

GFL



German as a foreign language

Deutschland für Europäer

Alicia Padrós & Markus Biechele, Stuttgart

ISSN 1470 – 9570

Deutschland für Europäer

Alicia Padrós & Markus Biechele, Stuttgart

Wie kann die Stellung der deutschen Sprache im Zuge der europäischen Integration bzw. im Kontext der europäischen Institutionen gestärkt werden? Der folgende Beitrag zeigt, wie das Goethe-Institut mit einem zielgruppenscharfen, maßgeschneiderten Sprach- und Landeskundekurs einerseits durch Stärkung der sprachlichen Kompetenz, andererseits durch Vertrautmachen mit politisch-strukturellen Gegebenheiten die Ziegruppe der hochrangigen und einflussreichen europäischen Beamten für den (vermehrten) Gebrauch der deutschen Sprache auf institutioneller Ebene zu gewinnen sucht.

1. Das EU-Kursprogramm des Goethe-Instituts – Allgemeines

In Frankreich gibt es einen Premierminister; in Deutschland hat jedes der 16 Bundesländer seinen eigenen Ministerpräsidenten. In Spanien gibt es den Posten des Kulturministers, der auch schon mal von einem berühmten Schriftsteller besetzt wird; in Deutschland gibt es überhaupt kein nationales Kulturministerium. London ist in jeder Hinsicht die wichtigste Stadt in Großbritannien; Berlin ist zwar inzwischen die Hauptstadt des vereinigten Deutschland, aber die bedeutendsten Presseorgane des Landes erscheinen in Hamburg, der zentrale Finanzplatz ist Frankfurt am Main, das Bundesverfassungsgericht sitzt in Karlsruhe ...

Europa ist seit jeher ein multikultureller und dadurch kulturell reicher Kontinent gewesen, in dem jeder Staat, jede Sprachgemeinschaft, ja jede Region Wert auf ihre historisch gewachsenen Strukturen, Merkmale und Eigenheiten legt. Und deshalb achtet man überall in der Europäischen Union (EU) mit Argusaugen darauf, dass im Prozess des Zusammenwachsens der Staaten die jahrhundertealte europäische Vielfalt nicht der bürokratischen Vereinheitlichung zum Opfer fällt. Auch die Bundesrepublik Deutschland bemüht sich darum, die Charakteristika der deutschen Politik und Kultur in Brüssel (EU) und Straßburg (Europarat) transparent zu machen. Teil dieser Bemühungen ist ein Sprachkursprogramm für europäische Beamte, das im Folgenden vorgestellt werden soll.

Das Programm wird angeboten mit dem generellen Ziel, die Verwendung von Deutsch als Arbeitssprache¹ im beruflichen Kontext (z. B. innerhalb der Organe und Institutionen der EU bzw. des Europarats) zu fördern.² Mit diesen maßgeschneiderten Fortbildungskursen verbindet sich aber auch die Hoffnung, dass die Teilnehmerinnen und Teilnehmer (TN) nach der positiven Kurserfahrung deutsche Besonderheiten nicht (mehr) als störende, sondern als bereichernde Faktoren der europäischen Vielfalt verstehen.

Schon seit 1994 führt das Goethe-Institut (GI) mehrmals jährlich im Auftrag des Auswärtigen Amts und in Zusammenarbeit mit einzelnen Bundesländern diese europapolitisch motivierten Sprachkurse an verschiedenen Standorten in Deutschland durch.³ Dauerten die Kurse in den ersten Jahren zwei, drei oder vier Wochen, ist man inzwischen dazu übergegangen, sie nur noch als Zweiwochenkurse mit dreißig Wochenstunden anzubieten, um den begrenzten zeitlichen Möglichkeiten der anvisierten TN-Gruppe entgegenzukommen. Zur Teilnahme (als Stipendiaten) eingeladen werden höhere Bedienstete von Kommission und Rat der Europäischen Union und vom Europarat bzw. Beamte aus (künftigen) Beitrittsländern der EU. Gastgeber (und Kostenträger) ist entweder das GI allein oder in Zusammenarbeit mit jeweils einem der deutschen Bundesländer, das dann für die Unterbringung und ein entsprechendes Rahmenprogramm zuständig ist. Über seine Institute in den TN-Ländern sorgt das GI für die Ansprache und Auswahl potenzieller TN, führt die Einstufungstests und die Bedürfnisermittlung (s.u.) durch und kümmert sich ggf. um ein Follow-up; so hat das GI Brüssel wiederholt spezielle Fortsetzungskurse für ehemalige EU-Kursteilnehmende ins Programm aufgenommen. Zuständig für die Koordination des

¹ Zu den Begriffen „offizielle Sprache“, „Amtssprache“ und „Arbeitssprache“ sowie deren – unterschiedlichen – Implikationen im Kontext von EU bzw. Europarat vgl. Wolfgang Mackiewicz: *Nicht teurer als eine Tasse Kaffee*, in: Zeitschrift für Kulturaustausch 03/2001, S. 131.

² Zum Status von Deutsch in internationalen Organisationen und Institutionen vgl. die gleichnamigen Erläuterungen dazu unter http://www.br-online.de/bildung/deutsch2000/07_status.htm

³ Titel des Kursangebots: „DEUTSCH/LAND • DEUTSCHE SPRACHE IN DEUTSCHLAND. Fortbildungsprogramm für höhere Bedienstete der Europäischen Union und des Europarats sowie für Ministerialbeamte aus Ländern Mittel- und Südosteuropas und Osteuropas.“ 1998 wurde das Sprachkursangebot in den institutsinternen „Handreichungen für Kursleiter/innen“ ausführlich beschrieben.

Gesamtprogramms sowie Organisation und Durchführung der Kurse in Deutschland ist jedoch die Zentrale des GI in München.

Ziel der Sprachkurse ist die Förderung der sprachlichen Kompetenz und die Erweiterung der Kenntnisse über Deutschland und seine Menschen, die über direkte Kontakte erfahrbar und erlebbar werden sollen. Um die Verwendung von Deutsch als Arbeitssprache im beruflichen Rahmen zu stimulieren, müssen die Inhalte des Sprachkurses entsprechend berufsrelevant für die Zielgruppe sein. Der Kurs kann sich jedoch aufgrund der unterschiedlichen Tätigkeitsbereiche der TN nicht im fachsprachlichen Bereich bewegen. Deshalb wird ein allgemeinsprachliches, aber berufsorientiertes Kursprogramm angeboten, in das deutschlandkundliche Informations- und Begegnungsprojekte integriert sind und dessen sprachliche und landeskundliche Inhalte sich an den Interessen der Zielgruppe orientieren. Der Lernprozess beschränkt sich nicht auf die Unterrichtszeit in der Lerngruppe, sondern ist ein Eintauchen („total immersion“) in die deutsche Sprachwirklichkeit. Oberste Priorität ist es, die sprachliche Handlungsfähigkeit in konkreten Situationen zu verbessern und den TN mehr Sicherheit in der praktischen Sprachverwendung zu vermitteln.

Das Programm wird ausschließlich auf Mittelstufen-Niveau angeboten (nach ca. 600 bis 700 Stunden Deutschunterricht). Je nach Gesamtteilnehmerzahl – diese schwankt etwa im Bereich zwischen 10 und 25 – werden die TN auf ein oder zwei Gruppen aufgeteilt; im Allgemeinen kann man eine Gruppe auf dem Niveau M1/M2 und eine zweite auf dem Niveau M3/Oberstufe bilden. Bei Kursabschluss erhalten die TN eine einfache Teilnahmebestätigung.

Die Kursinhalte – es gibt kein kurstragendes Lehrwerk – orientieren sich an den Sprachverwendungszusammenhängen, mit denen die TN bei ihrer beruflichen Tätigkeit in Kontakt kommen. Um diese zu erfassen, findet vor jedem Kurs parallel zur Einstufung eine detaillierte Bedürfnisermittlung bei den TN statt, die die Grundlage für die Kursplanung bildet. Außerdem werden dabei solche Textsorten⁴ berücksichtigt, die auf spezifische Situationen des Kursprogramms (z. B. bei Empfängen formelle und

⁴ Als Text werden sowohl schriftliche als auch mündliche Äußerungen bezeichnet; Texte sind Ergebnisse sprachlicher Handlungen, deren Ziele zu Grundtypen wie Kontaktpflege, Gefühlsäußerung, Überzeugung etc. zusammengefasst werden können. Texte mit gemeinsamen Charakteristika bilden eine Textsorte (nähere Ausführungen dazu in:

informelle Gesprächsregister rezeptiv und produktiv unterscheiden) und die Aktivitäten bei der Projektarbeit (z. B. Informationen einholen, telefonieren) vorbereiten sollen.

In das Sprachprogramm integriert sind Projekte: Die TN suchen in Kleingruppen deutschsprachige Gesprächspartner auf, die relevant für ihre berufliche Tätigkeit oder aus anderen Gründen während des Deutschlandaufenthalts für die TN interessant sind. Häufig sind z. B. Besuche bei deutschen Institutionen, die mit Recht, Wirtschaft, Handel, Politik, Medien, Kultur usw. zu tun haben. Auf diese Weise verbessern die TN nicht nur ihre sprachliche Handlungsfähigkeit in konkreten Situationen und gewinnen mehr Sicherheit in der praktischen Sprachverwendung. Sie erfahren auch einiges über die deutschen Institutionen und Strukturen, die im Zuge der europäischen Kooperation und Verflechtung relevant sind.

Das Rahmenprogramm (Besuche bei politischen, wirtschaftlichen und kulturellen Einrichtungen, kulturelle Abendveranstaltungen, Exkursionen) wird vom gastgebenden Bundesland organisiert. Es ist integrativer Bestandteil des Kurses, d.h. die Unternehmungen werden im Unterricht vor- und nachbereitet.

Nach Erfassung und Festlegung aller Lernziele ist das nützlichste Hilfsmittel für die Planung die „Lehrpläne für die Goethe-Institute in Deutschland“;⁵ dort finden die Kursleiter/innen (KL) eine Zusammenstellung der Unterrichtsinhalte und -elemente, mit denen die angestrebten Lernziele erfolgreich erreicht werden können. [Abbildung 1](#) zeigt als Beispiel das Modul für die Textsorte „Offizieller Brief“ in den „Lehrplänen für die Goethe-Institute in Deutschland“.

2. Unterrichtsbeispiele

2.1 Sprachunterricht in der Gruppe

Die folgenden Unterrichtsbeispiele stammen aus einem Kurs mit TN aus EU- und Europaratsländern, der in Zusammenarbeit mit dem Bundesland Sachsen-Anhalt in Lutherstadt Wittenberg stattfand. Sie illustrieren, wie sich die sprachliche Wirklichkeit außerhalb der Klassenzimmerwände mit dem Sprachenlernen im „Schutzraum“

Rahmenrichtlinien für den Mittelstufenunterricht am Goethe-Institut, Hrsg. Goethe-Institut, München 1996, S. 16.

⁵ Lehrpläne für die Goethe-Institute in Deutschland, München, Goethe-Institut 1996.

Sprachunterricht zu *real world tasks* (David Nunan⁶) verbinden lässt. [Abbildung 2](#) zeigt im Überblick das Programm dieses Dreiwochenkurses.

Das Rahmenprogramm sah ein- bis zweimal pro Woche Besuche bei Vertretern des politischen und öffentlichen Lebens vor. Bei diesen Vorträgen und Gesprächen waren die TN in sprachlicher Hinsicht natürlich sehr stark gefordert, deshalb wurden sie in der Regel sowohl vor- als auch nachbereitet. In Wittenberg gab es beispielsweise am Abend des zweiten Kurstages eine Begrüßung durch den Bürgermeister der Stadt und ein Gespräch mit ihm. Der Unterrichtsplan sah deshalb u.a. vor: (im Bereich) Mündliche Kommunikation – (Textsorten) formelle/informelle Gespräche, Informationsgespräche: Redemittel, Strukturen, situative Übungen. Thematisch wurde die Rolle eines bundesdeutschen (Ober-) Bürgermeisters und der kommunalen Selbstverwaltung besprochen. Zur Nachbereitung erstellte das Kursleitungsteam nach solchen Terminen sog. *Stichwortgeländer*, nämlich eine strukturierte Auflistung der wesentlichen Begriffe und Redewendungen (einen Ausschnitt aus dem Stichwortgeländer vom Empfang beim Wittenberger Bürgermeister zeigt [Abbildung 3](#)). Anhand dieser Liste konnten – wie beim Gang an einem Geländer entlang – die Veranstaltungen im Unterricht gründlich aufgearbeitet werden:

- Auf dem Blatt finden sich, systematisch geordnet, Wortschatz, nützliche Redemittel und Formulierungen, die während der Veranstaltung auftauchten und die im berufssprachlichen Kontext der TN für die sprachliche Rezeption und/oder Produktion relevant sind. Daneben finden sich natürlich auch allgemeinsprachliche Elemente wie beispielsweise Redewendungen oder die Rubrik „interessante Wörter“, die insbesondere für die TN mit Oberstufenniveau gedacht war.
- In manchen Fällen (im Beispiel nicht zu sehen) konnten damit verbundene Grammatik und Strukturen gezeigt und wiederholt bzw. erweitert werden (Funktionsverbgefüge, Nominalisierungen, Konjunktiv zum Ausdruck der Höflichkeit ...).
- Mithilfe der Stichworte wurden schließlich auch die Inhalte nachbesprochen, Fragen der TN geklärt, Vergleiche im europäischen Maßstab gezogen usw.

⁶ David Nunan: *Designing Tasks for the Communicative Classroom*. Cambridge: Cambridge University Press. 1989.

2.2. Individuelles Arbeiten

Die KL gaben den TN jeweils auch Hinweise auf Möglichkeiten zur autonomen Weiterarbeit bzw. zur Vertiefung der angeschnittenen Themen je nach individueller Interessenlage. Für diese Selbstlernphasen standen zur Verfügung: Die mobile Kursbibliothek des Goethe-Instituts und ein vom Kursleitungsteam zusammengestelltes Archiv aus Zeitungsartikeln und anderen Texten, thematisch geordnet und mit Vorschlägen für die selbstständige Textarbeit versehen. Der Differenzierung und Individualisierung von Unterricht und Betreuung der TN kommt in den EU-Kursen generell hohe Bedeutung zu, denn sie entspricht in ganz besonderem Maße den Bedürfnissen dieser Zielgruppe: Wunsch nach äußerster Effizienz, lange und erfolgreiche Lernerfahrung in meist mehreren Sprachen und anderen Lerninhalten sowie die Selbstverständlichkeit von unabhängigem und selbständigem Arbeiten.

Abbildung 3: Stichwortgeländer

<p>Begrüßung durch den Bürgermeister: Stichwortgeländer</p> <p>Ostdeutsches und DDR-Wortschatz</p> <ul style="list-style-type: none"> - e Staatssicherheit: e Stasi - e Gauck-Behörde (↑Artikel im Zeitungsarchiv) - „Neufünfland“: die fünf neuen Bundesländer - s Beitrittsgebiet (s Gebiet, e) - e Plattenbauweise (typische Bauweise in der DDR) / r Plattenbau, ten - „Neues Deutschland“: zu DDR-Zeiten Zeitung der SED (= Sozialistische Einheitspartei Deutschlands), heute Sprachrohr der PDS (= Partei des demokratischen Sozialismus) 	
<p>westdeutsch</p> <ul style="list-style-type: none"> - e Taufe, n getauft werden - s Taufbecken, - - e Konfirmation, en konfirmiert werden - r Bauernhof, ö-e 	<p>DDR/ostdeutsch</p> <ul style="list-style-type: none"> - e Namensweihe - e Jugendweihe, n - e LPG, s / en = e landwirtschaftliche Produktionsgenossenschaft, en - e Genossenschaft, en = e Kooperative, n

<p>Verwaltungswortschatz</p> <ul style="list-style-type: none"> - e Abordnung, en Die Beamten werden nach Ostdeutschland abgeordnet. - s Gewerbegebiet, e (= Ansiedlungsflächen für Industrie und Gewerbe) Die Gemeinde weist Gewerbegebiete aus. - Zuweisungen des Landes und des Bundes (= Geld, das die Gemeinde vom Bundesland oder vom Bund erhält) - e Richtlinie, n - e Förderrichtlinie, n - e Förderung, en fördern + A - s Arbeitslosengeld - e Arbeitslosenhilfe - e Sozialhilfe - s Wohngeld - eine Vorlage (z. B. für ein Gesetz) einbringen 	<p>Verschiedenes</p> <ul style="list-style-type: none"> - e Selbsthilfe - e Selbsthilfemaßnahme, n - ergreifen, ergriff, ergriffen - r Existenzgründer,- - e Existenzgründung, en - s Klärwerk, e (= dort wird das Abwasser gereinigt, geklärt) - e Kläranlage, n - r Katzenjammer (= zuerst ist man begeistert, danach kommt der große Katzenjammer, wenn man die Nachteile erkennt oder erlebt) - r gesunde Menschenverstand - e Garnisonsstadt, ä-e - r Gastarbeiter, - (= Ausdruck aus den 60er Jahren) - r ausländische Arbeitnehmer, - / e - e ausländische Arbeitnehmerin, nen - r ausländische Mitbürger, - / e - e ausländische Mitbürgerin, nen
<p>Redewendungen</p> <ul style="list-style-type: none"> - den Strick nehmen (= sich aufhängen) - etwas unter dem Deckel halten (= es vertuschen, es nicht öffentlich machen) - unter die Haube kommen (= heiraten) 	<p>interessante Wörter</p> <ul style="list-style-type: none"> - radebrechen (eine Sprache sehr schlecht sprechen) - pennen (umgangssprachlich für schlafen)

Formelle Briefe sind eine typische Mittelstufen-Textsorte; für die Zielgruppe der EU-Kurse ist sie sowohl in rezeptiver als auch in produktiver Hinsicht beruflich relevant. Deshalb wurde im Unterricht eine Einheit dazu durchgeführt. Die Lernschritte und -ziele dieser Einheit wurden aus dem Modul zur Textsorte „Offizielle Briefe“ (s.o.). Zunächst wurden im Plenum die Merkmale der Textsorte erarbeitet (z. B. alle Zeilen linksbündig außer dem – rechtsbündigen – Datum, Betreffzeile, Anredeformen, Grußfloskeln usw.). Danach erhielten die TN ein Arbeitsblatt mit einem formellen Brief, dessen Form- und Stilfehler sie in Partnerarbeit korrigierten.

Nach der „Trockenübung“ folgte der Transfer: Die Kurs-TN wollten sich bei den verschiedenen Gastgebern, die ihnen im Laufe des Kurses Städte, politische Institutionen und Kultureinrichtungen vorgestellt hatten, bedanken. Unter anderem wollten sie deshalb einen Brief an den Oberbürgermeister der Stadt Dessau verfassen. Die Schritte dafür gibt das Aufgabenblatt in Abbildung 5 wider.

Abbildung 5:

Formelle Briefe: Brief an den Oberbürgermeister der Stadt Dessau

Bitte suchen Sie in Partnerarbeit geeignete Formulierungen für den Brief.
 Schreiben Sie einen Briefentwurf auf Ihre Folie.
 Legen Sie Ihre Folie auf den Tageslichtprojektor und stellen Sie Ihren Brief dem Plenum vor.
 Während die anderen Partnerteams ihre Briefe vorstellen: Wenn Sie eine Formulierung besonders nützlich finden, notieren Sie sie.
 Zum Schluss werden wir diskutieren, welche Formulierungen am geeignetsten sind und werden gemeinsam den Brief an den Oberbürgermeister (an der Tafel) schreiben.
 Wer tippt den Brief anschließend im Computerraum ab?
 (Das Kursteam ist gerne behilflich!)

Abbildung 6:

Sehr geehrter Herr Oberbürgermeister,
 wir möchten uns bei Ihnen sehr herzlich für den freundlichen Empfang im Rathaus Dessau bedanken. (...)

Die kulturellen Aspekte im Leben der Stadt haben uns ebenfalls sehr beeindruckt: die Mendelssohn-Stiftung, das Bauhaus und das Schloß Mosigkau. Wir alle wissen ja, wie wichtig Kultur für die Entwicklung der heutigen Gesellschaft ist. Ganz besonders begeistert hat uns der abendliche Besuch des Schlosses Mosigkau und der Musikabend mit Schülern der Musikschule Dessau. Es hat uns sehr berührt, daß die Kinder und Jugendlichen mit einer solchen Begabung und musikalischen Freude zu Werk gingen. Wir möchten dem Leiter der Schule, Herrn Köthe, zu dem hohen Niveau seiner Schüler gratulieren und wünschen seiner Schule eine erfolgreiche Zukunft. Außerdem würden wir gerne für diese talentierten jungen Leute ein Konzert in der Europäischen Schule in Brüssel organisieren und möchten Sie bitten, unseren Vorschlag an die zuständigen Personen weiterzuleiten. Unsere Kontaktperson in Brüssel ist die Kursteilnehmerin Frau (...).

Wir verbleiben mit den besten Wünschen für die Zukunft der Stadt Dessau
 ...

Abbildung 6 zeigt einen Ausschnitt aus dem Brief der TN. Aufschlussreich ist die Einladung von jungen Dessauer Musikern an die Europäische Schule Brüssel – sie zeigt, dass die mit den Kursen erhoffte Auswirkung von Sprachlernförderung auf das Interesse an Deutschland nicht nur im streng beruflichen Kontext greift.

Doch zurück zu den formellen Briefen: Das Kursteam sammelte die TN-Entwürfe ein, kopierte sie auf Papier und korrigierte sie. Bevor die „Autoren“ jedoch ihre Kopien zurückerhielten, wurde ein „Fehlerdiktat“⁷ (Abbildung 7) durchgeführt:

Abbildung 7:

Drittes Beispiel: Fehlerdiktat

A propos Korrektur und Kontrolle: Kennen Sie schon die Übungsform „Fehlerdiktat?“

Auch diese Übungsform hat sehr viel mit abweichendem Denken zu tun. Normalerweise diktiert der Lehrer etwas Richtiges, um zu sehen, ob die Schüler (keine) Fehler machen. In diesem Fall diktiert er Fehlersätze (am besten aus den Arbeiten der Schüler) und läßt die Schüler sie selbst korrigieren.

Jeder Schüler nimmt ein Blatt.

Schritt I:
Der Lehrer diktiert einen Satz mit einem Fehler, z. B.: „Gestern ist Paul in die Stadt gewesen.“ Die Schüler schreiben den Satz mit dem Fehler auf ihr Blatt.

Schritt II:
Die Schüler geben ihr Blatt weiter an den nächsten. Sie korrigieren nun den Fehler in dem Satz.

Schritt III:
Der Lehrer diktiert einen neuen Satz mit einem Fehler. Die Schüler schreiben ihn auf, geben das Blatt weiter, korrigieren den Satz und überprüfen, ob die Korrektur des ersten Satzes richtig gemacht wurde und ob andere, z. B. Rechtschreibfehler neu hinzugekommen sind usw ... Am Ende haben alle Schüler korrigiert, viele Korrekturen gesehen und viel über Sprache und Korrekturen nachgedacht.

Standen bei der Erstellung des gemeinsamen Briefes Redemittel, Stil- und Registerfragen sowie natürlich der Inhalt im Vordergrund, konnten sich die TN nun bei dem Fehlerdiktat auf grammatisch-strukturelle Aspekte konzentrieren, ihre Fehler selbst entdecken und in Ruhe darüber nachdenken.

2.3 Projekte

Projekte – darunter verstehen wir hier sprachliches Handeln der Lernerinnen und Lernen in konkreten, realen Situationen vorwiegend außerhalb des Klassenraums⁸ – sind unmittelbarer Bestandteil des Sprachunterrichts in den EU-Kursen.

⁷ Idee von Michael Koenig, vgl. Übungen selbst machen oder: Wie man von alten Pfaden abweicht. In: Fremdsprache Deutsch H. 10, Aufgaben und Übungsgeschehen (1/1994), S. 28–32.

⁸ „Projektgegenstände kommen nicht nur aus dem Curriculum, sondern in erster Linie aus der außerunterrichtlichen Realität. Projekte beziehen diese in den Unterricht mit ein, lassen Unterricht in ihr stattfinden.“ Goethe-Institut 1996 (2), S. 54.

Das selbsttätige und selbst gesteuerte (sprachliche) Handeln, bei dem die TN ihre Sprachfertigkeiten produktiv anwenden, gehört zu den effektivsten Formen des Lernens überhaupt.⁹ Die Durchführung der EU -Kurse im Zielsprachenland Deutschland bietet hierbei eine Chance, die nicht ungenutzt bleiben sollte, nämlich die Möglichkeit, die deutsche Sprache jederzeit in *authentischen* Situationen zu hören und anzuwenden („Die im Projektgeschehen implizierten Gespräche, Handlungen und Reflexionen eröffnen dem Lerner die Möglichkeit, fremdsprachige Erfahrungen zu sammeln. Projekte geben Gelegenheit zu ausgiebigem *experimentierendem* und *forschendem* Lernen.“¹⁰

Um zu gewährleisten, dass alle TN produktiv sprachlich agieren können, finden die EU-Kursprojekte meist in Gruppen von zwei bis drei Personen statt. Neben der sprachlichen Übung innerhalb der Projekte, die durch Vor- und Nachbereitung im Unterricht gewährleistet wird, erweitern die TN ihr soziokulturelles Wissen beispielsweise durch Begegnungen mit Vertretern von Institutionen und Einrichtungen, um (beruflich relevante) Informationen und/oder Hintergrundwissen (Verhaltensweisen, Werte, Ursachen, Gründe) zu erwerben.

Nicht zuletzt motiviert Projektarbeit, weil sie der Lernerorientierung Raum gibt, „indem sie dem Lerner Gegenstandsauswahl, Planung, Ausgestaltung und Durchführung teilweise bzw. vollständig übertragen, ihm damit den definitiven Projektablauf überantworten“.¹¹ Je stärker sich Lernende also persönlich angesprochen fühlen oder einbringen können, desto größer wird ihr Engagement im Lernprozess sein. Dem wurde auch im Wittenberger EU-Kurs Rechnung getragen.

Während der Projektarbeit erkundeten die TN selbst gewählte Themen in Wittenberg und Umgebung und dokumentierten ihre Ergebnisse für eine Projektausstellung. Neben Gesprächen mit Kontaktpersonen bildete auch der Computerraum mit Internetanschluss eine Informationsquelle, wo teilweise umfangreiches Datenmaterial recherchiert wurde. Zwei Dänen beispielsweise, die sich mit der Finanzierung des Aufbaus Ost

⁹ Zur Bedeutung von Projektarbeit für den Fremdsprachenunterricht verweisen wir auf die „klassische“ Literatur: Apelt 1993, Hölscher 1994, Krumm 1991, Legutke 1989, Wicke 1993 und 1995.

¹⁰ Goethe-Institut 199, *ibidem*.

¹¹ Goethe-Institut 1996 (2), *ibidem*.

beschäftigten, konnten die finanziellen Verhältnisse dreier Kommunen in Ostdeutschland, Westdeutschland und Dänemark miteinander vergleichen.

Ein bewegendes Beispiel für europäische Verquickungen ist das Recherche-Ergebnis einer französischen TN, deren inzwischen recht betagter Onkel als Kriegsgefangener in der Nähe von Wittenberg gelebt und deshalb seine Nichte gebeten hatte, nach Personen und Orten, an die er sich noch erinnerte, zu suchen. Sie besuchte die genannten Ortschaften und konnte noch einige dieser Leute ausfindig machen. Über ihre Recherchen, die sie in einer Fotodokumentation zusammenfasste, erschien sogar in der lokalen Zeitung ein kleiner Bericht.

Die Projektgruppe, die das Thema „Jugendliche und junge Leute in Wittenberg“ gewählt hatte, führte einen Großteil ihrer Interviews mit Gästen und Mitarbeitern des Café Hundertwasser. Einige der jungen Leute, die dort beschäftigt sind, erschienen zur „Vernissage“ und baten darum, die Plakate der Projektgruppe am Ende der Ausstellung zu erhalten, um sie in ihrem Café aufzuhängen.

Die Beispiele zeigen, dass hier nicht nur den Vertretern der europäischen Institutionen deutsche Gegebenheiten näher gebracht wurden, sondern die Zielsetzung des Fortbildungsprogramms ein besonders schönes Echo am Kursort gefunden hat: Auch für etliche Wittenberger hat das anonyme „Europa“ durch den Kontakt mit den europäischen Bediensteten ein Gesicht bekommen.

Literatur

- Apelt, Walter: Projektmethode im Fremdsprachenunterricht – Ursprung und Grundlagen (I), in: *Fremdsprachenunterricht* 37/46 (1993) 5, S. 253–257.
- Dietrich, Ingrid: Übungen und Arbeitsformen im Projektunterricht, in: Bausch, Karl-Richard/Christ, Herbert/Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.): *Handbuch Fremdsprachenunterricht*, Tübingen (Franke) 1995, S. 255–258.
- Goethe-Institut (Hrsg.) *Rahmenrichtlinien für den Mittelstufenunterricht am Goethe-Institut*, München 1996 (1).
- Goethe-Institut (Hrsg.) *Lehrpläne für die Goethe-Institute in Deutschland*, München 1996 (2).
- Goethe-Institut (unveröffentlichtes Manuskript) „DEUTSCH/LAND • DEUTSCHE SPRACHE IN DEUTSCHLAND. Fortbildungsprogramm für höhere Bedienstete der Europäischen Union und des Europarats sowie für Ministerialbeamte aus Ländern Mittel- und Südosteuropas und Osteuropas. Handreichungen für Kursleiter/innen. München 1998.

- Hölscher, Petra (Hrsg.): Interkulturelles Lernen. Projekte und Materialien für die Sekundarstufe I, (Cornelsen Scriptor) 1994.
- Koenig, Michael: Übungen selbst machen oder: Wie man von alten Pfaden abweicht. In: Fremdsprache Deutsch H. 10, Aufgaben und Übungsgeschehen (1/1994), S. 28–32.
- Krumm, Hans-Jürgen: Unterrichtsprojekte – praktisches Lernen im Deutschunterricht, in: Fremdsprache Deutsch 4/1991, S. 4–8.
- Legutke, Michael: Projekte im Fremdsprachenunterricht: Bilanz und Perspektiven, in: Edelhoff, Christoph/Chandlin, Ch. N. (Hrsg.): Verstehen und Verständigung, Bochum (Kamp) 1989, S. 81–97.
- Mackiewicz, Wolfgang: Nicht teurer als eine Tasse Kaffee, in: Zeitschrift für Kulturaustausch 03/2001, S. 131.
- Nunan, David: Designing Tasks for the Communicative Classroom. Cambridge: Cambridge University Press. 1989.
- Wicke, Rainer E.: Aktive Schüler lernen besser. Ein Handbuch aus der Praxis für die Praxis, München (Klett Edition Deutsch) 1993.
- Wicke, Rainer E.: Kontakte knüpfen, Berlin/München (Langenscheidt) 1995. = Fernstudieneinheit 9 im Fernstudienprojekt zur Fort- und Weiterbildung im Bereich Germanistik und Deutsch als Fremdsprache)
- Der Status von Deutsch in internationalen Organisationen und Institutionen: http://www.br-online.de/bildung/deutsch2000/07_status.

Biographische Angabe

Alicia Padrós (*Klett Edition Deutsch*, Stuttgart) und **Markus Biechele** (*Interkultur – Gesellschaft für Kommunikation und Kulturaustausch*, Stuttgart): Beratung, Konzept- und Materialentwicklung, Projektgestaltung, Redaktion von Lehr- und Lernmaterialien, Unterricht und Fortbildung im In- und Ausland; Schwerpunkte: Neue Medien, Fortbildungsdidaktik („Fortbildung der Fortbilder“), Landeskunde und interkulturelles Lernen. Publikationen: *Fernstudieneinheit „Didaktik und Methodik der Landeskunde“*, erscheint in Kürze bei Langenscheidt im Rahmen des Fernstudienprojekts des Goethe-Instituts Inter Nationes und der Gesamthochschule Kassel; Beiträge für das *Handbuch Spracharbeit* des Goethe-Instituts Teil 5: *Erlebte Landeskunde* und Teil 6: *Fortbildung I–III*; Beiträge für *Fremdsprache Deutsch* (Heft 24/2001, *Theorie und Praxis – Österreichische Beiträge zu Deutsch als Fremdsprache* (4/2000); Lehrerfortbildung DaF und Internet: <http://www.interkultur.de/data/site2/projekt1.htm>; Projekt zur Förderung interkultureller Lehr- und Lernkompetenzen: <http://www.goethe.de/z/54/iltis/deindex.htm>; Projektkoordination Medienverbund Buch/Internet: www.passwort-deutsch.de