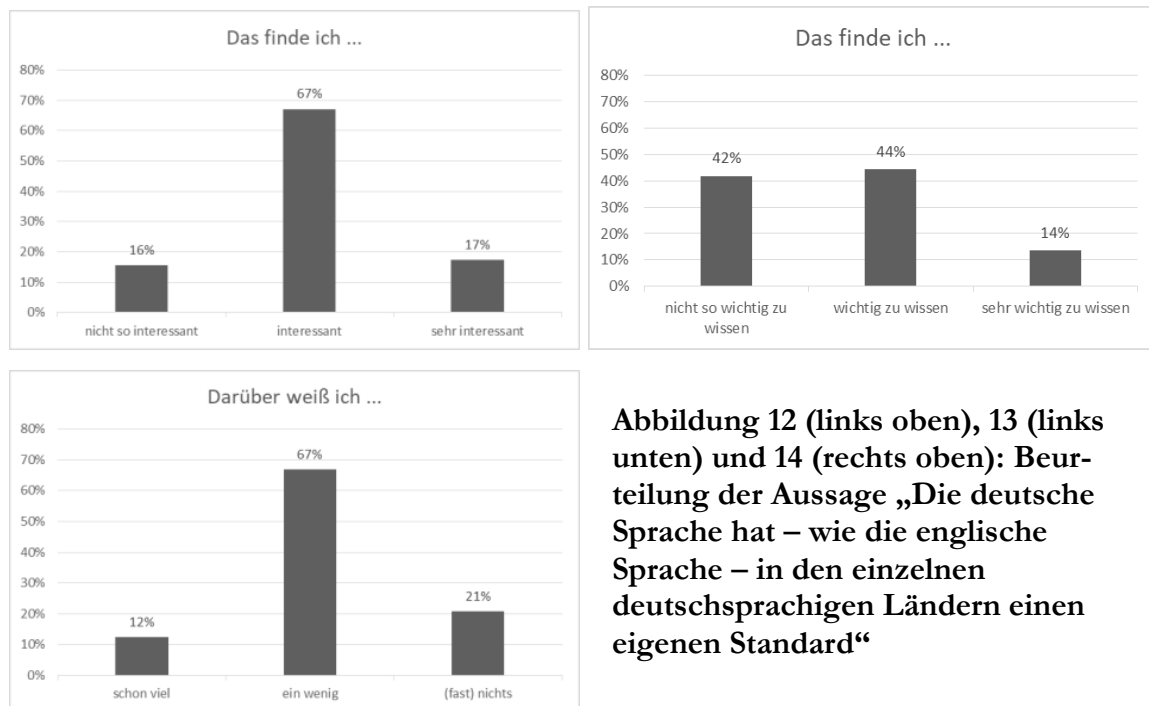


Abbildung 12 (links oben), 13 (links unten) und 14 (rechts oben): Beurteilung der Aussage „Die deutsche Sprache hat – wie die englische Sprache – in den einzelnen deutschsprachigen Ländern einen eigenen Standard“

Das Thema der nationalen Standardvarietäten finden 67% der Befragten „interessant“, 16% „nicht so interessant“ und 17% „sehr interessant“ (Abb. 12). Ebenso geben 67% an, „ein wenig“ darüber zu wissen; 12% der Befragten wissen darüber „schon viel“, 21% dagegen „(fast) nichts“ (Abb. 13). Das Wissen über standardsprachliche Varietäten finden 44% „wichtig zu wissen“, 14% gar „sehr wichtig“ – ganze 42% allerdings auch „nicht so wichtig zu wissen“ (Abb. 14).

Vergleicht man die Antworten auf die Fragen zu den regionalen Unterschieden der deutschen Sprache (Frage 9) mit den Antworten auf die Fragen zu den nationalen Standards der deutschen Sprache (Frage 10), fällt auf, dass die Verteilung der Antworten relativ ähnlich ausfällt mit einer starken Tendenz zur Mitte. Eine klare Ausnahme ist die Antwort auf die Frage nach der Wichtigkeit des Wissens (9c/10c): Hier antworten 16%, dass sie das Wissen über die regionalen Unter-

schiede der deutschen Sprache „nicht so wichtig“ finden, während 42% es „nicht so wichtig zu wissen“ finden, dass die einzelnen deutschsprachigen Länder einen eigenen Standard haben.

Im Nachhinein stellt sich uns die Frage, ob dieses Ergebnis auf die unterschiedlich formulierte Fragestellung zurückzuführen ist und ob es hier eventuell zu einem Missverständnis kam. Bei Frage 9 hieß es: „Deutsch kann je nach Region sehr unterschiedlich klingen. Manchmal sind Aussprache, Wortschatz oder Redewendungen anders.“ und bei Frage 10: „Die deutsche Sprache hat – wie die englische Sprache – in den einzelnen deutschsprachigen Ländern einen eigenen Standard.“ Unter Umständen wurde das von den Befragten so verstanden, dass Frage 9 eher auf die konkreten sprachlichen Äußerungen (Wortschatz, Aussprache, Redewendungen) abzielt, während es sich bei Frage 10 eher um ein theoretisches Wissen zu Standardvarietäten handelt.

Der Wunsch der Lerner/innen, nur *einen* Standard zu lernen, ist aus dieser Umfrage aus unserer Sicht nicht abzulesen. Nur 16% bzw. 14% finden nationale bzw. regionale Ausprägungen der deutschen Sprache „nicht so interessant“. Aufschlussreich sind in diesem Zusammenhang die Antworten auf die Frage, ob die befragten Deutschlernenden einen Unterschied hören, wenn Sprecher/innen aus unterschiedlichen Ländern sprechen. Gefragt wurde nur nach der Selbsteinschätzung.

Frage 11) lautete: „Ich höre einen Unterschied, wenn jemand aus Deutschland, aus Österreich oder aus der Schweiz Deutsch spricht.“ Die Tabelle (1) zeigt die Antworten der Teilnehmenden („Ja“, „Manchmal“, „Nein“) aufgegliedert nach ihrem aktuellen Sprachniveau (A1 bis C2).

Tabelle 1: Antworten auf Frage 11 („Ich höre einen Unterschied, wenn jemand aus Deutschland, aus Österreich oder aus der Schweiz Deutsch spricht“)

	A1-C2	A1	A2	B1	B2	C1	C2
Ja	36%	16,1%	28,9%	30,8%	51,8%	58,8%	71,4%
Manchmal	42%	39,9%	43,4%	47,6%	41,0%	36,3%	25,7%
Nein	22%	44,1%	27,7%	21,6%	7,2%	5,0%	2,9%

Insgesamt (linke Spalte: A1-C2) geben 36% der Befragten an, einen Unterschied zu hören, 42% tun dies manchmal und 22% hören den Unterschied nicht. Interessant zu sehen ist, wie sich der Prozentsatz derjenigen, die einen Unterschied hören, von Niveaustufe zu Niveaustufe kontinuierlich erhöht. So nehmen z.B. nur 16% der A2-Lernenden, aber 52% der B2- und 71% der C2-Lernenden Unterschiede zwischen deutschen, österreichischen und schweizerischen Sprecher/innen wahr. Auffallend ist unserer Einschätzung nach, dass schon mehr als die Hälfte (56%)

der Lernenden in A1-Kursen angibt, einen Unterschied zu hören (Antworten „Ja“ und „Manchmal“).⁸

5) Welche landeskundlichen Themen sind für die Deutschlernenden von besonderem Interesse?

Frage 5 war wiederum allgemeinerer landeskundlicher Ausrichtung und lautete „Über welche 3-5 Themen möchten Sie im Deutschkurs mehr erfahren? (Mehrfachantworten möglich)“. Die Befragten wählten aus 13 Themen 3-5 aus. In der Tabelle (2) sind die meistgenannten Themen in der Reihenfolge ihrer Nennung aufgeführt:

Tabelle 2: Antworten auf Frage 5 („Über welche 3-5 Themen möchten Sie im Deutschkurs mehr erfahren? Mehrfachantworten möglich“)

<i>Themen</i>	
1. Alltagskultur (Essen, Wohnen, Feiern, ...)	78%
2. Wirtschaft/Businesskultur	40%
3. Geschichte der deutschsprachigen Länder	35%
4. Entwicklungen im Umweltschutzbereich	35%
5. Aktuelle politische Entwicklungen	32%
6. Entwicklungen in der Medienlandschaft (TV, Internet, Youtube, Blogger, ...)	31%
7. Einstellungen in einer Migrationsgesellschaft	29%
8. Bands, Strömungen im aktuellen Musikgeschehen	26%
9. Aktuelle Familienformen und Erziehungskonzepte	25%
10. Zeitgenössische Literatur	25%
11. Neue städtebauliche Entwicklungen	23%
12. Mobilitätskonzepte in deutschsprachigen Städten	20%
13. Sport	19%

Wenig überraschend führt das Thema Alltagskultur mit 78% die Themenliste mit großem Abstand an. Aspekte der Alltagskultur decken die meisten Lehrwerke und Curricula ab – zumindest in Bezug auf den bundesdeutschen Sprachraum; den-

⁸ Vgl. die Ergebnisse von Shafers (2018) Untersuchung, die keine Evidenz für ein unterschiedlich gutes Verstehen der drei Standardvarietäten durch A2-Lernende liefert. Das bedeutet: Auch wenn laut Selbsteinschätzung ein Unterschied gehört wird, hat dieser keinen Einfluss auf die tatsächliche Verstehensleistung der Teilnehmenden.

noch scheint ein Wunsch seitens der Lerner/innen nach (noch) mehr Hintergrundinformationen zu bestehen. Für uns überraschend rangieren auf Platz 2 Wirtschaft/Businesskultur (40%) und auf Platz 3 Geschichte der deutschsprachigen Länder und Entwicklungen im Umweltschutzbereich (jeweils 35%), die aus unserer Sicht eher sperrige Themen sind. Dies kann ein Hinweis sein, wirtschaftliche Themen verstärkt in Standardkursen entsprechend der Interessen der Lernenden zu behandeln. Die Geschichte der deutschsprachigen Länder ist in Unterrichtsmaterialien – unserer Einschätzung nach – wenig vertreten, interessiert die befragten Lerner/innen jedoch offenbar deutlich. Über kontroversielle Themen wie Politik und Migrationsgesellschaft, die von Unterrichtenden – unserer Erfahrung nach – meist ungern thematisiert werden, möchten rund 30% der Befragten mehr erfahren (Platz 5 bzw. Platz 7).

Die Antworten auf die offene Frage 4 („Diese landeskundlichen Inhalte, Themen und Fragen interessieren mich besonders: ...“) zeichnen ein ähnliches Bild wie Frage 5: Die meistgenannten Themenbereiche sind: Geschichte, Kultur und Bräuche, Alltagsleben und Arbeitsmöglichkeiten, Essen, Politik sowie Varietäten, Dialekte und Trends in der deutschen Sprache.

4 Fazit

Die Ergebnisse der Umfrage unter fast 800 Deutschlernenden auf allen Niveaustufen an neun Österreich Instituten zeigen: Unter rund der Hälfte der 788 Teilnehmenden besteht ein ausgeprägtes Interesse an landeskundlichem und kulturellem Lernen, wobei sich dieses nicht ausschließlich auf *ein* deutschsprachiges Land begrenzt, sondern sich auf alle deutschsprachigen Länder bezieht. Da das eigene Wissen über die deutschsprachigen Länder eher niedrig eingeschätzt wird, ist unserer Interpretation nach der Bedarf an landeskundlichen Inhalten groß. Themenbereiche wie Geschichte, Wirtschaft und Politik stehen neben der Alltagskultur im Fokus des angegebenen Interesses. Da sich weit mehr als die Hälfte der Befragten für die unterschiedlichen regionalen und nationalen Ausprägungen der deutschen Sprache interessiert, zeigt die Umfrage aus unserer Sicht auch, dass ein plurizentrischer Ansatz im Unterricht im Sinne der Lernenden ist.

Bei der Beurteilung der Auswertung der vorliegenden Umfrage ist die Frage miteinzubeziehen, inwieweit die Kursteilnehmer/innen des Österreich Institut durch ihre Wahl eines Kurses *am ÖI* bereits eine DACHL- bzw. Österreichaffinität aufweisen. Man könnte davon ausgehen, dass das österreichische Deutsch als „Nachbarsprache“ in Ländern wie der Slowakei, Tschechien, Ungarn und Italien und als Sprache eines Ziellandes für bildungsbezogene und berufliche Ambitionen sowie die kulturelle und historische Verbundenheit mit Österreich eine besondere Rolle spielen. Jedoch ist den internen Fragebögen des Österreich Institut, die neue Kursteilnehmer/innen bei der Einschreibung erhalten, zu entnehmen, dass nur 12% der Befragten sich für einen Kurs am Österreich Institut entscheiden, weil sie

sich besonders für Österreich interessieren. Ausschlaggebend sind andere Gründe, insbesondere der erwartete hohe Qualitätsstandard, die Kompetenz der Lehrkräfte und die zentrale Lage des jeweiligen Instituts. Wir vermuten, dass Kursteilnehmer/innen der Österreich Institute während ihrer Kursteilnahme und des Deutschlernens am ÖI eine höhere Sensibilität bezüglich der Vielfalt der deutschsprachigen Länder sowie zum Thema „Varietäten der deutschen Sprache“ entwickeln. Je mehr man über die Vielfalt des deutschsprachigen Raums im Unterricht erfährt (im Falle des Österreich Institut schwerpunktmäßig über Österreich), desto mehr interessiert man sich auch dafür. So könnte man auch die Antworten auf Frage 7 und Frage 8 nach Wissen und Interesse interpretieren: Das Interesse an Deutschland bzw. Österreich und das eingeschätzte Wissen über die beiden Länder liegen jeweils nahe beieinander. Auch das Wissen über die Plurizentrik und das Interesse an der Plurizentrik der deutschen Sprache könnte auf den Unterricht am ÖI zurückzuführen sein. Dass 21% angeben, fast nichts über die nationalen Varietäten zu wissen, hat unserer Einschätzung nach einerseits damit zu tun, dass die Vermittlung der Varietäten nicht der Hauptfokus des Sprachunterrichts am ÖI ist bzw. andererseits auch damit, dass unter den Befragten Lernende aller Niveaustufen vertreten sind. Interessant wäre es, eine vergleichbare Umfrage unter Deutschlernenden in einem anderen Lernkontext bzw. anderen Sprachlerninstitutionen durchzuführen.

Insgesamt unterstreicht die hier dokumentierte Umfrage an den Österreich Instituten, dass das DACH-Prinzip und ein plurizentrischer Ansatz im Unterricht nicht nur kultur- und sprachenpolitischen Interessen nachkommen, sondern den Interessen der Lernenden entsprechen. Ein Unterricht, der DACHL-Inhalte und die Plurizentrik der deutschen Sprache miteinbezieht, wie ihn das Österreich Institut seinen Kursteilnehmer/innen anbietet, trägt dazu bei, das Interesse der Deutschlernenden an eben diesen Inhalten zu wecken. Die Ergebnisse unserer empirischen Umfrage sollten auch eine Motivation für Deutschlehrer/innen weltweit sein, die Gesamtheit des deutschsprachigen Raumes und die Vielfalt der deutschen Sprache in ihrem Unterricht zu vermitteln.

Literatur

- Ammon, Ulrich (1995): *Die deutsche Sprache in Deutschland, Österreich und der Schweiz. Das Problem der nationalen Varietäten*. Berlin u.a.: de Gruyter.
- Ammon, Ulrich; Bickel, Hans; Ebner, Jakob; Esterhammer, Ruth; Gasser, Markus; Hofer, Lorenz; Kellermeier-Rehbein, Birte; Löffler, Heinrich; Mangott, Doris; Moser, Hans; Schläpfer, Robert; Schlossmacher, Michael; Schmidlin, Regula; Vallaster, Günter (2004): *Variantenwörterbuch des Deutschen. Die Standardsprache in Österreich, der Schweiz und Deutschland sowie in Liechtenstein, Luxemburg, Ostbelgien und Südtirol*. Berlin u.a.: de Gruyter.

Demmig, Silvia; Hägi, Sara; Schweiger, Hannes (Hrsg.) (2013): *DACH-Landeskunde. Theorie – Geschichte – Praxis*. München: Iudicium.

Hägi, Sara (2006): *Nationale Varietäten im Unterricht Deutsch als Fremdsprache*. Frankfurt a.M. u.a.: Peter Lang.

Kellermeier-Rehbein, Birte (2014): *Plurizentrik. Einführung in die nationalen Varietäten des Deutschen*. Berlin: Erich Schmidt.

Shafer, Naomi (2018): *Varietäten und Varianten verstehen lernen: Zum Umgang mit Standardvariation in Deutsch als Fremdsprache*. Göttingen: Universitätsverlag.

Studer, Thomas (2002): Dialekte im DaF-Unterricht? Ja, aber ... Konturen eines Konzepts für den Aufbau einer rezeptiven Varietätenkompetenz. In: *Linguistik online*, 10/1, 113-131 (<https://bop.unibe.ch/linguistik-online/article/view/927/1618>).

Alle Links zuletzt geprüft am 15.10.2019.

Anhang

Umfrage: Was interessiert Sie in Ihrem Deutschunterricht?

Ihre Interessen sind uns wichtig! Sagen Sie uns, was Sie im Unterricht interessiert.
Ihre Antworten bleiben selbstverständlich anonym.
Danke für Ihre Mithilfe.

Fragen zu Lerninhalten im Deutschunterricht

- 1) Sind Sie damit zufrieden, wie viel Sie im Deutschunterricht über die deutschsprachigen Länder erfahren? *(Bitte ankreuzen)*
 - a. Ja
 - b. Nein
 - c. Teilweise
- 2) Ich wünsche mir (noch) mehr Hintergrundwissen/Informationen über ... *(Mehrfachnennung möglich)*
 - a. alle deutschsprachigen Länder
 - b. über Deutschland
 - c. über Österreich
 - d. über die Schweiz
 - e. über Liechtenstein
- 3) Was ist Ihnen im Unterricht wichtig? *(Bitte ankreuzen)*

	Unwichtig	Nicht so wichtig	Wichtig	Sehr wichtig
Sprachliche Inhalte (Wortschatz, Grammatik, Aussprache, Lesen, Schreiben ...)				
Informationen und Tatsachen über den deutschsprachigen Raum				
Hintergrundwissen zu aktuellen Themen und öffentlichen Debatten im deutschsprachigen Raum				

- 4) Diese landeskundlichen Inhalte, Themen und Fragen interessieren mich besonders *(bitte notieren)*: _____

8) Auf einer Skala von 1 bis 10: Wie sehr *interessieren* Sie sich für ...

(Bitte ankreuzen: 1 = gar nicht, 10 = sehr stark)

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Deutschland?										
Österreich?										
die Schweiz?										
Liechtenstein?										

Fragen zur deutschen Sprache

9) Deutsch kann je nach Region sehr unterschiedlich klingen. Manchmal sind Aussprache, Wortschatz oder Redewendungen anders. (Bitte ankreuzen)

- a. Das finde ich ...
 - a. nicht so interessant.
 - b. interessant.
 - c. sehr interessant.
- b. Darüber weiß ich ...
 - a. schon viel.
 - b. ein wenig.
 - c. (fast) nichts.
- c. Das finde ich ...
 - a. nicht so wichtig zu wissen.
 - b. wichtig zu wissen.
 - c. sehr wichtig zu wissen.

10) Die deutsche Sprache hat – wie die englische Sprache – in den einzelnen deutschsprachigen Ländern einen eigenen Standard. (Bitte ankreuzen)

- a. Das finde ich ...
 - a. nicht so interessant.
 - b. interessant.
 - c. sehr interessant.
- b. Darüber weiß ich ...
 - a. schon viel.
 - b. ein wenig.
 - c. (fast) nichts.
- c. Das finde ich ...
 - a. nicht so wichtig zu wissen.
 - b. wichtig zu wissen.
 - c. sehr wichtig zu wissen.

- 11) Ich höre einen Unterschied, wenn jemand aus Deutschland, aus Österreich oder aus der Schweiz Deutsch spricht.
- a. Ja
 - b. Manchmal
 - c. Nein

Zum Schluss noch ein paar Fragen zu Ihrer Person

- 12) Ich bin
- a. weiblich
 - b. männlich
 - c. anderes
- 13) Mein Alter: Ich bin _____ Jahre alt.
- 14) Ich lerne Deutsch in ...
- a. Bratislava
 - b. Budapest
 - c. Belgrad
 - d. Brunn
 - e. Sarajevo
 - f. Rom
 - g. Warschau
 - h. Krakau
 - i. Wrocław
- 15) Ich bin in einem
- a. A1 Kurs
 - b. A2 Kurs
 - c. B1 Kurs
 - d. B2 Kurs
 - e. C1 Kurs
 - f. C2 Kurs
- 16) Aus welchen Gründen lernen Sie Deutsch? (Mehrfachnennungen möglich)
- Ich lerne Deutsch ...
- a. in der Schule.
 - b. für mein Studium.
 - c. für ein Studium in einem deutschsprachigen Land.
 - d. um in einem deutschsprachigen Land zu arbeiten.
 - e. weil ich mir bessere Berufschancen erwarte.
 - f. aus persönlichen Gründen.
 - g. aus Interesse an (bitte präzisieren): _____

Vielen Dank für Ihre Teilnahme!

Das DACH-Prinzip steht für ein Deutsch im Plural – also für das selbstverständliche Mitdenken der sprachlichen und kulturellen Vielfalt des Deutschen, sei es im DaF-/DaZ-Unterricht, in der Forschung und Lehre oder in den Aktivitäten des Internationalen Deutschlehrerinnen- und Deutschlehrerverbands e.V. (IDV). Der vorliegende Sammelband geht zurück auf die internationale Fachtagung „Das DACH-Prinzip in der Praxis“, die im März 2018 am Goethe-Institut München stattfand. Die verschriftlichten und weitergedachten Beiträge geben einerseits Einblick in den aktuellen Stand der kulturwissenschaftlichen und variationslinguistischen Fachdiskussion im Bereich DaF/DaZ. Andererseits illustrieren sie, wie die sprach- und kulturbezogene Vielfältigkeit von Deutsch etwa in der Unterrichts- und Prüfungspraxis, Materialentwicklung oder Lehrendenbildung mitbedacht werden kann.



GEORG-AUGUST-UNIVERSITÄT
GÖTTINGEN

ISBN: 978-3-86395-438-3
ISSN: 2566-9230

Universitätsdrucke Göttingen