

DoktorandInnenkolloquium 2013

Treffen der internen und externen DoktorandInnen des Fachgebiets
Sprachwissenschaft – Mehrsprachigkeit, 05. bis 06. September 2013,
S1|03, Raum 10 und 12



TECHNISCHE
UNIVERSITÄT
DARMSTADT

DafZ MEHRSPRACHIGKEITS
FORSCHUNG

Inhalt

1. Programm	1
2. Gesprächstische.....	2
3. Abstracts der Beiträge	3
Sara Vicente (Vortrag)	3
Noora Vidgren (Vortrag).....	5
Ute Haarmann (Forschungsskizze).....	6
Linyan Fan (Vortrag).....	9
Batsuren Bishbat (Forschungsskizze).....	11
Heidi Seifert (Vortrag)	13
Fränze Scharun (Forschungsskizze).....	15
Victoria Anyango Oketch (Vortrag).....	20
Edith Hu (Forschungsskizze)	22
Xiaoyuan Wang (Forschungsskizze).....	27
4. Kontaktdaten der TeilnehmerInnen.....	29

1. Programm

Donnerstag, 05. September

9.30 Uhr	Begrüßung
10.00-11.00	Vortrag Sara Vicente
11.00-11.30	<i>Kaffeepause</i>
11.30-12.30	Vortrag Noora Vidgren
12.30-13.00	Forschungsskizze Ute Haarmann
13.00-14.30	<i>Mittagspause</i>
14.30-15.30	Vortrag Linyan Fan
15.30-16.00	Forschungsskizze Batsuren Bischbat
16.00-16.30	<i>Kaffeepause</i>
16.30-18.00	Methodenworkshops/ Gesprächstische
18.00-...	<i>Gemeinsames Abendessen</i>

Freitag, 06. September

9.00-10.00	Vortrag Heidi Seifert
10.00-10.30	Forschungsskizze Fränze Scharun
10.30-11.00	<i>Kaffeepause</i>
11.00-12.00	Vortrag Victoria Anyango Oketch
12.00-12.30	Forschungsskizze Edith Hu
12.30-13.30	<i>Mittagspause</i>
13.30-14.00	Forschungsskizze Xiaoyuan Wang
14.00-14.30	Abschluss Q&A – Frau Hufeisen

2. Gesprächstische

Termin: Donnerstag, 05. September; 16.30-18.00Uhr

- Interview (Raum S1 03 309)
- Videographie (Raum S1 03 310)
- Qualitative Inhaltsanalyse (S1 03 184)
- Zeitmanagement (S1 03 12)
- Wie finde ich eine geeignete Fragestellung? (S1 03 LLS)

Da die Vorträge und Forschungsskizzen aufgrund des begrenzten zeitlichen Rahmens oft nicht die Gelegenheit zum vertieften kollegialen Austausch und zur Diskussion methodischer Fragen bieten, möchten wir in diesem Jahr erstmalig das Format des „Gesprächstisches“ anbieten. Die Idee ist, dass sich an den Gesprächstischen DoktorandInnen treffen, die mit derselben Methode arbeiten und sich an diesen Tischen zu methodischen Fragen in informeller und ungezwungener Runde austauschen möchten. Es wird daher an diesen Tischen kein festes Programm angeboten, sondern ihr sollt euch aktiv mit euren offenen Fragen und Diskussionspunkten zu der jeweiligen Methode/ dem jeweiligen Oberthema einbringen.

Wir hoffen, mit diesem Format eine neue Möglichkeit des methodischen Austausches zu schaffen, aus der ihr hilfreiche Anregungen für eure weitere Arbeit ziehen könnt!

3. Abstracts der Beiträge

Sara Vicente (Vortrag)

Subjektive Theorien nichtmuttersprachlicher Deutschlehrender und -referendare über Sprachkompetenz: Eine Pilotstudie.

In der europäischen Sprachenpolitik sowie in der deutschsprachigen Fachdiskussion herrscht Konsens darüber, dass die Beherrschung der Zielsprache eine der wichtigsten Voraussetzungen für den Beruf von Fremdsprachenlehrenden darstellt (u.a. Council of Europe 1982, 1998; Kommission der Europäischen Gemeinschaften 2003; Kelly u.a. 2004; Bludau 2009; Krumm/Riemer 2010; Witte/Harden 2010; Meißner 2011). Dennoch gibt es kaum Untersuchungen zum Sprachbedarf, zu den sprachlichen Bedürfnissen und zur sprachpraktischen Ausbildung von Fremdsprachenlehrenden. Mit meiner Dissertation möchte ich einen Beitrag dazu leisten, diesem Desiderat nachzugehen.

Im Zentrum meiner Studie stehen die subjektiven Theorien, die nichtmuttersprachliche Deutschlehrende und -referendare in Bezug auf Sprachkompetenz bilden. Das Vorhaben konzentriert sich auf folgende Fragestellungen:

Welche Bedeutung messen die Betroffenen der Sprachkompetenz bei?

Welchen sprachlichen Anforderungen begegnen die Betroffenen in der Interaktion mit Lernenden im Unterricht?

Welche Strategien wenden die Betroffenen an, um sprachliche Anforderungen im Unterricht zu bewältigen?

Inwieweit hat der empfundene Grad der Sprachbeherrschung eine Auswirkung auf das berufliche Selbstverständnis der Betroffenen?

Aus den Ergebnissen können evtl. Hinweise darauf gezogen werden, wie die sprachpraktische Ausbildung angehender Deutschlehrender gestaltet werden könnte, um zur sprachlichen Handlungsfähigkeit im Beruf beizutragen.

Zwischen Januar und Mai habe ich an fünf portugiesischen Gesamtschulen eine Pilotstudie durchgeführt. Drei Referendare und drei Lehrende haben daran teilgenommen. Das Untersuchungsdesign umfasste vier aufeinander bezogene Erhebungsverfahren: Videoaufzeichnung von 3 UE pro Teilnehmer/in, Kurzfragebogen zur Erfassung sprachlernbiografischer Daten, leitfadengestützte Interviews und videogestützte Retrospektion.

Im meinem Vortrag möchte ich die relevantesten Beobachtungen und Reflexionen präsentieren, die sich aus der Pilotstudie ergeben haben. Zum Schluss präsentiere ich offene Fragen im Hinblick auf die anstehende Anpassung des Forschungsdesigns, die in der Gruppe diskutiert werden können.

Literatur:

Bausch, K.-R./Christ, H./Krumm, H.-J. (2003): Ausbildung von Fremdsprachenlehrern an Hochschulen. In: Bausch, K.-R./Christ, H./Krumm, H.-J. (Hrsg.): Handbuch Fremdsprachenunterricht. 4. Auflage. Tübingen und Basel: A. Francke UTB, 475-481.

Bludau, M. (2009): Was braucht ein Lehrer fremder Sprachen? In: Jung, U. O. H. (Hrsg.): Praktische Handreichung für Fremdsprachenlehrer. 5., durchgesehene Auflage, im Zusammenarbeit mit H. Jung. Frankfurt a.M. u.a.: Peter Lang, 339-346.

Council of Europe (1982): Recommendation No. R (82) 18 of the Committee of Ministers to Member States Concerning Modern Languages.

Council of Europe (1998): Recommendation No. R (98) 6. of the Committee of Ministers to Member States Concerning Modern Languages.

Kelly, M. u.a. (2004): Europäisches Profil für die Aus- und Weiterbildung von Sprachenlehrkräften: ein Referenzrahmen. Endbericht. Bericht an die Europäische Kommission, Generaldirektion Bildung und Kultur.

Kommission der Europäischen Gemeinschaften (2003): Förderung des Sprachenlernens und der Sprachenvielfalt: Aktionsplan 2004 – 2006.

Krumm, H.-J./Riemer, C. (2010): Ausbildung von Lehrkräften für Deutsch als Fremdsprache und Deutsch als Zweitsprache. In: Krumm, H.-J./Fandrych, Ch./Hufeisen, B./Riemer, C. (Hrsg.): Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch. Berlin, New York: De Gruyter, 1340-1351.

Meißner, F.-J. (2011): Qualitätsentwicklung in der sprachpraktischen Ausbildung der Studiengänge fremdsprachlicher Fächer im Jahr 2010. In: Lebende Sprachen, 56/1, 30-50.

Witte, A./Harden, T. (2010): Die Rolle des Lehrers/der Lehrerin im Unterricht des Deutschen als Zweit- und Fremdsprache. In: Krumm, H.-J./Fandrych, Ch./Hufeisen, B./Riemer, C. (Hrsg.): Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch. Berlin, New York: de Gruyter, 1324-1340.

Noora Vidgren (Vortrag)

Deutsch nach Englisch und Schwedisch – Subjektive Theorien von finnischen DaF-Lernenden zum L3-Lernen und zur Wechselwirkung zwischen den Sprachen

In Finnland ist es üblich, neben Englisch und Schwedisch¹ weitere Fremdsprachen wie Deutsch, Französisch oder Russisch zu lernen (vgl. Kumpulainen 2011). Da das L3-Lernen an finnischen Schulen eher die Regel als die Ausnahme ist, ist es überraschend, dass L3-Forschung in Finnland bisher kein Interesse geweckt hat. Das Ziel meiner Dissertationsstudie ist, dazu beizutragen, diese Forschungslücke zu schließen.

Das Thema meiner Dissertation lautet „Deutsch nach Englisch und Schwedisch – Subjektive Theorien von finnischen DaF-Lernenden zum L3-Lernen und zur Wechselwirkung zwischen den Sprachen“. Da das L3-Lernen in Finnland kaum erforscht worden ist, hat meine Studie einen explorativ-interpretativen Charakter und konzentriert sich auf die Untersuchung der Auffassungen, Meinungen und Überzeugungen der L3-Lernenden über ihr L3-Lernen und im Besonderen darüber, wie ihre Erstsprache und die früher gelernten Fremdsprachen ihr L3-Lernen beeinflussen.

Da der Lernende als Subjekt der Forschungsgegenstand in der Studie ist, habe ich mich für subjektive Theorien als Forschungskonzept (siehe Groeben et al. 1988) entschieden. Die subjektiven Theorien der L3-Lernenden wurden mittels halbstrukturierter Themeninterviews erhoben, wonach die Strukturbilder über die subjektiven Theorien in einer zweiten Sitzung mit Hilfe der Struktur-Lege-Technik (siehe Scheele & Groeben 1988) gebildet wurden. Die empirische Untersuchung wurde im Schuljahr 2012-2013 an vier gymnasialen Oberstufen in Helsinki durchgeführt.

Im Vortrag wird der aktuelle Stand meines Dissertationsprojektes nach dem Abschluss der Datenerhebung vorgestellt. Ferner ist das Ziel des Vortrages die Auswahl der Auswertungsmethoden zu thematisieren und sie gemeinsam zu diskutieren.

Literaturverzeichnis

Groeben, Norbert & Wahl, Diethelm & Schlee, Jörg & Scheele, Brigitte (Hrsg.) (1988), *Forschungsprogramm Subjektive Theorien: Eine Einführung in die Psychologie des reflexiven Subjekts*. Francke, Tübingen.

Kumpulainen, Timo (2011), *Koulutuksen tilastollinen vuosikirja 2011*. Juvenes Print, Tampere.

Scheele, Brigitte & Groeben, Norbert (1988), *Dialog-Konsens-Methoden zur Rekonstruktion Subjektiver Theorien. Heidelberger Struktur-Lege-Technik (SLT), konsensuale Ziel-Mittel-Argumentation und kommunikative Flußdiagramm-Beschreibung von Handlungen*. Francke Verlag, Tübingen.

¹ Bzw. Finnisch bei schwedischsprachigen Finnen

Ute Haarmann (Forschungsskizze)

Einstellungen zu Mehrsprachigkeit und Einzelsprachen in einer mehrsprachigen Theater-AG am Gymnasium

1. Hintergrund

Es ist kein Geheimnis, dass heute in Deutschlands Klassenzimmern nicht nur einsprachig mit Deutsch aufwachsende Kinder sitzen, sondern die Zusammensetzung der Schülerschaft sprachlich immer heterogener wird. Diese Situation bringt es mit sich, dass mehr SchülerInnen bei Schuleintritt neben Deutsch auch Kompetenzen in (einer) weiteren Sprache(n) besitzen – dies wird jedoch noch sehr wenig wahrgenommen. Die lebensweltliche Mehrsprachigkeit der SchülerInnen spielt meist keine Rolle. Die einzelnen Sprachen wie z.B. Türkisch, Russisch, Kroatisch werden nicht wahrgenommen und ihr Potenzial für sprachliche und andere Lernprozesse sowie für die Persönlichkeitsentwicklung wird nicht ausgeschöpft. Stattdessen werden sie oft als Störfaktoren im Schulalltag bezeichnet und dementsprechend negativ bewertet, wobei dies in erster Linie für Sprachen mit geringem Prestige gilt.

Ein Gesamtsprachencurriculum, wie es im Projekt PlurCur erprobt wird (Hufeisen 2011), stellt einen Rahmen dar, innerhalb dessen eine positive Wahrnehmung und konstruktive Nutzung der vorhandenen Mehrsprachigkeit an Schulen möglich werden soll. Teil dieses Curriculums sind u.a. sprachenübergreifende Projekte, die zur flexiblen Nutzung verschiedener Sprachen anregen und befähigen sollen. Mit einem solchen Projekt befasst sich die hier skizzierte Studie:

Das PlurCur-Unterrichtsprojekt an einem Kölner Gymnasium mit hohem Anteil an SchülerInnen mit Migrationshintergrund und somit auch lebensweltlicher Mehrsprachigkeit (vgl. Gogolin 2004) erprobt, ob und wie mehrsprachiges Theaterspiel Sprachen im Sinne einer Mehrsprachigkeitskompetenz vernetzen und die Offenheit der SchülerInnen für Sprachen und Mehrsprachigkeit fördern kann. In einer AG der 7./8. Jahrgangsstufe wird dort unter Verwendung aller den SchülerInnen zur Verfügung stehenden Sprachen und Regio- bzw. Dialekten Theater gespielt. Die AG soll u.a. die Sprach(en)bewusstheit der SchülerInnen und ihr Interesse an Sprachen und am Sprachenlernen fördern sowie zu positiven Einstellungen zu der eigenen Mehrsprachigkeit bzw. der Mehrsprachigkeit der MitschülerInnen führen.

2. Forschungsfragen

Welche Einstellungen zu Mehrsprachigkeit und zu einzelnen Sprachen haben die teilnehmenden SchülerInnen?
Wie entwickeln sie sich?

Wie bewerten die SchülerInnen die Auswirkungen der Teilnahme an der Theater-AG auf ihre Wahrnehmung von Sprachen und Mehrsprachigkeit und ihre Reaktionen auf Sprachen und Mehrsprachigkeit in außerschulischen Kontexten?

Dabei bezieht sich ‚(bestimmte) Sprachen‘ einerseits auf einzelne Sprachen (z.B. Englisch vs. Französisch vs. Arabisch vs. Türkisch), andererseits auf Gruppen von Sprachen, die sich aus der Lern- bzw. Erwerbsart, der mit ihnen bestrittenen Kommunikationsdomäne und ihrem gesellschaftlichen Status ergeben: schulische Fremdsprachen (hier Englisch, Latein, Französisch), Familien- oder Herkunftssprachen der SchülerInnen und der

MitschülerInnen (z.B. Türkisch, Kroatisch, Russisch, Vietnamesisch, Italienisch), Regio- oder Dialekte der SchülerInnen und der MitschülerInnen (z.B. Kölsch). Des Weiteren ist hier mit ‚Mehrsprachigkeit‘ die individuelle Mehrsprachigkeit der SchülerInnen und der MitschülerInnen gemeint und schließt sowohl lebensweltlich mehrsprachige SchülerInnen als auch solche mit ausschließlich in der Schule erworbenen Fremdsprachenkenntnissen ein.

Die Arbeitsdefinition von ‚Einstellung‘ dieser Studie beruht auf dem Drei-Komponenten-Modell von Rosenberg & Hovland (1960), das Einstellungen eine kognitive (Welche Vorstellungen hat eine Person von einer Sache?), eine affektive (Wie bewertet die Person eine Sache?) und eine konative Komponente (Wie handelt sie ihrer Aussage nach in Reaktion auf eine Sache?) zuordnet. Ebenso wird auf Schmitt (1979, 10-12) zurückgegriffen, der als wesentliche Merkmale von Einstellungen ihre relative Permanenz, ihre Erfahrungsbedingtheit, ihre Objektgerichtetheit sowie ihre Strukturiertheit nennt.

3. Forschungsmethodisches Vorgehen

Das Erkenntnisinteresse und die Forschungsfragen legen eindeutig eine longitudinale Vorgehensweise nahe, da nur so Entwicklungsverläufe nachgezeichnet werden können. Ebenso ergibt es sich daraus (wie auch aus dem Forschungsfeld Theater-AG), dass qualitative Erhebungs- und Auswertungsmethoden geeignet sind. Es sollen daher über die einzelnen Fälle möglichst detaillierte Daten erhoben werden.

Im Einzelnen werden vor Beginn der Theater-AG, nach mehreren Monaten und gegen Ende der AG narrativ-fokussierte Interviews (vgl. Hu 2003) mit den freiwillig an der Studie teilnehmenden SchülerInnen geführt (Sept. 2013, Dez. 2013, Juni 2014). Dabei wird auf einen thematisch strukturierten Leitfaden mit Erzählimpuls und offenen Fragen zurückgegriffen. Regelmäßige, nicht-teilnehmende Beobachtungen sollen den SchülerInnen die Gelegenheit geben, sich an die Forscherin zu gewöhnen. Es werden alle in der AG entstehenden Dokumente (z.B. Arbeitsblätter, Skripte entstandener Szenen) gesammelt und bei den Fallanalysen sowie bei der Beschreibung der AG berücksichtigt.

Im Rahmen einer Vorstudie wurde im Juli 2013 das Interview vorbereitet. Dabei wurde der Interviewleitfaden erstellt und weiterentwickelt und die Forscherin konnte in Probeinterviews ihre Fähigkeiten als Interviewleiterin verbessern.

Ein Profil der Schule in Bezug auf den Stellenwert und die Verwendung von Sprachen soll die Schule als Kontext für das Forschungsfeld der Theater-AG beschreiben (z.B. Welche Fremdsprachen werden unterrichtet? Werden die Erst-/Herkunftssprachen der SchülerInnen erhoben? Findet der Fremdsprachenunterricht jeweils isoliert statt? Finden mehrsprachigkeitsdidaktische Konzepte Anwendung? Wird die Verwendung von Herkunftssprachen gefördert oder sanktioniert? usw.), um einschätzen zu können, wie der Umgang mit Sprache(n) und Mehrsprachigkeit allgemein ist. Dazu konnten (wenige) Hospitationen im Fremdsprachenunterricht, Gespräche mit Lehrkräften und der Schulleitung und eine Internetrecherche durchgeführt werden.

4. Erkenntnisinteresse und Zielsetzung

In dieser Studie soll der Zusammenhang zwischen der Arbeit in der oben beschriebenen mehrsprachigen Theater-AG, so wie er von den teilnehmenden SchülerInnen eingeschätzt wird, und der Entwicklung der Einstellungen der

SchülerInnen zu einzelnen Sprachen und Mehrsprachigkeit beleuchtet werden. Dabei interessiert insbesondere, mit welchen Einstellungen die SchülerInnen in die AG kommen, ob bzw. wie sich diese Einstellungen mit der Zeit verändern und ob sich hier Unterschiede zwischen einsprachig mit Deutsch aufwachsenden und lebensweltlich mehrsprachigen Kindern mit Deutsch als Zweitsprache aufzeigen lassen. Ebenso soll ergründet werden, wie die SchülerInnen die Auswirkungen ihrer Teilnahme an der AG auf ihre Wahrnehmungen und Handlungen in außerschulischen Kontexten einschätzen.

Die Studie soll damit einerseits einen Beitrag zur Forschung über Spracheinstellungen leisten, dabei die bisher vorliegenden Studien aus dem österreichischen Kontext (z.B. Koliander-Bayer 1998, Volgger 2012) um eine aus dem deutschen Kontext ergänzen und erstmals die Altersgruppe der 11- bis 13-jährigen in den Blick nehmen. Andererseits soll sie helfen einzuschätzen, inwieweit eher kurzfristige schulische Maßnahmen wie die Theater-AG zur besseren Nutzung von Sprachen und Mehrsprachigkeit an Schulen und zu Einstellungsänderungen bei den SchülerInnen führen können.

5. Anregungen zur Diskussion

Umgang mit den erhobenen Daten: Welche Auswertungsmethoden bieten sich an? Welche Formen der Transkription erfordern diese?

Literatur

Gogolin, Ingrid (2004): Lebensweltliche Mehrsprachigkeit. In: Karl-Richard Bausch, Frank G. Königs und Hans-Jürgen Krumm (Hg.): Mehrsprachigkeit im Fokus. Arbeitspapiere der 24. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts. Tübingen: Narr (Giessener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik), S. 55–61.

Hu, Adelheid (2003): Schulischer Fremdsprachenunterricht und migrationsbedingte Mehrsprachigkeit. Tübingen: Narr.

Hufeisen, Britta (2011): Gesamtsprachencurriculum. Weitere Überlegungen zu einem prototypischen Modell. In: Rupprecht S. Baur und Britta Hufeisen (Hg.): „Vieles ist sehr ähnlich“. Individuelle und gesellschaftliche Mehrsprachigkeit als bildungspolitische Aufgabe. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren (Mehrsprachigkeit und multiples Sprachenlernen, 6), S. 265–282.

Koliander-Bayer, Claudia (1998): Einstellung zu Sprache und lebensweltlicher Mehrsprachigkeit. eine empirische Erhebung zum Selbstverständnis von Kindern mit einer anderen als der deutschen Muttersprache. Innsbruck u.a.: Studien-Verl.

Oomen-Welke, Ingelore (2009): Präkonzepte. Sprachvorstellungen ein- und mehrsprachiger SchülerInnen. In: Bernt Ahrenholz (Hg.): Empirische Befunde zu DaZ-Erwerb und Sprachförderung. Beiträge aus dem 3. Workshop Kinder mit Migrationshintergrund. Freiburg i.Br.: Fillibach, S. 17–41.

Reich, Hans H. (1998): „Sprachen werden total gebraucht, weil irgendwie mußst du ja mit den Leuten reden.“. Analyse eines Interviews zum Thema Spracheinstellungen und Mehrsprachigkeit. In: Ingrid Gogolin (Hg.): Über Mehrsprachigkeit. Tübingen: Stauffenburg, S. 213–231.

Rosenberg, Milton J.; Hovland, Carl I. (1960): Cognitive, Affective, and Behavioral Components of Attitudes. In: Milton J. Rosenberg, Carl I. Hovland, William J. McGuire, Robert P. Abelson und Jack W. Brehm (Hg.): Attitude Organization and Change. An Analysis of Consistency Among Attitude Components. New Haven, London: Yale UP, S. 1–14.

Schmitt, Rudolf (1979): Kinder und Ausländer. Einstellungsänderung durch Rollenspiel - eine empirische Untersuchung. Braunschweig: Westermann.

Volgger, Marie-Luise (2012): Das multilinguale Selbst im Fremdsprachenunterricht. Zur Mehrsprachigkeitsbewusstheit lebensweltlich mehrsprachiger Französischlerner(innen). Stuttgart: ibidem.

Linyan Fan (Vortrag)

Deutsch nach Englisch in China

Subjektive Theorien über das Lehren des Deutschen als zweiter Fremdsprache

Das Forschungsvorhaben beschäftigt sich damit, wie Deutsch als zweite Fremdsprache nach Englisch im chinesischen Kontext gelernt und gelehrt werden soll. In meiner Forschung wird der Versuch unternommen, diese Fragen aus der Sicht von Lehrenden zu beantworten. Die Lehrenden stehen wegen der traditionellen chinesischen Kultur immer an der zentralen Stelle. Sie entscheiden gewissermaßen, was und wie die Lernenden lernen sollen. Sie haben einen bedeutsamen Einfluss auf die Einstellung und das Verhalten der Lernenden. Außerdem basieren ihre didaktischen Stellungnahmen und Überzeugungen auf ihren individuellen professionellen Wissensbeständen, die zum Teil in der Aus- bzw. Fortbildung erworben wurden und zum Teil aus den jahrelangen Lehrerfahrungen stammen und zur Kognition gehören. Sie sind für die Weiterentwicklung der chinaspezifischen L3-Didaktik wertvoll. Daher interessierte ich mich sehr dafür,

- welche Vorstellungen, Meinungen und Überzeugungen die Lehrenden zur L3-Didaktik im chinesischen Kontext haben?
- durch welche Faktoren sie dabei vermutlich beeinflusst werden?

Mein Interesse liegt in der Erforschung der individuellen Sicht von Lehrenden über die L3-Didaktik im chinesischen Kontext und die Rekonstruktion der Wissensstruktur einzelner Deutschlehrenden, daher habe ich mich für subjektive Theorien als Forschungskonzept entschieden. In der Forschung versuche ich zunächst, die Einzelfälle zu analysieren und darzustellen. Dann konzentriere ich mich auf das Aufdecken von Gemeinsamkeiten bzw. Unterschieden aller Fälle.

Das Ziel dieser Untersuchung besteht darin, durch die möglichst detaillierte interpretative Beschreibung der individuellen Stellungnahmen der Lehrenden grundlegende Spezifika der L3-Didaktik im chinesischen Kontext zu gewinnen, und dadurch zur Verbesserung und Weiterentwicklung der chinaspezifischen L3-Didaktik beizutragen. Das Forschungsergebnis bietet außerdem eine Grundlage für die zukünftige Lehreraus- und -fortbildung. Darüber hinaus ist es wünschenswert, weiterführende L3-Forschung in China anzuregen.

Literaturverzeichnis

Bausch, K.-R. (1990): Zur Erhellung der Frage nach den Spezifika des Lehr- und Lernbereichs Deutsch als zweite Fremdsprache. In: K.-R. Bausch & M. Heid (Hrsg.): Das Lehren und Lernen von Deutsch als zweiter oder weiterer Fremdsprache. (2. Aufl.). Bochum: Brockmeyer. S. 19-29.

Caspari, D. (2003): Fremdsprachenlehrerinnen und Fremdsprachenlehrer. Studien zu ihrem beruflichen Selbstverständnis. Giessener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik. Tübingen: Narr.

Chen, Yinghui (2005): Deutsch als Tertiärsprache in Taiwan - unter besonderer Berücksichtigung des Chinesischen als L1 und des Englischen als erster Fremdsprache. Dissertation (Online) http://deposit.ddb.de/cgi-bin/dokserv?idn=976348357&dok_var=d1&dok_ext=pdf&filename=976348357.pdf

Flick, U. (1995): Qualitative Forschung - Theorien, Methoden, Anwendung in Psychologie und Sozialwissenschaften. Reinbek: Rowohlt.

Groeben, N. / Wahl, D. u. a. (1988): Das Forschungsprogramm Subjektive Theorien. Tübingen: A. Francke Verlag.

-
- Hufeisen, B.** (1993): DaF-Unterricht bei Lernenden mit Englisch als erster Fremdsprache. In: Neusprachliche Mitteilung 46, 3/93, S. 167-174.
- Hufeisen, B.** (1998): L3 – Stand der Entwicklung – Was bleibt zu tun? In: Hufeisen, B. /Lindemann, B. (Hrsg.): Tertiärsprachen. Theorien, Modelle, Methoden. Tübingen: Stauffenburg. S. 169-183.
- Hufeisen, B.** (2000): Dritt- und Tertiärsprachenforschung. Flensburger Papiere zur Mehrsprachigkeit und Kulturenvielfalt im Unterricht, 26, S. 5-33.
- Hufeisen, B.** (2001): Deutsch als Tertiärsprache. In: Helbig, G./Götze, L./Krumm, H.-J. (Hrsg.): Deutsch als Fremdsprache. Ein internationales Handbuch. Berlin u.a.: Walter de Gruyter Verlag. S. 648-653.
- Hufeisen, B.** (2003b): L1, L2, L3, L4, Lx – alle gleich? Linguistische, lernerinterne und lernerexterne Faktoren in Modellen zum multiplen Spracherwerb. In: Baumgarten, N./Böttger, C./Motz, M./Probst, J. (Hrsg.): Übersetzen, Interkulturelle Kommunikation, Spracherwerb und Sprachvermittlung – das Leben mit mehreren Sprachen. Festschrift für Juliane House zum 60. Geburtstag. Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht (Online), 8(2/3) S. 1-17. Abrufbar unter <http://zit.spz.tu-darmstadt.de/jg-08-2-3/beitrag/Hufeisen1.htm> (07.10.2008)
- Hufeisen, B./Neuner, G.** (2003): *Mehrsprachigkeitskonzept – Tertiärsprachenlernen – Deutsch nach Englisch*. Strasbourg: Council of Europe Publishing.
- Hufeisen, B./Marx, N.** (Hrsg.) (2007): EuroComGerm – Die sieben Siebe. Germanische Sprachen lesen lernen, Aachen.
- Kallenbach, C. (1996):** Subjektive Theorien: Was Schüler und Schülerinnen über Fremdsprachenlernen denken. Tübingen: Narr.
- Marx, N.** (2005): Hörverstehensleistungen im Deutschen als Tertiärsprache: zum Nutzen eines Sensibilisierungsunterrichts im „DaFnE“. Baltmannsweiler: Schneider.
- Mayring, P.** (1997): Qualitative Inhaltsanalyse. Weinheim: Deutscher Studien Verlag.
- Merkelbach, C.** (2003): Deutsch nach Englisch in Taiwan. Der nicht positive Einfluss des Erwerbs des Englischen als L2 auf den Erwerb des Deutschen als L3. In: Info DaF, 30 (6). S. 541-548.
- Neuner, G. u. a.** (2009): Deutsch als zweite Fremdsprache. München. (Fernstudieneinheit 26; Universität Kassel/Goethe-Institut München)
- Scheele, B. / Groeben, N.** (1984): Die Heidelberger Struktur-lege-Technik (SLT). Eine Dialog-Konsens-Methode zur Erhebung Subjektiver Theorien mittlerer Reichweite. Weinheim: Beltz.
- Welge, P. K.** (1987): Deutsch nach Englisch. Deutsch als dritte Sprache. In: Ehlers, S./ Karcher, G. L. (Hrsg.): Regionale Aspekte des Grundstudiums Germanistik. München: iudicium. S. 189-208.

Batsuren Bishbat (Forschungsskizze)

Deutsch als Tertiärsprache nach Englisch im mongolischen Hochschulbereich

Deutsch wird in der Realität fast immer als Tertiärsprache nach Englisch gelehrt und gelernt (vgl. Hufeisen 2010, S. 829). Das Forschungsgebiet Deutsch als Fremdsprache nach Englisch hat sich in den letzten Jahren nicht nur im europäischen, sondern auch im außereuropäischen Kontexten zu einem bekannten Forschungsschwerpunkt entwickelt.

Während meiner Lehrtätigkeit an der mongolischen Universität für Geisteswissenschaften ist mir in den letzten Jahren zunehmend bewusst geworden, dass die Studierenden ihre Englischkenntnisse beim Lernen der deutschen Sprache einbeziehen.

Die rege Diskussion über Mehrsprachigkeitsforschung und Tertiärsprachenforschung in Europa und in vielen anderen außereuropäischen Ländern auf der Welt und die reale Situation, dass Deutsch als Tertiärsprache nach Englisch im mongolischen Hochschulbereich unterrichtet wird, haben mich angeregt und motiviert eigene Forschung auf diesem Gebiet durchzuführen.

Mein besonderes Erkenntnisinteresse gilt dem Leseverstehen mongolischer Deutschlernerinnen und Deutschlerner unter Berücksichtigung der Rolle vorher gelernter Sprachen und Sprachlernvorerfahrungen. Bei dieser Untersuchung bezeichne ich das Mongolische und Englische als vorher gelernte Sprachen.

Aus meinem Erkenntnisinteresse ergibt sich folgende Forschungsfrage:

- Wie beziehen die mongolischen Deutschstudierenden ihre vorherigen Sprachenkenntnisse und Sprachlernerfahrungen zu Beginn des Deutschlernens beim Leseverstehen im DaFnE-Unterricht ein?

Das Ziel meiner Forschungsarbeit ist es, anhand der Arbeitseinheiten mit Lesetexten die Reflexion der mongolischen Deutschlernenden bezüglich der Einflüsse des Mongolischen als L1 und des Englischen als L2 im Anfangsstadium darzustellen.

Die ProbandInnen sind mongolische Studenten und Studentinnen des ersten Studienjahres der Universität für Geisteswissenschaften.

Vor der eigentlichen Studie will ich eine Pilotstudie als Probelauf durchführen. Dabei möchte ich zuerst Informationen über die Lerner und ihre früheren Sprachlernerfahrungen sammeln.

Als geplante Datenerhebungsmethoden werden Lernerbefragung zu Beginn der Studie , Interviews und Laut-Denk-Protokolle gewählt.

Offene Frage: Kann man Laut-Denk-Protokolle als Datenerhebungsmethode wählen?



Literatur

Baljir, Bolormaa, Bishbat, Batsuren (2007): DaF-Ausbildung in der Mongolei. In: Deutsch in Zentral- und Ostasien: Erfahrungen, Partnerschaften und neue Herausforderungen der Zeit. Ulan-Ude: Druckerei der Burjatischen Staatsuniversität, S. 15-23.

Hufeisen, Britta/Marx, Nicole (2010): Mehrsprachigkeitskonzepte. In: Krumm, Hans-Jürgen u.a. (Hrsg): Deutsch als Fremdsprache und Zweitsprache Ein internationales Handbuch. Band 2. Berlin/New York: Walter de Gruyter, S. 826-832

Kursisa, Anta (2011): Arbeit mit Lesetexten im schulischen Anfangsunterricht DaFnE: Eine Annäherung an Tertiärsprachenlehr- und lernerfahrungen anhand subjektiver Theorien der Schülerinnen und Schüler. Dissertation, TU Darmstadt.

Neuner, Gerhard/Hufeisen, Britta u.a. (2009): Deutsch als zweite Fremdsprache. FSE 26 München-Kassel: Langenscheidt.

Westhoff, Gerard J. (1997): Fertigkeit Lesen. Berlin: Langenscheidt

Zegiimaa (Hrsg.) (2011): Mongol ulsiin helnii bodlogo. Ulaanbaatar: Universitätsdruckerei

Heidi Seifert (Vortrag)

Wie interagieren Erzieherinnen in einer immersiv bilingualen Kita mit Kleinkindern? Einblicke in die Auswertungsschritte der Videostudie.

Im Zusammenhang mit der von der europäischen Sprachenpolitik lancierten 3-Sprachenformel (Europäische Kommission 1996), die die Bemühungen um eine Förderung der individuellen Mehrsprachigkeit auf europäischer Ebene widerspiegelt, und dem sich parallel vollziehenden Ausbau der Betreuungsplätze im U3-Bereich (BMFSFJ 2012), erfreuen sich bilinguale Kitas in Deutschland immer größerer Beliebtheit. Der Anstieg bilingualer Kitas um 25% allein seit 2007 deutet darauf hin, dass bilinguale vorschulische Betreuungsangebote in den nächsten Jahren noch stärkeren Zuspruch erhalten werden (FMKS 2010).

Trotz der zunehmenden Bedeutung bilingualer Kitas in Politik und Gesellschaft fehlt es an Studien, die die sprachliche Erzieherin-Kind-Interaktion in diesen Einrichtungen und insbesondere im U3-Bereich explizit fokussieren. An diesem Punkt knüpft meine Dissertationsstudie an, die in der deutsch-englischen Kita der TU Darmstadt untersucht, wie Erzieherinnen im Kontext von Immersion (dt. „Sprachbad“; u.a. Genesee 1987) und im Rahmen des Prinzips der personengebundenen Sprachverwendung *one person-one language* (Döpke 1992) sprachliche Interaktionen mit den ein- bis dreijährigen Kindern gestalten.

Einem zweischrittigen Analyseaufbau folgend werden mittels einer Basiskodierung bzw. Segmentierungsanalyse (vgl. Dinkelaker/ Herrle 2009) zunächst verschiedene Arten von Erzieherin-Kind-Interaktionssituationen während der Freispielzeit identifiziert, um in einem zweiten Schritt ausgewählte Szenen hinsichtlich des sprachlichen Handelns der Erzieherinnen mit einem Fokus auf den Einsatz von Scaffolding-Strategien und Sprachlehrstrategien mikroanalytisch zu beleuchten. Die Ergebnisse der Studie werden einen empirisch abgesicherten Einblick in das Interaktionsverhalten pädagogischer Fachkräfte geben. Sie spiegeln damit die Rahmenbedingungen kindlichen Spracherwerbs in bilingualen vorschulischen Betreuungseinrichtungen wider. Zudem leisten die Ergebnisse einen Beitrag zur aktuellen Qualitätsdebatte im Elementarbereich, indem sie pädagogische Fachkräfte als wichtigen Faktor für die Qualität von kindlichen Bildungs- und Entwicklungsprozessen im Vorschulbereich herausstellen.

Im Rahmen des Vortrags soll der aktuelle Stand der Studie vorgestellt werden. Insbesondere soll ein Einblick in den Auswertungsprozess der Videodaten gegeben werden und dieser zur Diskussion gestellt werden.

Literatur:

BMFSFJ (2012): Dritter Zwischenbericht zur Evaluation des Kinderförderungsgesetzes [abrufbar unter: http://www.bmfsfj.de/RedaktionBMFSFJ/Broschuerenstelle/Pdf-Anlagen/Kif_C3_B6g-Dritter-Zwischenbericht-zur-Evaluation-des-Kinderf_C3_B6rderungsgesetzes,property=pdf,bereich=bmfsfj,sprache=de,rwb=true.pdf; 17.07.13].

Dinkelaker, Jörg/ Herrle, Matthias: *Erziehungswissenschaftliche Videographie. Eine Einführung*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

FMKS (2010): *Bilinguale Kitas in Bundesländern. Stand August 2010*. (pdf). [abrufbar unter: <http://www.fmks-online.de/download.html#>; Stand 21.07.13].

Genesee, Fred (1987): *Learning through two languages: Studies of immersion and bilingual education*. Cambridge, Mass.: Newbury House Publishers.

Fränze Scharun (Forschungsskizze)

„Sprachförderung und sprachliche Bildung beginnen im eigenen Kopf“: Subjektive Theorien von ErzieherInnen zu Mehrsprachigkeit und sprachlicher Bildung

Hintergrund

Die Forderung der Europäischen Kommission nach der Umsetzung der 3-Sprachenformel (vgl. Europäische Kommission 1996) sowie der stetig wachsende Bedarf an Betreuungseinrichtungen für Kinder unter drei Jahren – 2010: 23,1% und bereits 2011: 25,4% (vgl. vgl. BMFSFJ 2012: 5) – unterstützen verschiedenste Formen des Fremdsprachenfrühbeginns. Im Fokus stehen hier vor allem bilinguale Betreuungseinrichtungen für Kinder. Diese erfreuen sich zunehmender Beliebtheit. 2010 ermittelte der Verein für Frühe Mehrsprachigkeit an Kitas und Schulen ca. 700 bilinguale Kitas (vgl. FMKS 2010). Im Vergleich zu den Vorjahren 2007/2008 stellt diese bereits einen Anstieg um 25% dar.

Als erste Stufe des institutionalisierten Erziehungs- und Bildungssystems erfuhr der Elementarbereich unter Anerkennung des entscheidenden Einflusses der früh einsetzenden alters- und bedarfsgerechten Unterstützung eines Kindes in seiner Sprachentwicklung eine Aufwertung hin zu Orten sprachlicher Bildung. In diesem Zusammenhang müssen sich Kitas permanenten öffentlich-gesellschaftlichen sowie politischen Diskussionen unterwerfen. Fester Bestandteil dieser Debatten ist die Umsetzung alltagsintegrierter Sprachfördermaßnahmen. Die Förderung bezieht sich dabei sowohl auf monolingual aufwachsende Kinder als auch auf solche, die eine bilinguale Einrichtung besuchen oder auf Kinder mit Deutsch als Zweitsprache. Letzteren muss vor allem aufgrund der zunehmenden Internationalisierungs- und Globalisierungsprozesse in unserer Gesellschaft, welche auch zur Förderung des Fremdsprachenfrühbeginns beitragen, Aufmerksamkeit zuteilwerden.

Mithilfe dieser Studie soll eine Momentaufnahme der Subjektiven Theorien pädagogischer Fachkräfte zu Mehrsprachigkeit und sprachlicher Bildung – als zentrale Bestandteile meines Forschungsfeldes und als Ergebnisse einer sich wandelnden Gesellschaft sowie als Kennzeichen des Fremdsprachenfrühbeginns – vorgenommen werden.

Forschungsgegenstand und Erkenntnisinteresse

Die Studie entsteht im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung des deutsch-englisch bilingualen Kinderhauses der TU Darmstadt. In dieser Krippe werden 40 Kinder im Alter von ein bis drei Jahren in vier Gruppen durch jeweils drei ErzieherInnen betreut. In der Krippe wird nach dem Spracherziehungskonzept der Immersion, umgesetzt nach dem Prinzip der personengebundenen Sprachverwendung (one person-one language) gearbeitet (vgl. Döpke 1992). Dementsprechend sind zwei ErzieherInnen einer Gruppe deutsch-, die/ der dritte ist englischsprachig auf dem Niveau eines native- oder near-native-speaker. Die funktionale Sprachentrennung liegt in erster Linie darin begründet, den Kindern die Zuordnung von ErzieherIn und gesprochener Sprache zu erleichtern, denn es ist unumstritten, dass Kinder Sprachen mit Personen und Orten verbinden (vgl. Schlösser 2001: 42). Zusätzliche organisatorische und sprachliche Sicherheit wird den Kindern durch unterstützende Maßnahmen wie dem Einbinden von Routinen und Gerüsten (scaffolds) vermittelt (vgl. Burmeister 2006: 389, Wode 2009: 92).

Wie oben bereits erwähnt, ist Kindertagesstätten unabhängig vom Spracherziehungskonzept eine Aufwertung zugekommen. Unumstritten ist in diesem Zusammenhang, dass sprachliche Bildung jedoch nur von sprachförderkompetenten Fachkräften durchgeführt werden kann (vgl. Hopp/ Thoma/ Tracy 2010). Entscheidenden Einfluss auf die alters- und bedarfsgerechte Unterstützung eines Kindes in seinem Spracherwerb üben außerdem die Vorstellungen der pädagogischen Fachkraft zu diesen Aspekten aus. Durch die Verwendung des unten beschriebenen Forschungsprogramms (vgl. Groeben et al. 1988) erhalten diese Vorstellungen die Bezeichnung Subjektive Theorien. In der Debatte über die Güte von Kindertageseinrichtungen kennzeichnen diese neben den Werten und Überzeugungen einer Fachkraft die Orientierungsqualität einer Einrichtung (vgl. Tietze 1998). Unter dem Leitgedanken „Sprachförderung und sprachliche Bildung beginnen im eigenen Kopf“ (Tracy 2007: 161) wird in dieser Arbeit ergänzend zu der Videostudie von Heidi Seifert, die im TU Kinderhaus ebenfalls Untersuchungen vornimmt, jedoch die Prozessqualität (Gesamtheit der Interaktionen) fokussiert, primär das Element der Orientierungsqualität in den Mittelpunkt gestellt. Vor dem Hintergrund der Gegebenheiten im Forschungsfeld des Kinderhauses der TU Darmstadt soll der folgenden Fragestellung nachgegangen werden:

- Welche Vorstellungen bilden ErzieherInnen zu Mehrsprachigkeit und sprachlicher Bildung – als zentrale Kennzeichen meines Forschungsfeldes – aus?

Diese zentrale Fragestellung wurde in Unterfragen unterteilt:

- Lassen sich Unterschiede in den Vorstellungen von deutsch- und englischsprachigen ErzieherInnen identifizieren?
- Wenn es Unterschiede gibt, worin liegen diese?
- Nimmt die Erstsprache eine Rolle im Denken der ErzieherInnen ein?
- Über welche Sprachlehrstrategien verfügen die ErzieherInnen?
- Lassen sich Unterschiede in den Vorstellungen der ErzieherInnen erkennen, die auf die verschiedenen Ausbildungsarten (schulische Ausbildung, Studium, verschiedene Weiterbildungen etc.) zurückzuführen sind?

Methodisches Vorgehen

Für die geplante Datenerhebung musste eine Methode entwickelt werden, die sowohl dem Erkenntnisinteresse der Studie als auch den Anforderungen des Forschungsfeldes entspricht. In erster Linie bestehen hier Besonderheiten für den zweiten Schritt der Datenerhebung – der Videographie. Im Gegensatz zu bekannten Videographiestudien wie TIMMS (z.B. Petko et al. 2003), die in Schulen durchgeführt wurden, sitzen die Kinder in einer Krippe nicht in einer festen Sitzordnung. Sie und auch die BetreuerInnen können beliebig oft einen Positionswechsel vornehmen.

Das Forschungsdesign der Studie besteht aus einem methodischen Fünfschritt, welche vor dem Hintergrund des Forschungsprogramms Subjektive Theorien zu sehen ist (vgl. Groeben et al. 1988):

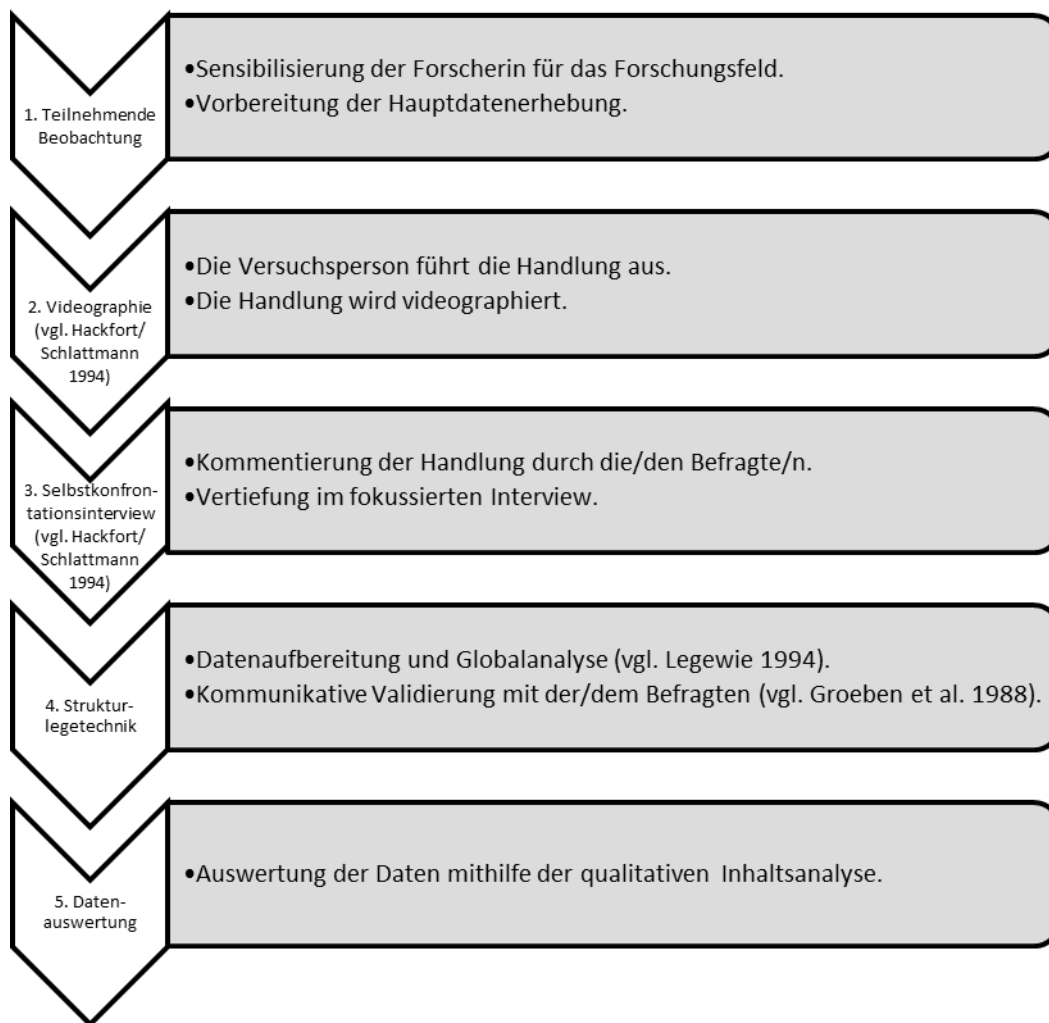


Abbildung 1: Methodisches Vorgehen.

Das methodische Vorgehen soll im Frühjahr 2014 pilotiert werden, sodass durchaus noch Änderungen möglich sind. Die nächsten Monate werden für die teilnehmende Beobachtung verwendet. Diese dient in einem ersten Schritt dazu, ein Vertrauensverhältnis zu den Kindern, Eltern und ErzieherInnen der Einrichtung aufzubauen. In einem zweiten Schritt ermöglicht sie, aus den angefertigten Videodaten (siehe Schritt zwei in der vorigen Abbildung) Ausschnitte zu identifizieren, die den Kitaalltag im TU Kinderhaus authentisch wiedergeben. Nur so sind die ErzieherInnen in der Lage, eine Selbstkommentierung vorzunehmen.

Ziele der Untersuchung

Diese Studie hebt den Stellenwert der Orientierungsqualität einer Einrichtung hervor und richtet somit den Fokus auf die pädagogischen Fachkräfte. Sie leistet folglich einen Beitrag zur Qualitätsdebatte über Kitas als Orte sprachlicher Bildung. Durch das geplante Forschungsdesign liefert diese Untersuchung außerdem erste empirisch abgesicherte Einblicke in die Vorstellungen von ErzieherInnen in einer deutsch-englisch bilingualen Kita zu Mehrsprachigkeit und sprachlicher Bildung. Im Idealfall können des Weiteren Aussagen über die Sprachförderkompetenz pädagogischer Fachkräfte getroffen werden.

Offene Fragen

Die Videoaufnahmen sowie das Strukturlegeverfahren, welches die intensive Auseinandersetzung mit dem Interview erfordert, müssen jeweils im zeitlichen Abstand von maximal zwei Wochen verwendet bzw. durchgeführt werden. In der Pilotierung soll deshalb überprüft werden, ob das methodische Vorgehen umzusetzen ist. Ist dies nicht der Fall, kann der Forschungsfrage auch ausschließlich mithilfe von Interviews nachgegangen werden?

Soll eine zweite Kita desselben Trägers, die am Standort Stadtmitte im Herbst eröffnet werden soll, in die Untersuchung miteinbezogen werden?

Welchen Mehrwert erzielt die Verwendung eines Fragebogens/ Testinstruments, z.B. SprachKoPF (= Sprachliche Kompetenzen pädagogischer Fachkräfte) (vgl. Ofner/ Michel/ Thoma 2012), im Anschluss an das Interview oder die Strukturlegetechnik?

Literatur

BMFSFJ (2012): Dritter Zwischenbericht zur Evaluation des Kinderförderungsgesetzes [abrufbar unter: http://www.bmfsfj.de/RedaktionBMFSFJ/Broschuerenstelle/Pdf-Anlagen/Kif_C3_B6g-Dritter-Zwischenbericht-zur-Evaluation-des-Kinderf_C3_B6rderungsgesetzes,property=pdf,bereich=bmfsfj,sprache=de,rwb=true.pdf; 17.03.13].

Burmeister, Petra (2006): Frühbeginnende Immersion. In: Jung, U.O.H. (Hrsg.): Praktische Handreichung für Fremdsprachenlerner. Frankfurt am Main: Peter Lang, S. 385-391.

Döpke, Susanne (1992): One parent one language. An interactional approach. Amsterdam: Benjamins.

Europäische Kommission (1996): Weißbuch Lehren und Lernen: Auf dem Weg zur kognitiven Gesellschaft [http://ec.europa.eu/languages/documents/doc409_de.pdf; 17.03.13].

FMKS (Hrsg.) (2010): Bilinguale Kitas in Bundesländern. Stand August 2010 [abrufbar unter: <http://www.fmks-online.de/download.html#>; Stand 24.10.12].

Groeben, Norbert/ Wahl, Diethelm/ Schlee, Jörg/ Scheele, Brigitte (1988): Das Forschungsprogramm Subjektive Theorien. Eine Einführung in die Psychologie des reflexiven Subjekts. Tübingen: Francke Verlag.

Hackfort, Dieter/ Schlattmann, Andreas (1994): Qualitative und Quantitative Analysen im Verfahrensverbund – Das Beispiel der Video(Selbst)Kommentierung (VSK). In: Haag, Herbert/ Strauß, Bernd (Hrsg.): Grundlagen zum Studium der Sportwissenschaft, Bd. II: Forschungsmethoden – Untersuchungspläne – Techniken in der Sportwissenschaft. Schorndorf: Hofmann-Verlag, S. 227-234.


Hopp, Holger/ Thoma, Dieter/ Tracy, Rosemarie (2010): Sprachförderkompetenz pädagogischer Fachkräfte. Ein sprachwissenschaftliches Modell. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft. 13. Jahrgang, Heft 4, S. 609-629.

Legewie, Heiner (1994): Globalauswertung von Dokumenten. In: Boehm, Andreas/ Mengel, Andreas/ Muhr, Thomas (Hrsg.): Texte verstehen. Konzepte, Methoden, Werkzeuge. Konstanz: UVK-Verlag, S. 177-182.

Ofner, Daniela/ Michel, Marije/ Thoma, Dieter (2012): Sprachliche Kompetenzen pädagogischer Fachkräfte: Kurzbeschreibung des Instruments SprachKoPF_{v06}. Mannheim: Universität Mannheim [abrufbar unter: http://www.anglistik.uni-mannheim.de/anglistik_i/dokumentepdf/sprachkopfv06/sprachkopfv06_kurzbeschreibung_201202.pdf; 28.05.2013].

Petko, Dominik/ Waldis, Monika/ Pauli, Christine/ Reusser, Kurt (2003): Methodologische Überlegungen zur videogestützten Forschung in der Mathematikdidaktik. Ansätze der TIMSS 1999 Video Studie und ihrer schweizerischen Erweiterung. In: Zentralblatt für Didaktik der Mathematik. 35. Jahrgang, Nummer 6, S. 265-280.

Schlösser, Elke (2001): Wir verstehen uns gut. Spielerisch Deutsch lernen. Methoden und Bausteine zur Sprachförderung für deutsche und zugewanderte Kinder als Integrationsbeitrag in Kindergarten und Grundschule. Münster: Ökoptia.



Tietze, Wolfgang (Hrsg.) (1998): *Wie gut sind unsere Kindergärten? Eine Untersuchung zur pädagogischen Qualität an deutschen Kindergärten*. Neuwied/ Kriftel/ Berlin: Luchterhand.

Tracy, Rosemarie (2007): *Wie Kinder Sprachen lernen und wie wir sie dabei unterstützen können*. Tübingen: Narr.

Wode, Henning (2009): *Frühes Fremdsprachenlernen in bilingualen Kitas und Grundschulen*. Braunschweig: Westermann.

Victoria Anyango Oketch (Vortrag)

Mehrsprachigkeit bei einem kenianischen Lernerkorpus: Einflüsse der Erstsprachen und des Englischen auf den Spracherwerb bei kenianischen Deutschlernern

Bei meinem Vortrag geht es darum, die Untersuchung eines aus DaF-Lerneraufsätzen bestehenden Korpus vorzustellen. Die Zielsetzung der Studie ist, festzustellen, was für eine Rolle die bereits beherrschten Sprachen bei multilingualen kenianischen Lernern von Deutsch als Fremdsprache beim Erlernen des Deutschen spielen. Untersucht wird die Verwendung von Präpositionen in der schriftlichen Produktion bei freien Essays. Die Frage wird gestellt, inwieweit Lernerkorpora zur Erforschung der unterschiedlichen Einflüsse verschiedener bereits gelernter Sprachen auf die zu erlernende Fremdsprache Deutsch dienen können.

Lernerkorpora haben sich in den letzten Jahren als eine gute Datengrundlage für viele Fragen der Erforschung von Spracherwerbsverläufen etabliert (vgl. Granger 2002). Dabei gibt es viele Studien zum Einfluss der jeweiligen Erstsprache auf den Erwerbsverlauf in der Fremdsprache. Viele Lerner sind allerdings nicht bilingual, sondern multilingual (wobei es unterschiedliche chronologische Verläufe und Gebrauchskontexte der bisher gelernten Sprachen gibt) (Cenoz 2000), und die L_n haben jeweils Einflüsse auf die neu zu lernende Sprache L_{n+1} . Die Einflüsse der jeweiligen verschiedenen Sprachen auf die neue und zu erlernende Sprache können unter Berücksichtigung bestimmter Bedingungen untersucht werden.

Jedoch müssten diese Bedingungen auch im afrikanischen Sprachenkontext Geltung tragen. Eine Auseinandersetzung mit den Terminologien zur allgemeinen multilingualen Sprachgebrauch bei der Beschreibung der kenianischen multilingualen Individuen zeigt, dass eine mögliche Begriffserweiterung notwendig wäre.


Ich habe im Rahmen des Falko-Projekts in Kenia, einem Land mit einer hohen Mehrsprachigkeitsquote, ein Essaykorpus erhoben und diskutiere, wie die Einflüsse der jeweiligen L_n ermittelt werden können.

Die Art des Einflusses vorhandener Sprachen auf das Erlernen einer weiteren Fremdsprache wird zum einen durch eine detaillierte Untersuchung der Lernerfehler festgestellt, zum anderen wird der Sprachgebrauch überhaupt, qualitativ untersucht – im Vergleich zu Texten, die von Muttersprachlern verfasst wurden. Denn Übernahmen aus anderen Sprachen stehen auch hinter fehlerfreien Aussagen, beispielsweise auch durch zu häufigen (overuse) oder zu seltenen (underuse) Gebrauch bestimmter Wörter oder Konstruktionen.

Das Ziel der Studie ist es, diese Beeinflussung zu kategorisieren und dabei die Interaktion der verschiedenen linguistischen Systeme bzw. Sprachsysteme miteinander darzustellen.

Literatur

Cenoz, J. (2000). Research on multilingual acquisition. In J. Cenoz and U. Jessner (eds) English in Europe: The Acquisition of a Third Language. Clevedon: Multilingual Matters.



Granger, S. (2002). A Bird's-eye view of learner corpus research. In S. Granger, J. Hung & S. Petch-Tyson (eds.) *Computer Learner Corpora, Second Language Acquisition and Foreign Language Teaching*, pp. 3 – 33. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Co.

Falko: <http://www.linguistik.hu-berlin.de/institut/professuren/korpuslinguistik/forschung/falko>, 07.08.2013

Edith Hu (Forschungsskizze)

Zum Tertiärsprachenerwerb der chinesischen Germanistikstudierenden am Beispiel von Leseverstehensleistungen im mehrsprachigen Kontext

Erkenntnisinteresse

In China wird Englisch (L2) an Schulen als Pflichtfach gelernt. Seit 1983 ist die Englischleistung ein Muss-Bestandteil der Hochschulaufnahmeprüfung, die als allerwichtigste Prüfung für den Hochschulzugang dient. Für diejenigen, die an der Universität ein Studium in Fremdsprachen (z. B. Germanistikstudium) aufnehmen wollen, zählt die Englischleistung zu den besonders wichtigen Auswahlkriterien. An den chinesischen Hochschulen und Universitäten gehört das Englische zu den grundlegenden Fächern, egal was für ein Fach man studiert.

Auch in den Universitäten gilt das Englische im Allgemeinen als ein grundlegendes Fach für fast alle Studiengänge. Selbst die Germanistikstudierenden in China müssen während des vierjährigen Studiums weiter das Englische lernen und an den Tests CET4 / CET 6 teilnehmen.

Trotz der staatlichen Unterstützung und Förderung des Deutschunterrichts aus politischen Gründen seit 2010 an den Schulen bleibt das Deutsche in China wie in den meisten Ländern Europas oder weltweit „eine typisch zweite Fremdsprache“. Das Deutsche (L3) wird häufig nach Englisch gelernt bzw. gelehrt (Vgl. Hufeisen, 2001).

Germanistikstudierende in China fangen meistens mit 18 Jahren an, Deutsch als zweite Fremdsprache (Tertiärsprache) zu lernen.

Da Englisch und Deutsch derselben Sprachfamilie angehören, kann der Rückbegriff sich sowohl auf lernstrategische und kognitive Faktoren als auch auf sprachliche Aspekte beziehen. Durch Aktivierung des Lernpotenzials kann das Deutschlernen so leichter und auf einer höheren Stufe begonnen werden (Vgl. Hufeisen 2003).

Außerdem behauptet man stets beim Sprachenlernen, „dass Englisch am meisten beim Lesen in einer neuen Fremdsprache helfe“ (Marx, 2005).

Während meiner Lehrtätigkeit wurde mir oft von den Germanistikstudierenden im Seminar Lesen und Verstehen für Fortgeschrittene berichtet, dass das Leseverstehen in Deutsch überhaupt nicht schwierig sei, und sie vor allem keine Angst hätten, weil sie schon in der Schule viel in Englisch geübt haben. Sie behaupteten, dass sie auch gute Leistungen im Lesen und Verstehen der deutschen Sprache erbrächten.

Doch die Leseverstehensleistungen der Studierenden sind meines Erachtens nicht den Aussagen entsprechend. Einerseits könnten die Studierenden Recht haben, weil sie wahrscheinlich bewusst oder unbewusst schon beim Erlernen der deutschen Sprache an ihr Vorwissen oder / und trainierte Lernstrategien in Englisch anknüpften, die das Deutschlernen (aus der Sicht der Studierenden) erleichterten. Andererseits muss man jedoch davon ausgehen, dass der Lernerfolg bzw. der Lernprozess in einer Fremdsprache von unterschiedlichen Faktoren

beeinflusst wird. Lesen in der ersten Fremdsprache ist von mehreren Variablen bestimmt. „Identifiziert werden insbesondere die Zweitsprachenkenntnisse, eine eingeschränkte Arbeitsgedächtniskapazität und mangelndes Hintergrundwissen“ (Ehlers 2010).

An dieser Stelle entstehen die folgenden Forschungsfragen, auf die meine Untersuchung eingehen möchte, wenn man sich fragt, ob sich der Spracherwerb in der ersten und zweiten Fremdsprache unterscheidet:

- ◆ Wie ist die (mögliche) Interaktion der Sprachen (L1/L2/L3) beim chinesischen Deutschlernenden in Hinsicht auf *Lesen und Verstehen (Lesekompetenz)* in der deutschen Sprache?
- ◆ Was für eine Rolle (hilfeleistend oder störend) spielt das Englische (L2) in Hinsicht auf *Lesen und Verstehen (Lesekompetenz)* in der deutschen Sprache (L3)?
- ◆ Ändert sich die Rolle der Englischkenntnisse im Laufe der Zeit vom *anfänglichen* deutschen Niveau bis zum *fortgeschrittenen*?
- ◆ Welche Faktoren bzw. inwieweit könnten sich diese Faktoren für chinesische Deutschlernende auf die *Leseverstehensleistungen* der deutschen Sprache auswirken?

Theoretische Vorüberlegungen (und Forschungsstand)

Die Tertiärsprachenforschung befindet sich in den Anfangsstadien, ist relativ noch jung, obwohl diesem Bereich in den letzten Jahren immer mehr Beachtung geschenkt wurde. Im Vergleich zur Vielfalt der L2-Erklärungsmodelle sind Versuche, den Multilingualismus und multilinguale Prozesse zu erklären, noch rar. Neue Erklärungsmodelle im Bereich der Tertiärsprachenforschung sind zu suchen, denn „ausreichende Theorien zu den L2-Erwerbsprozessen sehen das Fremdsprachenlernen meist als einen jeweils abgekapselten Vorgang, der unabhängig vom Erwerb der Muttersprache verläuft und in jeder zu lernenden Fremdsprache die gleiche Bahn einschlägt“ (Vgl. Marx 2004).

Um auf oben erwähnte Forschungsfragen einzugehen, wird einerseits ein Erklärungsansatz für Fremdspracherwerb/lernen gesucht, der vor allem die Situation des Lernenden mit zumindest einer weiteren Fremdsprache zu erklären versucht, und in dem es sich um das Gesamtbild des Lernenden handelt. Der Ansatz darf nicht nur deklaratives linguistisches Wissen in Betracht ziehen, sondern sollte auch auf die lernpsychologische Ebene Rücksicht nehmen. Daher kommen fünf im Prinzip auf das Individuum fokussierende psycholinguistische Modelle und ein didaktisches Modell von Hufeisen (2009) für multiples Sprachlernen in Betracht.

Einen geeigneten Erklärungsrahmen findet man für die vorgesehene Forschung, in Ergänzung mit anderen Modellen, im Faktorenmodell Erlernen der L3 (Hufeisen 2009), das von einem Interlanguage-Konzept ausgeht und unterschiedliche Einflussfaktoren beim Erwerben der Muttersprache (L1), dem Erlernen der ersten Fremdsprache (L2), und der zweiten Fremdsprache (L3) darstellt.

Andererseits wird ein theoretischer Rahmen für die Untersuchung des Leseverstehens gesucht, da die vorgesehene Forschung sich mit Lesekompetenz in einer Tertiärsprache befasst.

Lesen ist eine komplexe Tätigkeit, für die viele Kenntnisse und Fertigkeiten kombiniert werden müssen. Der Leseprozess kann jedoch je nach Zielsetzung, sprachlichem und inhaltlichem Vorwissen, Aufmerksamkeit, äußeren Umständen wie Datenträgern und vielen weiteren Faktoren sehr variieren (Vgl. Lutjeharms 2010).

Spezifisch fürs Lesen und Verstehen in der Tertiärsprache Deutsch ist das Modell des Verstehensprozesses (Berthele 2007) von Bedeutung. Als Prozess betrachtet Berthele (ebd.) das Lesen und Verstehen in Richtung „vom

sprachlichen Input zum mentalen Modell“. Den Leseprozess in einer Fremdsprache stellt dieses Modell anschaulich dar, und zwar in Hinsicht auf Tertiärspracherwerb als Interaktion von zwei Vorgängen: erstens „Dekodieren und Wiedererkennen von graphischen Zeichen und Wörtern“ und zweitens von „Bedeutungskonstruktion“ (Vgl. Ehlers 2006).

Lesen und Verstehen zählt zum Gebiet der Sprachrezeption, das „ein äußerst wichtiges Gebiet für unser Verstehen von Mehrsprachigkeit“ (Marx 2004) ist. Bisher gibt es wenige Forschungen zum Lese- und Hörverstehen in einer dritten oder weiteren Fremdsprache. In der heutigen internationalen Gesellschaft wird immer häufiger passive, d.h. rezeptive fremdsprachliche Kompetenz gefordert (Vgl. Marx 2004, Hufeisen 1998). Insofern wurde Lesen und Verstehen mehr oder weniger meistens im Bereich Muttersprache und Erstfremdspracherwerb erforscht.

Die Erforschung von Leseprozessen in einer Fremdsprache ist noch lange nicht abgeschlossen. In diesem Bereich sind wichtige Hypothesen wie Die psycholinguistische Universalitätshypothese (Vgl. Burwitz-Melzer 2003, Goodman 1967, Smith 1971), Die sprachliche Schwellenhypothese (Vgl. Chu 2011, Bossers 1991, Burwitz-Melzer 2003) Die Interdependenz-Hypothese (Vgl. Burwitz-Melzer 2003, Bernhardt 1991) und die Schematheorie (Vgl. Carrell 1984, 1991) zu berücksichtigen. Lesen in der Fremdsprache ist „kein defektes muttersprachliches Lesen“, sondern „ein Prozess mit eigener Gesetzmäßigkeit, eigenen Regeln und einer eigenen Dynamik, die von vielen verschiedenen Variablen bestimmt“ wird (Vgl. Burwitz-Melzer, 2003), wobei meiner Meinung nach das auch für Lesen und Verstehen in der Tertiärsprache gilt.

Forschungsdesign (und methodisches Vorgehen)

◆ *Dauer der geplanten Studie und Probanden*

Um nicht nur das Fremdsprachenlernprodukt, sondern auch den Fremdsprachenlernprozess im mehrsprachigen Kontext der chinesischen Germanistikstudierenden zu hinterfragen, ist eine Langzeitstudie trotz des großen Aufwands vorzuplanen.

Als Probanden sind chinesische Germanistikstudenten vorgesehen, die als Null-Anfänger im Sept. 2013 an der Guangdong University of Foreign Studies mit ihrem Germanistikstudium anfangen, die die Hochschulaufnahmeprüfung eben bestanden haben, während des Studiums je nach dem eigenen Plan am Englischtest CET4/CET6 teilnehmen müssen, und Ende des vierten Semesters (des Grundstudiums) die vom chinesischen Anleitungskomitee für Germanistik organisierte Prüfung PGG 4, und am Ende des Studiums (Anfang des 8 Semesters) Prüfung PGG 8 abzulegen haben.

Genaue Daten über die Probanden wie Englischkenntnisse (in Schreiben, Lesen, Hören, Sprechen), Geschlecht, Alter, Hintergrund, Motivation ...) werden durch eine schriftliche Umfrage erhoben.

Die geplante Studie dauert 4 Semester. Das heißt, in den ersten zwei Jahren des Germanistikstudiums (Deutschsprachkurses) werden die Studierenden in Hinsicht auf Forschungsfragen bzw. Leseverstehensleistungen untersucht.

Eine Pilotstudie kann im WS 2013/2014 durchgeführt werden.

◆ *Methodische Vorüberlegungen*

In der Erforschung des Leseverstehens in einer Fremdsprache werden dem Untersuchungsziel gemäß entweder quantitative oder qualitative Methoden oder eine Kombination beider Methoden angewandt. Daher ist eine Vorüberlegung der Untersuchungsmethoden in Zusammenhang mit den Forschungsfragen vonnöten.

Wenn man Leseverstehensleistung einerseits als Lernprodukt andererseits als Lernprozess untersuchen will, ist es sinnvoll, sowohl quantitative als auch qualitative Forschungsmethoden zu berücksichtigen, damit die Objektivität, Reliabilität sowie Validität (Gültigkeit) der Datenerhebung möglichst garantiert ist.

Für die vorgesehene Forschung ist zuerst von quantitativen Methoden die Rede. Angedacht sind Lesetests (Sprachtests) in Form von:

- Geschlossene Tests, *Multiple Choice* oder /und *R/F-Aufgaben*
- Offene Tests, *Retrospektive Zusammenfassungen* oder *Fragen beantworten*
- Halboffene Tests, *Ergänzungsaufgaben* und *Cloze-Tests*
- Übersetzen in die L1
- Reaktionszeitmessungen

Um Vorteile beider Datenerhebungsmethoden auszunutzen und die Nachteile auszugleichen, und damit auch Auskünfte über Denkprozesse während der Aufgabenlösung ermöglicht werden, ist es doch nötig, qualitative Methoden einzubeziehen. Möglichkeiten sind:

- Introspektion (das Lautdenkprotokoll)
- Konsekutive Retrospektion
- Gesteuerte und ungesteuerte Interviews
- Fragebogen

Literatur

1. Berthele, R. (2007): zum Prozess des Verstehens und Erschließens. In Hufeisen/Marx (Hrsg.): EuroComGerm – Die sieben Siebe. Germanische Sprachen lesen lernen. Aachen: Shaker Verlag.
2. Ehlers S.(1998) Lesetheorie und fremdsprachliche Lesepraxis aus der Perspektive des Deutschen als Fremdsprache. Tübingen: Gunther Narr Verlag.
3. Flick, U. (2009): Qualitative Sozialforschung – Eine Einführung. Reinbek: Rowohlt Verlag.
4. Hufeisen, B. (1998): L3 – Stand der Entwicklung – Was bleibt zu tun? In: Hufeisen, B. /Lindemann, B. (Hrsg.): Tertiärsprachen. Theorien, Modelle, Methoden. Tübingen: Stauffenburg. S. 169-183.Hufeisen, B. (2001): Deutsch als Tertiärsprache. In: Helbig, G./Götze, L./Krumm, H.-J. (Hrsg.): Deutsch als Fremdsprache. Ein internationales Handbuch. Berlin u.a.: Walter de Gruyter Verlag. S. 648-653.
5. Kursiša, A. (2012): Arbeit mit Lesetexten im schulischen Anfangsunterricht DaF/E : eine Annäherung an Tertiärsprachenlehr- und -lernverfahren anhand subjektiver Theorien der Schülerinnen und Schüler. Hohengehren: Schneider Verlag.
6. Lutjeharms M. / Schmidt C. (Hrsg.) (2010): Lesekompetenz in Erst-, Zweit- und Fremdsprache Tübingen: Gunther Narr



Verlag.

7. Marx, N. (2004): Forschungsmethoden zur Mehrsprachigkeit und zum multiplen Spracherwerb in: Hufeisen/Marx (Hrsg.) Beim Schwedischlernen sind Englisch und Deutsch ganz hilfreich Untersuchungen zum multiplen Sprachenlernen. Frankfurt am Main: Peter Lang Verlag. S.65-79.
8. Marx, N. (2005): Hörverstehensleistungen im Deutschen als Tertiärsprache : zum Nutzen eines Sensibilisierungsunterrichts in "DaFmE". Hohengehren: Schneider Verlag.

Xiaoyuan Wang (Forschungsskizze)

Ist ein importiertes oder einheimisches Lehrwerk geeigneter für den deutschen Vorbereitungskurs der chinesischen Universitäten für einen Studienaufenthalt in den deutschsprachigen Ländern?

--- Zum kulturadäquaten Transfer des kommunikativen Ansatzes und der diesen methodischen Ansatz verfolgenden Lehrwerke

Hintergrund:

In letzter Zeit ist eine auffällige Rückkehr des einheimischen Lehrwerks in deutschen Vorbereitungskursen an den chinesischen Universitäten für einen Studienaufenthalt in den deutschsprachigen Ländern erkennbar.

Fragestellung:

In meiner Arbeit wird der Frage nachgegangen, warum chinesische Lehrende nach einem Umstieg auf die importierten Lehrwerke schnell wieder zu einheimischen Lehrwerken zurück gewechselt haben. Es wird versucht, diese Problematik in ihrem kulturellen Kontext zu beschreiben, und deren spezifische Bedingungen bzw. Gründe zu rekonstruieren, die zu diesem Wechsel der Lehrwerke im Vorbereitungskurs führen.

Methodisches Vorgehen

Die Durchführung der Untersuchung gliedert sich in drei Teile: Lehrwerkanalyse, Ursachenforschung und Handlungsvorschläge.

Bevor die in Vorbereitungskursen benutzten Lehrwerke einer vergleichenden Analyse unterzogen werden, wird in einem kurzen Einschub die Erstellung eines Kriterienrasters zur Lehrwerkanalyse bezüglich des Vorbereitungskurses dargestellt. Im Anschluss hieran werden die Lehrwerke hinsichtlich dieser Kriterien beobachtet.

Der anschließende Teil widmet sich der Ursachenforschung auf der Basis der mit den chinesischen Lehrenden durchgeführten Leitfadeninterviews. Kern der Untersuchung soll die präzise Ermittlung sein, warum viele Vorbereitungskurse zu einheimischen Lehrwerken zurückkehren, und warum einige Lehrkräfte den importierten Lehrwerken treu bleiben. Die Daten aus der empirischen Untersuchung werden in einen Zusammenhang gesetzt und kritisch reflektiert. Versucht wird, Vorschläge für die Auswahl sowie einen gewinnbringenderen Gebrauch der importierten Lehrwerke im Vorbereitungskurs der chinesischen Universitäten zu erarbeiten. Hinzu kommen Überlegungen über die Entwicklung regionaler Lehrwerke und Adaption importierter Lehrwerke hinsichtlich der kulturspezifischen Voraussetzung.

Erkenntnisinteresse:

Mein besonderes Erkenntnisinteresse gilt der Frage, ob die Lehrwerke, die in Deutschland entwickelt werden, auf China, wo andere sozio-kulturelle Rahmenbedingungen gelten, übertragbar sind, denn diese Lehrwerke verfolgen die methodischen und didaktischen Prinzipien, die sich in Deutschland durchsetzen. Ist ein simpler Material- und Methodentransfer möglich oder angebracht? Hieraus zu erfahren ist des Weiteren, ob chinesische Lehrende und ihre deutschen KollegInnen das Schlüsselwort „kommunikativer Fremdsprachenunterricht“ unterschiedlich verstehen, ob sie andere Vorstellungen von diesen Prinzipien haben und unterschiedliche didaktische Mittel ergreifen, um das Ziel kommunikativer Kompetenz zu erreichen.

Literatur:

Flick, U./von Kardorff, E./Steinke, I. (2007): Qualitative Forschung Ein Handbuch, Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.

Henrici, G. (2001): „Methodische Konzepte für Deutsch als Fremdsprache“, in: Helbig, G./Götze, L./Henrici, G./Krumm, H.-J. (Hrsg.): Deutsch als Fremdsprache. Ein internationales Handbuch. 2. Halbband. Berlin/Newyork: Walter de Gruyter, 841-853.

Krumm, H.-J./Ohms-Duszenko, M. (2001): „Lehrwerkproduktion, Lehrwerkanalyse, Lehrwerkkritik“, in: Helbig, G./Götze, L./Henrici, G./Krumm, H.-J. (Hrsg.): Deutsch als Fremdsprache. Ein internationales Handbuch. 2. Halbband. Berlin/Newyork: Walter de Gruyter, 1029-1041.

Neuner, G./Hunfeld, H.(1993): Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts. München Langenscheidt.

4. Kontaktdaten der TeilnehmerInnen

Sara Vicente	vicente_sara@yahoo.de
Noora Vidgren	noora.vidgren@gmail.com
Ute Haarmann	uhenning@spz.tu-darmstadt.de
Linyan Fan	fanlinyan1982@hotmail.com
Batsuren Bischbat	Batka@gmx.de
Heidi Seifert	hseifert@spz.tu-darmstadt.de
Fränze Scharun	fscharun@spz.tu-darmstadt.de
Victoria Oketch	victoria.anyango@googlemail.com
Edith Hu	edithhu@gmail.com
Xiaoyuan Wang	xiaoyuan.wang@gmx.de



Technische Universität Darmstadt
Fachgebiet Sprachwissenschaft-Mehrsprachigkeit
Hochschulstraße 1
64289 Darmstadt

Tel. +49 6151 16-2597 Fax
+49 6151 16-4139
msf@spz.tu-darmstadt.de

www.daf.tu-darmstadt.de