



universität
wien

MASTERARBEIT / MASTER'S THESIS

Titel der Masterarbeit / Title of the Master's Thesis

Der Nutzen sprachenspolitischer Instrumente.

Eine qualitative Erhebung zum Auslandspraktikum,
Auslandslektorat und zur Fremdsprachenassistenz unter
Berücksichtigung postkolonialer Aspekte.

Verfasst von / submitted by

Mag. phil. Bianca Benedikt, BA, Bakk. phil.

angestrebter akademischer Grad / in partial fulfilment of the requirements for the
degree of

Master of Arts (MA)

Wien, 2018 / Vienna, 2018

Studienkennzahl lt. Studienblatt /
degree programme code as it appears on
the student record sheet:

A 066 814

Studienrichtung lt. Studienblatt /
degree programme as it appears on
the student record sheet:

Masterstudium Deutsch als Fremdsprache/Zweitsprache

Betreut von / Supervisor:

Univ.-Prof. Dr. Karen Schramm

Eidesstattliche Erklärung

Ich erkläre hiermit an Eides Statt, dass ich die vorliegende Arbeit selbstständig angefertigt habe.

Die aus fremden Quellen direkt oder indirekt übernommenen Gedanken wurden als solche kenntlich gemacht.

Diese Arbeit wurde bisher weder in gleicher noch in ähnlicher Form einer anderen Prüfungsbehörde vorgelegt und auch noch nicht veröffentlicht.

Wien, am

Unterschrift

DANKSAGUNG

Allen voran gilt mein Dank meinen Eltern, die mich immer unterstützt und bekräftigt haben, das zu tun, wofür ich mich interessiere.

Ich danke Stephan für das aufrichtige Interesse für die Dinge, die ich mache – meine „Studiererei“ – sowie für das Verständnis und die entgegengebrachte Geduld, vor allem in den herausfordernden Phasen. Ich bin sehr dankbar dafür, dich an meiner Seite zu haben.

Danke Daniel für die Gespräche, die wir im Vorfeld meines Auslandspraktikums geführt haben und dafür, dass du mich dadurch auf dieses Thema gebracht hast.

Vielen Dank an meine Freundinnen und Freunde, die mich begleiten, unterstützen, aufbauen und Licht schenken, wenn es dunkel zu sein scheint.

Natürlich gilt auch mein Dank meinen Interviewpartnern und -partnerinnen, ohne die keine empirische Erhebung möglich gewesen wäre.

Ein großer Dank gilt schlussendlich auch meiner herzlichen Betreuerin Prof. Karen Schramm für ihr anregendes Feedback und die Hilfestellung.

Es heißt, Zeit ist Geld. Doch können wir die Zeit, die wir haben, mit keinem Geld der Welt aufwiegen, da sie das Wertvollste ist, was wir besitzen. Somit möchte ich allen im Besonderen für ihre Zeit danken, die sie mir geschenkt haben.

Vorwort

„Raus aus der Komfortzone! Raus aus dem, was wir eh kennen!“

Dieses Zitat aus einem der geführten Interviews steht für die gesamte Masterarbeit, ja vielleicht auch für das gesamte Studium DaF/DaZ – zumindest für mich.

Diese Arbeit soll nicht nur dem wissenschaftlichen Erkenntnisfortschritt in einem bestimmten Themengebiet dienen. Sie soll auch ein Plädoyer für diese Programme sein. Und sie soll auch ein Plädoyer dafür sein, die Welt zu entdecken und so viele Erfahrungen zu sammeln, wie es nur geht, den eigenen Horizont zu erweitern und die Grenzen der Komfortzone hinter sich zu lassen.

Ich habe mich nie lebendiger gefühlt, als in den Momenten, in denen ich die Komfortzone verlassen und auf das Leben vertraut habe. Dass alles so kommt, wie es kommen soll. Dass das, was kommt, großartig wird. Und genau das hat sich auch für mein Auslandspraktikum in Mexiko, diesem wunderbaren Land, bewahrheitet.

Ich wünsche jedem/jeder, der/die diese Arbeit in Händen hält bzw. rezipiert, dass er/sie in den Genuss eines derartigen Auslandsaufenthaltes kommt und seinen/ihren ganz persönlichen Nutzen davon hat.

Inhaltsverzeichnis

1	Einführung in die Thematik.....	11
1.1	Erkenntnisinteresse.....	13
1.2	Relevanz	14
2	Postkolonialismus	15
2.1	Kolonialismus, Postkolonialismus, Globalisierung	15
2.2	Sprache und Macht	26
3	Deutsch als Fremdsprache und Auswärtige Kultur- und Sprachenpolitik.....	30
3.1	Deutsch als Fremdsprache	32
3.1.1	Länderverteilung der Deutschlernenden.....	34
3.1.2	Sprachvermittlung	36
3.1.3	Kulturvermittlung und Landeskunde im Kontext von Globalisierung.....	39
3.2	Auswärtige Kultur- und Sprachenpolitik	46
3.2.1	Begriffsdefinitionen	47
3.2.2	Die auswärtige Kultur- und Sprachenpolitik Deutschlands und Österreichs. .	50
3.2.3	Instrumente – Auslandsaufenthaltsprogramme	54
4	Forschungsfragen.....	60
5	Methodische Vorgehensweise.....	61
5.1	Qualitatives Forschungsdesign.....	61
5.2	Gütekriterien	63
5.3	Qualitatives Interview	64
5.4	Methodenkritik	71
6	Auswertung der Interviews und Ergebnisse	73
6.1	Gründe für Auslandsaufenthaltsprogramme	74
6.2	Allgemeiner und sprachen- und kulturpolitischer Nutzen der Auslandsaufenthaltsprogramme	79
6.3	Stellenwert der Sprach- und Kulturvermittlung für Österreich.....	87
6.4	Postkoloniale Aspekte, Kritik und etwaige Risiken.....	92
6.5	Auslandspraktika in Mexiko	99

6.6	Beantwortung der Forschungsfragen.....	105
6.7	Hypothesen	109
7	Resümee	111
	Quellenverzeichnis	115
	Literaturquellen	115
	Internetquellen.....	121
	Abbildungsverzeichnis.....	125
	Abstract	126
	Anhang	128

1 Einführung in die Thematik

Unterwegs sein, Neues erleben, den Horizont erweitern – internationale Mobilität ist zur Maxime geworden. Frei nach Descartes: *Iter facio ergo sum. - Ich reise, also bin ich.* Dieser Gedanke ist nicht nur auf einer privaten, sondern auch auf einer beruflichen Ebene dominant: „Mobilität und Flexibilität kennzeichnen die moderne Arbeitswelt.“ (Flotzinger-Aigner, 2013: 8) Im 21. Jahrhundert sind (berufspraktische) Auslandsaufenthalte zwar keine Besonderheit mehr im Lebenslauf, nichtsdestominder sind sie sehr gefragt. So wird Personen, die einen längeren Zeitraum im Ausland verbracht haben, zugetraut, dass sie besser mit komplexen Situationen zurechtkommen, ihre Fremdheitserfahrungen und die daraus resultierenden Kenntnisse einsetzen können und vermehrt sogenannte *soft skills* entwickeln.

Es existiert eine Vielzahl an Programmen, die einen Aufenthalt im Ausland ermöglichen: angefangen von SchülerInnenaustausch, Freiwilligenarbeit, *Work & Travel* bis hin zu Praktika und Lektoraten auf universitärer Ebene. Letztere sind für diese Masterarbeit von Interesse.

An den Universitäten besteht somit ebenfalls der Trend zur Mobilität und Internationalisierung. So schreibt Flotzinger-Aigner, dass die tertiäre Bildung dem Internationalisierungstrend folgt und eine stärkere länderübergreifende Zusammenarbeit von Bildungseinrichtungen, Lehrenden und Studierenden bedingt (vgl. ebd.: 9). Otten zur Folge gibt es vier Bereiche, die zu den zentralen Bestandteilen der Internationalisierung der Hochschulen zählen:

1. Internationale personale Zusammensetzung der Studierenden und Lehrenden
2. Aufbau internationaler Hochschulkooperationen
3. Integration internationaler Inhalte in die Lehre und Auslandsaufenthalte in das Curriculum
4. Alltägliches soziales Handeln an den Universitäten, das von den Menschen interkulturelle Sensibilität verlangt (vgl. Otten, 2001: 44)

Nicht nur Programme wie ERASMUS, die Studierendenmobilität gewährleisten und Studierenden die Möglichkeit bieten im Ausland auf eine Hochschule zu gehen, sondern auch berufsbezogene Programme genießen Popularität. So soll in dieser Arbeit erhoben

werden, aus welchen Gründen Auslandsaufenthaltsprogramme wie das Praktikum, das Lektorat sowie die Fremdsprachenassistenz etabliert wurden und welchen Nutzen sie für diverse Bereiche haben. Da es auf der Hand liegt, dass kultur- und sprachenpolitische Intentionen dahinterstecken – schließlich geht es bei diesen Programmen um die Vermittlung der deutschen Sprache und der Kultur der deutschsprachigen Länder – stellt sich in weiterer Folge die Frage, welche Risiken sie neben den positiven Aspekten bergen und ob es Kritikpunkte gibt. Einer, der sich mit diesem Aspekt ausführlich beschäftigt, ist der deutsche Professor Claus Altmayer, der Deutsch als Fremdsprache in einen Kontext mit postkolonialen Studien stellt. Inspiriert durch jenes in Zusammenhangsetzen von der Vermittlung des Deutschen im Ausland und den *Postcolonial Studies* soll in der Arbeit die postkoloniale Theorie Berücksichtigung finden.

Im Zentrum des Forschungsinteresses dieser Arbeit steht die Frage, welchen allgemeinen sowie sprachen- und kulturpolitischen Nutzen und welchen ‚Wert‘ Auslandsaufenthaltsprogramme für verschiedene Bereiche haben. Es stellt sich die Frage, weswegen es derlei Programme gibt und warum sich Studierende dazu entschließen, für eine begrenzte Zeit ins Ausland zu gehen respektive welchen Nutzen jene Programme haben. Nach dem einleitenden Kapitel, das in Folge noch das Erkenntnisinteresse sowie die Relevanz des Forschungsvorhabens beinhaltet, wird im zweiten Kapitel auf den Postkolonialismus eingegangen; der Kolonialismus, der Postkolonialismus und die Globalisierung werden definiert. Des Weiteren wird der Zusammenhang von Sprache und Macht beleuchtet. Das dritte Kapitel teilt sich in zwei größere Unterkapitel: Deutsch als Fremdsprache, in dem auf die Länderverteilung der Deutschlernenden, die Sprachvermittlung, die Kulturvermittlung und Landeskunde im Kontext von Globalisierung sowie den ‚Wert‘ der Sprachvermittlung eingegangen wird, und die Auswärtige Kultur- und Sprachenpolitik, in der die Begriffsdefinitionen, die auswärtige Kultur- und Sprachenpolitik von Deutschland und Österreich und ausgewählte Instrumente dieser – das Auslandspraktikum, das Auslandslektorat und die Fremdsprachenassistenz – dargelegt werden. Basierend auf den theoretischen Ausführungen im Forschungsstand werden im vierten Kapitel die Forschungsfragen aufgestellt. Die Darlegung der methodischen Vorgehensweise, um die Forschungsfragen beantworten zu können, folgt im fünften Kapitel. In diesem wird das qualitative Forschungsdesign, im Speziellen die Erhebungsmethode des qualitativen Interviews, dargelegt und der Ablauf der empirischen Erhebung beschrieben

sowie die Erhebungsmethode erläutert und eine Methodenkritik formuliert. Im sechsten Kapitel erfolgt sodann die Auswertung der Interviews, die Darlegung der Ergebnisse, die Beantwortung der Forschungsfragen und die Formulierung der darauf basierenden Hypothesen. Im siebten Kapitel wird schlussendlich ein Resümee gezogen.

1.1 Erkenntnisinteresse

Das zentrale Erkenntnisinteresse dieser Masterarbeit liegt ganz allgemein darin, zu eruieren, welchen Nutzen und ‚Wert‘ Aufenthalte im Ausland verknüpft mit Praktika und Lektoraten im Bereich Deutsch als Fremdsprache haben. Der Zugang zu und die Sicht auf den Nutzen ist für jede Gruppe natürlich eine andere; so sind die Beweggründe bzw. der Wert für PraktikantInnen andere, als die der VertreterInnen von Bundesministerien oder der Universität. In dieser Arbeit liegt der Interessensschwerpunkt nicht auf der Sicht der PraktikantInnen und LektorInnen, sondern auf der der ExpertInnen. Es soll zusammengefasst und dargelegt werden, weswegen die Auslandsaufenthalte eingeführt worden sind, warum sie gefördert werden und welcher Nutzen dahintersteckt – dies aus der emischen Perspektive von ExpertInnen in diesem Feld, die aus dem organisatorischen bzw. akademischen Bereich kommen. Des Weiteren soll in dieser Arbeit eine zusätzliche Perspektive auf die Auslandspraktika beleuchtet werden. So wurde die Leiterin der Deutschabteilung an einer ausländischen Universität befragt, die direkt mit den PraktikantInnen im Austausch steht.

Das Interesse liegt, aufgrund der geografischen Nähe und der geringeren Anzahl an Forschungsarbeiten, primär auf der Erforschung der Situation in Österreich respektive auf der österreichischen Kultur- und Sprachenpolitik, jedoch kann und soll in der Arbeit die deutsche Seite nicht gänzlich vernachlässigt werden, da das Bundesdeutsche im Ausland dominant ist und starke Einflüsse auf Österreich hat. So sollen auch zum Teil Vergleiche gezogen werden, vor allem, was die Wertigkeit der Vermittlung der Kultur- und Sprachenpolitik betrifft.

Von zentraler Bedeutung erscheint hierbei die Beleuchtung der Sprachvermittlung und der Kulturvermittlung sowie der Nutzen aus allgemeiner sowie wirtschaftlicher und politischer Perspektive. Im Rahmen dieser Arbeit wird als theoretische Basis der Postkolonialismus herangezogen. So sollen aus einer postkolonialen Perspektive auch die Risiken

und Kritikpunkte beleuchtet werden, um ein ausgewogenes Bild der Auslandsaufenthaltsprogramme zu zeichnen.

1.2 Relevanz

Die Relevanz dieses Forschungsvorhabens ergibt sich aus dem Umstand, dass zu dieser Thematik noch nicht viele Studien existieren, bzw. qualitative Erhebungen dazu rar sind. Weiters gibt es – basierend auf der Literaturrecherche auf aktuellem Stand der Verfasserin – bis dato keine große Anzahl an Arbeiten, die sich mit den diversen Programmen auseinandersetzen. Speziell in jenem Zusammenhang, der in dieser Arbeit untersucht wird, finden sich keine Forschungsarbeiten; somit existiert eine Forschungslücke.

Ebenso ist festzuhalten, dass im Bereich der Sprachenpolitik nicht viel Forschung betrieben wird. So schreibt auch Putzier, dass „es mehr als verwunderlich (ist), dass die Sprachpolitik eine nur geringe Beachtung in der Forschung findet“. (Putzier, 2015: 2) Des Weiteren stellt Flotzinger-Aigner fest, dass Forschungsarbeiten zu Auslandspraktika von LehrerInnen lediglich in geringer Zahl vorliegen, genauso wie „Studien, die sich mit der Begleitung von pädagogischen Auslandspraktika beschäftigen“ (Flotzinger-Aigner, 2013: 11). Auch Fandrych (1996) – auf dessen Artikel über das Auslandspraktikum in Mexiko im Forschungsstand eingegangen wird – legt dar, dass ein Mangel in der Erforschung dieses Bereiches besteht. Demnach ist auch hier eine klare Forschungslücke wahrzunehmen.

2 Postkolonialismus

Im folgenden Kapitel sollen die theoretische Basis dieser Arbeit sowie der Forschungsstand dargelegt werden. In einem ersten Schritt wird somit der Postkolonialismus erläutert; sein Ursprung, die theoretische Entwicklung und seine wichtigsten VertreterInnen stehen hierbei im Mittelpunkt der Betrachtung. Des Weiteren wird dargelegt, weswegen diese theoretische Strömung als geeignet für dieses Themenfeld erscheint. Der zweite Teil der theoretischen Ausführungen besteht aus der Darlegung des derzeitigen Forschungsstandes. So wird Deutsch als Fremdsprache aus verschiedenen Aspekten beleuchtet und die auswärtige Kultur- und Sprachenpolitik näher betrachtet.

2.1 Kolonialismus, Postkolonialismus, Globalisierung

Als theoretischer Ausgangspunkt der Diskussion wird in dieser Arbeit der Postkolonialismus als eine Fachrichtung der *Cultural Studies* gewählt. Dies aus dem Grund, da die Frage gestellt wird, welchen Wert und Nutzen die Auslandsaufenthaltsprogramme unter anderem für das Land Österreich haben und was mit ihnen vermittelt werden soll. Des Weiteren aus dem Grund, dass eine Vermittlungsinstanz geschaffen wird und durch die Sprach- und Kulturvermittlung auch eine Wertevermittlung erfolgt.

Der Postkolonialismus setzt sich kritisch mit Phänomenen des Kolonialismus in Geschichte, Kultur, Kunst, Literatur, Gesellschaft und Politik auseinander (vgl. Lubrich, 2010: 351). In diesem Kontext erscheint die Auseinandersetzung mit Kultur, Gesellschaft und Politik zentral. Weiters führt Lubrich aus, dass postkoloniale Studien kulturtheoretische Modelle entwerfen, die hierarchische Beziehungen aufzeigen und von wechselseitigen Durchdringungen ausgehen (vgl. ebd.).

Im Folgenden soll ausführlicher auf den Postkolonialismus im Allgemeinen eingegangen werden. So wird zunächst kurz der Kolonialismus definiert, da ein *Post* suggeriert, dass es ein *Prae* gab. Hierbei soll ein kurzer Überblick über die deutsche und österreichische Kolonisationsgeschichte geboten werden. Sodann erscheint es vonnöten, auf die Globalisierung näher einzugehen, da diese als Fortführung der Kolonisation angesehen werden

kann. Abschließend soll genauer auf die Verstrickungen zwischen (politischer/wirtschaftlicher) Macht und Sprache eingegangen werden, um darzulegen, weswegen der Postkolonialismus als adäquater theoretischer Rahmen für die vorliegende Arbeit erscheint.

Kolonialismus

Um den Postkolonialismus erörtern zu können, erscheint es zunächst als relevant, kurz auf den Kolonialismus einzugehen; so soll dieser in aller Kürze umrissen werden.

Laut dem Duden ist Kolonialismus eine auf den

Erwerb und Ausbau von Kolonien gerichtete Politik unter dem Gesichtspunkt des wirtschaftlichen, militärischen und machtpolitischen Nutzens für das Mutterland bei gleichzeitiger politischer Unterdrückung und wirtschaftlicher Ausbeutung der abhängigen Völker. (Duden 1¹)

Osterhammel definiert Kolonialismus als eine Herrschaftsbeziehung zwischen Gemeinschaften, bei denen die Entscheidungsmacht über die Lebensführung der Beherrschten respektive der Kolonisierten durch eine kulturell andersartige und anpassungsunwillige Minorität von Kolonialherren bestimmt wird. In der Neuzeit verbinden sich damit sendungsideologische Rechtfertigungsdoktrinen, die darauf beruhen, dass die Kolonialherren überzeugt von ihrer kulturellen Höherwertigkeit sind (vgl. Osterhammel, 1995: 21).

Laut der postkolonialen Theorie entstanden die Kolonien als ‚Kopien‘ des zum ‚Original‘ erklärten ‚Mutterlandes‘ der Beherrscher, worauf noch heutige Ortsbezeichnungen hindeuten (vgl. Castro Varela/Dhawan, 2015: 27). Einerseits wurden ‚Kopien‘ hergestellt, andererseits wurden die Kolonialisierten klar abgegrenzt und zu ‚Anderen‘ gemacht. So

beruht der koloniale Diskurs essentiell auf einer Bedeutungsfixierung, die in der Konstruktion und Festsetzung der ausnahmslos Anderen zum Ausdruck kommt. Die gewaltvolle Repräsentation der Anderen als unverrückbar different war notwendiger Bestandteil der Konstruktion eines souveränen, überlegenen europäischen Selbst (...). (Castro Varela/Dhawan, 2015: 22)

Im Weiteren definieren Osterhammel und Jansen (2012) den Kolonialismus, neben dem

¹ Derlei Quellenangaben beziehen sich auf Internetquellen, die im Quellenverzeichnis gesondert angeführt werden.

allgemeinen Merkmal der Fremdherrschaft, durch drei spezifische Merkmale: Fremdsteuerung, Distanznahme und Ideologie. Zum einen ist die kolonisierte Gesellschaft fremdgesteuert, die Eigenentwicklung bleibt aus; zweitens zeichnet sich der Kolonialismus durch eine Fremdheit zwischen Kolonisierern und Kolonialisierten aus, die ‚Herren‘ sind nicht gewillt, der unterworfenen Gesellschaft kulturell entgegenzukommen; drittens ist Kolonialismus nicht nur ein strukturgeschichtlich beschreibbares Herrschaftsverhältnis, sondern auch eine besondere Interpretation dieser Verhältnisse und zu ihr gehört eine spezifische Bewusstseinshaltung (vgl. Warnke/Stolz/Schmidt-Brücken, 2016: 4-5).

Somit ist Kolonialismus ganz allgemein gesprochen die Unterwerfung anderer Länder durch zumeist europäische Staaten – zu den größten damaligen Kolonialmächten zählten die großen Seefahrernationen Großbritannien, Spanien, Portugal, Frankreich und die Niederlande sowie Deutschland, das jedoch keine Seefahrernation war (vgl. bpb 1). Die europäische Kolonisierung wurde als großer Sieg der Rationalität und Wissenschaft über das Unwissen und den Aberglauben der Einheimischen angesehen. So wurde die Einführung der Kolonialsprachen wie Englisch, Französisch und Spanisch als Möglichkeit betrachtet, die ‚unterentwickelte‘ Gesellschaft in den Kolonien ans ‚Licht‘ des ökonomischen Fortschritts und der intellektuellen Entwicklung zu führen (vgl. Castro Varela/Dhawan, 2015: 38).

„Die Konstruktion des Westens als normative Macht hat eine Spur gewaltsamer und ausbeuterischer Systeme im Namen von Moderne, Fortschritt, Emanzipation, Vernunft, Recht, Gerechtigkeit und Frieden hinterlassen.“ (ebd.: 37) Die unterworfenen Länder waren nicht in der Lage, sich gegen die europäische Übermacht zu wehren und wurden sodann von deutschen, französischen, englischen und spanischen Beamten verwaltet. Die Ausbeutung beruhte primär auf ökonomischen Interessen, da viele der kolonialisierten Länder Schätze und wertvolle Rohstoffe bargen. Die Einheimischen waren zumeist rechtlose Untertanen und Untertaninnen; bis zum Ersten Weltkrieg lebte mehr als die Hälfte aller Menschen weltweit in Kolonien (vgl. bpb 1). Ihre Hochphase erlebte diese Weltordnung zwischen 1880 und 1960; ihre strukturellen Implikationen wirken noch bis in die Gegenwart nach, was sich bspw. an einer Reihe von Eingriffen – wie etwa ins Bildungs- und Rechtssystem – heute noch zeigt (vgl. bpb 2). Erst nach dem Ende des Zweiten Weltkrieges gaben die europäischen Staaten nach und nach ihre Kolonien auf (vgl.

bpb 1). Diese Epoche endete schließlich ungefähr Anfang der 1960er Jahre, als die meisten Nationen, die unter kolonialer Herrschaft standen, in die staatliche Unabhängigkeit entlassen worden sind. Nichtsdestominder hat das Interesse an diesem Phänomen nicht abgenommen. Im Gegenteil: es wird immer offensichtlicher, dass koloniale Ausbeutungs- und Herrschaftsverhältnisse ein zentraler Bestandteil der Entwicklung der modernen Welt – und somit auch mit dem Kapitalismus und der Globalisierung, da diese mit der kolonialen Ordnung verknüpft sind – gewesen sind (vgl. bpb 2).

Folgend soll abschließend zum Kolonialismus in aller Kürze und – da es sonst die Länge dieser Masterarbeit sprengen würde – stark vereinfacht auf die Geschichte der kolonialen Zeit in Deutschland und Österreich eingegangen werden, da diese Implikationen auf die gegenwärtige Situation haben.

Deutschland

Die deutsche Kolonialpolitik respektive die des Heiligen Römischen Reiches Deutscher Nation begann bereits im 16. Jahrhundert durch die Wahl des spanischen Königs Karl V. zum deutschen Kaiser. In Folge waren deutsche Missionare in Amerika und Asien tätig und Deutschland am transatlantischen Sklavenhandel beteiligt. In der Zeit der kolonial-imperialistischen Expansion des 19. Jahrhunderts war Deutschland lange Zeit nur indirekt beteiligt; es gelangten Deutsche jedoch als Missionare, Söldner, Händler und Entdeckungsreisende nach Afrika und Asien. Nach der Reichsgründung erfolgte eine intensivere Kolonialpropaganda; das deutsche Kolonialreich bestand sodann von 1884-1918/19 mit Ausdehnungen in Afrika und Asien. In der Zeit von Wilhelm II. erfolgte eine aggressive „Weltpolitik“, die mit einer angeblichen Kulturmission Deutschlands als auch mit dem Kampf der deutschen Nation ums Überleben zu legitimieren versucht wurde und durch u.a. Rassismus, Imperialismus, Volkstümelei und Sozialdarwinismus gekennzeichnet war. Die Kolonien erschienen sodann nicht mehr nur als Handelsstützpunkte, sondern als zentrale Komponente einer Großmacht und als Siedlungsgebiet; in diesen Kolonien wurde scharf zwischen einheimischer und europäischer Bevölkerung differenziert. Diese Kolonialpolitik führte folglich auch zu Kolonialkriegen und Massensterben.

Im Nationalsozialismus setzten viele ihre Hoffnungen auf den Kolonialrevisionismus, die jedoch von Hitler enttäuscht wurden, wobei ein Kolonialpolitisches Amt der NSDAP er-

richtet wurde. Es wurden u.a. AfrikanerInnen im nationalsozialistischen Machtgebiet Verfolgungen und Diskriminierungen ausgesetzt; des Weiteren wurden Menschen afrikanischer Herkunft sowie Personen aus den ehemaligen deutschen Kolonien, AfroamerikanerInnen, AfrikanerInnen aus anderen europäischen Kolonien und Kolonialsoldaten in Konzentrationslagern ermordet.

Auch nach dem europäischen Kolonialismus bzw. in der Endphase gab es trotz abnehmender Kolonialaspirationen eine Kontinuität bestimmter Institutionen und Denkmuster. In der BRD wurde der deutsche Kolonialismus primär verdrängt, in der DDR als „Ausfluss des kapitalistisch-imperialistischen Deutschen Reiches interpretiert“ (Koller, 2017: 401) und eine Abgrenzung vollzogen. Erst ab den späten 1960er Jahren erfolgte eine kritische Auseinandersetzung und Diskussion über die koloniale Vergangenheit (vgl. Koller, 2017: 399 ff.).

Österreich

Die österreichische Kolonialpolitik bestand primär aus den Bestrebungen der Habsburgermonarchie, im 18. Jahrhundert Kolonien zu erwerben und in den Überseehandel einzusteigen. So wurde 1722 die sogenannte Ostindien-Kompagnie mit Sitz in Oostende gegründet. Weiters wurden – relativ kurzlebige – Kolonien in Ostafrika und Südasien gegründet. Bereits am Ende des Jahrhunderts wies die Monarchie, verglichen zu Westeuropa, einen Rückstand im kolonialen Überseehandel auf. 1783 löste Kaiser Joseph II. aufgrund des Drucks der Seemächte und des Mangels einer eigenen Kriegsflotte die Triester Handelskompanie auf. 1873, als die Weltausstellung in Wien stattfand, wurde Kolonialpolitik im engeren Sinne nicht mehr betrieben respektive herrschte in Österreich-Ungarn eine im europäischen Kontext außergewöhnlich zurückhaltende Stimmung bzgl. des Kolonialismus. Nichtsdestominder bedeutete dies nicht, dass antikoloniale Politik betrieben wurde.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die Kolonialpolitik der Habsburgermonarchie im Laufe der Zeit gegensätzlichen Bewertungen unterlag. In den 1930er und frühen 1940er Jahren wurde die Kolonialpolitik glorifiziert und als zentralen Vorläufer des deutschen Imperialismus angesehen. Nach dem Zweiten Weltkrieg wurde die These einer ‚kolonialen Unbelastetheit‘ vertreten, die einerseits der Abgrenzung vom Nationalsozialismus und andererseits der Positionierung der neutralen Republik den unabhängig geworde-

nen Kolonien gegenüber diene. Primär wurde erst zur Jahrtausendwende mit einer entideologisierten Erforschung der kolonialen Geschichte Österreichs/Österreich-Ungarns begonnen (vgl. Sauer, 2017: 418 ff.).

Postkolonialismus

Es stellt sich die Frage, weswegen (Post-)Kolonialismus in unserer heutigen Zeit nach wie vor von Bedeutung ist. Wenn man aktuelle politische sowie geschichtliche Geschehnisse betrachtet, lässt sich feststellen, dass „(m)ehr als drei Viertel der heutigen Welt unmittelbar und tiefgreifend von Imperialismus beeinflusst“ sind (Tiffin, 1995: 95, zit. n. Streit, 2014: 13).

Allerdings führt der Mitbegründer der britischen Cultural Studies Stuart Hall richtig aus, dass der Begriff der ‚Kolonisierung‘ wie auch der des ‚Postkolonialen‘ nicht nur auf die Quadratmeter okkupiertes Land, sondern vielmehr auf ein Kräftefeld verweisen, welches von Macht und Wissen regiert wird. (Castro Varela/Dhawan, 2015: 22)

Die Einflüsse der Fremdherrschaft, die auf diese Regionen wirkten – auch, wenn sie zeitlich weit zurückliegen – pflanzen sich fort und zeigen sich oftmals erst nach dem Verschwinden der AkteurInnen. Dementsprechend sind auch noch gegenwärtig beinahe alle Weltregionen vom Kolonialismus und Imperialismus geprägt (vgl. Streit, 2014: 13).

Der Postkolonialismus entwickelte sich anschließend an das Ende der kolonialen Ära. Dieser ist eine geistige Strömung, die sich seit der Mitte des 20. Jahrhunderts zu entwickeln begann und sich kritisch mit der Geschichte des Kolonialismus und Imperialismus befasst. Dem Postkolonialismus liegt einerseits eine Dekolonialisierung und politische Souveränität der einstigen Kolonien gegenüber ihren Herren zu Grunde, andererseits schafft sie ein Bewusstsein für das Fortbestehen imperialistischer Strukturen in diversen Bereichen, wie der Politik und Ökonomie (vgl. Young, 2004: 58).

Heute beschäftigt er sich längst nicht mehr nur mit den Wirkungen der Kolonialisierung, sondern thematisiert auch derzeit existierende neokoloniale Machtverhältnisse und die verschiedenen kulturellen Formationen, die aufgrund von Kolonialisierung und Migration in den Metropolen entstanden sind (vgl. Castro Varela/Dhawan, 2015: 18).

Die interdisziplinäre Forschungsrichtung *Postkolonialismus* ist, bezugnehmend auf Edward Sauts Buch *Orientalismus* (1978), in den 1980er Jahren entstanden, jedoch schon früher zu verorten, da sich bereits bei Mahatma Gandhi, Frantz Fanon oder Aimé Césaire

Positionen finden lassen, die ähnliche kritische Standpunkte gegenüber des kolonialen Diskurses formuliert haben (vgl. bpb 2). So schreiben auch Castro Varela und Dhawan, dass

(d)ie Kritik am Eurozentrismus und am Imperialismus bekanntlich nicht mit Said (beginnt) und Said auch nicht der erste Intellektuelle (ist), der die eigene Exilerfahrung zum Ausgangspunkt seiner theoretischen Auseinandersetzungen macht. Auch die systematische Kritik am Westen und am Konstrukt des Orients haben (...) schon etliche Autoren vor Said getätigt. (Castro Varela/Dhawan, 2015: 94)

Der Ansatz des Postkolonialismus besteht aus einer dreifachen Schwerpunktsetzung:

1. Nach der Dekolonisation waren die kolonialen Beziehungen nicht sofort beendet. Eine Vielzahl von Abhängigkeitsverhältnissen, bspw. im wirtschaftlichen Bereich, blieben bestehen. Des Weiteren führten die Eliten der von nun an unabhängigen Staaten teilweise die Art der Politik der Kolonialzeit fort (vgl. bpb 2). *Post* bezieht sich somit nicht nur auf ein zeitliches Danach, sondern zielt diese Theorie mit ihrer Kritik „auf die Dekonstruktion und Überwindung zentraler Annahmen des kolonialen Diskurses“ (ebd.).
2. Somit wird den kulturellen und epistemologischen Grundlagen des Kolonialismus eine hohe Bedeutung zugesprochen, was auf der kulturellen Wende der Human- und Geschichtswissenschaften der 1980er Jahre fußt. Dies bedeutet, dass die zentralen Faktoren der Kolonisierung nicht in ökonomischer Ausbeutung, technisch-industrieller Überlegenheit oder internationaler Konkurrenz gesucht werden, sondern dass kulturelle Dispositionen die Herrschaft über die und Expansion in den Kolonien erst denkbar, akzeptabel und attraktiv gemacht haben. In dem Verständnis dieser wurden kulturelle Unterschiede hierarchisiert, Gesellschaften in fort- und rückschrittlich eingeteilt und ließen somit die Art der kolonialen Interventionen als notwendig erscheinen, um die ‚Zivilisierung zu heben‘. Die postkoloniale Kritik zielt somit darauf, dieses Weltbild zu hinterfragen und angeblich universale Diskurselemente zu widerlegen (vgl. ebd.).
3. Schließlich setzte die Kritik methodisch daran an, nur eine zweiseitige Perspektive eines Gegensatzes zwischen Kolonisierenden und Kolonisierten einzunehmen, die besagte, dass die europäische Expansion zu einer unumkehrbaren Verände-

rung den indigenen Gesellschaften – ob ‚positiv‘, durch Kulturmission und Modernisierung oder negativ, durch Ausbeutung und Unterdrückung – führte. Die postkoloniale Kritik wendete sich gegen diese Sichtweise, da sie, laut ihrer Argumentation, die Austauschbeziehungen und Wechselverhältnisse ausgeblendet hatte. Somit habe die Kolonisation auch in den europäischen Gesellschaften ihren Niederschlag gefunden und sind nicht als getrennte Entitäten auffassbar (vgl. ebd.).

Demnach ist der Postkolonialismus gegen den dominierenden Ethno- und Eurozentrismus gerichtet, hat seine Wurzeln in der sogenannten Dritten Welt und kann als abgewandelte Fortführung der antikolonialen Unabhängigkeitsbewegung angesehen werden (vgl. spektrum).

Zu den wichtigsten VertreterInnen der Entstehung der postkolonialen Theorien zählen Edward W. Said, Gayatri Chakravorty Spivak und Homi K. Bhabha (vgl. Castro Varela/Dhawan, 2015: 79-80). Trotz der zentralen Bedeutung und herausragenden Leistungen dieser ‚Holy Trinity of Postcolonial Studies‘ soll nicht unerwähnt bleiben, dass – meist in Überblicksdarstellungen – die postkolonialen Theorien auf diese KritikerInnen reduziert werden, was ein simples Bild dieses Forschungsgebietes ergibt. Die postkoloniale Theoriebildung existierte bereits vor den einflussreichen Publikationen dieser TheoretikerInnen und natürlich wurden die Theorien weiterentwickelt (vgl. Antor, 2017: 26). Nichtsdestominder möchte ich im Folgenden kurz nur auf diese drei zentralen Persönlichkeiten eingehen.

Edward Said

Der 1935 geborene Literaturtheoretiker Edward Said entstammte einer wohlhabenden christlich-palästinischen Familie und wuchs in Jerusalem, Beirut und Kairo auf, besaß jedoch die US-amerikanische Staatsbürgerschaft, studierte in den USA und erhielt seinen Dokortitel in Literaturwissenschaft. Als arabischer Amerikaner wurde er dennoch – auch in akademischen Kreisen – diffamiert, angefeindet und seine Arbeit disqualifiziert (vgl. Castro Varela/Dhawan, 2015: 91 ff.).

1978 erschien sein bedeutendstes Buch *Orientalism*. Dieses hat eine bis heute andauernde Debatte ausgelöst und wird als Gründungsdokument des Postkolonialismus respektive der postkolonialen Studien bezeichnet (vgl. ebd.: 93), da sein „Werk zu Recht als

postkolonial beschrieben werden kann, weil es sich einschreibt in das Projekt der Dekolonisierung, das die epistemische Gewalt, die ihren Ursprung in der imperialen Herrschaft hat, offenlegt.“ (ebd.: 94) Weiters ist Said der erste, der mit der kolonialen Diskursanalyse eine neue Methode zur Verfügung gestellt hat, mit der es nachfolgenden GeisteswissenschaftlerInnen möglich war, die „Kritik an eurozentrischen Epistemologien – auch in anderen Postkolonien – in einer systematischen und produktiven Weise auszubuchstabieren“ (ebd.).

Die Schlüsselkompetenz dieses Werkes manifestiert sich dadurch, dass es aufzeigt, wie dominante Kulturen andere Kulturen repräsentieren und diese somit konstituieren. Durch die Methode der Foucault'schen Diskursanalyse zeigt Said auf, wie der koloniale Diskurs die Kolonisierten sowie die Kolonisatoren hervorgebracht hat und inwiefern der Orient durch ‚Orientexperten‘ konstruiert und essentialisiert wurde (vgl. ebd.: 95). Zusammengefasst richtet sich der Fokus der Studie auf zwei zentrale Momente: einerseits auf die Konstruktion des Orients durch Europa und die damit einhergehenden Repräsentationspolitiken und andererseits auf die Instrumentalisierung jenes Wissens zur kolonialen Herrschaftsstabilisierung.

Gayatri Chakravorty Spivak

Die Literaturwissenschaftlerin Gayatri Spivak wurde 1942, fünf Jahre vor der Unabhängigkeitserklärung Indiens, in Kalkutta geboren und wuchs in einer gebildeten Mittelschichtfamilie auf. Bereits mit 17 Jahren erhielt sie ihren Bachelor und ging anschließend in die USA, wo sie ihren Master in Anglistik erwarb, anschließend erfolgte ihre Promotion. Beachtliche Anerkennung in der internationalen Wissenschaftsgemeinschaft erhielt sie durch die Übersetzung von Derridas *De la Grammatologie*. Spivak ist seit 2007 die erste und bis dato einzige ‚woman of color‘ *University Professor* der *Columbia University* und hat damit den höchsten akademischen Rang einer US-amerikanischen Hochschule inne. Zu ihren Arbeitsschwerpunkten zählen die Literatur des 19. und 20. Jahrhunderts, die Dekonstruktion, der Feminismus und Marxismus sowie die Globalisierung (vgl. ebd.: 151 f.).

Gayatri Spivak zählt zu den MitbegründerInnen der postkolonialen Theorie. „Ihr Aufsatz *Can the Subaltern Speak?* (1988) wird mit Saims *Orientalism* als ein Gründungsdokument der postkolonialen Studien bezeichnet.“ (ebd.: 152) Sie hat nicht nur diverse wissen-

schaftliche Disziplinen, sondern auch weltweit politische AktivistInnen beeinflusst. Spivak bezeichnet sich selbst als ‚ethische Philosophin‘ und sagt, dass „sie es als eine Verpflichtung und tiefe ethische Verantwortung der Geisteswissenschaften ansieht, bei Minderheiten, die historisch über eine unsichtbare Unterdrückungsstruktur von Sprache und Geschichte ferngehalten wurden, einen Willen zur sozialen Gerechtigkeit zu wecken (...).“ (ebd.). Durch die *subaltern studies* analysiert sie unter anderem die Situation von ‚marginalisierten‘ Personen und arbeitet heraus, dass die Sprache und die Artikulation der Bedürfnisse von jenen angesichts des dominanten Herrschaftssystems ungehört und unverstanden bleiben; sie werden durch die Wissensproduktion der westlichen Intellektuellen am Sprechen gehindert. Dies führen Castro Varela/Dhawan wie folgt aus:

Guha definiert ›subaltern‹ als einen Raum, der innerhalb eines kolonialisierten Territoriums von allen Mobilitätsformen abgeschnitten ist (vgl. Spivak 1996a: 288, 1999a: 270f.). Die Arbeiten der Gruppe (Subaltern Studies Group, Anm. d. Verf.) zeigen auf, inwiefern der nationale Befreiungskampf im Grunde versagt hat, denn die Mehrheit eines postkolonialen Indiens lebt immer noch in bitterer Armut. Die ökonomische und politische Macht ruht in Indien – wie auch in anderen ehemaligen Kolonialländern – bis zum heutigen Tage in den Händen einer kleinen Gruppe männlicher Angehöriger der gebildeten Mittelschicht, während die ländlichen Bevölkerungsschichten kaum von der Unabhängigkeit profitierten. Existenziell hat sich für sie nach der Befreiung von der Kolonialherrschaft nur wenig verändert (vgl. Guha 1983). (ebd.: 155)

Auch, wenn Spivak primär für ihren zentralen Beitrag im Feld des Postkolonialismus bekannt ist, beschränkt sich ihr Einfluss und ihre Reichweite ihrer Arbeiten nicht nur auf die Analyse der Effekte des Kolonialismus (vgl. ebd.: 153-154).

Homi K. Bhabha

Der indische Theoretiker und Literaturwissenschaftler Homi Bhabha wurde 1949 in Mumbai geboren und studierte in Indien und England, promovierte und lehrte anschließend dort. Derzeit lehrt er an der *Harvard University* in den USA.

Bhabha sieht sich in der Tradition postkolonialer Vordenker wie bspw. Fanon, sein theoretisches Hauptinteresse gilt den Repräsentationsformen kultureller Differenz (vgl. ebd.: 219 ff.). Sein Hauptwerk *The Location of Culture* (1994) gilt als wichtiger Beitrag zur „zeitgenössischen Kulturanalyse und als Impulsgeber für die anhaltenden politischen

Auseinandersetzungen zu Fragen von Rassismus, Kolonialismus und Migration“ (ebd.: 220-221).

Zu Beginn hat sich Bhabha primär mit der kolonialen Diskursanalyse beschäftigt und sich wie Said auf die Bedingungen der kolonialen Wissensaneignung fokussiert. Anschließend beschäftigten ihn vermehrt die kulturellen Wirkungen des Neokolonialismus und die komplexen und konfliktreichen Beziehungen zwischen postkolonialen und postmodernen Diskursen. Der Postkolonialismus ist seiner Ansicht nach eine Kontinuität und kein Bruch zwischen der kolonialen und nachkolonialen Zeit und er bezeichnet den Postkolonialismus als voranschreitende koloniale Gegenwart (vgl. ebd.: 221).

Globalisierung

Das Gabler Wirtschaftslexikon definiert Globalisierung als eine Form der Strategie einer grenzüberschreitend tätigen Unternehmung. Bei dieser sollen weltweit Wettbewerbsvorteile durch Ausnutzung von Standortvorteilen und Erzielung von ‚Economies of Scale‘ aufgebaut werden. Bzgl. der Umweltpolitik gibt es eine Tendenz zur Intensivierung weltweiter Verflechtungen in ökonomischen, politischen, kulturellen und informationstechnischen Bereichen. Im Bereich der Ethik nehmen im Zuge der Globalisierung sowohl Kooperationsmöglichkeiten als auch Interessenskonflikte zu (vgl. Wirtschaftslexikon, 20.03.18). Die Konsequenzen, die sich aus der Globalisierung ergeben, sind die Integration und Konvergenz von Staaten, Gesellschaften, Kulturen und Nationalökonomien zur Weltgesellschaft, Weltkultur sowie Weltwirtschaft. Auf der Politikebene führt Globalisierung zur Weltordnungspolitik respektive zur ‚global governance‘ (die „Art und Weise, wie auf globaler Ebene Entscheidungen getroffen und umgesetzt werden“ (bpb 4)). Die drei großen Wirtschaftsräume Westeuropa, Nordamerika sowie Ost- und Südostasien verflechten sich durch transregionale Beziehungen bei paralleler weltwirtschaftlicher Marginalisierung der übrigen Teile der Welt. Diese Triade schottet sich gegen Migrationsprozesse aus dem Süden ab und fragmentiert die Gesellschaften des Nordens. Auf den Zerfall vieler postkolonialer und postsozialistischer Gesellschaften folgten Kriege und Bürgerkriege, ethnonationalistische Konflikte, Flüchtlingselend, Armutswanderung und der Verfall staatlicher Autorität. Die daraus folgenden Konsequenzen sind nicht die Integration und Konvergenz, sondern die globale Heterogenisierung der Welt (vgl. bpb 3). Des Weiteren haben Armut, Mangel an menschenwürdiger Arbeit sowie die Verwei-

gerung der Menschenrechte – Phänomene, die lange vor der derzeitigen Phase der Globalisierung existierten – in einigen Teilen der Welt zugenommen, genauso wie Ausgrenzung und Entbehrungen. Die ökonomische Globalisierung hat für viele die traditionellen Lebensweisen und lokalen Gemeinwesen zerrüttet und bedroht nicht nur die Nachhaltigkeit der Umwelt, sondern auch die kulturelle Vielfalt (vgl. bpb 4).

Eine der VertreterInnen des Postkolonialismus, die sich intensiv mit der Globalisierung auseinandergesetzt hat, ist die zuvor erwähnte Gayatri Spivak. Sie stellt

„(g)egen die Idee der Globalisierung als einer ‚financialization of the globe‘, die alle kulturellen Differenzen in der universellen Ökonomie des Warentauschs auslöscht, (...) die Forderung nach einer neuen *Planetarity*. ‚Planetarität‘ ist durch Alterität und Differenz gekennzeichnet (...).“ (Niederberger/Schink, 2011: 168) Bei ihr bedeutet Alteritätsdenken nicht nur, sich mit dem Anderen innerhalb der westlichen Gesellschaften und somit den MigrantInnen zu befassen, sondern auch die Anderen auf der Südhälfte des Globus miteinzubeziehen, da die westliche Gesellschaft an dessen Ausbeutung im Zeitalter der Globalisierung beteiligt ist (vgl. Uni Freiburg).

Postkoloniale Globalisierungskritik fokussiert einerseits die Offenlegung der An- und Enteignungsprozesse neokolonialer Entwicklung und andererseits die Analyse kolonialer Strukturen; die postkoloniale Globalisierungskritik sieht koloniale Ausbeutungs- und Herrschaftsstrukturen nicht als etwas Vergangenes an, sondern betrachtet diese als etwas gegenwärtig Fortbestehendes, ohne die geschichtlichen Implikationen zu vernachlässigen (vgl. Castro Varela/Dhawan, 2015: 78).

2.2 Sprache und Macht

Abschließend sollen in diesem Kapitel die Verflechtungen von (Post-)Kolonialismus, Kultur und die damit einhergehende Macht gewisser Sprachen – in diesem Fall des Deutschen – eingegangen werden, um als Basis für die Auswertung des erhobenen Datenmaterials zu dienen.

Hierbei soll primär auf Claus Altmayer eingegangen werden, da seine Forschungsschwerpunkte u.a. Kulturstudien im Bereich Deutsch als Fremdsprache beinhalten. In der 2017 gehaltenen Ringvorlesung *Machtvolle Sprache(n). Perspektiven auf sprachli-*

che Bildung in Schule und Ausbildung. Sprache und Macht im Fach Deutsch als Fremdsprache - postkoloniale Perspektiven an der Technischen Universität Dresden befasste er sich mit der Vermittlung des Deutschen im Ausland und die damit einhergehenden Machtverhältnisse. So lässt sich diese Vorlesung wie folgt zusammenfassen:

(d)as Fach Deutsch als Fremdsprache (versteht) sich von je her als ‚Kind der Praxis‘ und (sieht) den engen Bezug zur Praxis als konstitutiv für sein wissenschaftliches Selbstverständnis an. Dabei gilt die ‚Praxis‘ des Lehrens und Lernens des Deutschen in vielen Ländern der Welt als selbstverständliche Gegebenheit, die selten auf ihre politischen, ökonomischen und kulturellen Hintergründe und Rahmenbedingungen hin befragt wird. (...) Ausgehend von einer Diskussion der einschlägigen machtkritischen Begrifflichkeit (‚Postkolonialismus‘, ‚Rassismus‘, ‚Linguizismus‘) – (wird) zu zeigen sein, dass und inwiefern der für das Fach als maßgeblich aufgefasste kultur- und bildungspolitische Diskurs über Sinn und Notwendigkeit des Lehrens und Lernens des Deutschen in aller Welt in der Tat blinde Flecken im Hinblick auf die realen politischen, ökonomischen und kulturellen Macht- und Abhängigkeitsverhältnisse aufweist und sich – aller Rhetorik des Dialogs und der Partnerschaft auf Augenhöhe ungeachtet – mehr oder weniger unverblümt am Interesse an deren Aufrechterhaltung orientiert. Von hier aus wird (...) die Frage zu stellen sein, ob und inwiefern diese spätkolonialen Macht- und Abhängigkeitsverhältnisse, die einerseits das weltweite Interesse am Deutschen befördern und die andererseits von der Verbreitung deutscher Sprachkenntnisse wiederum gestützt werden, im Diskurs zum wissenschaftlichen Selbstverständnis des praxisbezogenen Faches Deutsch als Fremdsprache reflektiert werden. Dabei kann und soll es natürlich nicht darum gehen, die Maßnahmen zur Verbreitung des Deutschen und damit letztlich auch das eigene Tun grundsätzlich in Frage zu stellen, vielmehr richtet sich der kritische Blick primär auf das wissenschaftliche und zugleich praxisbezogene Selbstverständnis des Faches Deutsch als Fremd- und Zweitsprache und dessen bislang weitgehend fehlende Bereitschaft, die eigene Verstrickung in spätkoloniale Macht- und Abhängigkeitsverhältnisse offen und (selbst-)kritisch zu reflektieren. (TU Dresden)

Sprache und Macht gehen oftmals Hand in Hand, da sie eine Bedingung für Machtausübung ist. So ist die Sprache der *Mächtigen* eine Spezielle und Politische: „Politische Akteure nutzen Sprache in der Öffentlichkeit als Instrument der Machtausübung oder zur Legitimierung ihres Machtanspruchs (...).“ (bpb 5)

Die Besetzung von Territorien hatte selbstverständlich auch zur Folge, dass u.a. Beamte der Kolonialmächte in die Kolonien gesandt wurden. Somit kamen auch ihre Sprachen in diese Regionen. Die Inbesitznahme war schließlich nicht nur eine imperialistische Praxis, sondern führte zu kulturellen, rechtlichen und wirtschaftlichen Positionierungen gegenüber der einheimischen Bevölkerung. Die Inbesitznahme führte im Weiteren zur Konsequenz, dass sie die deutsche Sprache in Kontakt mit vielen anderen, nicht indoeuropäischen Sprachen brachte. Die herrschende Gruppe sah ihre Sprache als besonders an, was zu einer Diskussion führte, welche Rolle das Deutsche gegenüber den anderen Sprachen in den Kolonien einnehmen sollte. Sprachenpolitische Vorgaben wurden im Machtzentrum der Metropolen und somit weit entfernt von den Kolonien in den ‚Heimatländern‘ getroffen (vgl. Engelberg, 2013: online).

Wie bereits erwähnt, führte die Inbesitznahme von außereuropäischen Territorien nicht nur zu imperialistischen Implikationen, sondern auch zu kulturellen Positionierungen. Der neuzeitliche Begriff *Kultur* hängt stark mit der gesellschaftlichen Modernisierung Europas und mit der Kolonisierung der außereuropäischen Welt seit dem 17. Jahrhundert zusammen; der Begriff *Zivilisation* ist zunächst bedeutungsgleich, was sich ebenfalls in der Kolonialgeschichte ablesen lässt. Zunächst ist der Begriff der *Kultur* als „Gegensatz zum vorgesellschaftlichen Naturzustand des Kampfes aller gegen alle“ (Altmayer, 2010: 1404) zu verstehen. Der ursprüngliche Gedanke der Bearbeitung und Pflege wird im Laufe des 18. Jahrhunderts jedoch auf Gesellschaften, Nationen und die ganze Menschheit übertragen und bekommt durch den Prozess der fortschreitenden Entwicklung der gesellschaftlichen Verhältnisse eine weitere Komponente. Diese Auffassung des Begriffs – und des Parallelbegriffs *Zivilisation* – führte zu dem Anspruch und Bewusstsein von europäischen Gesellschaften, den ‚wilden, kulturlosen, unzivilisierten‘ Rest der Welt überlegen zu sein und legitimierte lange Zeit die Kolonisierung, Versklavung und Ausbeutung dieser Teile der Welt (vgl. ebd.).

Die bedeutungsgleiche Nutzung der Begriffe *Kultur* und *Zivilisation* ändert sich zu Beginn des 19. Jahrhunderts zunächst im deutschsprachigen Raum. *Zivilisation* bezieht sich hierbei auf äußere, auf das gesellschaftliche Leben rekurrierende Aspekte, *Kultur* hingegen auf die inneren Aspekte, nämlich die Entwicklung und die geistige Bildung des Individuums (vgl. ebd.).

Bis ins 20. Jahrhundert hinein herrschte eine normative Vorstellung von Kultur und die Überzeugung, dass die westlich-europäische Kultur bzw. Zivilisation gegenüber den ‚Primitiven‘ und ‚Naturvölkern‘ überlegen ist. Nichtsdestominder erfolgt für eine Herausbildung eines wissenschaftlichen Kulturbegriffs notwendige Relativierung und Pluralisierung der Definitionen (vgl. ebd.: 1406).

Kultur als hochwertige intellektuelle und künstlerische Betätigung – inklusive deren Produkten in Literatur, Kunst, Philosophie und Musik – ist bis heute im alltäglichen Sprachgebrauch. Des Weiteren ist dieses Verständnis von *Kultur* auch die Basis des neutralen sektoralen Begriffs neben Politik, Wirtschaft und Sozialstruktur, welches Teil von Produktion, Distribution und Diskussion von Weltdeutungen ist. In diesem Sinne findet sie auch im Kontext von Deutsch als Fremd- und Zweitsprache Verwendung: einerseits als Teil der Landeskunde, andererseits in der auswärtigen Kulturpolitik (vgl. ebd.: 1405).

Kultur wird oftmals als mehr oder minder homogenes und geschlossenes System von standardisierten Mustern aufgefasst, die den ethnischen Gruppierungen zu eigen sind und wodurch sie sich von anderen unterscheiden. Dieses Konzept von ‚Nationalcharakteren‘ wurde ebenfalls zur Grundlage der Forschungen über interkulturelle Kommunikation und spielt auch in den diversen Fremdsprachenwissenschaften eine zentrale Rolle. Jedoch wird dieses Verständnis zunehmend kritisiert, da die Heterogenität moderner Gesellschaften und die kulturelle Durchmischung in Zeiten der Globalisierung die Individuen auf einseitige Art auf nationale respektive ethnische Identitäten festlegt und stereotype Kategorien bildet und nicht deren Hinterfragung anregt. Trotz neuerer kulturwissenschaftlicher Positionen ist die Vorherrschaft dieses Konzeptes von Kultur im Kontext von DaF/DaZ (noch) kaum zu erschüttern (vgl. ebd.: 1407).

3 Deutsch als Fremdsprache und Auswärtige Kultur- und Sprachenpolitik

In den folgenden Kapiteln, die den Forschungsstand beinhalten, ist es zunächst vonnöten, alle wesentlichen Begriffe zu definieren, um sodann genauer auf die sprachpolitischen Implikationen, die sich auf die Auslandspraktika und Auslandslektorate bzw. Austauschprogramme im Allgemeinen auswirken, einzugehen.

So erscheint es zunächst als notwendig, auch *Deutsch als Fremdsprache im Ausland* zu beleuchten. „Die Erhebung der Zahl der Deutschlernenden weltweit stellt eine wertvolle Erkenntnisquelle für die Förderung von Deutsch als Fremdsprache im Ausland dar.“ (Goethe Institut 1: 6).

Hierbei soll beleuchtet werden, wie und wo Deutsch als Fremdsprache unterrichtet wird, des Weiteren sollen die Länderverteilung und die LernerInnenzahlen betrachtet werden. So ergab eine Datenerhebung des Deutschen Auswärtigen Amtes, dass sich in einigen Ländern die Zahl der DeutschlernerInnen sehr dynamisch entwickelt und zum Teil sogar vervielfacht hat – im Besonderen in Ländern wie China, Indonesien und Indien sowie Brasilien und Mexiko (vgl. ebd.: 7).

Im Zuge dessen soll die Sprachvermittlung und Sprachenlehre kurz umrissen werden, genauso wie die Vermittlung der Kultur und Landeskunde. In einem weiteren Schritt soll darauf eingegangen werden, welchen *Wert* eine Fremdsprache – in diesem Fall Deutsch – aus wirtschaftlicher und politischer Perspektive hat, um überhaupt darlegen zu können, weswegen die Sprachvermittlung eine derart relevante Säule der auswärtigen Kulturpolitik ist. Hierzu findet sich auf der Homepage des Außenministeriums folgende Stellungnahme:

Die stärkste Identifikation eines Kulturraums erfolgt weiterhin über die Sprache. Die österreichische Auslandskulturpolitik darf daher diesen Aspekt nicht außer Acht lassen, sondern muss die Verantwortung für Pflege und Verbreitung der deutschen Sprache übernehmen und öffentlich dafür eintreten. Dies liegt umso näher, als Kultur und Tradition vieler Länder, vor allem Mittel-, Ost- und Südosteuropas, noch stets Deutsch als internationales Verständigungsmittel anerkennen, zum politischen und wirtschaftlichen Vorteil dieses Sprachraums. (BMEIA)

Um dies voranzutreiben wurden Österreich Institute und Österreichische Schulen im Ausland gegründet sowie LektorInnen- und SprachassistentInnen-Programme respektive Mobilitätsprogramme im Allgemeinen ins Leben gerufen (vgl. ebd.). Auf diese Aspekte wird im vorliegenden Kapitel ebenfalls näher eingegangen.

So meint auch der ehemalige deutsche Außenminister und derzeitige Bundespräsident der Bundesrepublik Deutschland, Frank-Walter Steinmeier, dass die auswärtige Kulturpolitik nicht nur die dritte Säule der Diplomatie, sondern auch das Fundament der Außenpolitik sei (vgl. Goethe-Institut 2). Die immensen monetären Mittel – die Abteilung *Kultur und Kommunikation* „verfügt im Jahr 2016 bereits über 480 Millionen Euro, mehr als ein Drittel der Gesamtmittel des Auswärtigen Amtes für Auswärtige Kulturpolitik“ (ebd.) – verdanken dies wohl jenem Umstand.

Weiters wird auf die auswärtige Sprachenpolitik der Länder Deutschland und Österreich im Allgemeinen eingegangen und es wird die Sprachenpolitik jener Länder skizziert. Der Schwerpunkt wird jedoch, gegeben durch die geografische Nähe, auf Österreich gelegt. Nichtsdestominder ist die deutsche Sprachenpolitik nicht zu vernachlässigen, da jene zu Beginn bzw. auch noch heute intensiver betrieben wurde/wird und auch, weil berücksichtigt werden muss, dass von ExpertInnen aus dem Fachbereich über Österreich vermehrt festgestellt wird, dass „für eine koordinierte Sprach(en)politik ein Konzept und ein erklärter politischer Wille fehlen. In Österreich habe die Sprachenpolitik 'kein eindeutiges Zentrum'.“ (Sorger, 2010: 187) Dies offenbart sich, wenn man betrachtet, wie viele Institutionen beteiligt sind, wobei das Außenministerium primär für die Auslandskulturpolitik zuständig ist:

Zu ihm gehört die Kulturpolitische Sektion (Sektion V), eine von sieben Sektionen, die ihre Kompetenz zur Auslandskulturpolitik aus dem Bundesministeriengesetz ableitet. In kulturpolitischen Fragen arbeitet das BMeiA eng mit anderen Ressorts, etwa dem Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur (BMUKK) und dem Bundesministerium für Wissenschaft und Forschung (BMWF), sowie mit den Landesregierungen, der Wirtschaftskammer Österreich und der Österreich-Werbung zusammen.

(Institut für Auslandsbeziehungen)

Ein spezieller Fokus wird auf die Begriffsdefinitionen der Kulturpolitik und Sprachenpoli-

tik gelegt, da diese von zentraler Bedeutung erscheinen. Hierbei soll auf Ammon Bezug genommen und Sprachpolitik als außenpolitische staatliche Förderung von Deutsch als Fremdsprache verstanden werden, „die sich – als Teil der Außenpolitik – auf Staaten und Gebiete außerhalb des eigenen Staatsgebietes richtet.“ (Ammon, 2015: 1169)

In weiterer Folge soll genauer auf die Instrumente der Sprachenpolitik eingegangen werden. Weiters wird dargelegt, welche konkreten Instrumente dies sind – so werden die konkreten Programme zur Förderung von DaF – Auslandspraktika, Auslandslektorate und Fremdsprachenassistenten – behandelt.

3.1 Deutsch als Fremdsprache

Zunächst soll in diesem Unterkapitel ganz allgemein auf Deutsch als Fremdsprache eingegangen werden. Hierbei wird der Unterschied zu Deutsch als Zweitsprache kurz erläutert, auf die Begrifflichkeiten eingegangen, die Forschungsfelder skizziert sowie die Sprachenpolitik nur in aller Kürze umrissen, da auf diesen Aspekt in Folge genauer eingegangen wird.

Das deutsche Amtssprachgebiet umfasst Deutschland, Österreich, den deutschsprachigen Teil der Schweiz, Liechtenstein, Luxemburg, Ostbelgien und Südtirol (vgl. Ammon, 2015: 945). Deutsch als Fremdsprache bezieht sich – zumindest in diesem Kontext – somit auf all jene Länder, die außerhalb dieses Gebietes liegen.

Deutsch als Fremdsprache ist ein „Kind der Praxis“ und dynamischen Veränderungen unterworfen und auf der Suche nach Antworten, die durch gesellschaftspolitische Entwicklungen und darauf basierenden Fragen entstehen (vgl. Fandrych/Hufeisen/Krumm/Riemer, 2010: 1). Resultierend aus den veränderten Rahmenbedingungen müssen auch traditionelle Differenzierungen in Frage gestellt werden; insbesondere die Unterscheidung von Auslands- und Inlandsgermanistik sowie die von Deutsch als Fremdsprache und Deutsch als Zweitsprache. Die klassische Unterscheidung dieser Kategorien basiert auf den unterschiedlichen AkteurInnen und Zielgruppen. Die Auslandsgermanistik wird von nichtmuttersprachlichen WissenschaftlerInnen betrieben. Die Auslandsgermanistik betrachtet Deutsch von außen und hat Deutsch zum Gegen-

stand, bzw. wird Deutsch von nichtmuttersprachlichen Studierenden in einem Kontext erworben, in dem der Spracherwerb und die Sprachbeherrschung und die Ausbildung von Lehrpersonen und ÜbersetzerInnen/DolmetscherInnen im Fokus steht. Die Inlandsgermanistik verschreibt sich anderen Bereichen; nichtsdestominder werden die Grenzen fließend, da sie sich auch im Inland nichtdeutschsprachigen Studierenden geöffnet hat, die neue Fragestellungen – primär im sprach- und kulturkontrastiven Bereich im Fach DaF/DaZ – aufwerfen.

Auch die traditionelle Unterscheidung von Deutsch als Fremdsprache und Zweitsprache, wie die Hetero- bzw. Homogenität der Gruppen, ist nicht mehr zur Gänze gegeben, da sich mehrsprachige und heterogene LernerInnengruppen auch außerhalb des deutschsprachigen Raumes finden – durch Globalisierung, weltweite Mobilität und elektronische Medien verlieren viele klassische Differenzierungen ihre Eindeutigkeit. Laut den AutorInnen ist die Grenzziehung bei der Unterscheidung zwischen Fremd- und Zweitsprache nichtsdestominder und aller Unschärfe zum Trotz sinnvoll, weil Deutsch als Zweitsprache in den vergangenen Jahren eine starke Ausprägung und Neugewichtung erfahren hat (vgl. ebd.: 3-4).

Im Gegensatz zu Deutsch als Fremdsprache befassen sich Lehre und Forschung im Fachgebiet Deutsch als Zweitsprache mit Sprachlehr- und Sprachlernprozessen, die in ganz besondere Weise von gesellschaftspolitischen Entwicklungen nicht nur abhängig, sondern nachhaltig definiert sind. (ebd.: 4)

Da in der vorliegenden Arbeit der Schwerpunkt auf Deutsch als Fremdsprache liegt – der klassischen Unterteilung zur Folge wird beim Auslandspraktikum Deutsch als Fremdsprache unterrichtet – soll folglich nicht genauer auf Deutsch als Zweitsprache eingegangen werden.

Die Forschungsschwerpunkte und -felder umfassen Literatur-, Kultur- und Sprachwissenschaften, Fachdidaktik und -methodik, Psycholinguistik sowie Pädagogik (vgl. ebd.: 5). In dieser Arbeit liegt der Schwerpunkt auf den Kulturwissenschaften in Zusammenhang mit Deutsch als Fremdsprache. „Die Forschungsperspektive des Faches DaF/DaZ ist wesentlich durch die auf das Deutsche bezogene (Fremd-)Perspektive bestimmt und durch seine Genese und Verpflichtung zur Verzahnung mit der Anwendung, der Praxis konturiert.“ (ebd.)

Ein weiterer wesentlicher Bereich von Deutsch als Fremdsprache/Zweitsprache ist der

der Sprachen-, Schul- und Bildungspolitik. Da Deutsch als Zweitsprache, wie bereits erwähnt, in dieser Arbeit nicht als relevant erscheint, soll in aller Kürze nur auf die Sprachenpolitik im DaF-Kontext eingegangen werden. So sind sprachenpolitische Handlungen von Relevanz, wenn es darum geht ein weltweites Lehren und Lernen von Deutsch zu sichern und zu fördern. Englisch übernimmt die Rolle der weltumspannenden Kommunikationssprache, weswegen es politisch daran gearbeitet und geforscht werden muss, dass zweite Fremdsprachen erhalten oder wiedereingeführt werden (vgl. ebd.: 10). So sind die AutorInnen der Ansicht, das „(d)iese zweiten Fremdsprachen, zu denen Deutsch seit längerem zählt, es in ihren Lehr- und Lernbedingungen so zu positionieren (gilt), dass es den Verantwortlichen in Bildungspolitik und -planung ermöglicht wird, ihnen Raum zu schaffen.“ (ebd.) Nicht nur das Fremdsprachenunterrichten ist der Sprachenpolitik ein zentrales Anliegen, sondern auch zunehmend die Stellung des Deutschen als Wissenschaftssprache (vgl. ebd.: 10).

3.1.1 Länderverteilung der Deutschlernenden

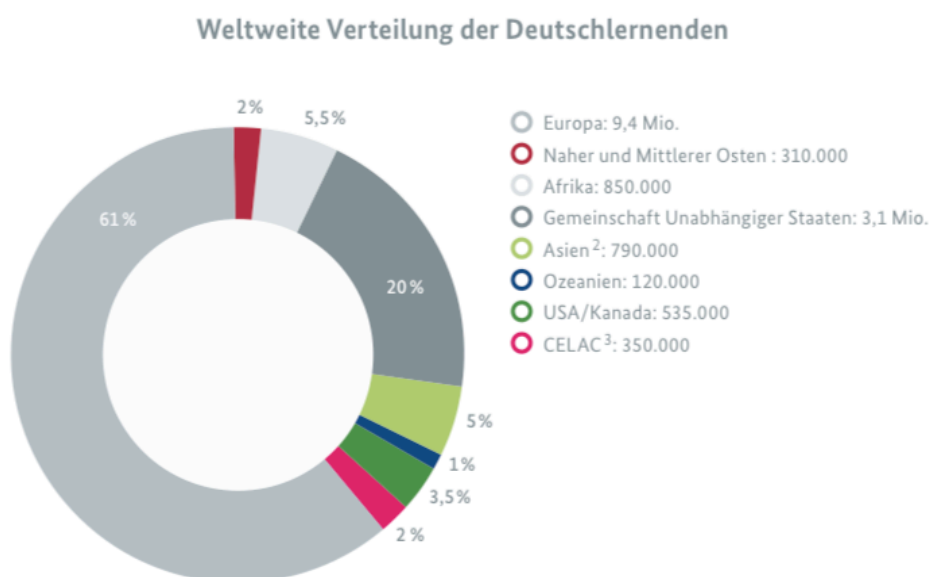


Abbildung 1. Weltweite Verteilung der Deutschlernenden. Stand 2015. (DAAD: 6)

Weltweit wird Deutsch als Fremdsprache unterrichtet, jedoch von Region zu Region unterschiedlich in der Intensität, den Bildungsstufen, Motiven, Methoden und Zielsetzungen (vgl. Ammon, 2010: 102). Die aktuellste Datenerhebung, die zurzeit zu den DeutschlernerInnenzahlen vorhanden ist, ist jene aus dem Jahr 2015 des Deutschen Auswärtigen Amtes. Diese ergab, dass 2015 rund 15,4 Millionen Personen Deutsch gelernt haben. Eine rückläufige Entwicklung, die bis zum Jahr 2010 zu beobachten war, ist somit gestoppt. Laut diesen Statistiken kann von einer Konstanz der DeutschlernerInnenzahlen ausgegangen und von einem positiven Trend gesprochen werden. So ist die Zahl seit der letzten Erhebung im Jahr 2010 in rund 60% der Länder, in denen eine Ermittlung der Zahlen durchgeführt wurde, gestiegen. Weiters entwickelt sich weltweit eine Tendenz zu Deutsch als zweiter Fremdsprache, wodurch eine Förderung der Mehrsprachigkeit in den Bildungssystemen für Deutsch eine hohe Relevanz hat (vgl. DAAD: 6). So schreibt auch Ammon, dass Deutsch überall in der Welt hinter Englisch als Fremdsprache rangiert, in Westeuropa, Nordamerika und im Großteil Afrikas hinter Französisch, in Nordamerika, Brasilien und Teilen Westeuropas hinter Spanisch und in Teilen Ostasiens und in Australien hinter Chinesisch und Japanisch (vgl. Ammon, 2010: 103). Der Großteil der Deutschlernenden stammt aus Europa (9,4 Millionen). Die Nachfrage nach Deutsch ist in Nordamerika, Australien und Neuseeland stabil geblieben, was aufgrund von Rahmenbedingungen wie Curricula und der ‚Konkurrenz‘ zu Sprachen wie Spanisch und Chinesisch – gegeben durch regionale und wirtschaftliche Faktoren – keine Selbstverständlichkeit ist. Regionen, in denen eine erhöhte Zunahme an DaF ersichtlich ist, sind Asien, Lateinamerika und der Nahe und Mittlere Osten sowie in Teilen Afrikas (s. Abbildung 1) (vgl. DAAD: 6-7). Dies belegt auch Ammon:

So weisen viele afrikanische Staaten deutliche Zuwächse auf, ebenso Balkanländer, und auch Staaten, in denen der Schwund bis vor kurzem dramatisch war, zeigen neuerdings wieder wachsende oder zumindest stabile Zahlen, z. B. Frankreich und Großbritannien bzw. Kanada und USA. Auch in Ländern, deren Gewicht in der Welt in den letzten Jahren erheblich gewachsen ist wie China und Indien, erweist sich die Nachfrage nach Deutschkenntnissen als stabil oder sogar ansteigend. Dennoch sind markante Einbußen nicht zu übersehen. (Ammon, 2010: 103)

Primär werden die Deutschkenntnisse an Schulen erworben; 87% der Deutschlernenden sind SchülerInnen. Aufgrund dessen liegt der Fokus der Förderung im Speziellen auf dem

schulischen Bereich. Die Nachfrage nach Deutsch ist auch im Hochschulbereich – insbesondere in Lateinamerika – gestiegen. Laut der Erhebung haben im Jahr 2015 1,3 Millionen StudentInnen Deutsch gelernt. Die Zahl der Deutschlernenden im Erwachsenenbildungsbereich liegt bei etwa 650.000, wobei diese Anzahl auf Schätzungen beruht (vgl. DAAD.: 7-8).

Zu weiteren Institutionen des Deutschlernens zählen die 141 deutschen Auslandsschulen, deutsche Firmen im Ausland, private Sprachschulen und Fernsehen sowie Radio. Weiters wirken die Partnerschulen verstärkend; Selbstunterricht zählt ebenso zu den Formen des Spracherwerbs, dessen Umfang beträchtlich sein dürfte, sich aber nicht schätzen lassen kann (vgl. Ammon, 2010: 103).

3.1.2 Sprachvermittlung

Bei Auslandsaufenthaltsprogrammen wie dem Auslandspraktikum, dem Auslandslektorat sowie der Fremdsprachenassistenz ist die Vermittlung und Lehre der deutschen Sprache die zentrale Aufgabe und unter anderem der wichtigste Inhalt. So soll in jenem Unterkapitel auf die Sprachvermittlung in diesem Kontext eingegangen und es sollen die – für diese Arbeit – relevanten Aspekte dargelegt werden.

Trotz der im vorherigen Kapitel erwähnten Einbußen der LernerInnenzahlen ist die deutsche Sprache weltweit eine gefragte Fremdsprache und die Nachfrage nach Deutsch ist, trotz der monopolhaften Stellung des Englischen, relativ stabil und teilweise wieder steigend (vgl. Ammon, 2010: 103).

Wie bereits ausgeführt, findet die Vermittlung und Lehre der deutschen Sprache an verschiedenen Institutionen statt. So erfolgt diese unter anderem an Schulen, die Deutsch als Fremdsprache im Curriculum vorsehen (meist frei wählbar, selten als Pflichtfach).

Vielleicht erscheint es auf den ersten Blick unwichtig, an welchen Institutionen außerhalb des deutschen Amtssprachgebiets Deutsch als (curriculare) Fremdsprache (DaF) gelernt wird. Doch zeigt die genauere Betrachtung, dass die Verankerung von Deutsch in der regulären Schule, als Fach oder womöglich Unterrichtssprache, die beste Gewähr für die Vermittlung solider Deutschkenntnisse bietet. (Ammon, 2015: 947)

Insgesamt wird in 136 Ländern Deutschunterricht angeboten (vgl. Netzwerk Deutsch 2010 in Ammon, 2015: 947). Ammon führt weiter aus, dass die meisten Länder, die schu-

lischen Deutschunterricht anbieten, die Fortsetzung des Deutschlernens an den Hochschulen ermöglichen (vgl. ebd.). Weitere Institutionen sind die Auslandsschulen der deutschsprachigen Länder (141 „Deutsche Auslandsschulen“, acht „Österreichische Auslandsschulen“, 17 „Schweizer Schulen im Ausland“) (vgl. ebd.: 962). Diese haben eine besondere Rolle, da sie die Stellung der deutschen Sprache in der Welt stärken: zum einen durch die Förderung der erstsprachlichen Deutschkenntnisse der Kinder von Auswanderern und zum anderen durch die Vermittlung von soliden DaF-Kenntnissen bei den Kindern der örtlichen Bevölkerung (vgl. ebd.: 960). Neben außerschulischer und außeruniversitärer Bildung – wie Selbststudium, massenmediale Sprachkurse, persönlicher Unterricht mit einer Lehrperson (vgl. ebd.: 969) – spielt natürlich die akademische Bildung eine wesentliche Rolle. Hierbei soll jedoch erwähnt sein, dass die Abhängigkeit des Germanistikstudiums an den Hochschulen vom Deutschunterricht an den Schulen auf der Hand liegt. Dagegen ist das studienbegleitende Deutschlernen schulunabhängig, da das Erlernen der Sprache bei Null beginnt (vgl. ebd.: 965-966). Im Hochschulbereich muss das Studium von Sprache und Literatur – das *Germanistikstudium* – vom primär praktisch ausgerichteten Erlernen der Sprache unterschieden werden (vgl. ebd.: 964). Der letztgenannte Punkt spielt im Kontext dieser Arbeit die vorrangige Rolle. Laut Ammon zeigt die Zahl der GermanistInnen seit einigen Jahrzehnten nach unten und die Zahl der LernerInnen von DaF nach oben (vgl. ebd.: 965). Dies – die Umstellung von Germanistik auf DaF-Lernen – hat für die Unterrichtenden an den Hochschulen zur Folge, dass einerseits Stellenverluste resultieren, andererseits eine Herabstufung von wissenschaftlicher Lehre auf bloßen Sprachunterricht erfolgt (vgl. ebd.: 968). In diesem Zusammenhang plädiert Krumm (2004) für ein Umdenken der Germanistik: weg vom *monolingualen Habitus* hin zu einer – auch im deutschsprachigen Raum – *Fremdsprachengermanistik*. Jedoch hat sich seit den 70er Jahren ein stärkeres sprachpolitisches Bewusstsein entwickelt, anhand dessen Krumm vier Grundbedingungen für die Förderung des Deutschunterrichts in anderssprachigen Ländern aufgestellt hat und die im Folgenden genannt werden sollen, da sie auch für das Auslandspraktikum, die dortige Vermittlung der Sprache und im Kontext der gewünschten sprachpolitischen Resultate von Relevanz sind (vgl. Krumm, 2004: 21-22):

1. Eine wirkungsvolle Förderung der deutschen Sprache im Ausland setzt auf Seiten der

Deutschsprachigen die Erkenntnis voraus, dass eine solche Förderung kein „Gnadenakt“, keine freigebige Spende, sondern eine Investition in eigenem Interesse ist. (ebd.: 22)

2. Eine wirkungsvolle Förderung der deutschen Sprache im Ausland ist nur in partnerschaftlicher Kooperation zwischen Inlands- und Auslandsgermanistik möglich. (ebd.: 25)
3. Eine wirkungsvolle Förderung der deutschen Sprache im Ausland setzt voraus, dass wir das Englische nicht als Konkurrenz begreifen und niemanden vor die Alternative Englisch oder Deutsch stellen. Eine Förderung der deutschen Sprache kann nur als Förderung neben oder nach Englisch wirkungsvoll sein. (ebd.: 28)
4. Die Förderung des Lehrens und Lernens von Deutsch wird um so besser gelingen, je deutlicher wir die spezifischen Qualitäten des Deutschen als einer europäischen Begegnungssprache ins Zentrum rücken. (ebd.: 31)

Da diese vier zitierten Grundbedingungen, die Krumm aufgestellt hat, in diesem Zusammenhang als höchst relevant erscheinen, sollen sie genauer betrachtet werden.

So verdeutlicht die erste Bedingung bereits die Notwendigkeit der Förderung der deutschen Sprache im eigenen Interesse der deutschsprachigen Länder. Demnach ist die Förderung eine Investition in verschiedene Bereiche, wie Wirtschaft, Politik, Tourismus, Gesellschaft etc. Auf jene Bereiche soll im Folgenden näher eingegangen bzw. im Ergebniskapitel analysiert werden. Des Weiteren verdeutlicht die Formulierung, dass die „Förderung kein ‚Gnadenakt‘“ ist, dass prinzipiell und aus theoretischer Perspektive keine *postkolonialen* Interessen im Vordergrund stehen und man den Deutschlernenden nicht nur ‚etwas Gutes tun‘ will, da die Deutschvermittlung durchaus einen wechselseitigen Nutzen hat.

Die zweite Bedingung verdeutlicht ebenfalls die Wechselseitigkeit, die auch bei den Auslandsaufenthaltsprogrammen erkennbar ist. So ergibt sich die Zusammenarbeit auf Basis diverser Kontakte – nicht nur die Inlandsgermanistik, und somit die Universität Wien, geht auf die ausländischen Universitäten zu, sondern auch die Germanistiken nicht-deutschsprachiger Länder fragen bei den österreichischen Universitäten an. Des Weiteren ist es den Beteiligten ein Anliegen, dass die Zusammenarbeit auf Augenhöhe erfolgt. Dies ist bspw. bei den internationalen Deutschlehrerverbänden daran erkennbar, dass die leitenden Funktionen nicht von Personen übernommen werden dürfen, für die Deutsch die Erstsprache ist.

Die dritte Bedingung soll aufzeigen, dass ein Konkurrenzdenken der Sprachen nicht sinnvoll erscheint und Deutsch nicht – wie es in einem kolonialen Sinne wäre – die Konkurrenten, in diesem Fall Englisch, ausstechen wolle. Bei der Deutschvermittlung soll es nicht darum gehen, überlegen zu sein, sondern seine internationale Rolle anzunehmen. Dies bedeutet somit, dass Deutsch als zweite oder dritte Fremdsprache gelernt wird und aus diesem Aspekt heraus gefördert werden soll.

Der vierte Punkt hebt allerdings die deutsche Sprache unter den anderen europäischen Sprachen hervor und stellt sie in den Vordergrund, wenn Krumm meint, dass sie bestimmte Qualitäten hat, die sie zu einer „europäischen Begehungssprache“ (ebd.: 31) machen kann. Daraus schlussfolgert die Verfasserin, dass durchaus eine gewisse Rangordnung hinsichtlich der Sprachen erkennbar ist.

3.1.3 Kulturvermittlung und Landeskunde im Kontext von Globalisierung

Im Folgenden soll nun auf die Kulturvermittlung bzw. die Landeskunde eingegangen werden. Dies erscheint in dieser Arbeit als relevant, da die Vermittlung der Landeskunde der deutschsprachigen Länder mit der Vermittlung von Kultur gleichzusetzen ist. Die Vermittlung von Kultur ist oftmals eine Vermittlung von Werten, womit hierbei eine Brücke zum theoretischen Teil dieser Arbeit, zum Postkolonialismus, geschlagen werden kann. Auf die Kultur- und Wertevermittlung soll in der Diskussion der Ergebnisse noch genauer eingegangen werden.

Die Einbeziehung von Landeskunde bzw. Kultur war schon immer ein wesentlicher Bestandteil des DaF/DaZ-Unterrichts, da zwischen

Sprache und Kultur ein enger, ja unauflöslicher Zusammenhang besteht und dass das Erlernen einer fremden Sprache daher mit dem Erlernen einer fremden Kultur einhergeht, ist in den Fremdsprachendidaktiken spätestens seit der neusprachlichen Reformbewegung am Ende des 19. Jahrhunderts bekannt. (Altmayer, 2017: 3-4)

Es erfolgte jedoch ein Wandel der Landeskunde: von der Realienkunde zur Kulturkunde, dann zur Landeskunde (vgl. ebd.: 4), von interkulturellen hin zu kulturwissenschaftlichen Ansätzen (vgl. Haase/Höller, 2017: IV). Der Globalisierungskontext hat hierbei insofern

einen zentralen Stellenwert, als dieser eine Auseinandersetzung mit dem Begriff der Kultur herbeiführt. Gerade im Kontext von DaF/DaZ muss ein homogenisierendes Konzept von Nationalkultur in Frage gestellt werden, da oftmals die VermittlerInnen der deutschen Sprache und ‚Kultur‘ selbst keine ‚native speaker‘ sind. Weiters erscheint es fernab jeglicher Realität *die* deutsche bzw. österreichische Kultur zu vermitteln, wobei dies nach wie vor weltweite Praxis ist. So sollten auch bei Auslandsaufenthaltsprogrammen „(b)inäre Denkstrukturen, in denen die eigene mit der fremden Kultur verglichen wird, (sollten) bewusst erweitert und so für ein polymorphes Kulturverständnis gewonnen werden.“ (ebd.: V) Die AutorInnen führen hierbei weiter aus, dass sich in der Unterrichtspraxis diese Überlegungen bis jetzt kaum widerspiegeln, da nach wie vor Faktenwissen und interkulturelle Ansätze dominieren und somit bestimmte Diskurse ignoriert werden (vgl. ebd.).

Im Folgenden soll genauer auf die neuen Aspekte der Kulturvermittlung und der Landeskunde im Kontext der Globalisierung eingegangen werden. So steht Claus Altmayer im Fokus der Betrachtung, der sich eingehend mit den wandelnden Konzepten der Landeskunde beschäftigt und aufzeigt, dass mit der „fortschreitenden Globalisierung herkömmliche Begriffe und Kategorien wie *Land*, *Nation* oder *kulturelle Identität* fragwürdig geworden sind.“ (Altmayer, 2017: 3) Er betont die „globale Perspektive und einen kulturwissenschaftlichen Ansatz, der Dynamik, Heterogenität und Polyvalenz im Verstehen von Kulturen und Texten herausarbeitet.“ (Risager, 2010: 1517) Seit der Globalisierung – auf die im theoretischen Teil eingegangen wurde – hat sich dieser Prozess wie auf nahezu alle Bereiche des menschlichen Lebens, auch auf den Fremdsprachenunterricht als *kulturelle Globalisierung* ausgewirkt (vgl. Altmayer, 2017: 6-7). Die Problematik der derzeitigen Landeskunde im Kontext von Deutsch als Fremdsprache besteht nun darin, dass „sämtliche Phänomene, mit denen die Landeskunde sich beschäftigt, im Rahmen nationalstaatlicher und territorial gegliederter Ordnungskategorien gesehen“ (ebd.: 9) werden. Dabei ist es irrelevant, um welchen Gegenstand es sich handelt – sei es die Politik, die Geographie oder die Kultur, immer wird der Gegenstand auf die nationalstaatliche Einheit bezogen (vgl. ebd.). Altmayer ist der Ansicht, dass sich auch unter der Einbeziehung eines plurizentrischen Blicks im Rahmen der DACH-Landeskunde nichts daran ändert, denn „Plurizentrik wird hier in der Regel verstanden als die Ergänzung einer auf Deutschland bezogenen Landeskunde durch die schweizeri-

sche und österreichische Landeskunde und verbleibt damit auch wieder innerhalb der nationalstaatlichen Ordnungskategorien.“ (ebd.) Demnach plädiert Altmayer nicht für einen neuen Ansatz der Landeskunde, sondern für einen Paradigmenwechsel: „Daher sprechen wir in diesem Kontext auch nicht mehr von Landeskunde, sondern von Kulturstudien bzw. von kulturbezogenem Lernen.“ (ebd.: 10) Somit soll sich eine Verschiebung der Gegenstände und Themen vollziehen: anstelle von den bislang üblichen Fragestellungen nach realen Gegebenheiten oder historischen Ereignissen, soll die Frage treten, wie wir über Gegebenheiten und Ereignisse sprechen und schreiben, welche Bedeutungen wir ihnen zuschreiben, auf welche Deutungsressourcen wir uns dabei beziehen und auf welche differenten Positionen dabei zurückgegriffen wird (vgl. ebd.: 11).

Dieser Rede vom cultural turn oder auch der neuen kulturwissenschaftlichen Perspektive in den Sozial- und Humanwissenschaften liegt ein anderes Grundverständnis des Kernbegriffs der Kulturwissenschaften zugrunde: Kultur. Darunter wird nämlich nicht mehr die so genannte Hochkultur verstanden, also Literatur, Musik, Ausstellungen etc.; auch die uns aus den Diskussionen über das Interkulturelle ja bekannte Auffassung, dass es sich bei Kulturen um meist national definierte Gruppen von Menschen handelt, die bestimmte Gemeinsamkeiten teilen und sich von anderen Gruppen mehr oder weniger klar abgrenzen lassen, wird so nicht mehr vertreten. (ebd.: 11)

Solch eine Veränderung des Verständnisses von Kultur und somit eine Transformation der herkömmlichen Landeskunde lässt sich auf drei Punkte subsumieren (vgl. Altmayer, 2013; 20 f.):

1. Gegenstand ist nicht ein Land, sondern die diskursiven Prozesse der Bedeutungszuschreibung und Bedeutungsaushandlung in der Zielsprache und die kulturellen Ressourcen in Form von Wissensordnungen und kulturellen Mustern.
2. Ziel des Fremdsprachenunterrichts und kulturbezogenen Lernens ist nicht mehr der Erwerb von faktischem oder kulturellem Wissen, sondern die Fähigkeit zur Partizipation an Diskursen, wodurch die Fähigkeiten und Möglichkeiten zu globaler Interaktion und zur Entwicklung einer ‚global citizenship‘ entwickelt werden.
3. Ausgangspunkt des kulturbezogenen Lernens sind die vorhandenen Deutungsressourcen und kulturellen Muster der Lernenden. Die Unterrichtsmaterialien und -interaktionen sollen ihnen die Gelegenheit bieten, die eigenen Deutungsressourcen zu erproben, zu reflektieren und untereinander auszutauschen. Somit

soll der Unterricht Raum dafür bieten, diese zu hinterfragen und weiterzuentwickeln.

Durch dieses Konzept erscheint es möglich, den aktuellen Gegebenheiten der globalisierten Welt eher gerecht zu werden als durch die herkömmlichen Ansätze der Landeskunde, da es ungebunden von den herkömmlichen Konstrukten wie *Land*, *Nationalstaat* oder *Territorium* ist und man allenfalls von *Kultur deutschsprachiger Diskurse* spricht (vgl. Altmayer, 2017: 13).

3.1.4 „Wert“ der Sprachvermittlung

Einen greifbaren *Wert* der Sprachvermittlung respektive des Fremdsprachenlernens und -lehrens fest zu machen, ist ein schwieriges Unterfangen. Nichtsdestominder soll in diesem Kapitel versucht werden, den Wert aus diversen Perspektiven darzulegen und aufzuzeigen.

Zu den Motiven für das Fremdsprachenlernen zählen sowohl der erwartete individuelle Nutzen der Fremdsprachenkenntnisse in verschiedenen Anwendungsbereichen, wie zum Beispiel in Beruf, Studium, bei Reisen usw., als auch die erwartete kulturelle Bereicherung, ein Interesse an der Kultur der Zielsprache, an fremden Lebensweisen etc. Diese Motive sind mit bildungspolitischen Zielsetzungen vergleichbar. Die bildungspolitischen Entscheidungen betreffen vorwiegend den schulischen Fremdsprachenunterricht, in dem pädagogische Zielsetzungen eine dominante Rolle spielen. Bei der individuellen Entscheidung – wie bei Erwachsenen außerhalb des obligatorischen Bildungssystems – bestimmen Brauchbarkeitsentscheidungen, ob und welche Fremdsprache erlernt werden soll (vgl. Fischer, 1996: 31).

In der Datenerhebung des Deutschen Auswärtigen Amtes aus dem Jahr 2015 ist zu lesen, dass die Förderung von Deutsch als Fremdsprache im Ausland einen wesentlichen Beitrag zu gesellschaftsprägenden Themen wie der Internationalisierung des Hochschulwesens, des Innovations- und Ausbildungsstandortes sowie zur Fachkräftesicherung in Deutschland leistet. Weiters öffne das Erlernen der deutschen Sprache im Ausland ein

Fenster in den deutschen Sprachraum und vermitteln Verständnis für die deutsche Politik und für gesellschaftliche Werte (vgl. Datenerhebung 2015: 5). Besonders ist in den Ländern eine wachsende Nachfrage nach Deutsch zu beobachten, in denen Deutschland als attraktiver Wirtschaftsstandort gesehen wird oder in denen enge akademische Verbindungen nach Deutschland bestehen (vgl. ebd.: 8).

Im Erwachsenenbereich sind wirtschaftliche Aspekte weiterhin die Hauptmotivation für den Erwerb von Deutschkenntnissen (vgl. ebd.). So soll zunächst auf den wirtschaftlichen Wert der deutschen Sprachkenntnisse eingegangen werden.

Abgesehen von der SprecherInnenzahl ist die ökonomische Stärke einer Sprache ein wichtiger Faktor, der die Stellung und die Stärkung der Sprache in der Welt beeinflusst; gemeint ist hierbei die Wirtschaftskraft der SprecherInnen oder Sprachgemeinschaft. Gesellschaftliche, wissenschaftliche, diplomatische und kulturelle Beziehungen, Auslandsstudien, Studienangebote für AusländerInnen/Anderssprachige im eigenen Land, Auslandstourismus, Medienangebote fürs Ausland etc. können vielmehr geleistet und gepflegt werden, wenn die Sprachgemeinschaft über eine größere ökonomische Stärke verfügt (vgl. Ammon, 2015: 189). So soll zunächst kurz aufgezeigt werden, weswegen Deutschland und Österreich attraktive Wirtschaftsstandorte sind und ökonomische Stärke besitzen und es somit von Vorteil sein kann, die deutsche Sprache zu erlernen. Deutschland ist hinsichtlich des Bruttoinlandsprodukts die größte Volkswirtschaft Europas und rangiert auf der weltweiten Wirtschaftsrankliste auf Platz vier. Der Industriebereich (Automobil-, Nutzfahrzeug-, Elektrotechnik-, Maschinenbau- und Chemieindustrie) und der Dienstleistungsbereich (primär die Versicherungswirtschaft) haben eine hohe Bedeutung. Der größte Teil des deutschen Außenhandels erfolgt mit anderen Industrieländern (vgl. imf). Österreich rangiert laut den Angaben des globalen Wettbewerbsfähigkeitsindex des Weltwirtschaftsforums auf Platz 19 von 138 Staaten der wettbewerbsfähigsten Länder der Welt und hat den 27. Platz im Weltwirtschaftsrang (vgl. World Economic Forum). Die zentralen Wirtschaftsbereiche sind der Dienstleistungssektor, der industrielle Sektor, die Land- und Forstwirtschaft sowie der Tourismus.

Ammon hat – wie andere AutorInnen auch (wie z.B. Mackey, 1976 und Graddol, 1997 vgl. Ammon, 2015: 190, 191) – den Versuch unternommen, die ökonomische Stärke von Sprachgemeinschaften zu errechnen (vgl. ebd.: 191). Bei den Rängen, die eine Zeitspanne von 34 Jahren umfassen, ist ersichtlich, dass Deutsch bis 2005 stabil Platz drei der

Rangliste einnahm; erst in neuerer Zeit wurde Deutsch besonders deutlich von Chinesisch sowie von Japanisch und Spanisch verdrängt (vgl. ebd.). Ammon zufolge ist dieser Umstand kaum erstaunlich, „wenn man an die ständigen Medienberichte über den Aufstieg des Reiches der Mitte zur wirtschaftlichen Weltmacht denkt, das womöglich bald auch die USA wirtschaftlich überholt.“ (ebd.: 192)

Es stellt sich die Frage, welchen Stellenwert Deutsch im Vergleich zu anderen Sprachen in der internationalen (Wirtschafts-)Kommunikation innehat. Weiters wird die Frage aufgeworfen, inwiefern sich Stellungsverschiebungen der Sprache ergeben, die durch die Globalisierung bedingt sind. Die Wirtschaftskraft der deutschen Sprachgemeinschaft spielt eine fundamentale Rolle für die Platzierung der deutschen Sprache in der internationalen Wirtschaftskommunikation. Im internationalen Handel gehören die deutschsprachigen Länder – vor allem Deutschland, das seit Jahrzehnten zu den im Welthandel führenden Ländern zählt – zu den weltweit prominentesten Mitspielern (vgl. ebd.: 409-410).

Auch als Wissenschaftssprache wurde das Deutsche verdrängt. Deutsch war im 19. Jahrhundert, neben Französisch und Englisch, eine der drei weltweit dominierenden Wissenschaftssprachen (vgl. ebd.: 519); „(d)ies war möglich, weil Deutsch in dieser Zeit, mehr als je zuvor oder danach, eine internationale Wissenschaftssprache war.“ (ebd.: 521) Dies änderte sich jedoch spätestens nach dem Zweiten Weltkrieg. In dieser Phase erlangte Englisch nicht nur eine wirtschaftliche Vorrangstellung, sondern wurde unter der Führung der USA zum dominanten Weltwissenschaftszentrum (vgl. ebd.: 520).

In der Politik respektive in der Diplomatie spielt Deutsch ebenfalls eine untergeordnete Rolle. Hierzu soll Ammon zitiert werden: „Englisch und Französisch gelten heute (wie schon seit Jahrhunderten) als weltweite Sprachen der Diplomatie. Beide sind die alleinigen Arbeitssprachen der Vereinten Nationen. Zudem sind sie Amtssprachen zahlreicher internationaler Organisationen (...).“ (ebd.: 708) Zu den Arbeitssprachen der Vereinten Nationen zählen jedoch auch Arabisch, Chinesisch, Russisch und Spanisch (vgl. Diercke Weltatlas online).

Da der Tourismus besonders in Österreich von hoher Relevanz ist, aber auch, weil weltweit viele deutschsprachige TouristInnen anzutreffen sind, soll auch die Rolle und der Wert der deutschen Sprache im internationalen Tourismus betrachtet werden.

Der Einreise-Tourismus in die deutschsprachigen Länder ist vermutlich weit weniger bedeutsam für die Stellung der deutschen Sprache in der Welt als der Ausreise-Tourismus aus den deutschsprachigen Ländern. (ebd.: 853)

Für viele Zielländer der deutschsprachigen TouristInnen ist der Tourismus ein bedeutender Wirtschaftszweig (vgl. ebd.: 853-854). Im Tourismus – als Dienstleistungsbereich – gilt das marktwirtschaftliche Gesetz: „Der Kunde ist König.“ Somit gilt überall, dass es am höflichsten erscheint, wenn das Urlaubsland die Sprache des/der TouristIn spricht. Wenn sich dieser Idealfall nicht realisieren lässt, ist das Zweithöflichste die Wahl einer Sprache, die der/die KundIn zumeist auch versteht: Englisch, meist als lingua franca (vgl. ebd.:840).

Somit stellt sich die Frage, welche Rolle Deutsch spielt und ob und inwiefern der Einreise-Tourismus zur Stärkung der deutschen Sprache beiträgt. Laut Ammon liegen keine empirischen Untersuchungen vor, die belegen, ob TouristInnen sich sprachlich auf ihre Zielländer vorbereiten (vgl. ebd.: 840-841). Bei Gruppen- oder Pauschalreisen sowie bei kurzer Reisedauer besteht zumeist keine Motivation, die Sprache des Landes zu erlernen; bei Individualreisen, die nach und nach auch vermehrt in deutschsprachige Länder unternommen werden, ist die Beherrschung der örtlichen Sprache hilfreich, zum Teil auch unumgänglich (vgl. ebd.: 841-842). Ammon führt weiter aus, dass es sich nicht abschätzen lässt, wie viele TouristInnen sich für eine Reise in ein deutschsprachiges Land sprachlich vorbereiten, jedoch gibt es bspw. an US-amerikanischen Colleges und im Abendprogramm mancher Sekundarschulen sogenannte „Touristen-Deutsch“-Kurse. Ammon ist der Ansicht, dass es untersuchenswert wäre, inwiefern solche ‚Appetitanreger‘ zu vertieften Deutschkenntnissen hinführen (vgl. ebd.: 842). In diversen Untersuchungen mit Deutschstudierenden (s. Ammon, 1991; Leal/ Bettoni/ Malcom, 1991; Schmidt, 2005; vgl. Ammon, 2015: 842, 843) zeigte sich, dass ein Großteil der Studierenden Deutsch lernt, da sie in ein deutschsprachiges Land reisen möchten; der zweitmeist genannte Grund war ‚education‘. Vice versa existiert auch der Fall, dass TouristInnen als ‚Nachbereitung‘ und angeregt durch die Reise Deutsch lernen möchten. Weiters besteht auch die Möglichkeit, dass Deutschkenntnisse, die aus anderen Gründen erworben wurden, zur Reise in ein deutschsprachiges Land motivieren (vgl. ebd.: 843-844).

Bevor im Folgenden auf die auswärtige Kultur- und Sprachpolitik eingegangen wird, soll als Abschluss dieses Kapitels Jutta Limbach zitiert werden:

Mit gezielter Sprachpolitik allein kann man sich auf dem Markt der Idiome nicht behaupten. Vielmehr hängt die Popularität einer Sprache vom wirtschaftlichen und politischen Erfolg derjenigen ab, die sie sprechen. Auch herausragende künstlerische und wissenschaftliche Leistungen können eine Sprache lernenswert machen. (Limbach, 2008)

3.2 Auswärtige Kultur- und Sprachenpolitik

Geopolitische und gesellschaftspolitische Veränderungen – wie das in die Öffentlichkeit gerückte Aufgreifen der Fragen des Spracherwerbs im Zusammenhang mit Migration, sprachenpolitische Initiativen in Europa und die Internationalisierung der Hochschulen (vgl. Fandrych/Hufeisen/Krumm/Riemer, 2010: 1-2), um einige Beispiele zu nennen – haben Sprache(n) zu einem politischen und öffentlichen Thema gemacht, wodurch das Fach Deutsch als Fremdsprache/Zweitsprache in diversen Bereichen gefordert wurde/wird und dadurch neue Forschungsfelder eröffnet wurden.

Politikberatung und die Beteiligung des Faches an der Lösung gesellschaftspolitischer Fragestellungen (insbesondere im Zusammenhang mit der Zuwanderung), aber auch das Ringen um die Rolle der deutschen Sprache auf dem europäischen und weltweiten Sprachenmarkt haben einerseits dazu beigetragen, dass sich dem Fach hier ein neues Forschungsfeld eröffnet hat, andererseits das Fach aber auch stärker in das politische Geschehen in den deutschsprachigen Ländern wie auch auf europäischer Ebene involviert. (ebd.: 15)

Somit ist das Fach Deutsch als Fremdsprache/Zweitsprache ein zentraler Bestandteil der heutigen Sprachenpolitik, jedoch natürlich auch der Kulturpolitik, da Kultur(vermittlung) Hand in Hand mit Sprache(n)vermittlung geht und die beiden Bereiche nicht ohne einander existieren können.

So soll im Folgenden genauer auf die Kultur- und Sprachenpolitik eingegangen und es sollen die Begriffe definiert werden. In weiterer Folge wird die auswärtige Kultur- und

Sprachenpolitik der deutschsprachigen Länder – mit Schwerpunkt auf Österreich und Deutschland – dargelegt, um sodann aufzuzeigen, durch welche Instrumente diese im Ausland gefördert werden.

3.2.1 Begriffsdefinitionen

Zunächst soll auf die Begriffsdefinitionen und Unterscheidungen zwischen Kultur- und Sprach(en)politik eingegangen werden, um darzulegen, um welche Bereiche es hierbei genauer geht.

Kulturpolitik

Ganz allgemein lässt sich Kulturpolitik als die „Gesamtheit der Bestrebungen des Staates, der Gemeinden, Kirchen, Parteien, Vereine und Verbände zur Förderung und Erhaltung der Kultur“ (Duden 2) definieren. Zu den Bereichen der Kulturpolitik zählen Bildung, Wissenschaft, Kunst, Religions- und Medienpolitik. *Kulturpolitik* steht im heute gebräuchlichen Sinn für staatliches und/oder kommunales Handeln im Bereich Kunst und Kultur, die ihren Schutz und ihre Förderung sowie die Sicherung und Gestaltung ihrer politisch-gesellschaftlichen Rahmenbedingungen beinhaltet (vgl. Kulturpolitische Gesellschaft). Eine exakte Definition hängt immer vom zugrundeliegenden theoretischen Konzept von Kultur und Politik ab (s. hierzu z.B. Klein, 2009.); auf diese soll in vorliegender Arbeit jedoch nicht eingegangen werden.

Eine spezielle Form der Kulturpolitik ist die auswärtige Kultur- und Bildungspolitik, die die aktive weltweite Verbreitung der Kultur eines Staates zum Ziel hat. Auf diese wird im folgenden Kapitel näher eingegangen.

Sprach(en)politik

Die Sprach(en)politik lässt sich als „die in einem Land gesprochene(n) Sprache(n), die in einem Land sich stellende Sprachenfrage o. Ä. betreffende Politik“ (Duden 3) definieren. Staatliche Sprachpolitik richtet sich – als Teil der Außenpolitik – auf Gebiete und Staaten außerhalb des eigenen Staatsgebietes (vgl. Ammon, 2015: 1069).

Da man häufig auf die zwei Begriffe *Sprachpolitik* und *Sprachenpolitik* trifft, soll zunächst eine Unterscheidung der beiden unternommen werden. Allgemein lässt sich sagen, dass sich *Sprachenpolitik* auf diejenige Politik bezieht, die das Verhältnis zwischen mehreren Sprachen in politischer, funktionaler und territorialer Hinsicht regelt. Demnach ist die *Sprachpolitik* die Politik, die sich mit *einer* Sprache beschäftigt und die politischen Eingriffe in die Sprachverwendung lediglich eine Sprache betreffen (vgl. Sprachpolitik: 127). Von dieser Unterscheidung lässt sich ableiten, dass sich *Sprachpolitik* nach *innen* und somit auf die ‚eigene‘ Sprache richtet, *Sprachenpolitik* nach *außen* orientiert (vgl. He, 2012: 11), wobei es hier um „die Stellung der eigenen Sprache im Kontext von bzw. in der Konkurrenz mit anderen Sprachen“ (Oebel 2002: 13, zitiert nach He, 2012: 11) geht. Zumeist findet sich in der allgemeinen Anwendung der Begriff *Sprachpolitik*; dies, da sich *Sprach-* und *Sprachenpolitik* oft nicht trennscharf unterscheiden lassen. Die unsaubere Unterscheidung wird von mehreren AutorInnen kritisiert und als „Quelle terminologischer Inkonsistenz“ bezeichnet (Ammon, 2001: 1, zitiert nach He, 2012: 11). Im Verlauf der Arbeit soll deshalb der Terminus *Sprachenpolitik* angewendet werden, da sie im Zuge der Sprachverbreitungsintensionen und der Förderung der deutschen Sprache durch die Auslandsaufenthaltsprogramme im Ausland auf eine Politik nach außen gerichtet ist und auf die Sprachstellung (vgl. Ammon, 2015: 1072) Bezug nimmt.

Sprachenpolitik galt als relativ junger Begriff in der europäischen Bildungspolitik und insbesondere im Deutschen, wo die Unterscheidung der Begriffe *politics* (bezogen auf das Verständnis vom politischen System und der Frage der Macht) und *policy* (bezogen auf Inhalte, Konzept und Strategien) sprachlich nicht gegeben ist, schien Sprachenpolitik in den Feldern Wissenschaft und Bildung keine Platz zu finden (vgl.

Fandrych/Hufeisen/Krumm/Riemer, 2010: 15) De facto ist Sprachenpolitik ein fester Bestandteil des öffentlichen Lebens, der Innen- und Außenpolitik ebenso wie des „Bildungs- und Erziehungswesens.“ (ebd.) Ohne eine durchdachte Sprachenpolitik werden im besten Fall kurzfristig nützliche Entscheidungen getroffen, außerdem verspiele die Gesellschaft dadurch die vorhandene sprachliche Vielfalt und den Zusammenhalt. Das Fach DaF/DaZ setzt sich mit sprachenpolitischen Fragen aus der Überzeugung auseinander, dass Sprachen „nicht nur als dem Spiel von Nachfrage und Angebot auf dem freien Markt ausgeliefert zu betrachten“ sind, „sondern mit gezielter Sprachenpolitik einzugrei-

fen“ sei (ebd.). Speziell für die deutsche Sprache ist dies notwendig, denn oftmals ist der Blick auf das Deutsche immer noch durch die Vergangenheit und den Nationalsozialismus belastet. Sprachunterricht kann die Funktion erfüllen, eine veränderte und differenzierte Sichtweise auf den deutschen Sprachraum zu erlauben. Zum anderen ist eine auf Mehrsprachigkeit zielende Sprachenpolitik notwendig, um den Erhalt und die Weiterentwicklung der deutschen Sprache zu gewährleisten (vgl. ebd.: 15-16):

Von den ca. 18 Millionen Deutschlernenden weltweit lernen nur etwa 20 % Deutsch als erste Fremdsprache, 50 % Deutsch als zweite und ca. 30 % Deutsch als dritte oder weitere Fremdsprache. Wenn alle Menschen zusätzlich zur Muttersprache nur noch eine Sprache lernen würden, wäre das unter den gegenwärtigen Bedingungen nicht die deutsche Sprache. Mehrsprachigkeit ist also eine essenzielle Voraussetzung für ihre Existenz. Nur wenn Deutsch als eine Fremdsprache angeboten und gelernt wird, wird in sie investiert, entwickelt sich Expertise (...). (ebd.)

So schreibt auch Ammon, dass es im Bereich der Sprachenpolitik – im Genaueren in der Sprachverbreitungs- oder Sprachförderungs politik – darum geht, eine Sprache zu verbreiten oder ihren Rückgang zu begrenzen (vgl. Ammon 2000, zitiert nach He, 2012: 13). Der Terminus *Sprachverbreitung(spolitik)* wird aufgrund von Assoziationen mit Sprachimperialismus vermieden. So besteht eine Tendenz zur Verwendung des Begriffs *Sprachförderung*, welcher den Vorteil hat, dass er als Oberbegriff einer Politik der Sprachverbreitung als auch der Spracherhaltung verwendet werden kann (vgl. Ammon, 2015: 1070-1071). Laut Ammon liegt „(b)ei der heutigen Stellung der deutschen Sprache in der Welt (...) letztere Zielsetzung näher. Auch deshalb erscheint mir jetzt der Terminus *Sprachförderung(spolitik)* (...) besser geeignet als *Sprachverbreitungspolitik*.“ (ebd.: 1071)

Nach jenen allgemeinen Ausführungen zur Kultur- und Sprachenpolitik soll im folgenden Kapitel spezifisch die auswärtige Kultur- und Sprachenpolitik der deutschsprachigen Länder – respektive jene von Deutschland und Österreich – beleuchtet werden.

3.2.2 Die auswärtige Kultur- und Sprachenpolitik Deutschlands und Österreichs

Wie eingangs schon erwähnt, ist die auswärtige Kultur- und Sprachenpolitik ein zentrales und wichtiges Aktionsfeld der Außenpolitik Deutschlands und in reduzierter Form auch von Österreich. Die Motive für eine deutsche Sprachenpolitik als Bereich der auswärtigen Kulturpolitik lassen sich in instrumentelle und inhaltliche Ziele unterteilen. Zu den instrumentellen Zielen zählt, dass die Beziehung zu Deutschland mit dem jeweiligen Land gefördert und die Kommunikation in Bereichen wie Kultur, Wissenschaft und Wirtschaft erleichtert wird. Zu den inhaltlichen Zielen zählt, dass durch die Beschäftigung der Inhalte, die durch den Deutschunterricht vermittelt werden, ein differenziertes Bild von Deutschland entsteht, Vorurteile abgebaut und ein besseres Verständnis für und eine positivere Einstellung gegenüber Deutschland hervorgerufen werden können. Die Außenpolitik subsumiert diese Ziele in folgende zwei Bereiche:

- Herstellung funktionierender Beziehungen zu anderen Ländern
- Friedliches Zusammenleben der Staaten auf der Basis von gegenseitigem Verstehen (vgl. Fischer, 1996: 31).

Ammon bezeichnet die deutsche Sprache – und damit einhergehend die Sprachenpolitik – als Transgrediens der Auswärtigen Kulturpolitik der deutschsprachigen Länder (vgl. Ammon, 2015: 1073). Demzufolge ist die auswärtige Sprachpolitik ein Teilbereich der (auswärtigen) Kulturpolitik eines Landes. In Deutschland ist diese der auswärtigen Kultur- und Bildungspolitik (AKBP) untergliedert und ein Politikfeld der staatlichen Außenpolitik (vgl. Andrei, 2007:14). Jene ist eine „international ausgerichtete Kulturpolitik im Interesse der Außenbeziehungen eines Staates“ (Arnold, 1980: 9), welche die „internationale Zusammenarbeit (...) in den Bereichen Kultur, Bildung, Wissenschaft und Gesellschaft“ (Znined-Brand, 1999: 21) beinhaltet. Zur deutschen AKBP zählt nicht nur Kunst, Musik, Literatur, Theater, Architektur, sondern auch die Gestaltung des sozialen, politischen und wirtschaftlichen Systems. Dies schlägt sich in der AKBP nieder, „indem sie nicht nur ‚die sogenannte klassische auswärtige Kulturpolitik‘, sondern auch die ‚Vermittlung der deutschen Sprache und der Deutschlandkunde, Förderung von deutschen Schulen im Ausland, die internationale Bildungs- und Wissenschaftspolitik‘ sowie die ‚in-

ternationale Gesellschaftspolitik' und schließlich die ‚Bildungs- und Wissenschaftshilfe für Entwicklungsländer' umfasst“ (Andrei, 2007: 14). In Österreich existiert keine offizielle österreichische Sprachenpolitik (vgl. Wagner, 1996: 38) und – wie anfangs bereits erwähnt – kein derart eindeutiges Zentrum für die auswärtige Sprachenpolitik wie dies in Deutschland der Fall ist. Jedoch obliegt diese primär dem Zuständigkeitsbereich der Auslandskulturpolitik im Außenministerium.

In Österreich wurde DaF erst in den 1980er Jahren geschaffen und sogar erst nach 1990 fest etabliert. Die ‚Kulturpolitische Sektion' des Bundesministeriums für Europa, Integration und Äußeres wurde ebenfalls um diese Zeit eingerichtet. Diese zeichnete für die Planung der Auswärtigen Sprachpolitik verantwortlich, heute ist dafür auch zum Teil das Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung zuständig (vgl. Ammon, 2015: 1142). Der Export der deutschen Sprache wurde für Österreich in der Auslandskulturpolitik mit der Ost-Öffnung nach 1989 relevant. So wurden kultur- und sprachenpolitische Aktivitäten in Mittel- und Osteuropa verstärkt; der Export von Deutsch als Fremdsprache führte zu Maßnahmen wie der Errichtung von zwei Lehrstühlen für Deutsch als Fremdsprache (Universität Wien, Universität Graz) sowie der Gründung der Österreich Institut GmbH, des Weiteren zur Institutionalisierung des eigenen österreichischen Sprachdiploms für Deutsch als Fremdsprache (vgl. de Cillia, 2003: 26). Trotz des fehlenden Zentrums, „trotz der eher unübersichtlichen politischen Zuständigkeiten im Sprachbereich und trotz der Vielzahl der Akteure, die praktisch mit sprachlichen Dingen beschäftigt sind“ zeigt sich, dass „in den letzten Jahren (1990er Jahre! Anm. d. Verf.) eine ganze Reihe von bedeutsamen Entscheidungen getroffen und Entwicklungen eingeleitet worden sind, die bereits jetzt die sprachenpolitische Landschaft in Österreich in wichtigen Aspekten verändert haben.“ (Krumm/Portmann-Tselikas, 1999: 13)

So leistet Österreich trotz der geringen Größe des Landes viel: Entsendungen von LektorInnen, LehrerInnen, FremdsprachenassistentInnen, Bildungsbeauftragten, bilinguale Schulen und österreichische Gymnasien, Österreich Institute, Österreichbibliotheken, Stipendien und Seminare mit einer herzeigbaren Bilanz für ein kleines Land (vgl. Wagner, 1996: 40). Auch Ammon ist der Ansicht, dass diese beeindruckend ist: „Die Auswärtige Sprachpolitik (ASP) der anderen deutschsprachigen Länder ist schon wegen deren geringeren Größe bescheidener als die Deutschlands. Allerdings ist sie im Falle Österreichs durchaus beachtlich.“ (Ammon, 2015: 1142) Österreich beweist durch eigenständige Ak-

tionen wie dem LektorInnen- und InstitutslektorInnenprogramm, den zehn Österreich Instituten und dem Österreichischen Sprachdiplom Deutsch internationale Präsenz. Des Weiteren durch Aktivitäten, die Österreich gemeinsam mit anderen europäischen Ländern setzte, wie bspw. die aktive Rolle bei der Gründung des Europäischen Fremdsprachenzentrums in Graz oder bei der Ausrichtung von wichtigen Konferenzen und Tagungen sowie durch Initiativen von Personen und Organisationen, die internationale Projekte durchführen oder ins Leben rufen (vgl. Krumm/Portmann-Tselikas, 1999: 13-14).

Nichtsdestominder sieht Österreich die Sprachvermittlung in der Auslandskulturpolitik nicht als seine oberste Priorität an, wie eine Aussage des ehemaligen Leiters der Kulturpolitischen Sektion, Wolfgang Schallenberg, verdeutlicht, wenn er sagt, dass es „nicht die Aufgabe Österreichs sein kann, die Verbreitung der deutschen Sprache als solche in den Vordergrund seiner Kulturarbeit zu stellen“, so „(trägt) die staatliche Auslandskulturpolitik Österreichs dennoch ihren, wenn auch sicherlich bescheidenen Teil zur Verbreitung der deutschen Sprache bei.“ (Schallenberg, 1987: 193, zitiert nach Ammon, 2015: 1142) Basierend auf der österreichischen ‚Außenkulturpolitik Neu‘ existiert eine institutionelle Trennung von Kultur- und Sprachaktivitäten im Ausland (vgl. von Ruckteschell/Ortner, 2010: 138).

Anders sehen das die Verantwortlichen der Sprachenpolitik in Deutschland: „Der Koalitionsvertrag der Bundesregierung definiert die Förderung von Deutsch als einen Schwerpunkt der Auswärtigen Kultur- und Bildungspolitik und betont, dass die Stellung der deutschen Sprache in Europa ihrer Bedeutung nach angemessene Berücksichtigung finden soll.“ (Wnendt, 2008: 446) Wnendt führt fünf Gesichtspunkte an, bei denen ange-
setzt werden kann:

1. Ausbau von Deutsch in den nationalen Schulsystemen
2. Schaffung eines zielgruppenorientierten Sprachangebots
3. Ausbau berufsbezogener Unterrichtskonzepte
4. Deutschausbildung als zentrales Element
5. Intensives Werben für Deutsch (vgl. ebd.: 447)

Deutschland betreibt, wie bereits erwähnt, eine viel stärkere auswärtige Sprachenpolitik

als Österreich: „Das Interesse an der Förderung der eigenen Sprache im Ausland ist in Deutschland und Österreich in unterschiedlicher Intensität vorhanden.“ (von Rucktschell-Katte/Ortner, 2010: 142) Dies ist zum Teil auch eine Größen- und Budgetfrage (vgl. hierzu Ammon, 2015: 1091 ff.). Die beiden Länder verbindet dennoch eine „unübersehbare Reihe gemeinsamer Interessen, ohne Zweifel auch sprachpolitische.“ (Wagner, 1996: 39) So sind auch von Rucktschell-Katte/Ortner der Ansicht, dass „auch wenn die Sprachenpolitiken Österreichs und Deutschlands unterschiedliche Ansätze und Ausprägungen haben, so ist ihnen doch gemein, die deutsche Sprache zu fördern bzw. über die Sprache ihre Beziehungen mit anderen Ländern zu intensivieren.“ (von Rucktschell-Katte/Ortner, 2010: 142)

Die geringeren Ambitionen der auswärtigen Sprachenpolitik Österreichs – die historisch begründet sind (vgl. ebd.) – werden von ExpertInnen zum Teil kritisiert, zum Teil aber auch – wie von Krumm/Portmann-Tselikas (1999: 15) – befürwortet, da diese auch Positives mit sich bringen:

Wenn gelegentlich beklagt wird, es gebe keine österreichische Sprachenpolitik, so ist damit in der Regel das Fehlen einer offiziellen staatlichen Grundlage und Rahmenrichtlinie gemeint. Es wäre aber zu fragen, ob eine solche, stärker ‚von oben‘ und zentralistisch angelegte ‚Richtlinie‘ überhaupt wünschenswert ist. Sprachenpolitik entwickelt sich in pluralistischen Gesellschaften aus der Summe der Initiativen verschiedener Träger und Personen – darin liegt die Gefahr mangelnder staatlicher Unterstützung und die Gefahr des unkoordinierten Vorgehens, darin liegt aber auch die Chance, das Feld offenzuhalten für konkrete fachbezogene und von persönlichem Engagement getragene Projekte, wie sie für die österreichische DaF-Szene charakteristisch sind. (Krumm/Portmann-Tselikas, 1999: 15)

Im folgenden letzten Unterkapitel soll nun auf einige der Instrumente der Auswärtigen Kultur- und Sprachenpolitik eingegangen werden, mit denen Deutsch im Ausland gefördert wird.

3.2.3 Instrumente – Auslandsaufenthaltsprogramme

In der Förderung von Deutsch als Fremdsprache sind Schulpartnerschaften sowie schulische und akademische Austauschprogramme ein zentrales Element. Dadurch ist ein weltweiter, direkter Austausch von Jugendlichen, jungen Erwachsenen und anderen Zielgruppen möglich, wodurch eine nachhaltige Förderung von gemeinsamen Werten und gegenseitigem Verständnis möglich ist (vgl. Datenerhebung 2015: 6). Jene akademischen Austauschprogramme sind Instrumente der Förderung der deutschen Sprache im Ausland; somit soll in folgendem Unterkapitel genauer auf drei dieser eingegangen werden. Der Schwerpunkt in dieser Arbeit liegt auf drei Programmen: dem Auslandspraktikum, dem Auslandslektorat sowie der Fremdsprachenassistenz.

Auslandspraktikum

Zunächst soll genauer auf das Auslandspraktikum eingegangen werden. Im Folgenden wird Sennema (2016) referiert, da sie einen Beitrag über die Auslandspraktika der Universität Wien verfasst hat und eine der Hauptzuständigen für dieses Programm war.

Die Idee zu diesem Projekt wurde 1992 von Hans-Jürgen Krumm von der Universität Hamburg nach Wien gebracht, welcher vom Bundesministerium für Wissenschaft und Forschung eine Methodik/Didaktik-Dauerstelle forderte, um das Projekt realisieren zu können. Prof. Krumm kam nach Wien und Renate Faistauer übernahm im Wintersemester 1993/94 die Stelle, die unter anderem die Betreuung des DaF-Auslandspraktikums beinhaltete.

Die ersten 15 Praktikumsplätze wurden für das Studienjahr 1994/95 ausgeschrieben, im folgenden Studienjahr waren es 25. Die Anzahl an Plätzen wuchs stetig weiter und pendelte sich dann auf knapp 60 – im Studienjahr 2016/17 waren es 56 Praktikumsstellen – ein. Nicht nur die Praktikumsstellen, sondern auch die Praktikumsplätze und somit die Anzahl der Partnerländer stiegen an: Im Studienjahr 2017/18 wurden Plätze in bereits 48 Ländern ausgeschrieben. Die ersten Kooperationen mit Partnerländern wurden von Prof. Krumm aus Hamburg mitgebracht, andere entstanden über Kontakte von Renate Faistauer, andere basierten auf Vorschlägen von Arnulf Knafl, der von der Österreich Kooperation (heute OeAD-GmbH) für die Abwicklung des Programms verantwortlich zeichnete.

Einige Standorte wurden seit dem Beginn geschlossen, andere geöffnet; die Vorgabe der Finanzierung erfolgt im Rahmen des Programm-Budgets. Die Kooperationen mit den Gastuniversitäten sind auf eine kontinuierliche Zusammenarbeit ausgerichtet, die über mehrere Jahre erfolgt. Das Zustandekommen von Kooperationen ist vielfältig: entweder durch bisherige Kontakte der InitiatorInnen, über Kontakte von österreichischen Hochschullehrenden oder durch Anfrage der Gastuniversitäten. Voraussetzung ist, dass die gastgebenden Universitäten die Betreuung der PraktikantInnen gewährleisten können und es sich um engagierte, gut arbeitende Institute handelt. Die PraktikantInnen haben die Möglichkeit, nahezu weltweit ein Praktikum zu absolvieren: Die meisten Plätze gibt es in Europa (abgesehen von Westeuropa), gefolgt von Asien, Afrika, Mittel- und Südamerika sowie einen Platz in Australien (vgl. Sennema, 2016: 144-147). In einer Broschüre, die von Faistauer/Piringer (2008) zusammengestellt wurde, werden die Herausgeberinnen sowie Beteiligte dieses Programms zitiert. So sieht Renate Faistauer als wesentliches Ziel des Auslandspraktikums „(...) neben dem Erlangen von Einblick in eine andere Universitätskultur – das Sammeln von Unterrichtserfahrung.“ (Faistauer/Piringer, 2008: 4)

Hans-Jürgen Krumm, der für diese Broschüre ebenfalls befragt worden ist, sieht den Wert des Auslandspraktikums unter anderem darin, dass ExpertInnen aus dem sprachlichen Zielland in ein Gastland kommen und dort mit der Vielfalt konfrontiert werden.

Wir sind der Überzeugung, dass in einer Welt der sprachlichen und kulturellen Vielfalt Menschen gebraucht werden, die nicht über nur theoretisches Wissen verfügen, wie mit dieser Vielfalt umzugehen ist, sondern die selbst glaubwürdig als sprachliche und kulturelle Mittler auftreten können. (Faistauer/Piringer, 2008: 3)

Die PraktikantInnen sind zwar Studierende aus Österreich und somit VertreterInnen dieses Landes, Deutsch als Erstsprache ist jedoch keine Voraussetzung für die Teilnahme an diesem Programm. Somit werden sie „nicht wegen des Erstsprachenaspekts vermittelt, sondern als angehende DaF-Lehrende, deren Auseinandersetzung im Studium mit dem Lerngegenstand Sprache nun in praktischen Lehrsituationen umgesetzt und reflektiert wird.“ (Sennema, 2016: 147) Dadurch soll den Gastinstituten der Wandel des Begriffs *native speaker* vermittelt werden (vgl. hierzu auch Krumm, 2004: 21 ff.). Die gastgebenden Institute schätzen die Möglichkeiten des Austauschs mit Fachkräften aus Österreich, die Authentizität und die Kompetenz zu Fragen des DACH-Raums. „Aus den ersten fünf

Jahren des Programms resümieren Faistauer/Krumm (2000, 4): „Für manche auslandsgermanistischen Institute sind die Praktikanten zu einem wichtigen Element ihres Österreich-Bezuges und ihres Landeskunde- und Deutschunterrichts geworden.“ (Sennema, 2016: 147.) Für die österreichischen Universitäten dient das Programm auch zur Vernetzung mit germanistischen Instituten im Ausland und ist ein Beitrag zu einer praxisorientierten Ausbildung der StudentInnen. Ein weiterer wichtiger Gesichtspunkt aus der Perspektive der Germanistik ist die weltweit schwierige Situation der deutschen Sprache. Hierzu sagt Prof. Krumm:

Die deutsche Sprache hat auf dem internationalen Sprachenmarkt nicht einen leichten Stand. Wenn wir selbst diejenigen nicht unterstützen, die unsere Sprache lernen wollen, dürfen wir nicht erwarten, dass die deutsche Sprache weiter nachgefragt wird. Die Auslandspraktika sind ein kleiner Beitrag dazu, die Auslandsgermanistik in ihrer Arbeit zu unterstützen: ‚Native speakers‘², Österreicher/innen ‚zum Anfassen‘, sind attraktive Argumente im Programm eines Germanistik-Instituts im Ausland.“ (Faistauer/Piringer, 2008: 3)

Für die Studierenden sind die primären Beweggründe ein Auslandspraktikum zu absolvieren die folgenden: Sammeln von Unterrichtserfahrung, eine persönliche Bereicherung, Interesse am Gastland, Erfahrung von Fremdheit und die Stärkung der Berufsaussichten (vgl. Sennema, 2016: 148).

Im Folgenden soll weiters an einem Exempel dargelegt werden, welche konkreten Interessen auf beiden Seiten – der ‚Heimatuniversität‘ und der ‚Gastuniversität‘ – bei Auslandspraktika zum Tragen kommen. Hierbei soll ein Artikel von Fandrych (1996) betrachtet werden, der sich eingehend mit Auslandspraktika, im Speziellen in Mexiko, beschäftigt hat.

Für die deutsche Seite nennt Fandrych drei Ziele, die die Notwendigkeit und Funktion von Auslandspraktika ausmachen:

1. Das Auslandspraktikum ist dafür geeignet, eine Handlungsfähigkeit und die Fähigkeit qualifizierter Reflexion von Unterrichtshandeln auszubilden, da die PraktikantInnen mit einer kulturell und sprachlich fremden Lern- und Unterrichtsumgebung konfrontiert werden. Es soll gelernt werden, eigenverantwortlich Ent-

² Bzw. auf einem sehr hohen sprachlichen Niveau, das dem von Personen mit Deutsch als Erstsprache sehr nahekommt

scheidungen in didaktischen und methodischen Bereichen zu treffen, zu begründen und zu reflektieren (vgl. Fandrych, 1996: 327-328).

2. Im Auslandspraktikum wird die fremde Lernsituation auch in ihrer institutionellen und gesellschaftlichen Besonderheit erfahren. Dadurch wird die Bedingtheit eigener Lernerfahrungen, Lehrvorstellungen und Bildungsvorstellungen durch die bekannten und vertrauten Rahmenbedingungen neu betrachtet (vgl. ebd.: 328).
3. Das Auslandspraktikum ermöglicht es, die LehrerInnenrolle unter fremden Bedingungen zu erproben und die gewohnten Unterrichtsrezepte und Methodenschemata in Frage zu stellen. Das Auslandspraktikum kann dadurch dazu beitragen, den ‚Erste-Welt-Zentrismus‘ bzgl. Lernmotivationen, und -traditionen sowie der Lehrmethodik zu relativieren und dadurch der Forderung nach einer Ausbildung der ‚interkulturellen Erziehung‘ gerecht werden (vgl. ebd.).

Schließlich gewinnen Praktika ebenfalls eine berufsqualifizierende Funktion, da fachbezogene Praxiserfahrungen im fremdkulturellen Umfeld in vielen Berufsbereichen zentrale Qualifikationen sind (vgl. ebd.: 329).

Auf der mexikanischen Seite bestehen die Interessen darin, dass die PraktikantInnen den Sprachunterricht durch authentische Kommunikationsanlässe beleben, neue landeskundliche Informationen liefern können, bei den Hospitationen den LehrerInnen Feedback und dadurch Anlass zur (Eigen-)Reflexion geben. Die Konversationskurse mit den PraktikantInnen stellt für die Deutschlernenden eine besondere Möglichkeit der authentischen Kommunikation und des Austausches dar. Weiters bringen PraktikantInnen zum Teil spezielles Fachwissen ein, was für die dortige LehrerInnenausbildung eine bereichernde Perspektive darstellen kann. Die PraktikantInnen können lernen, ihr oftmals theorieorientiertes Wissen in die Praxis einzubringen. Die zukünftigen mexikanischen DeutschlehrerInnen können neue Studienformen und -stile kennenlernen, die Relevanz von stärker theorieorientierten Fragestellungen und einen konfliktorientierteren Diskussionsstil entdecken. Schließlich ermöglicht die Anwesenheit von PraktikantInnen einen kulturellen und fachlichen Austausch (vgl. ebd.: 330).

Auslandssektorat

Das Auslandssektorat ist ein Mobilitätsprogramm der OeAD-GmbH, welches dazu dient, die deutsche Sprache, die Literatur und die österreichische Landeskunde an ausländi-

schen Universitäten zu unterrichten. Es richtet sich an Personen, die mit einem Magister-/Masterabschluss einer geistes- und/oder kulturwissenschaftlichen Studienrichtung graduiert haben. Unterstützt wird dieses Programm aus Mitteln des Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft und Forschung sowie der OeAD-GmbH auf Grundlage von Förderungsvereinbarungen mit ausländischen Universitätsinstituten und Hochschuleinrichtungen. Zu den Zielen des Programms zählen die Förderung der deutschen Sprache im Deutschstudium an Universitäten weltweit, die Vermittlung österreichischer Kultur und aktuellem Wissenschaftsgeschehen in Österreich und die Förderung von AbsolventInnen geistes- und kulturwissenschaftlicher Studienrichtungen zur Durchführung eigener akademischer Qualifizierungen. Das Auslandslektorat kann derzeit weltweit an ca. 115 Standorten absolviert werden, die Tätigkeitsdauer beträgt maximal 5 Jahre. Durch diese mehrjährige Unterrichtstätigkeit ermöglichen die Lektorate den Aufbau einer nachhaltigen Beziehung zwischen Österreich und dem Gastland und bilden dadurch ein wichtiges Instrument der österreichischen Kultur- und Wissenschaftsvermittlung im akademischen Bereich (vgl. OEAD, 13.07.).

Fremdsprachenassistenten

Die Fremdsprachenassistenten ist ein historisch gewachsenes pädagogisches Mobilitätsprogramm, deren Anfänge nach dem Zweiten Weltkrieg zu verorten sind. Sie wurden als Kulturübereinkommen vereinbart, welche auch den Einsatz von FremdsprachenassistentInnen vorsahen. 1953 wurde zwischen Österreich und Großbritannien ein erstes diesbezügliches Abkommen unterzeichnet (vgl. Flotzinger-Aigner, 2013: 69). Heute besteht für Studierende und AbsolventInnen von Pädagogischen Hochschulen und Universitäten die Möglichkeit, in neun Ländern (Belgien, Frankreich, Republik Irland, Italien, Kroatien, Russland, Schweiz, Spanien, Vereinigtes Königreich) eine Assistenten zu absolvieren. Die Anzahl der Plätze variiert je nach Nachfrage nach DeutschassistentInnen im Gastland bzw. den bilateralen Abkommen. Je nach Land beträgt die Dauer der Sprachassistenten sechs bis zehn Monate. Die dortige Tätigkeit besteht aus einer Zusammenarbeit mit den verantwortlichen DeutschlehrerInnen der Gastschule, Konversationseinheiten und die Vermittlung von österreichbezogenen Inhalten (vgl. Weltweitunterricht). Knafl beschreibt das Ziel des Programms folgendermaßen: „(K)ünftigen PädagogInnen, die im primären und sekundären Schulbereich – vor allem Sprachen – unterrichten wer-

den, eine ausbildungsnahe Berufspraxis zu ermöglichen.“ (Knafl, 2003: 16)
Der Zuständigkeitsbereich für dieses Programm liegt beim Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung.

Abschließend soll noch auf eine spezielle Forschung auf diesem Gebiet hingewiesen werden: die Austauschforschung. Diese beschäftigt sich einerseits mit der Überschreitung von Grenzen in Form eines bildungsorientierten Austausches, andererseits auch mit migrationsbedingten Aufenthalten, die mit anderen Beweggründen einhergehen. In diesem interdisziplinären Forschungszweig stehen Fragen wie die der veränderten Rahmenbedingungen von Mobilität in Zeiten der Globalisierung, die Voraussetzungen und Realisierung von individuellen und kollektiven sprachlichen, kulturellen, persönlichen Zielsetzungen und Wünschen sowie die Frage nach der Auslösung von Transformationsprozessen im Vordergrund. Ziel der Arbeitsgruppe rund um Ehrenreich und O'Reilly war es, spezifizierte Fragen aus dem genannten Fragenpool im Hinblick auf alte und neue Zielländer, auf diverse Formen der Mobilität und die beteiligten AkteurInnen sowie auf die Möglichkeiten des forschungsmethodischen Zugriffs zu bearbeiten (vgl. Ehrenreich/O'Reilly, 2009: 300-301).

4 Forschungsfragen

Basierend auf den theoretischen Ausführungen und dem derzeitigen Forschungsstand ergeben sich für diese Untersuchung folgende Forschungsfragen:

FF 1: Welchen allgemeinen und sprachen- und kulturpolitischen Nutzen sehen ExpertInnen des DaF-Bereichs in Auslandsaufenthaltsprogrammen wie dem Auslandspraktikum, dem Auslandslektorat und der Fremdsprachenassistenz?

FF 2: Inwiefern lassen sich postkoloniale Aspekte bei der Vermittlung des Deutschen im Rahmen von Auslandsaufenthaltsprogrammen finden?

Gegeben durch diese Forschungsfragen ergibt sich ein methodisches Herangehen, das aus einer empirischen Erhebung mittels qualitativer Interviews besteht, um die aufgestellten Fragen adäquat beantworten zu können.

Auf die methodische Herangehensweise soll im folgenden Kapitel näher eingegangen werden.

5 Methodische Vorgehensweise

Nach den theoretischen Ausführungen im vorangegangenen Kapitel soll in diesem Kapitel die gewählte methodische Herangehensweise erläutert und darlegt werden, aus dem welchem Grund qualitative Interviews als die gewählte Erhebungsmethode als sinnvoll erscheint. Im empirischen Teil dieser Arbeit wurde zur Datenerhebung ins Feld gegangen und mit ExpertInnen aus dem (DaF-)Bereich gesprochen, um zu eruieren, wie Auslandspraktika entstanden sind und welchen Nutzen sie Ihrer Meinung nach haben sowie ihre persönlichen Ansichten dazu zu erheben. Folgend soll dargelegt werden, aus welchem Grund das qualitative Forschungsdesign gewählt wurde, um transparent begründen zu können, weswegen die qualitative Methode respektive das qualitative Interview als geeignet erscheint.

5.1 Qualitatives Forschungsdesign

Der Grund, weswegen in dieser Erhebung die qualitative und nicht die quantitative Methodenwahl die bevorzugte ist, ergibt sich aus folgenden Punkten:

1. Einzelfallbezogenheit

Der Gegenstand der Forschung ist in erster Linie ein Subjekt. Einzelne Personen stehen im Zentrum des Interesses, auch wenn für andere gesprochen wird.

2. Offenheit

Das Thema ist offen; es gibt kein wahr oder falsch, lediglich die Perspektive der Befragten.

3. Messungen, Zahlen (und somit die Quantität) sind in diesem Kontext nicht von Relevanz

4. Ganzheit

Im Zentrum stehen die Interpretationen des Gesagten und die Person in ihrer Ganzheit.

5. Die Gesprächssituation fand in keiner Laborsituation, sondern im natürlichen, alltäglichen Umfeld statt.

6. Argumentative Verallgemeinerung

Die Ergebnisse sind nicht verallgemeinerbar, sie beziehen sich ausschließlich auf jene Untersuchung. „Will man sie für andere Probleme, für andere Bereiche nutzen, so müssen sie verallgemeinert werden. [...] In jedem einzelnen Fall muß argumentiert werden, warum die Verallgemeinerung zulässig ist.“ (Mayring, 1999: 23)

7. Induktion

Es wird vom Einzelfall auf das Allgemeine geschlossen. (vgl. Mayring, 1999: 20 ff.)

Diese genannten Punkte treffen auf jene Arbeit zu. Des Weiteren orientiert sich der Forschungsprozess an sechs Prinzipien, die von Lamnek für die qualitative Sozialforschung entwickelt wurden (vgl. Lamnek, 2010: 20ff.). Diese sind

1. Offenheit
2. Forschung als Kommunikation
3. Prozesscharakter von Forschung und Gegenstand
4. Reflexivität von Gegenstand und Analyse
5. Explikation
6. Flexibilität

Offenheit bedeutet in diesem Kontext, dass die Betonung auf der Explorationsfunktion der Erhebung liegt und auf eine Hypothesenbildung ex ante verzichtet wird, da qualitatives Forschen hypothesengenerierende Forschung ist. Forschung als Kommunikation entspringt dem Umstand, dass die alltäglichen Regeln der alltagsweltlichen Kommunikation im Vordergrund stehen (vgl. Lamnek, 2010: 20). Die Kommunikation zwischen ForscherIn und Beforschten/Beforschter ist wesentlicher Teil der Forschung (vgl. ebd.: 21). Die Prozesshaftigkeit sozialer Phänomene darf nicht außen vor gelassen werden, was bedeutet, dass die Ergebnisse dieser Forschung keine statistischen Repräsentationen von unveränderlichen Wirkungszusammenhängen sind (vgl. ebd.: 21 f.). Die Reflexivität und eine reflektierende Haltung des/der ForscherIn sowie die Anpassungsfähigkeit seines/ihrer Untersuchungsgegenstandes sind Voraussetzung der Forschung (ebd.: 22). Die Explikation bezieht sich auf die Erwartung an die Forschenden, die Untersuchungsprozesse transparent zu machen und die Regeln darzulegen, nach denen das erhobene Material interpretiert wurde (vgl. ebd.: 23). Da der Blickwinkel weit ist und erst im Verlauf der Untersuchung eingeengt wird, muss der Forschungsprozess flexibel bleiben und somit der/dem Forschenden erlauben, neue Möglichkeiten und Richtungen einzubeziehen. Das soll je-

doch nicht bedeuten, dass die Forschung richtungslos ist, sie soll lediglich dazu befähigen, den Untersuchungsgegenstand anzupassen (vgl. ebd.: 23 f).

In der qualitativen Forschung existieren diverse Erhebungsmethoden; die gängigsten sind hierbei das Interview, die Gruppendiskussion und die teilnehmende Beobachtung. In vorliegender Masterarbeit wird die Methode des qualitativen Interviews angewendet, worauf im Abschnitt 5.3 näher eingegangen wird.

5.2 Gütekriterien

In der empirischen Forschung existieren gewisse Gütekriterien, die eingehalten werden müssen, um Qualitätsstandards abzudecken. In der quantitativen Sozialforschung zählen zu diesen die Objektivität, Reliabilität und Validität (vgl. Schmelter, 2014: 37 ff.). Es ist die Aufgabe jedes/jeder Forschers/Forscherin, diese zu überprüfen und zu dokumentieren. Diese Kriterien, die primär für das quantitative Forschen gelten, lassen sich jedoch nicht so einfach auf die qualitative Forschung übertragen. Schmelter schreibt, dass „Gütekriterien normative theoretische Konstrukte“ sind, „die absichtlich abstrakt gehalten und deshalb im Rahmen konkreter Forschungsvorhaben individuell angepasst werden müssen“. (ebd.: 33) Dennoch ist darauf zu achten, bestimmte Kriterien auch in der qualitativen Forschung einzuhalten. Für diese Arbeit erscheinen folgende Gütekriterien als relevant:

Objektivität bzw. Intersubjektivität respektive *intersubjektive Nachvollziehbarkeit*, aus dieser folgt die *Transparenz* und somit eine Offenlegung der methodischen Schritte und der Durchführung der Untersuchung, außerdem die Dokumentation dieser, etwa in Form eines Forschungstagebuches, die mit einer Reflexion und einer Kritik der eigenen Herangehensweise einhergeht, sowie *Relevanz* und *Kohärenz*, durch die empirische Verankerung der Theoriebildung (vgl. ebd.: 41 ff.).

Die Intersubjektivität ist eine Voraussetzung für einen Forschungsvorgang, der nicht einseitig ist; bei der qualitativen Forschung ist es hierbei wichtig, dass das Thema und die Vorgänge sowie Methoden nachvollziehbar gestaltet werden. Die Nachvollziehbarkeit ist somit ein wichtiges Kriterium – Forschungsfragen und der Forschungsweg sollen nachvollziehbar und transparent dargestellt werden. Die Transparenz ermöglicht es allen, die

die Forschungsarbeit rezipieren, einen Einblick in die Abläufe und Schwerpunkte zu erhalten. Die Relevanz verdeutlicht den Gewinn an neuen Erkenntnissen und den Zweck der Forschung für weitere Arbeiten. Die Kohärenz stellt den Zusammenhang mit der Theorie her und soll aufzeigen, dass die Aussagen schlüssig sind.

5.3 Qualitatives Interview

Qualitative Interviews können nach dem Grad ihrer Strukturiertheit bzw. Unstrukturiertheit der Fragen sowie der Offenheit bzw. Geschlossenheit der Antwortoptionen untergliedert werden. Wenig strukturierte mündliche Befragungen sind u.a. informelle Gespräche und ExpertInneninterviews, teilstrukturierte sind u.a. Intensivinterviews und Leitfadengespräche, zu den stark strukturierten zählen Einzelinterviews wie in Form einer telefonischen Befragung und Panelbefragungen (vgl. Atteslander, 2010: 133). Die meist genutzten Formen in der Forschung sind halb- und teilstrukturierte Interviews, die von einem Interviewleitfaden unterstützt werden (vgl. Hug, 2010: 100).

In dieser Erhebung wurde solch ein Mittelweg angestrebt. Nach der Auseinandersetzung mit der Thematik und dem Input von KollegInnen aus dem Masterkolloquium sowie der Betreuerin wurde ein Interviewleitfaden mit teilstandardisierten und offenen Fragen erstellt, an dem sich die Interviews orientiert haben. Um Vergleiche ermöglichen und Ähnlichkeiten herausarbeiten zu können, wurden hauptsächlich die gleichen Fragen gestellt. Gegeben aus dem Umstand, dass Gespräche mit verschiedenen Personen nie ident ablaufen können, ergaben sich leichte Abwandlungen der Fragen bzw. der Reihenfolge der gestellten Fragen.

Qualitative Interviews lassen sich im Weiteren in unterschiedliche Interviewtypen untergliedern. Zu den wichtigsten zählen das fokussierte, narrative, episodische, problemzentrierte und halbstandardisierte Interview sowie das ExpertInneninterview (vgl. Flick, 1995; Lamnek, 2010; Mayring, 1999). Die Interviews, die für diese Arbeit durchgeführt worden sind, sind eine Mischung aus problemzentriertem Interview und ExpertInneninterview. Auf diese beiden Typen soll nun näher eingegangen werden.

5.3.1 Problemzentriertes Interview

Diese Art von Interview entspricht einer offenen, teilstrukturierten Erhebung von subjektiven Einstellungen bezüglich eines gesellschaftlichen Problems. Unter anderem zeichnet es sich dadurch aus, dass der/die ForscherIn mit einem theoretischen Konzept ins Feld geht, was allerdings nicht bedeutet, dass die theoretischen Konzepte starr sind. Im Verlauf werden diese modifiziert und überprüft. Das theoretische Vorverständnis dient als Basis für die Erstellung des Leitfadens, das als Hilfsmittel und Gesprächsgerüst dient. Dem/der Befragten soll nicht offenbart werden, dass bereits ein Vorwissen über das zu untersuchende Themengebiet herrscht und ein theoretisches Konzept vorliegt, da dadurch einer Verzerrung und suggestiven Beeinflussung vorgebeugt werden soll. Das Feld soll offen bleiben und die offenen Fragen sollen zur Themeneingrenzung dienen sowie zum Erzählen animieren (vgl. Lamnek, 2010: 332 ff.)

5.3.2 ExpertInneninterview

Für Gläser/Laudel beschreibt „Experte“ die Rolle des/der Interviewten als „Quelle von Spezialwissen über die erforschenden sozialen Sachverhalte“ (Gläser/Laudel 2010: 12). So stellen ExpertInneninterviews neben der fachlichen Literatur eine Datenquelle dar, eröffnen aber parallel spezifische Erkenntnisse, die durch reine Literaturrecherche nicht zu erschließen wären.

Da kaum qualitative Studien zu diesem Themengebiet vorhanden sind, sind im Rahmen dieser Arbeit ExpertInneninterviews bezüglich eines aktuellen Informationsgewinns in diesem Bereich vonnöten.

5.3.3 Auswahl der Befragten

Ich sehe meine InterviewpartnerInnen als ExpertInnen an, da sie in ihren jeweiligen Bereichen zum Teil seit mehreren Jahrzehnten tätig sind und sowohl wissenschaftliche bzw. theoretische als auch praktische Expertise vorweisen können. Diese Arbeit erhebt keinerlei Anspruch auf Repräsentativität, da nicht generalisiert wird bzw. werden kann; somit ist die Frage der Stichprobengewinnung und -ziehung nicht von Relevanz. Es geht nicht um das Aufstellen von normativen Paradigmen, sondern um Typisierungen bzw.

Typologien. Nichtsdestominder ist darauf zu achten, keine verzerrte und atypische Auswahl an zu Befragenden durch die eigenen (theoretischen) Vororientierungen vorzunehmen (vgl. Lamnek, 2010: 350 ff.).

Es versteht sich von selbst, dass ein qualitatives ExpertInneninterview lediglich mit Personen durchgeführt werden kann, die ein breites Wissen und eine Expertise zum untersuchten Themengebiet aufweisen bzw. selbst darin involviert sind. Es ist davon abzuraten, die Rekrutierung der Befragten im engeren Bekanntenkreis oder gar im Freundeskreis vorzunehmen (vgl. ebd.: 352). Die Anzahl der Interviewten wird in den meisten Fällen von personellen, zeitlichen und finanziellen Ressourcen determiniert (vgl. ebd.: 351). Die exakte Anzahl an InterviewpartnerInnen stand zu Beginn der Erhebung nicht fest, sondern ergab sich im Laufe der Forschung, da es das Ziel war, eine theoretische Sättigung zu erreichen, da „[d]ie Suche nach weiteren Fällen beendet werden [kann], wenn eine theoretische Sättigung eintritt.“ (Lamnek, 2005: 189)

Der Kontakt zu den Befragten bestand zum Teil bereits, da diese – bis auf eine Ausnahme – aus dem universitären Kontext und somit aus dem direkten Umfeld der Verfasserin stammen. Nichtsdestominder bestand kein Naheverhältnis, das die Aussagen verzerren oder die Befragten in ihren Äußerungen hemmen könnte. Somit musste zunächst schriftlich via E-Mail bei den bevorzugten Gesprächspartnern angefragt und das geplante Forschungsvorhaben kurz skizziert werden. Alle angefragten Personen erklärten sich bereit, sich zu einem Gespräch zur Verfügung zu stellen.

Da die Befragten ProfessorInnen bzw. Lehrbeauftragte an der Universität und somit bekannte ExpertInnen ihres Bereiches sind, besteht keine Notwendigkeit die Interviews zu anonymisieren. Eine Interviewpartnerin ist eine Vertreterin des Ministeriums und für die Auslandsaufenthaltsprogramme zuständig; jener ist es ebenfalls nicht wichtig, die Anonymität zu wahren. Die Interviewpartnerin, die zuletzt befragt wurde, ist die Leiterin der Deutschabteilung an der Sprachschule der Universität von Guanajuato/Mexiko. Auch sie erklärte sich dazu bereit, eine Befragung zu diesem Thema durchzuführen; sie verzichtet ebenfalls auf die Anonymität.

Ein weiterer Grund, die ExpertInnen zu nennen, ist, dass es in dieser Arbeit die ExpertInnenmeinung von hoher Relevanz ist. Um die Transparenz gewährleisten zu können, erachtet es die Verfasserin als notwendig, anzuführen, mit welchen ExpertInnen zu diesem Themengebiet gesprochen wurde, um die Ergebnisse bekräftigen zu können. Des Weiteren

ren sind die Befragten unabhängige ExpertInnen Ihres Bereiches und müssten keine Konsequenzen fürchten.

Somit sollen im Folgenden die ExpertInnen alphabetisch angeführt werden:

- Prof. Renate Faistauer (Universität Wien)
- Dr. Arnulf Knafl (Universität Wien/OeAD-GmbH)
- Mag. Helena Knapp (Universität Guanajuato)
- Prof. Hans-Jürgen Krumm (Universität Wien)
- Mag. Eva Philipp (Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung)
- Dr. Brigitte Sorger (Universität Wien)

5.3.4 Themenschwerpunkte

Die Themenschwerpunkte, die bei den Interviews im Fokus standen, sind die Folgenden:

- Gründe für die Auslandspraktika
- Nutzen der Auslandspraktika (persönlichen für die PraktikantInnen, für Österreich, für das Zielland, für die Universität, für die Lernenden)
- „Wert“ der Praktika
- Budgetierung
- Stellenwert der Kulturpolitik, kulturpolitische Beziehungen
- Risiken bzgl. Kulturvermittlung
- Kritik an der Sprachvermittlung
- etwaige Nachteile
- etwaige postkoloniale Aspekte

Durch diese Themenschwerpunkte wurde ein Gerüst erstellt, woran sich die Interviews orientiert haben. Die Fragen waren größtenteils dieselben, lediglich der Ablauf respektive die Reihenfolge der Fragenstellung unterschied sich bei den Interviews, was der Dynamik der Gespräche geschuldet ist, da kein starrer Fragebogen abgefragt werden, sondern das Interview einen Gesprächscharakter haben sollte. Der Interviewleitfaden wurde teilstandardisiert und zum Teil ausformuliert, was bei der Auswertung der Interviews

vorteilhaft war. Wie schon erwähnt, variierte die Reihenfolge der Fragen, dennoch waren sie zumeist gleich und somit war es möglich, die Interviews miteinander zu vergleichen und eine intersubjektive Nachvollziehbarkeit zu gewährleisten (vgl. Mayring, 1999: 52). Der genaue Interviewleitfaden befindet sich im Anhang dieser Arbeit.

5.3.5 Ablauf der empirischen Erhebung

Es wurden, aufgrund der Tatsache, dass der persönliche Kontakt bei qualitativen Interviews von besonderer Bedeutung ist, ausschließlich persönliche Befragungen durchgeführt. Das Setting der Interviews war eine Einzelbefragung, wobei der Ort der Befragung für die InterviewpartnerInnen frei wählbar war. Zumeist fanden diese in ungestörtem Ambiente am Arbeitsplatz der Befragten respektive an der Universität statt, lediglich ein Interview wurde in einem Kaffeehaus durchgeführt. Die für diese Erhebung erforderlichen Interviews fanden – mit einer Ausnahme – im Zeitraum von einem Monat (14.-27. November 2017) statt. Das zuletzt durchgeführte Interview wurde am 24. Mai 2018 in Mexiko gemacht. Alle Befragungen wurden mündlich durchgeführt und mit einer Diktiergerät-App auf dem Handy aufgezeichnet. Einige Interviews wurden im Nachhinein – im Falle eines verspäteten Einfalls bzw. zusätzlicher Bemerkungen, die ihrer Meinung nach noch als relevant erschienen – durch schriftliche Ergänzungen via E-Mail vervollständigt. Ein Interviewpartner hat der Verfasserin des Weiteren noch zusätzliche Informationsmaterialien bzw. Publikationen, an denen er mitgewirkt hat, zugesandt. Durchschnittlich dauerten die Interviews 30-40 Minuten; inklusive Vor- und Nachgesprächen ungefähr eine Stunde. Nach einer kurzen Vorstellung der Verfasserin dieser Arbeit wurde den InterviewpartnerInnen nochmals das Thema der vorliegenden Masterarbeit genannt und kurz allgemein umrissen, worum es in dieser Arbeit gehen soll.

Der Interviewleitfaden diente, wie bereits erwähnt, als Gerüst und Orientierungspunkt während des Gespräches. Dieser wurde jedoch nicht starr abgefragt, bzw. ergaben sich im Laufe des Gesprächs zum Teil auch noch weitere Fragen, die relevant erschienen und zuvor nicht bedacht wurden. Des Weiteren wurde versucht, an die Antworten der GesprächspartnerInnen anzuknüpfen und bei etwaigen Unklarheiten Zwischenfragen zu stellen. Demnach wurden einige Fragen teilweise vorgezogen oder nach hinten verscho-

ben bzw. auch weggelassen, wenn diese sich durch das Gespräch bereits erübrigt hatten. Teilweise wurde auch nochmals nachgehakt, um auf gewissen Fragen eine präzisere Antwort zu erhalten bzw. gegen Ende des Gesprächs zusammenfassende Fragen gestellt. Die Interviewsituation war bei allen Gespräch positiv und es herrschte eine angenehme Gesprächsbasis, bei der alle Befragten bereitwillig und gerne ausführliche Antworten gaben.

5.3.6 Transkript

Die Gespräche wurden, wie bereits ausgeführt, mittels Handy-App aufgezeichnet und anschließend wörtlich transkribiert, die dialektalen Ausdrücke bzw. Aussprachen jedoch auf Standarddeutsch verschriftlicht; auf Transkriptionszeichen wurde verzichtet. Der Grund, weshalb auf nonverbale Elemente verzichtet wurde, ist, dass die Sachinformationen im Vordergrund stehen. Psychoanalytische Textinterpretationen (vgl. bspw. Haubl, 1995), bei denen nonverbale Äußerungen relevant sind, sind in dieser Arbeit nicht relevant. Hierbei soll sich auf Flick bezogen werden, der hierzu ausführt:

Wenn sich in der Linguistik oder der Konversationsanalyse die Untersuchung auf die Organisation von Sprache richtet, mag solche Genauigkeit gerechtfertigt sein. Bei psychologischen oder soziologischen Fragestellungen, bei denen sprachlicher Austausch zum Medium zur Untersuchung bestimmter Inhalte ist, sind übertriebene Genauigkeitsstandards nur in Sonderfällen gerechtfertigt. (Flick, 2002: 253)

Die Transkripte werden aufgrund des Wunsches einiger InterviewpartnerInnen nicht in den Anhang eingefügt. Die Betreuerin dieser Arbeit erhält die transkribierten Interviews auf vertraulicher Basis, um eine Transparenz und Überprüfbarkeit zu gewährleisten.

5.3.7 Auswertungsmethode

In dieser Arbeit soll zur Auswertung der verschriftlichten und wörtlich transkribierten Interviews die qualitative Inhaltsanalyse nach Philipp Mayring – welcher eine Methodik der systematischen Interpretation entwickelte – herangezogen werden. So ist, laut Mayring, die Stärke der Inhaltsanalyse, dass sie streng methodisch kontrolliert das Material schrittweise analysiert (vgl. Mayring, 2016: 114). Hierbei wird das Textmaterial zerlegt, ein theoriegeleitetes Kategoriensystem entwickelt und auf dessen Basis bearbeitet. Die

drei Grundformen der qualitativen Inhaltsanalyse sind die *Zusammenfassung*, die *Explikation* sowie die *Strukturierung*. Bei der *Zusammenfassung* wird das Material zunächst auf die zentralen Inhalte reduziert und infolge ein überschaubares Korpus abstrahiert. Bei der *Explikation* werden einzelne, unklare Textteile mit additivem Material erweitert und ausgeführt, welches jene Stelle erklären soll. Die *Strukturierung* ist dadurch gekennzeichnet, dass Aspekte des Datenmaterials herausgefiltert werden und ein Querschnitt durch das Material gelegt oder das Material auf Basis spezifischer Kriterien eingeschätzt wird (vgl. ebd.: 115).

In vorliegender Arbeit sollen als inhaltsanalytische Techniken hauptsächlich auf die Formen der *Strukturierung* sowie auf der *Explikation* mit Hilfe von Fachliteratur zurückgegriffen werden. Das Kategoriensystem orientiert sich an den Schwerpunkten der Fragestellungen und wird – wo es als notwendig erscheint – ergänzt und überarbeitet. Die Kategorien, auf denen der Fokus liegt, sind die Gründe für Auslandsaufenthaltsprogrammen, der allgemeine sowie sprachen- und kulturpolitische Nutzen der Auslandsaufenthaltsprogramme, der Stellenwert der Kultur- und Sprachvermittlung für Österreich sowie die Kritik und etwaige Risiken und postkoloniale Aspekte. Die Interpretation und Diskussion orientieren sich an den Forschungsfragen.

So wurde das Material zunächst gesichtet, die transkribierten Interviews wurden systematisch durchgegangen und die Passagen den jeweiligen Themenblöcken respektive Kategorien zugeordnet, um sie anschließend diskutieren zu können.

In der Auswertung respektive in der Diskussion der Ergebnisse werden die InterviewpartnerInnen zum Teil wörtlich zitiert, zum Teil paraphrasiert. Die verwendeten Abkürzungen dienen der Zuordnung zu den jeweiligen Interviews bzw. den Personen:

- **RF:** Prof. Renate Faistauer
- **AK:** Dr. Arnulf Knafl
- **HK:** Mag. Helena Knapp
- **HJK:** Prof. Hans-Jürgen Krumm
- **EP:** Mag. Eva Philipp
- **BS:** Dr. Brigitte Sorger

5.4 Methodenkritik

Als letzten Punkt des Methodenkapitels soll eine Selbstreflexion und -kritik zum Forschungsvorgehen erfolgen.

Aufgrund der Tatsache, dass man als ForscherIn immer noch *Mensch* ist, liegt es nahe, dass man nicht vollkommen unvoreingenommen und objektiv an den zu erforschenden Gegenstand herantreten kann; insbesondere dann nicht, wenn Personen und deren subjektive Ansichten zentral sind.

Zunächst könnte bemängelt werden, dass mein theoretisches Vorwissen zum Thema profunder hätte sein können. Dies hätte bei den Interviews zu tiefergehenden Fragen und Diskussionen führen können. Jedoch muss gesagt sein, dass das zum Teil fehlende Fachwissen nicht unbedingt von Nachteil war, da dadurch die InterviewpartnerInnen zur Gänze die ExpertInnen waren und darauf eingehen konnten, was ihnen als wichtig erschien. Somit war es der Verfasserin möglich, andere bzw. weitere Aspekte einzubeziehen und nichts auszuklammern, was dieses Themengebiet betrifft. Nichtsdestominder kam es teilweise vor, dass während des Interviews Suggestivfragen sowie direkte und konkrete Fragen zu dem gestellt wurden, was die Verfasserin wissen wollte und nachgebohrt wurde, wenn keine zufriedenstellende Antwort gegeben wurde. Dies impliziert, dass die Forscherin nicht komplett unvoreingenommen war und gewisse Antworten erwartet hat – woraus sie teilweise auch kein Geheimnis machte.

Weiters wäre es sinnvoll gewesen, die Fragen zu vereinheitlichen, um die Antworten besser vergleichen zu können; auf einige Fragen hätte verzichtet werden können, wohingegen einige Fragen womöglich gefehlt haben. Da diese Art der Forschung, wie bereits ausgeführt, flexibel ist, stellt dies nicht zwangsläufig ein Problem dar, ist forschungsökonomisch jedoch verbesserungswürdig.

Schließlich soll – um auf die einleitenden Sätze dieses Unterkapitels zu rekurrieren – auf die Person der Forscherin eingegangen werden. Rückblickend war es zum Teil problematisch, dass die Verfasserin in Ihrer Rolle als Interviewerin respektive Forscherin nicht gänzlich als ebendiese wahrgenommen wurde, sondern als „junger Mensch“, „Studierende“, „zukünftige Auslandspraktikantin“ – jene Zuschreibungen wurden von den ExpertInnen vorgenommen. Einerseits liegt es nahe, dass die Verfasserin so wahrgenommen wurde, da diese Zuschreibungen zutreffen und die Befragung im Rahmen der Mas-

terarbeit durchgeführt wurde. Andererseits ist dies in jenem Forschungsprozess hinderlich, da die Befragten die positiven Aspekte der Programme ins Zentrum rückten und somit womöglich – auch, wenn dies vielleicht nicht beabsichtigt war – etwaige Kritikpunkte zum Teil ausgeblendet haben. Dadurch, dass die befragten ExpertInnen – zurecht – BefürworterInnen dieser Programme sind, liegt es nahe, dass sie wenig Negatives über die Auslandsaufenthaltsprogramme sagen, wenn sie mit einer Person darüber sprechen, die bald an solch einem Programm teilnehmen wird (der Großteil der Interviews wurde zwei Monate vor Praktikumsbeginn geführt). Möglicherweise wäre es hierbei sinnvoll gewesen, die Interviews in einem anderen Setting durchzuführen bzw. sie von einer anderen Person führen zu lassen, damit ein anderer Zugang entstehen bzw. mehr Abstand gewahrt werden kann. Dies hätte man vor den Befragungen jedoch nicht erahnen können.

In diesem Zusammenhang und bei der Anwendung dieser Methode erscheint es auch als herausfordernd, wirklich nur auf die emische Perspektive der Befragten einzugehen und bei der Auswertung zu berücksichtigen und die eigenen Gedanken, Überlegungen und Einflüsse auszuklammern. Es stellt sich die problematische Frage, ob dies tatsächlich möglich ist oder ob sich die persönliche Sicht auf die Dinge nicht auch subtil im Rahmen der Arbeit offenbart. Dies würde jedoch gewisse Bereiche des qualitativen Arbeitens ex ante verunmöglichen und das Gütekriterium der Intersubjektivität ausschließen. Somit ist es m. E. n. von zentraler Bedeutung diesen Umstand offenzulegen und zu thematisieren – hierzu soll im Resümee nochmals Stellung genommen werden.

6 Auswertung der Interviews und Ergebnisse

In diesem Kapitel soll nun das erhobene Datenmaterial der in Kapitel fünf beschriebenen Methode ausgewertet werden. Um dies übersichtlich gestalten zu können, wird dieses in folgende Themenblöcke gegliedert, die gleichzeitig – wie im Methodenkapitel beschrieben – das Kategoriensystem der Auswertung bilden, das sich an den Forschungsfragen orientiert:

- Gründe für Auslandsaufenthaltsprogramme
- Allgemeiner und sprachen- und kulturpolitischer Nutzen der Auslandsaufenthaltsprogramme
- Stellenwert der Kultur- und Sprachvermittlung für Österreich
- Kritik und etwaige Risiken/postkoloniale Aspekte

Abschließend soll eine weitere Perspektive die Auswertung abrunden. Dieses Kapitel thematisiert das Auslandspraktikum und die interessierten Kategorien aus einer spezifischen praktischen Perspektive – die Interviewte ist die Leiterin der Deutschabteilung an der Sprachschule an der Universität von Guanajuato/Mexiko, die direkt und hautnah in das Programm involviert und für die PraktikantInnen zuständig ist. So ist es möglich einen weiteren Zugang und eine weitere Sichtweise auf dieses Programm zu bekommen und in diese Arbeit einfließen zu lassen.

Wie im Methodenkapitel bereits dargelegt, erfolgt die Auswertung des erhobenen Materials anhand der Strukturierung sowie der Explikation mit zusätzlicher Fachliteratur. Diese soll mit eigenen Ausdeutungen, Interpretationen und Gedanken der Verfasserin abgerundet werden.

Die Zusammenfassung der Ergebnisse und die daraus folgende Beantwortung der Forschungsfragen bilden schließlich den Abschluss dieses Kapitels. Auf Basis dessen werden im nächsten Kapitel die Hypothesen generiert und abschließend eine Conclusio formuliert.

6.1 Gründe für Auslandsaufenthaltsprogramme

Um auf den Nutzen und den Wert der Auslandsaufenthaltsprogramme eingehen zu können, ist es zunächst notwendig, die Gründe für die Etablierung dieser anzuführen – die Anlässe hierfür sind vielfältig. Jedoch geht allen ein spezifischer voran: das Sammeln von praktischer Berufserfahrung der zukünftigen DaF-Lehrenden in einem Kontext der Fremdheit. „Die Idee dahinter ist, dass Studierende von DaF ins Ausland gehen für einen längeren oder kürzeren Zeitraum, (...) und dass sie dort, und das war die ursprüngliche Idee, Fremdheitserfahrung sammeln.“ (RF) Dieser Aussage ist zu entnehmen, dass der Aspekt der Fremdheitserfahrung vor allem für Prof. Faistauer von hoher Relevanz ist. In der Broschüre KOOPERATIONEN, in der Prof. Faistauer zu den Auslandspraktika interviewt worden war, sagte sie, dass es die Fremderfahrung ist, die sie den Studierenden mitgeben möchte, sowie „dieses Gefühl ‚Anderswo auf der Welt ticken die Uhren anders und das ist auch gut so.‘“ (Faistauer/Piringer, 2008: 6)

Ein größerer Schub an Programmen ist in den frühen 1990er Jahren entstanden; in dieser Phase hat es im DaF-Bereich von österreichischer Seite viele Initiativen gegeben. Im Speziellen gab es eine hohe Nachfrage von Deutsch in den mittel- und osteuropäischen Staaten, da dort mehr Deutsch als Englisch als erste Fremdsprache gelernt wurde (vgl. BS), weil „Englisch (...) zu sehr die Sprache des Klassenfeindes“ (HJK) war; auf diese starke Nachfrage hat man reagiert und Austauschprogramme ins Leben gerufen. So schildert auch Mag. Philipp, dass in den Anfängen des Programms pragmatische Gründe im Vordergrund standen, da es für die Ausbildung der zukünftigen DaF-Lehrpersonen sehr wichtig erschien, praktische Erfahrungen im Ausland zu sammeln, weswegen Prof. Krumm an das Ministerium herangetreten ist. Mag. Philipp schildert, dass am Beginn definitiv keine wirtschaftlichen Gründe standen, sondern wissenschaftliche.

Wir haben natürlich in den achtziger und neunziger Jahren, wie die Ostgrenzen aufgegangen sind, einen sehr starken Schwerpunkt für Mittel- und Osteuropa gehabt hier im Haus. Daher sind auch sehr viele Orte in diesen Ländern. Diesen Schwerpunkt haben wir bis heute, 25 Jahre danach noch immer. In diesen Ländern, das ist einfach so, ist Deutsch immer noch sehr gefragt und ist daher eine Studierendengruppe vorhanden, die Deutsch lernen und das wollen wir einfach unterstützen. (EP)

Folglich hat durch Prof. Krumm die Deutsch als Fremdsprache-Ausbildung einen neuen Stellenwert an der Universität Wien bekommen. Es wurde überlegt, wie man die Ausbildung auf eine solide Basis stellen konnte und suchte nach Möglichkeiten (vgl. EP). „So wurde die Idee zu diesem Stipendienprogramm geboren. Im BMBWF hat man dann um eine Finanzierung angesucht. Die ist im Ministerium auf fruchtbaren Boden gefallen.“ (EP)

Für Prof. Krumm, als Initiator des Auslandspraktikums in Wien, hatte – und hat – dieses Programm vier zentrale Gründe: Der erste Grund ist, dass man, laut ihm, DaF nicht richtig studiert, wenn man nicht einmal einen längeren Auslandsaufenthalt verbracht und gesehen hat, unter welchen anderen Bedingungen Deutsch gelehrt und gelernt wird. So meint auch Prof. Faistauer, dass das Wissenschaftsministerium dieses Programm mit dem Hauptargument fördert, die Studierenden berufsbezogen zu unterstützen, um eine fachliche Expertise zu erwerben (vgl. RF). Diesen Aspekt unterstreicht auch Dr. Knafl, der die Absichten der geförderten Auslandsaufenthalte damit im Zusammenhang sieht, die „Studienerfahrungen in einem praktischen Berufsumfeld umzusetzen. Also es geht quasi um einen Transfer von Bildung, von universitärer Bildung in einen praktischen Arbeitshorizont.“ (AK) Die Internationalität ist im Zuge dessen auch ein wesentlicher Aspekt – zentral ist die Berufserfahrung in einem internationalen Kontext, „in einem anderen Feld als im Unterricht im Schulbereich oder in der Erwachsenenbildung in Österreich, sondern in einem internationalen Unterrichtsfeld.“ (AK) Die wissenschaftliche Weiterqualifizierung und Karriere, die in einem internationalen Umfeld starten kann, spielt bei den Auslandslektoraten eine große Rolle.

Der zweite Grund ist, laut Prof. Krumm, das Sammeln von Erfahrungen und die persönliche bzw. menschliche Veränderung der Studierenden sowie die Veränderung des Blicks auf das Herkunftsland. Der dritte Grund ist die Unterstützung der Auslandsgermanistik, die seiner Ansicht nach nicht ungefährdet ist. Die Anwesenheit von *native speakers* führe zu einer Dynamik der Auslandsgermanistik und fördere das Interesse und die Motivation der Deutschlernenden dadurch, dass eine – buchstäblich – lebendige Verbindung zum Zielsprachenland anwesend ist. So exemplifiziert er dies anhand des Fremdsprachenassistentenprogramms:

Ich weiß nicht, wo Sie an der Schule waren, welche Fremdsprachen Sie hatten, ob es AssistentInnen oder sowas gab, also allein diese Tatsache, dass man über native speaker

verfügt, ist dann auch für viele, die das dann studieren wollen, die sich dafür interessieren, sozusagen ein Qualitätsargument (...). (HJK)

Diese werden hauptsächlich im Sekundarschulbereich eingesetzt und unterstützen die Lehrperson. Wie bereits im Forschungsstand ausgeführt, werden die Deutschkenntnisse primär an Schulen erworben, weswegen dies ein wichtiger Faktor der Unterstützung der Auslandsgermanistik ist, da Studierende eher dazu tendieren Deutsch zu studieren, wenn sie die Sprache bereits in der Schule gelernt haben (vgl. Netzwerk Deutsch 2010 zitiert nach Ammon, 2015: 965). So meint auch Dr. Sorger, dass eine fundierte und breite Aufstellung von deutschen Auslandsschulen und das in Kontakt treten mit jungen LernerInnen dazu beiträgt, früh Sympathien für eine und die Bindung zu einer Sprache zu fördern. Es wird davon ausgegangen, dass der Kontakt mit der Sprache Sympathiewerte für das Land bedeuten, in dem die Sprache gesprochen wird (vgl. BS). Dies bedeutet folglich, dass damit ein Netzwerk von Partnern aufgebaut werden kann. Das Aufbauen von Netzwerken ist „bis heute eines der großen Motive in der Entsendungspolitik oder überhaupt in der auswärtigen Sprachenpolitik von allen Ländern.“ (BS) Dies führt zu der Kategorie des Werts und Nutzens der Auslandsaufenthaltsprogramme, die im folgenden Unterkapitel 6.2 analysiert werden.

Der vierte Grund für Prof. Krumm ist, dass die PraktikantInnen – falls sie es „richtig machen“ – nach ihrer Rückkehr die österreichische Germanistik verändern und neue Aspekte und Perspektiven in das Fach hineinbringen. Das Zentrale hierbei ist für ihn auch eine Veränderung des Blicks auf die deutsche Sprache, eine Abwendung von dem Gedanken, dass Sprache nur *uns* gehört und dadurch eine Transformation des nationalen Blicks auf Sprachen stattfindet. Diese Veränderung zeigt sich auch durch die ‚Auslandsgermanistik‘, in der „die Nicht-Muttersprachler das Sagen haben.“ (HJK) Prof. Krumm führt aus, dass im internationalen Deutschlehrerverband und der internationalen Vereinigung für Germanistik in der Satzung steht, dass niemand aus einem deutschsprachigen Land in den Vorstand gewählt werden darf. An diesem Umstand ist ersichtlich, dass man sich bereits von einem Zentralismus und einer nationalen Perspektive auf die Sprache – zumindest auf universitärer respektive fachlicher Ebene – verabschiedet hat. Auf diesen Aspekt soll im letzten Unterkapitel der Kategorien, Kapitel 6.4, eingegangen werden.

Ein weiterer Grund für die Förderung der Auslandspraktika ist das Knüpfen von universitären Beziehungen. So meint Prof. Faistauer, dass es „sicher auch eine günstige Gele-

genheit“ ist, „mit Ländern und Universitäten Kontakte zu knüpfen, mit denen man (es) sonst nicht so leicht tun würde. Die Universität Wien hat in diese Länder kaum Beziehungen.“(RF)

Prof. Faistauer begründet die Unterstützung des Programms weiters dadurch, dass es durch das Auslandspraktikum universitäre Kooperationen gibt, die das Wissenschaftsministerium und der ÖAD durch diese gewonnen haben. Außerdem ist die Reichweite des Auslandspraktikumsprogramms eine höhere als die des Lektoratsprogramms (vgl. RF). So sind die Praktika auch eine Erprobung für neue Lektoratsstellen an den Universitäten, da diese nur einige Monate dauern und somit kein langjähriger Vertrag aufgesetzt werden muss, wodurch es auch eine günstigere Möglichkeit ist, eine Kooperation zu beginnen bzw. zu fördern (vgl. EP). Ebenso sieht das Dr. Sorger mit dem Fremdsprachenassistenzenprogramm, da „das relativ kostengünstig ist, so viel Geld verschlingt das nicht. Es ist nicht... es ist keine längerfristige Verpflichtung für diese Personen, weil das ja eben ein kurzes Programm ist und keine Folgekosten von Arbeitslosigkeit bis hin zu weiß ich nicht, nach sich zieht.“ (BS) Es ist unverbindlich und es entstehen keine weiteren Kosten für das österreichische Sozialsystem. Die Praktika sind in diesen Relationen ebenfalls sehr kostengünstig – vor allem im Vergleich zu entsendeten Personen, die in einem Land einen Dienstposten besetzen. Diese Personen sind sozialversichert und haben somit nach der Rückkehr Anspruch auf Arbeitslosengeld, „das ist ja für die Praktika dann nicht so. Also so gesehen, in diesen Relationen, sind die Budgetposten nicht so riesig.“ (BS)

Alle befragten Personen geben an, dass das Auslandspraktikum eine kostengünstige Variante ist und die Ausgaben für das Programm nicht hoch sind. Mag. Philipp, die Vertreterin des Wissenschaftsministeriums, meint, dass es ein wichtiges Programm für sie ist und vom Budget so dotiert ist, wie alle anderen auch (vgl. EP).

Ich meine, wenn Sie es mit dem ganzen Budget des Wissenschaftsministeriums vergleichen, ist es klein. Wenn Sie es mit dem Budget der Abteilung vergleichen, dann ist es ein normales Programmbudget. Dann ist es vergleichbar mit allen anderen Programmen, die wir in der Abteilung administrieren. Also würd ich sagen, das ist wieder eine Frage des Vergleichs. Für mich ist es ein sehr beliebtes Programm, weil es den Kontakt zu den Studierenden ermöglicht und diese Sichtweise für das Arbeiten im Ministerium auch immer ganz wichtig ist. (EP)

Weiters ist sie zuversichtlich, dass dies nicht geändert und das Programm beibehalten wird. Das Auslandspraktikum ist somit ein günstiges und auf mehreren Ebenen effektives Programm, das aufgrund seiner geringen Ausgaben kein Einsparungspotential hat, wenn das Budget im Falle von Sparmaßnahmen gedrosselt werden sollte (vgl. EP).

Aber eben, wie gesagt, das Assistenzprogramm ist eigentlich... die Praktika sind relativ kostengünstig so gesehen, also was kostet da so eine Praktikantin? Die kriegt ein Stipendium eigentlich eine Unterstützung, ist für die jungen Menschen eine wichtige Form der Unterstützung und notwendig, aber in Relation zu Dienstposten und solchen Sachen ist es halt billig. (BS)

Der Nutzen der Praktika ist somit ein sehr hoher. „Ich würd sagen von der Effektivität her, wenn man eine Kosten-Nutzen-Rechnung anstellt, eigentlich eine sehr hohe, ja.“ (BS) Auf der anderen Seite kann man von PraktikantInnen eine nicht derart hohe Expertise erwarten und es gibt keine Sanktionsmaßnahmen, wenn die PraktikantInnen ihre Aufgaben nicht erfüllen (vgl. BS). Eine Expertise kann wiederum während des Praktikums aufgebaut werden, jedoch existiert auch „kein System, um diese Expertise, die diese Leute mitbringen auch wirklich wieder fruchtbringend für den Staat zu nutzen, für Österreich.“ (BS)

Demnach sollte laut Dr. Sorger bei zukünftigen Überlegungen der Aspekt des weiteren Nutzbarmachens der Praktika einfließen, da dadurch eine noch höhere Effektivität des Programms erzielt werden könnte.

Dieser Aspekt führt zur folgenden Kategorie: dem sprachen- und kulturpolitischen Nutzen der Auslandsaufenthaltsprogramme.

6.2 Allgemeiner und sprachen- und kulturpolitischer Nutzen der Auslandsaufenthaltsprogramme

Die Gründe für die Auslandsaufenthaltsprogramme sind die Basis für den Wert und den Nutzen dieser. So sollen im Folgenden auf den Wert und den allgemeinen, kultur- und sprachenpolitischen Nutzen der Programme auf Basis der Interviews eingegangen und diese diskutiert werden.

Die vier Gründe, die Prof. Krumm bzgl. der Auslandspraktika nennt und die im vorherigen Unterkapitel ausgeführt wurden, beinhalten zum Teil auch deren Wert. So soll zunächst auf die implizit genannten Werte eingegangen werden.

Der erste ist, ich finde, wenn man Deutsch als Fremdsprache studiert, studiert nicht richtig, wenn er oder sie nicht mal eine Weile nicht touristisch 14 Tage im Ausland war und gesehen hat, unter welchen Bedingungen wird da auch Deutsch gelernt. (HJK)

Dieser Grund beinhaltet einen persönlichen Wert für die Studierenden hinsichtlich einer berufspraktischen Erfahrung. Der persönliche Wert der Auslandsaufenthaltsprogramme steht bei allen anderen befragten Personen ebenso an erster Stelle.

Das Zweite ist, da können Sie auch selbst die Probe aufs Exempel machen, ich fand die Studierenden in Deutschland, in Österreich dann noch mehr, sagen wir, hatten relativ wenig Erfahrung und ich finde, das verändert die meisten Studierenden zum Guten, also das sind dann die, die dann natürlich auch aus der Ferne eine andere Einstellung zu ihrem eigenen Land kriegen. Viele, finde ich, entwickeln sich menschlich weiter, also ich fand das auch immer einen Beweggrund. (HJK)

Der zweitgenannte Grund ist einerseits auch ein berufspraktischer – da es hier um ein Sammeln von Erfahrungen geht – aber auch ein persönlichkeitsbildender Aspekt, der einen gesellschaftspolitischen Nutzen hat, da die Sichtweise auf das eigene Land, mit seinen Vor- und Nachteilen, anders wahrgenommen und im besten Fall ein Verbesserungspotential erkannt und daran gearbeitet wird.

Der Dritte ist, diese Auslandsgermanistik, und da sind wir im Grunde schon bei den Mehrsprachen... die ist ja nicht überall ungefährdet. Also in den letzten Jahren ist die Nachfrage nach Deutsch ja wieder gestiegen, aber da hats auch ziemliche Auf und Abs gegeben, ist ja auch immer wieder gefährdet und schwach und für mich ist dieses Auslandspraktikum eine ganz wichtige Unterstützung. (HJK)

Diese Begründung der Auslandspraktika beinhaltet einen wissenschaftlichen respektive universitären Nutzen für das Fach. Die Praktika dienen der Unterstützung bei der Bewerbung der deutschen Sprache – sie wird attraktiver durch die Anwesenheit von jungen Studierenden, die die Sprache hautnah erlebbar machen und sie somit nicht nur ein abstraktes und fernes Konstrukt ist, das nur im Unterricht erlernt wird.

So führt Prof. Krumm die FremdsprachenassistentInnen als Beispiel an, die die Sprache, dadurch dass sie *native speakers* sind bzw. ein hohes sprachliches Level haben und aus dem deutschen Sprachraum kommen – ob sie nun *native speakers* oder *near native speakers* sind – interessanter machen und das dazu führt, „dass diese Auslandsgermanistik nicht zu sehr erstarrt und die Bindung an das Land, wo die Sprache gesprochen wird und lebt, verliert. So ein bisschen Unterstützung und wie man sagt, Transfusion.“ (HJK)

Und ja, der vierte Grund ist in meinen Augen, dass, wenn sie das als Praktikantin richtig machen, sie wiederkommen und auch die hiesige Germanistik verändern. Die lange Zeit, das hat sich inzwischen sehr gemildert, aber so als ich jünger war, viel zu sehr sozusagen einen nationalen Blick hatte, um es mal höflich zu sagen. Manchmal auch einen nationalistischen. Viel zu sehr diese Idee, Sprache, die gehört uns und wer sie nicht richtig kann, der gehört nicht zu uns und das, find ich, verändert sich unter anderem durch Menschen so wie die PraktikantInnen, LektorInnen zurückkommen und damit auch eine andere Perspektive in das Fach hineinbringen. (HJK)

Der vierte Grund beinhaltet ebenfalls einen Nutzen für die österreichische Universität bzw. österreichische Germanistik. Die wiederkehrenden PraktikantInnen können neue Perspektiven einbringen und einen bis dahin übersehenen Aspekt bearbeiten bzw. blinden Fleck aufdecken.

Mag. Philipp sieht im Auslandspraktikum einen Mehrwert für die Universität Wien, da internationale universitäre Kontakte geknüpft werden, die Studierenden eine bessere Ausbildung genießen können und eine Vernetzung der Wissenschaft gefördert wird, sowie für das Wissenschaftsministerium, da es dadurch neue Standorte für etwaige Lektorate austesten kann, da

die DaF-Praktikanten nur eine gewisse Zeit, drei bis fünf Monate an den Standort (gehen). So kann ein erster Eindruck, über den zu schreibenden Bericht, gewonnen werden. Das ist auf jeden Fall gescheiter, als wenn zwischen den Institutionen ein mehrjähriger Vertrag abgeschlossen wird über die Zusammenarbeit im Lektorat und dann entspricht das Angebot vor Ort nicht den Erwartungen. (EP)

Prof. Faistauer meint, dass das Wissenschaftsministerium – also der Staat und somit mit Steuergeldern – dieses Programm in erster Linie deswegen fördert, weil sie es als Aufgabe sehen, Studierende fachlich zu unterstützen, da es eine fachliche Expertise ist, die man damit erwirbt (vgl. RF). Das Repräsentieren von Österreich bzw. der österreichischen Universität durch PraktikantInnen, das Schließen von Freundschaften und der Austausch von Personen ist für Prof. Faistauer ein Nutzen des Praktikums. Weiters glaubt sie, dass „für den österreichischen Staat mit relativ wenig Geld und wenig Mitteln eine sehr hohe Reichweite“ erzielt wird und „deswegen mögen die das Programm so gerne im Wissenschaftsministerium.“ (RF) Außerdem hat es einen „ganz hohen akademischen Wert“ (RF), aber auch einen persönlichen Wert für die Studierenden (vgl. RF).

Laut der Vertreterin des Ministeriums liege der Mehrwert bei den Studierenden, „weil alles was ich ihnen jetzt im Hintergrund erzählt habe, ist zwar schön für BMBWF als Institution, aber das Wichtigste ist eigentlich die damit verbundene Erfahrung, die die Studierenden mit diesem Programm machen“. (EP) Somit sieht sie primär einen persönlichen Nutzen des Auslandspraktikums. Dr. Knafl sieht dies ähnlich, da ihm zur Folge die Begegnung mit den unterschiedlichen Unterrichtswelten und Lernwelten in einem universitären Kontext eine Chance für LektorInnen ist, Berufserfahrung in einem spezifischen Kontext zu erwerben. Für ihn sind es grundsätzliche Werte, die mit diesem Programm erworben werden. Diese wachsen durch kontinuierliche Arbeit und dadurch ist es möglich, dass stabile Kompetenzen entstehen (vgl. AK). Dies ist primär ein persönlicher Mehrwert für die Studierenden. Einen gesellschaftspolitischen Wert sieht er insofern, dass ein Blick von außen auf Österreich gerichtet wird und der Umgang mit Menschen, wenn man wieder zurück in Österreich ist, ein anderer wird; man spricht in Österreich mit Deutschlernenden anders, langsamer, man verwendet anderes Vokabular (vgl. AK), um ein Beispiel zu nennen. M. M. n. verändert sich somit der prinzipielle Umgang und man entwickelt ein anderes Verständnis für Personen, die im Begriff sind eine neue Sprache zu erlernen. Diese Transformation der Perspektive auf andere führe somit zu einem gesellschaftspolitischen Fortschritt:

Und diese Perspektive ist für mich eine letzten Endes auch soziale und gesellschaftspolitische Entwicklung, weil sie nicht von Normen ausgeht, sondern von Realitäten ausgeht, die durch Erfahrung geschaffen werden. Und nur dieses erfahrungsgesättigte Wissen

macht es möglich, Menschen so zu begegnen, wie sie eben sind, ja, und nicht wie sie sein sollen. (AK)

Für Dr. Knafl ist die durchgeführte Individualförderung zentral, die in einem sozialen und gesellschaftlichen Handlungskontext stehen. Eine wichtige Erfahrung sei somit die „Begegnung mit der Andersheit, mit Kontexten und Traditionen.“ (AK)

Ein explizit politischer und/oder wirtschaftlicher Wert für Österreich kann nur schwer festgemacht werden, da man diese Programme „da auch nicht überschätzen“ (RF) darf. Prof. Faistauer glaubt nicht, dass wirtschaftspolitische Ziele dahinterstehen, aber „kulturpolitische Ziele ganz sicher.“ (RF) Einen direkten Zusammenhang zwischen Auslandsaufenthaltsprogrammen und wirtschaftlichem Nutzen sieht Dr. Knafl ebenso wenig.

Wenn die Wirtschaftlichkeit eines geförderten Auslandsaufenthaltes einer Person, die vier oder fünf Jahre in Mittel- oder Osteuropa Deutsch unterrichtet, darin liegt, dass der Umsatz zwischen den Wirtschaftsbeziehungen zwischen Österreich und Rumänien zum Beispiel steigt oder sich entwickelt, wenn man das damit in Zusammenhang bringt, das muss man mir mal nachweisen. (AK)

In einem globaleren Zusammenhang ist dies jedoch gegeben, denn

es ist ganz logisch, dort wo Sprachverbindungen entstehen, können Wirtschaftsbeziehungen entstehen und gefördert werden. Eine Förderung von Personen, die in, wenn wir bei dem Beispiel Rumänien bleiben, wenn diese Personen Studierende unterrichtet, die später dann in einem Berufsfeld arbeiten, wo sie die deutsche Sprache und wo sie Beziehungen zu Österreich einsetzen können, dann kann man sagen, also auf mittelbarem Wege hat das Lektorat oder diese Tätigkeit etwas zur Entwicklung von Wirtschaftsbeziehungen geleistet. Und insofern ist es natürlich auch eine wirtschaftliche Leistung. (AK)

Durch die internationale Vernetzung kann ein Netzwerk von (Wirtschafts-)PartnerInnen entstehen, dass aber über Individuen aufgebaut wird.

Also dass ich Sympathieträger und MultiplikatorInnen da in den Ländern sozusagen auch als PartnerInnen habe, die nicht unbedingt in der Wirtschaft verankert sind, aber die natürlich hier über die Sprache wieder die Wirtschaftspartner sozusagen ja, auch heranziehen, weil viele lernen in der Schule mal Deutsch und haben dann später eine Firma und dann den Kontakt eben, also das funktioniert dann schon so über die Multiplikatorennetzwerke, aber auch eben die frühen, auch fundierten Ausbildungen, die mir Deutsch ermöglicht, vielleicht mal ein Semester in Deutschland zu studieren oder eben

dann auch mit meiner Firma Partnerfirmen zu finden, so nach diesem Konzept, das ist bis heute hin eigentlich auch da. (BS)

Flotzinger-Aigner führt in ihrer Dissertation ebenfalls aus, dass eine Internationalisierung der Hochschulen und eine daraus folgende Vernetzung der Wirtschaft und Politik dienlich sind:

Die Triebkräfte hinter der verstärkten Internationalisierung der Hochschulen liegen vorwiegend im ökonomischen und politischen Bereich. Der freie Kapital-, Güter- und Dienstleistungsverkehr führte zur Entwicklung einer globalisierten Wirtschaft, deren zentrale Handlungsträgerinnen globale Unternehmen sind. Durch den Übergang zur Wissensgesellschaft werden neue Anforderungen an die Qualität von Bildung, Forschung und Wissenschaft gestellt, da diese Bereiche für die Weiterentwicklung eines Landes eine zentrale Stellung einnehmen. Nationale Regierungen unterstützen die Internationalisierung der Hochschulen, da sie darin Möglichkeiten zur Verbesserung des eigenen Wirtschaftsstandorts sehen. (Flotzinger-Aigner, 2013: 10)

Dr. Sorger führt im Weiteren aus, dass bspw. das deutsche PASCH-Programm³ stark auf künftige WirtschaftspartnerInnen abzielt. Der Fremdsprachenunterricht im Ausland beinhaltet somit aus staatlicher Sicht oft eine „Werbung um Sympathiewerte“ (BS).

An dieser Stelle muss erwähnt werden, dass Deutschland im Vergleich zu Österreich wesentlich mehr in die auswärtige Sprachenpolitik investiert und ein erklärter Wille hierzu existiert (vgl. BS). Die auswärtige Sprachenpolitik hat für die deutsche Regierung einen höheren Stellenwert als für die österreichische. Daraus lässt sich folgern, dass die Regierung einen größeren Mehrwert dahinter sieht. Nichtsdestominder erwähnte Prof. Krumm im Interview, dass die Bundesregierung vor ungefähr einem Jahrzehnt in ihrer Regierungserklärung festgehalten hat, dass sie die deutsche Sprache fördern und dies argumentiert haben. Somit gibt es „natürlich handfeste Interessen, die heutzutage primär wirtschaftlicher, sekundär politischer Natur“ (HJK) sind. Dies aus dem Grund, weil man sagt, dass Leute, die die Sprache eines Landes können, besser hinschauen und Din-

³ PASCH steht für die Initiative „Schulen: Partner der Zukunft“. Sie vernetzt weltweit mehr als 1.800 Schulen, an denen Deutsch einen besonders hohen Stellenwert hat. PASCH ist eine Initiative des Auswärtigen Amtes in Zusammenarbeit mit der Zentralstelle für das Auslandsschulwesen (ZfA), dem Goethe-Institut (GI), dem Deutschen Akademischen Austauschdienst (DAAD) und dem Pädagogischen Austauschdienst (PAD) der Kultusministerkonferenz. (pasch-net).

ge wahrnehmen, leichter Waren aus diesem Land kaufen und leichter erreichbar für die Botschaften des Landes sind (vgl. HJK). Weiters führt der Interviewpartner aus, dass prinzipiell die Länder es waren und sind,

in denen es eine starke Nachfrage nach Deutsch gibt, solche, die natürlich auch bessere Beziehungen zum Land aufbauen, weil es mehr Leute gibt, die da Interesse haben, die Reisen, die Austausch machen. Also politisch ist das ne sozusagen indirekte Wirkung, wirtschaftlich ist es durchaus eine auf Gegenseitigkeit. Das war sozusagen immer das Argument der Regierung. (HJK)

Die deutsche Regierung hat im Jahr 1965 eine Broschüre verfasst, warum die Sprachförderung unterstützt werden soll, denn die deutsche Regierung,

die Österreicher leider nicht, hatten nach dem zweiten Weltkrieg und haben bis heute noch das zusätzliche Interesse, dass sie sagen, wir wollen die Welt davon überzeugen, dass wir nichts mehr mit dem Nationalsozialismus zu tun haben. Die deutsche Regierung macht das bis heute relativ massiv, die österreichische zu meinem Leidwesen leider nicht. (HJK)

In dieser Textpassage offenbart sich erneut, dass die Sprach- und Kulturvermittlung für Deutschland wichtig ist und sie für die deutsche Bundesregierung einen durchaus hohen Stellenwert hat.

Mag. Philipp meint, dass es ein wenig hochgegriffen erscheint zu sagen, dass die Auslandsaufenthaltsprogramme einen Mehrwert für die österreichische Regierung hätten, wohl aber für das Ministerium, da es „ein weiteres Mosaiksteinchen in unserem Programmbündel ‚Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses‘“ (EP) ist. Prof. Krumm meint ebenfalls, dass man nicht behaupten kann, dass die Programme eine politisch hohe Relevanz haben: „So viel darf man sich da nicht einbilden.“ (HJK) Was jedoch aus politischer Hinsicht gegeben ist, ist der Umstand, dass man „im Zweifel ein schnell vorzeigbares und nicht gar zu teures Programm“ hat, „damit man zeigen kann, wir sind doch weltoffen und wir unterstützen die jungen Leute im Rausgehen und wir lassen die Welt zu uns kommen.“ (HJK)

Mag. Philipp sieht es zum Teil auch so, dass diese Programme ‚irgendwie‘ doch auch einen politischen Wert haben. „Also einen politischen Wert hat das alles immer irgendwie auch natürlich.“ (EP) Aber es „gibt sicher keinen Minister, der jetzt durch die Gegend geht und sagt, Deutsch muss in allen Ländern unterrichtet werden.“ Dies liegt gerade in

Österreich auf der Hand, da hier – wie bereits dargelegt – laut ExpertInnenmeinung ein erklärter (sprachen-)politischer Wille fehlt.

Ein wirtschaftlicher Nutzen ist durch sprachenpolitische Initiativen – wie die Auslandsaufenthaltsprogramme – jedoch vorhanden. Auch Prof. Krumm sieht einen wirtschaftlich hohen Wert durchaus als gegeben (vgl. HJK). Laut der Vertreterin des Ministeriums hat die Deutschvermittlung insbesondere in den süd- und mitteleuropäischen Ländern einen Mehrwert.

Aber natürlich der Mehrwert ist erstens einmal grad in den süd- und mitteleuropäischen Ländern gibt's ja deutsche und österreichische Firmen, die dort ihre Zweigstellen haben, und so unromantisch das auch klingen mag, die suchen immer wieder Leute mit Deutschkenntnissen. Also es ist diesen Firmen trotzdem wichtig neben Englisch, was die vorherrschende Sprache ist, das Personal vor Ort zu bekommen, das der deutschen Sprache mächtig ist. Das ist auch einer der Gründe, glaub ich, warum Deutsch in diesen Ländern immer noch sehr oft unterrichtet wird. (EP)

Sie ist auch der Ansicht, dass Deutsch nach wie vor populär ist und unterrichtet wird, das Interesse an der Germanistik jedoch kleiner und das wissenschaftliche Beschäftigen mit Deutsch zu einem „Orchideenstudium“ wird. Ins Zentrum rückt die praktische Beherrschung der Sprache, um in der Lage sein zu können sich zu unterhalten und „im wirtschaftlichen Bereich Gespräche führen“ (EP) zu können. So ginge es darum, „die Sprache so gut gebrauchen zu können, dass man in dem Land super unterwegs sein kann und das ist auch das, was die Wirtschaft braucht. Die braucht Leute, die in der Fremdsprache verhandeln können und Gesprächssicherheit haben.“ (EP) Den Umstand, dass LektorInnen nicht mehr literaturwissenschaftliche und/oder kulturwissenschaftliche Themen mit den Studierenden bearbeiten, sondern lediglich zum Fremdsprachenunterricht eingesetzt werden und es folglich beklagt wird, dass sie in gewisser Hinsicht ‚degradiert‘ werden (s. die Ausführungen zur Sprachvermittlung in Kapitel 3.1.2, vgl. Ammon, 2015: 968), sieht auch Mag. Philipp:

Und das sehe ich auch bei den Lektoren, die werden an den Instituten jetzt viel weniger direkt als Germanisten eingesetzt, sondern es gibt schon sehr viele Lektorate, die auch an Fachuniversitäten sind, wo sie eben in dortigen Sprachzentren eben dann Deutsch als Fremdsprache lehren, so wie wenn man bei uns an der Wirtschaftsuni eine Fremdsprache dazu lernt. Und das hat natürlich für Österreich und für die Wirtschaft und im weitesten Sinne dann auch für die Politik schon auch ein Interesse.

So hat das Auslandspraktikum in weitere Folge auch direkt durch die Rückkehr der PraktikantInnen einen Mehrwert in wirtschaftlicher Hinsicht, da sie „einen Wissens- und Bildungsgewinn haben, den sie nach ihrer Rückkehr nach Österreich im österreichischen Arbeitsmarkt einbringen. Gut ausgebildete Bürger mit einem differenzierten Blick auf die Welt sind immer für jede Gesellschaft ein Mehrwert.“ (EP)

Auf suprastaatlicher Ebene haben Mobilitätsprogramme den Nutzen der Stärkung des Zusammenlebens auf plurikultureller und plurisprachlicher Ebene – durch diese können BürgerInnen Erfahrungen sammeln, um das Bewusstsein für ebendiese Ebenen zu entwickeln und zu stärken. „Und die Staaten, die es schaffen, das stark ins Bewusstsein der Menschen einzubringen, (...) diese Staaten werden auch in diesem Prozess erfolgreicher sein als andere.“ (BS) Die Fremdheitserfahrung – das Leben und Arbeiten in einem anderen System und ein Teilwerden des anderen Systems – und der richtige Umgang damit ist ebenfalls von zentraler Bedeutung, denn „wenn ich da ein Bewusstsein schaffe und wenn Menschen Strategien entwickeln, um mit der Situation des Fremdseins umzugehen, dann hat der Staat ganz, ganz viel damit gewonnen.“ (BS) Dr. Sorger zu Folge gewinnt der österreichische Staat mit mobilen Menschen in Europa, die für den grenzüberschreitenden Arbeitsmarkt fit und sprachlich sowie kulturell offen und flexibel sind, sehr viel (vgl. BS). Programme wie das Auslandspraktikum unterstützen Personen in der Entwicklung dieser Eigenschaften und dienen letzten Endes dem System – ganz gleich auf welcher Ebene, doch primär auf gesellschaftspolitischer, da junge Menschen in ihrer Persönlichkeitsbildung und der akademischen Bildung gefördert werden. Dr. Sorger bezweifelt jedoch auf der anderen Seite, ob diese Aspekte wirklich beabsichtigt sind bzw. „ob die wirklich in dieser Form so rechnen.“ (BS) Denn das Programm hat schlichtweg Tradition, es ist gefragt, es führt zu Partnerschaften zwischen Universitäten und somit zu einem Partnerschaftsnetzwerk in den Ländern (vgl. BS).

6.3 Stellenwert der Sprach- und Kulturvermittlung für Österreich

Wie bereits im theoretischen Teil dieser Arbeit ausgeführt, hat die österreichische Sprachenpolitik kein Zentrum und es fehlt ein erklärter politischer Wille diesbezüglich.

Der Stellenwert der Kulturpolitik wird laut Prof. Faistauer von den Ländern unterschiedlich aufgefasst. So sagt sie, dass zum Beispiel für Deutschland die Kultur- und Sprachenpolitik einen ganz hohen Stellenwert hat (vgl. RF):

Ich mein, sie unterhalten immerhin ein Goethe-Institut und das macht Kulturpolitik. Wir haben, ich weiß nicht wie viele (...) österreichische Kulturinstitute oder Kulturforen, wir haben das Österreich Institut, und das ist natürlich... Die machen auch Kulturpolitik. Man kann ja auch durch Sprachenpolitik Kulturpolitik treiben, aber ich glaube, dass dem österreichischen Staat, dem Außenministerium, die Kulturpolitik wichtiger ist, als die Sprachenpolitik, ja, es gibt keine explizite Sprachenpolitik. (RF)

So ist auch Dr. Sorger der Ansicht, dass „für Österreich die Sache ein bisschen anders (ist), weil Österreich ja erstens einmal eine sehr breitgefächerte auswärtige Sprachenpolitik hat. Österreich hat verschiedenste Ministerien, die zuständig sind und hat kein Zentrum für Sprachenpolitik.“ (BS) Demnach läuft es in Österreich anders ab als in Deutschland, wo vermehrt Bestrebungen bestehen, ein Partnerschaftsnetzwerk über Sprachenvermittlung zu etablieren. In ihrer Dissertation schreibt Dr. Sorger, dass Österreichs Interessen durch mehrere Parameter geprägt sind, der Sprache jedoch keinen besonderen Stellenwert einräumen und die Sprachenpolitik kein erklärtes Ziel der österreichischen Außenpolitik ist (vgl. Sorger, 2010: 188). Sie meint, dass das Außenministerium die auswärtige Sprachenpolitik nicht als wirkliche, starke Agenda definiert, sondern alle Aktivitäten im Sinne der Kulturpolitik betreibt (vgl. BS), denn „Österreich ist eine Kulturnation, definiert sich so und betreibt keine wirklich breite koordinierte, strukturierte auswärtige Sprachenpolitik, das sagen auch immer wieder VertreterInnen des Außenamtes (...).“ (BS) Weiters führt sie aus, dass in Österreich Sprache immer der Kultur untergeordnet ist (vgl. BS). Auch Prof. Faistauer erwähnt, dass Österreich einen geringeren Wert auf die auswärtige Sprachvermittlung legt (vgl. RF), doch sagt sie auch, dass das etwas ist, „was Deutschland in erster Linie macht und in Österreich ist immer die Kultur sehr hoch gesehen und weniger die Sprachenpolitik als die Kulturpolitik.“ (RF) Prof. Faistauer meint

zwar, dass Österreich sich möglicherweise bzgl. der Sprachenpolitik unter den Schemel Deutschlands stellt, bei der Kulturpolitik jedoch nicht, denn „da haben wir auch was ganz Eigenes und sind wir was Eigenes, würde das Außenministerium sagen und ja.“ (RF) Nichtsdestominder ist Dr. Sorger nicht der Meinung, dass Österreich ein geringeres Sprachenselbstbewusstsein als Deutschland hat. „Nein, das würd ich nicht sagen. Das ist einfach eine ewige Tradition des Außenministeriums, die ja auch offiziell die Außenvertretung haben.“ (BS) Dies u.a. deshalb, weil in Österreich die Verbreitung der Sprache „nicht unbedingt als Wirtschaftsfaktor gesehen“ (BS) wird, „(w)ir schwimmen so praktisch mit Deutschland mit. (...) Die Deutschen machen das, die Deutschen investieren viel und wir schwimmen so mit. Regen uns aber dann andersrum auf, dass wir nicht wirklich ernst genommen werden.“ (BS) Auf der anderen Seite muss Österreich nicht viel Kritik einstecken, wenn es um eine offensive Sprachverbreitung geht. „Und da ist halt Österreich dieses... eben, da ist es mal praktisch das liebe Kulturland zu sein, aber im Grunde genommen schwimmt Österreich natürlich mit auf dieser Welle.“ (BS) Auch Prof. Faistauer sieht dies so: „Sie sagen halt, das ist etwas, was Deutschland in erster Linie macht und in Österreich ist immer die Kultur sehr hoch gesehen und weniger die Sprachenpolitik als die Kulturpolitik.“ (RF)

Im Rahmen des Auslandslektorates erfolgt nicht nur eine Sprach-, sondern auch eine Kulturvermittlung. Dr. Knafl äußerte sich – auch wenn er betont, dass er kein repräsentativer Vertreter der Auslandskulturpolitik ist – im Interview hierzu wie folgt:

Im Lektoratsprogramm zum Beispiel sehe ich diese kulturpolitische Mission etwa dadurch gegeben, dass LektorInnen an ihren Instituten, wo sie arbeiten, an ihren Gastorten, wo sie arbeiten, immer wieder auch über den Unterricht hinausgehende Veranstaltungen organisieren, die einen spezifischen Österreichbezug haben. Sei es, dass man zur Literatur eine Lesung organisiert oder dass man zu österreichischen Film einen Filmabend einrichtet oder dass man im Landeskundeunterricht, wie das so genannt wird, Landeskundeunterricht etwas über österreichische Alltagskultur vermittelt, oder die musikalischen Traditionen, Traditionsmuster aus der Hochkultur, aus der bildnerischen Kunst... also diese Imagewerbung und diese Repräsentation Österreichs als Kulturnation vollzieht sich durch den Unterricht und durch Aktivitäten darüber hinaus. (AK)

Dr. Sorger schreibt in ihrer Dissertation, dass im Zuge des Lektorats das Ziel der LektorInnentätigkeit erst 1993 insofern erweitert wurde, dass unter jenes auch die „Kulturar-

beit' fiel. So sollten LektorInnen „als Vermittler österreichischer Kultur im Ausland dienen und ein zeitgemäßes Österreich-Bild präsentieren.“ (Muhr, 1994: 62; zitiert nach Sorger, 2010: 196) Auch zitiert sie Krumm, der ebenfalls ins Bewusstsein rief, dass „Lektorinnen und Lektoren als Repräsentanten unseres Landes wahrgenommen werden; ob wir das wollen oder nicht.“ (Krumm, 1997: 35, zitiert nach Sorger, 2010: 196) Im Weiteren führt sie an, dass Schallenberger (1987), ein damaliger Beamter des Auswärtigen Amtes, betonte, „dass die Sprache keinen Selbstzweck darstelle, sondern lediglich als Träger der Literatur, Wissenschaft und des Gedankengutes von Interesse sei.“ (Sorger, 2010: 196) Hierdurch wird nochmals verdeutlicht, dass nicht die Sprache an sich im Vordergrund steht, sondern die Vermittlung von kulturellen Errungenschaften – die Sprache ist lediglich das Medium dieser Vermittlung.

Jene Aktivitäten werden laut Dr. Knafl „von den Repräsentanten der österreichischen Auslandskulturpolitik sehr gerne gesehen.“ (AK) Jedoch sind die finanzielle Möglichkeiten hierbei begrenzt und es ist nicht so, „dass die LektorInnen zum Beispiel mit einem fertigen Konzept ins Ausland gehen.“ (AK) Somit kommt es zu Einschränkungen, wodurch die Eigeninitiative der LektorInnen gefragt ist (vgl. AK). „Es obliegt immer doch sehr stark der individuellen Initiative und das ist schon ein Indiz dafür, dass Auslandskulturpolitik in Österreich jetzt nicht so einen strategischen Wert hat (...).“ (AK) Auch Dr. Knafl ist, wie Prof. Faistauer, der Ansicht, dass dies in anderen Ländern anders ist; in Deutschland sei dies sehr offensichtlich (vgl. AK). Dort gibt es

Veranstaltungsbudgets oder Sprachbildungsprogramme, also Sprachkursprogramme, (die) schon ein Deutschlandbild vermitteln wollen, das durch entsprechende Investitionen vorbereitet wird. Das ist eine Einschränkung oder ein Unterschied zwischen Österreich und Deutschland, von dem jeder, der sich im Ausland befindet, mehr oder weniger leidvolle Erfahrungen macht. Leidvoll, weil man das Gefühl hat, dass Österreicher nie diese Ressourcen oder dieses institutionelle Umfeld wie es deutsche Mittler, Experten und Lektoren oder welche Personen auch immer in dem Vermittlungsbereich der Auslandskultur tätig sind, haben. Da gibt es große Unterschiede. (AK)

Dr. Knafl stimmt dem zu, dass die österreichische Kulturvermittlung stärker forciert wird als die Sprachvermittlung. Die Anzahl an Standorten, die Begleitmaterialien, die Weiterbildungsangebote und die geförderten Aufenthalte sind bescheidener und geringer als in Deutschland. Dies ist unter anderem eine Budgetfrage, wie auch schon Mag. Philipp aus-

geführt hat, doch hat dies laut Dr. Knafl mit politischer Willensbildung zu tun (vgl. AK). Deutschland hat nach dem Zweiten Weltkrieg aufgrund des internationalen Imageproblems große finanzielle Ressourcen bereitgestellt. Die andere und verzögerte Positionierung Österreichs hat sich auf eine aktive Kulturpolitik ausgewirkt (vgl. AK).

In der Befragung über die Auslandspraktika erwähnt die Vertreterin des Ministeriums, dass sich das BMBWF, als ein zuständiger Träger der auswärtigen Kultur- und Sprachenpolitik, „sich vorbehalten (hat), dass einmal im Jahr die Standorte abgesprochen werden müssen. Das hat den Grund, dass das BMBWF Einfluss nehmen will, dass die Schwerpunktregionen des Hauses im Programm Berücksichtigung finden.“ (EP) Da Schwerpunktregionen existieren, existieren in gewisser Weise auch sprachenpolitische Intentionen hinter den Programmen. So erwähnt Mag. Philipp, dass „(...) das Aufrechterhalten des Deutschen, auch als Wissenschaftssprache in den Ländern für unser Haus schon auch ein Auftrag“ (EP) ist.

Bzgl. der Standortauswahl führt Mag. Philipp aus, dass die meisten durch eine „gewachsene Struktur“ seitdem es das Programm gibt, entstanden sind. „Das ist eine gewachsene Struktur, die hat teilweise die Uni Wien natürlich vorgeschlagen, weil die Partnerschaften gehabt haben zu dem Zeitpunkt.“ (EP) Des Weiteren wollte das Ministerium gewisse Schwerpunktregionen abdecken; diese sollten nicht die

klassischen Länder (sein), wo es die Österreicher freiwillig hinzieht (...), sondern es sollte bewusst andere Gebiete in den Vordergrund stellen. Manche Standorte sind ins Programm gekommen, weil dort Lektorate eröffnet werden sollten und man einen sogenannten „Testlauf“ starten wollte. Dann ist der DaF-Praktikantenstandort dort geblieben und ein Lektorat ist auch eröffnet worden. So gibt es jetzt einige Standorte mit beiden Programmen (...). (EP)

Dass die Auslandsaufenthaltsprogramme durch das österreichische Ministerium gefördert werden, hat viele Vorteile und ist definitiv ein gegenseitiger Gewinn. Jedoch hat eine sehr enge Zusammenarbeit und Abhängigkeit auch Schattenseiten. So führt Prof. Krumm im Zuge des Interviews ein kritisches Erlebnis während eines Auslandslektorates an:

Es ist lange her, (...) da hatte ich gerade die Auslandslektorengruppe in Budapest kennengelernt und drei Wochen später wurde da einer entlassen, weil er im Standard einen sehr kritischen Artikel über die österreichische Auslandskulturpolitik geschrieben hatte.

Ich bin damals sofort... Der wurde entlassen vom Unterrichtsministerium, da waren die damals noch angestellt, noch nicht beim ÖAD. Bin sofort dahin marschiert und habe gefragt, warum wurde der entlassen. Die Antwort, die ich da vom zuständigen Sektionschef gekriegt habe, war, ja, der Hund sollte die Hand nicht beißen, die ihn füttert. Wir haben zwar erreicht, dass das dann zurückgenommen wurde, aber es war ein ziemlicher Kraftakt. Also das kann schnell gehen, dass man sagt, wir schauen mal, was für Positionen die Leute eigentlich vertreten und wenn sie die falschen... (...) (HJK)

Dieses Erlebnis zeigt auf, dass Kulturpolitik und deren adäquate Repräsentation einen hohen Stellenwert haben. Die Selektion der Personen durch das Ministerium muss somit kritisch betrachtet werden, da dadurch politische Hintergründe und Tendenzen ein Auswahlkriterium sein können. Diesem Umstand wurde danach dadurch vorgebeugt, dass das Lektoratsprogramm nicht mehr beim Außenministerium angesiedelt blieb bzw. das PraktikantInnenprogramm auch weiterhin bei der Universität Wien bleibt:

(...) deshalb hat man da, ich, aber auch andere Leute dafür gesorgt, dass das Lektoratsprogramm nicht mehr im Außenministerium, sondern beim ÖAD ist. Und wir haben immer gesagt, dass Praktikantenprogramm bleibt bei der Uni Wien. Wir sind Herren der Auswahl, nicht das Ministerium, damit sowas nicht passieren kann. Wir entscheiden nach fachlichen und nicht nach politischen Gesichtspunkten. (HJK)

Bzgl. der Vermittlung von Kultur und Sprache existiert jedoch nicht nur die Gefahr von politischen Vorgaben und Zwängen, denn sie hat auch weitere Risiken. Auf jene soll im folgenden Unterkapitel näher eingegangen und beleuchtet werden, welche Perspektive die ExpertInnen darauf haben respektive ob die ExpertInnen etwas kritisieren und Risiken wahrnehmen.

6.4 Postkoloniale Aspekte, Kritik und etwaige Risiken

Im Zuge dieser Arbeit sollen nicht nur der Nutzen und Wert sowie der positive Aspekt der Auslandsaufenthaltsprogramme beleuchtet, sondern es soll auch auf mögliche Risiken eingegangen und etwaige Kritik aufgegriffen werden. Des Weiteren soll im Zuge dessen auf postkoloniale Aspekte bei der Vermittlung des Deutschen eingegangen respektive analysiert werden, ob ExpertInnen postkoloniale Aspekte bei der Deutschvermittlung im Rahmen von Auslandsaufenthaltsprogramme wahrnehmen.

Prof. Krumm führte bei den Entstehungsgründen der Auslandspraktika an, dass die Germanistik zu früheren Zeiten einen sehr nationalen, gar nationalistischen Blick hatte, die deutsche Sprache für sich beansprucht und sie als Mittel der Ausgrenzung verwendet hat (vgl. HJK). Diese Perspektive habe sich durch die Auslandsgermanistik und die Mittlerorganisationen verändert. Des Weiteren bestehe heutzutage keinerlei Zwang mehr, Deutsch zu lernen, was in den Zeiten des Eisernen Vorhangs noch anders war.

Darüber (über den Zwang, Anm. d. Verf.) musste man ernsthaft diskutieren, in den Zeiten, als es den Eisernen Vorhang noch gab. Als zum Beispiel in osteuropäischen Ländern viele Menschen unfreiwillig Deutsch lernen mussten. Also nach der Pflichtsprache Russisch war in Osteuropa Deutsch die zweite, und Englisch war zu sehr die Sprache des Klassenfeindes, während mit Deutsch hatte man mit der DDR auch ein Land, wo man hinfahren konnte. Inzwischen seh ich das aber überhaupt nicht. Kein Mensch auf der Welt muss Deutsch lernen, sondern eigentlich ist Deutsch überall so gebaut, es ist eine Angebotssprache, nicht mal mehr verbunden mit irgendeiner kolonialen, militaristischen und seit, würd ich mal sagen, dem Coca Cola-Imperialismus, nicht mal mehr mit einer riesigen Wirtschaftskraft dahinter, obwohl natürlich viele Menschen Deutsch lernen, weil sie sich berufliche Vorteile erwarten, aber sie tun es, weil sie das wollen und oft gegen ein Germanistikangebot, was gar nicht auf Beruf und Karriere aus ist. (HJK)

Im Weiteren führt Prof. Krumm aus, dass er den Eindruck hatte in vielen Ländern als Vertreter des Deutschen ein „willkommener Gesprächspartner“ (HJK) zu sein. Außerdem haben in vielen Auslandsgermanistiken „Nicht-Muttersprachler das Sagen“ (HJK), was verdeutlicht, dass keine Superiorität von Personen mit Deutsch als Erstsprache an den Germanistikinstituten in nicht deutschsprachigen Ländern herrscht. Deutsch wird nicht mehr nur von *native speakers* unterrichtet. Nichtsdestominder wird von Wissenschaftle-

rlinnen, wie bspw. Claus Altmayer, die postkoloniale Facette der Vermittlung des Deutschen als Fremdsprachen aufgezeigt und kritisiert. Mit dieser Perspektive geht Prof. Faistauer nicht konform:

Ich weiß, das ist ein bisschen so auch eine Meinung, die auch hier im Fachbereich herrscht, also... Ok, ja man könnte sagen, eine Sprachenpolitik, nach außen gerichtet, könnte immer auch als postkolonial eingestuft werden. Die Franzosen machen das, die Deutschen, aber die Engländer, Englisch ist dann im Höchstmaße postkolonial einzuschätzen. Ja ich meine... Ja. Also ich persönlich halte das für einen etwas übertriebenen Zugang... Ähm, ich glaube, es kommt drauf an, wie man das macht. Ich glaube, es kommt drauf an, was man dahinter noch mittransportiert. (RF)

Prof. Krumm sieht ebenso wenig „kolonialistische Attitüden“ (HJK), da im Speziellen im Fach Deutsch als Fremdsprache nach dem Zweiten Weltkrieg und den Erfahrungen mit dem Nationalsozialismus derlei Bestrebungen vermieden wurden.

Die deutsche (*Regierung, Anm. d. Verf.*), die Österreicher leider nicht, hatten nach dem Zweiten Weltkrieg und haben bis heute noch das zusätzliche Interesse, dass sie sagen, wir wollen die Welt davon überzeugen, dass wir nichts mehr mit dem Nationalsozialismus zu tun. Die deutsche Regierung macht das bis heute relativ massiv, die österreichische zu meinem Leidwesen leider nicht. Zu sagen, im Medium der Sprache verstehe Leute vielleicht noch besser wie wir heute denken und dass das anders ist, als man zu früheren Zeiten gedacht hat. (HJK)

Demzufolge sieht Prof. Krumm keine postkolonialen Ambitionen – ganz im Gegenteil, er sieht, zumindest bei der deutschen Regierung, den Willen, eine Imageverbesserung voranzutreiben, um die Welt davon zu überzeugen, dass Deutschland sich verändert hat. Österreich legte darauf anscheinend keinen Wert, was wohl auf die anfangs erwähnte defizitäre Vergangenheitsaufarbeitung zurückzuführen ist. Hierzu meint auch Dr. Knafl, dass Deutschland nach dem Zweiten Weltkrieg ein „internationales Imageproblem hatte, das es unter anderem durch eine forcierte Kulturarbeit im Ausland versuchte zu verbessern.“ (AK) Für Deutschland war diese Imagewerbung ein Friedensprojekt (vgl. AK). Das ist in Österreich ganz anders, da Österreich ein Land ist, „das sich in seinem Verhältnis zu dieser Geschichte des Nationalsozialismus anders positioniert hat oder verzögert positioniert hat.“ (AK)

Außerdem ist Deutsch nicht mehr eine „Sprache der Macht“ (HJK), wobei es insbesondere in Zeiten, in denen es große Migrationsbewegungen gibt, die Sprache ein Ausgren-

zungskriterium ist, mit der sehr wohl eine Machtposition demonstriert wird. Diese richtet sich jedoch nach innen und zielt nicht darauf ab, die Sprache im Ausland zu verbreiten. Hierzu meint auch Prof. Krumm, dass die derzeitige österreichische Politik sich darauf fokussiert, dass die Immigrierenden hier bzw. vor deren Zuzug Deutsch lernen:

Seit wir den Herrn Kurz als Außenminister haben ist es mit dem Deutsch als Fremdsprache eher schwach gewesen. Denn der ist ganz fixiert drauf, wer nach Österreich kommt soll Deutsch lernen und hier. Das Draußen existiert für, ich sag mal den Herrn Kurz nur, weil er sagt, wir haben auch 'ne Sprachprüfung, die vor Zuzug absolviert sein muss, vorher kommt niemand zu uns. (HJK)

Auch bzgl. der Kulturvermittlung sieht Prof. Faistauer keine Risiken, vorausgesetzt sie erfolgt nicht paternalistisch respektive mit kolonialen Gedanken. Jedoch ist sie der Meinung, dass dies von österreichischer Seite nicht praktiziert wird (vgl. RF). Ebenso wenig von deutscher Seite:

Nein, das würde ich dem Goethe-Institut auch nicht unterstellen, dass die das machen. Die haben ihren Bildungsauftrag und ihr Interesse und ja, sie glauben, dass, was weiß ich, dass was sie methodisch oder didaktisch machen, dass das richtiger ist, als das was sie, was weiß ich, in Kasachstan passiert, aber... ich würde ihnen auch das nicht unterstellen, dass das mit böser Absicht ist, das würde ich niemandem unterstellen. (RF)

Dennoch fügt sie an, dass der Gedanke dahintersteht, dass die Art und Weise wie die Sprache vermittelt wird – die Didaktik sowie die Methodik – richtiger ergo besser ist, als das, wie es im Zielland vermittelt wird. Demnach ist hier eine Art Paternalismus auffindbar.

Dr. Knafl sieht im Lektoratsprogramm ebenfalls kein österreichisches Sendungsbewusstsein und keinen „Export von hegemonialem Wissen“ (AK).

Also ich wehre mich da generell gegen Pauschalierungen und ich glaub, dass das Programm ist vielleicht zu pragmatisch angelegt, als dass man hier von einer Kolonialisierung oder von einem Ansatz sprechen könnte, die einen wissens und den anderen wird das Wissen gebracht. (AK)

Er vertraut auf das Methodenbewusstsein der LektorInnen sowie auf deren Reflexivität, um eine missionarische Dimension zu vermeiden. Als wichtigen Punkt hierbei sieht er die „Vermittlungsqualität, die durch die Universität geschaffen wird in Österreich, dass da Personen nicht kommen und sagen, wir wissen, wie es richtig ist“ (AK). Durch falsche

Kontextualisierung ist es seiner Meinung nach möglich, dass ein falsches Bild entsteht und die Gefahr der Vereinseitigung sowie der Klischeebildung gegeben ist,

weil Personen in bestimmten Medienabhängigkeiten sind, weil Personen in bestimmten institutionellen Umfeldern agieren müssen, und diese Abhängigkeit von Medien oder von Institutionen schärft nicht unbedingt das Bewusstsein einer Differenzierung oder einer Hinterfragung von Werten und Positionen (...). (AK)

Jedoch begegnen sich, seiner Einschätzung nach, die LektorInnen und Studierenden mit großem Respekt (vgl. AK). Gegenseitiger Respekt impliziert, dass keine Höherstellung einer Seite existiert, was eine Voraussetzung für hegemoniale Strukturen wäre.

Dr. Sorger sieht bei der Kulturvermittlung im Rahmen der Fremdsprachenassistenz sehr wohl große Risiken, da oftmals sehr tradierte Formen der Kulturvermittlung verlangt und jungen Menschen umgehängt werden, die stark zur Klischeebildung und Klischeevermittlung neigen (vgl. BS).

Der Kampf in der Landeskunde, fürchterlicher Name, noch immer die Bezeichnung des Faches, aber sie heißt nun einmal so, ist ja seit ewigen Zeiten eigentlich auch in diese Richtung, Fremdsprachenverstehen, dass ich, auch im Referenzrahmen steht, dass ich eigentlich auch Fähigkeiten entwickle, um in einem anderen... Kulturen selbst leben zu können, aber welches Wissen brauche ich dazu? Und da wird halt sehr, sehr oft bei der Kulturvermittlung das auf Daten, Fakten und wie gesagt in vorgegebene Klischeevorstellung. (...) Ich muss Methoden von handlungsorientierten, projektorientierten Unterricht eigentlich können und kennen und die wirklich gut umsetzen können, damit ich sowas auch mit Selbsterfahrung gestalten kann. Also im Prinzip wären wir da wirklich bei interkultureller Kommunikation, die auf ganze Ebenen aufgebaut, und schon mal was kontrastiv machen kann, aber was ist es denn, was meist dargestellt wird? Also die Gefahr seh ich schon. (BS)

Dr. Sorger ist der Ansicht, dass es in vielen Zielländern eine sehr tradierte Idee davon besteht, welcher Kanon unterrichtet werden soll, was oftmals sehr klischeehaft ist. Somit wäre es zentral, dass PraktikantInnen/LektorInnen/AssistentInnen zuvor bestimmte Seminare besuchen und dadurch eine höhere Sensibilität und Reflexivität bzgl. dieser Themen entwickeln.

Deutsch hat, zumindest in Europa, einen zentralen Stellenwert, auch wenn die deutsche Sprache nicht zu den Arbeitssprachen der Europäischen Union und der UNO gehört. Ins-

besondere zu den osteuropäischen Ländern gab es ein spezielles, sprachliches Verhältnis und eine Vormachtstellung des Deutschen. Nach dem Fall des Eisernen Vorhangs waren die Nachbarstaaten wieder ganz nahe, Firmen, die in Osteuropa Geld verdient haben, haben sich in Wien angesiedelt, es gab wirtschaftspolitische Kontakte und die „hiesige Regierung hat gemerkt, das ist in unserem wirtschaftlichen Interesse... da die Österreicher nicht dazu zu kriegen sind, so schnell die Sprachen der Nachbarländer zu lernen, dann den Nachbarländern Deutsch anzubieten.“ (HJK) Und so wurde die Frage aufgeworfen, warum die BürgerInnen der Nachbarstaaten nach Deutschland fahren sollten, um Deutsch zu lernen; Prof. Krumm führt aus, dass der Gedanke des alten Habsburgs in den Köpfen schwebte und dass „wir doch mal zusammengehört“ haben. Hierbei zeigt sich eine Hierarchisierung der Sprachen: Die anderen sollen unsere Sprache lernen, um miteinander kommunizieren zu können. Des Weiteren kam der Gedanke des ehemals mächtigen Reiches, deren stärkste Sprache die Deutsche war, hinzu. Andererseits kann dies durch den Umstand relativiert werden, dass in den Nachbarländern Deutsch besonders stark war, da Englisch tabuisiert war. So gab es eine „starke, eigenständige Germanistik und die war natürlich, sobald die Grenzen weg waren, interessiert Kontakt mit den hiesigen Germanisten aufzunehmen.“ (HJK) Diese waren „wirtschaftlich schlechter dran, aber hatten interessante Fragestellungen, die leider nicht alle zu uns abgefärbt haben“. (HJK) In diesem Zusammenhang meint Prof. Krumm, dass es eine „westliche Hochnäsigkeit“ gab, „die immer geglaubt hat, wir sind eh besser.“ (HJK) Die AuslandspraktikantInnen haben dies seiner Ansicht nach zum Teil korrigiert, „indem die Praktikanten auch mitgemacht haben, erfahren, was da alles passiert.“ (HJK)

Entsendungen gab es selbstverständlich nicht nur von deutscher bzw. österreichischer Seite, sondern auch aus England und Frankreich, um einige Beispiele zu nennen. Und dadurch gab

es auch so ganze Kommunitäten von Leuten, die aus den verschiedensten Westländern, wie sie dann gesehen wurden eigentlich, kamen und die dort auch bisschen sowas wie Blasen auch gebildet haben, nicht immer wirklich auch integriert waren in die örtlichen Systeme. Also die auch manchmal mit einem missionarischen Charakter gekommen sind, also da gabs schon verschiedenste Typen und Ansätze, würd ich sagen. (BS)

Aus dieser Interviewpassage geht eindeutig hervor, dass durch die Entsendungsprogramme ein Risiko postkolonialer Aspekte gegeben sein kann. Dies einerseits implizit

durch die genannte Bildung von Gruppen, die in ein Land kommen, um etwas zu vermitteln und dadurch eine gewisse höhere Stellung haben, sich nicht integrieren und in die örtlichen Gegebenheiten einfügen, andererseits auch explizit, da manche mit missionarischen Intentionen gekommen sind. Dies lässt sich natürlich nicht verallgemeinern und es kann auch nicht nachgewiesen werden, ob dies nach wie vor der Fall ist, jedoch besteht dieses Risiko.

Die Entsendungsprogramme haben bereits eine lange Tradition und bestehen seit dem 19. Jahrhundert (vgl. BS). Weiters merkt Dr. Sorger an, dass „dieses System typisch für die deutschsprachigen Länder (ist), dass sie sehr, sehr stark auf dem aufbauen und investieren, in dieses Entsendungssystem.“ (BS) Die heutigen Partnerländer sind zum Teil damalige Kolonien (vgl. BS), was impliziert, dass eine gänzliche Befreiung von den damaligen Kolonialisierern nicht stattgefunden ist. Postkoloniale Kritik zeigt auf, dass die Einflüsse der Fremdherrschaft noch gegenwärtig sind und imperialistische Strukturen fortbestehen. Des Weiteren thematisiert diese Theorie derzeit existierende neokoloniale Machtverhältnisse und daraus resultierende kulturelle Formationen, die infolge dessen entstanden sind. Wenn ehemalige Kolonien heute Partnerländer sind, liegt es nicht fern, dass damalige Interessen nach wie vor bestehen – somit auch das Interesse, die Sprache der damaligen Herrschaft zu fördern und die ‚Werte‘ zu vermitteln.

Diese postkoloniale Kritik gilt nicht nur für Deutschland und Österreich, das mit Deutschland „mitschwimmt“, sondern auch für viele andere Länder (vgl. BS). Bzgl. der heutigen Partnerländer wird u.a. kritisiert, dass auch durch die Sprachvermittlung qualifizierte Arbeitskräfte abgeschöpft werden.

Ich mein, erstens einmal... zielt, wenn man eben von Partnern sprechen, das Ganze auf die Ausbildung von Schlüsselarbeitskräften, die natürlich hochqualifizierte Leute sind, die auch als Partner also entweder in Wirtschaftsunternehmen oder dann sogar in der Forschung oder... nach Deutschland gehen, also da tätig sind und das heißt, ich hab hochqualifizierte Leute in den Ländern, die ich auch noch sprachlich qualifiziere und dann abschöpfe. Das ist natürlich mit ein Teil... es gibt auch viele, die hier auch diese Vorwürfe machen und da ist glaub ich das Assistenzprogramm noch niederschwellig genug angesiedelt, dass es diese Vorwürfe vielleicht weniger gibt. (BS)

In diesem Zusammenhang nennt Dr. Sorger die Kritik, die vor einigen Jahren am Goethe-Institut in Nordafrika geübt wurde, „weil die mit starker Initiative in diese Länder gegang-

gen sind wieder und da hat man ihnen eben genau vorgeworfen, dass sie die Leute abschöpfen (...).“ (BS) Auf der anderen Seite „werden genau Marokkaner (...) am allerliebsten möchte man sie abschieben und beklagt, dass es keine Abkommen gibt, aber natürlich machen die Länder auch aufmerksam mit solchen Initiativen und kommt auch mit Interesse.“ (BS) So besteht die Kritik darin, dass Leute ausgebildet und ins Land gebracht werden – vorausgesetzt, dass sie qualifiziert sind und einen Wert für das Land haben. Qualifizierte und gebildete Personen, die in ihren Herkunftsländern ebenfalls gebraucht werden würden, werden durch die gebotenen Möglichkeiten und deren Bewerbung abgeworben. Durch die Initiativen, die es in diesen Ländern durch die auswärtige Kultur- und Sprachenpolitik gibt, werden aber auch Personen auf Länder wie Deutschland und Österreich aufmerksam, die Privilegien wie eine gute Ausbildung nicht genießen konnten, aber dennoch in diese Zielländer möchten – jene sind jedoch nicht willkommen. Ein weiteres Problem bzw. weiterer Kritikpunkt ist die Verbreitung der ‚großen‘ Sprachen. Dr. Sorger meint

es ist immer zwiespältig und auch auswärtige Sprachenpolitik, wenn ich eine Sprache fördere, bedeutet das automatisch, dass andere Sprachen weniger Platz haben. Es ist so. Dann einigen sich vielleicht noch die drei, vier großen Sprachen, dass sie miteinander eine Strategie fahren, dann haben die anderen kleinen gleich überhaupt keine Chance mehr. Das ist leider ein großes Problem der Sprachenpolitik und da haben halt die großen Player mehr Mittel, mehr Chancen und das sind auch die Gründe, warum es diese großen Sprachen gibt (...). (BS)

Die Förderung einer Sprache bedeutet immer auch die Verdrängung anderer Sprachen.

Und jede Sprachenpolitik, die aggr... aktiv ist, da gibt's auch Bezeichnungen wie Sprachverbreitungspolitik, das macht dann manche wieder nervös von den Verantwortlichen, die sagen, so nennen wir das nicht, wir machen nur partnerschaftliche Politik, aber das ist ein bisschen ein Selbstbetrug, würd ich sagen. Also das ist immer... eine Förderung von Sprachen bedeutet auch, dass die anderen weniger Luft zum Atmen haben. Das ist eindeutig. (BS)

So erachtet Dr. Sorger Programme nur für dann wirklich sinnvoll, wenn sie auf einer wechselseitigen Ebene stattfinden, bspw. wenn PraktikantInnen die Sprache des Landes erlernen oder „zumindest einen Schnupperkurs“ (BS) machen, um mehr von dem Land mitzubekommen. Sie findet, dass es eine sehr sinnvolle Variante ist, einen Sprachkurs vor Ort zu machen, „weil wenns um Fremderfahrung geht, ich damit ja auch noch einmal

mehr mitbekomme, lerne und mehr Bezug bekomme. (...) Wenn ich mich selbst nicht in die Situation begeb, bekomme auch nicht viel mit über dieses mühevollen Sprachlernen (...).“ (BS)

Für PraktikantInnen und LektorInnen ist es nicht verpflichtend, während ihres Praktikums bzw. Lektorats einen Sprachkurs zu belegen bzw. die Sprache des Landes zu erlernen. FremdsprachenassistentInnen müssen ein gewisses sprachliches Niveau vor Antritt ihrer Fremdsprachenassistenten nachweisen, da sie in einer Schule assistieren. M. m. n. sollte es, wie bei der Robert-Bosch-Stiftung⁴, die Dr. Sorger im Gespräch nennt, für die PraktikantInnen und LektorInnen ebenfalls verpflichtend sein, einen Sprachkurs am Praktikums-/Lektoratsort zu machen, um diese Wechselseitigkeit zu gewährleisten.

6.5 Auslandspraktika in Mexiko

Da die Verfasserin dieser Arbeit während der Erstellung der Masterarbeit selbst ein Auslandspraktikum absolviert hat, wurde die Gelegenheit genutzt, um vor Ort eine Expertinnenmeinung zu diesem Thema einzuholen. Wie bereits im Methodenkapitel beschrieben, wurde die Leiterin der Deutschabteilung der *Escuela de Idiomas* an der *Universidad de Guanajuato* interviewt.

Im Forschungsstand wurde bereits auf Fandrychs (1996) Untersuchung zu den Notwendigkeiten und Funktionen der Auslandspraktika auf einer theoretischen Basis eingegangen und diese für Deutschland und Mexiko dargelegt. Im Folgenden soll nun das Interview mit Mag. Helena Knapp, der Deutschabteilungsleiterin, analysiert und diskutiert werden.

Vorweg soll hervorgehoben werden, dass die Interviewte die Auslandspraktika als sehr positiv betrachtet und keinerlei Nachteile in ihnen sieht. „Also ich sehe eigentlich positiv. (...) Ja, ich finde irgendwie keine negativen Punkte.“ (HK) Den größten Wert der Auslandspraktika sieht Mag. Knapp darin, dass die Deutschlernenden immer sehr motiviert

⁴ Die Robert-Bosch-Stiftung ist eine der großen unternehmensverbundenen Stiftungen in Europa. Mit unserer Arbeit folgen wir seit über 50 Jahren dem Vermächtnis von Robert Bosch und setzen sein soziales und gesellschaftliches Engagement in zeitgemäßer Form fort. (bosch-stiftung).

sind, wenn junge Studierende aus Deutschland oder Österreich zugegen sind, da sie, auf Grund der Tatsache, dass die meisten Studierenden Deutsch lernen, um einen Austausch zu machen, sehr am StudentInnenleben interessiert sind. Die Motivierung der Studierenden war für sie unter anderem ein Grund, die Auslandspraktika zu initiieren. So ist sie an die Universität Wien und das Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung – allen voran an Gertrude Zhao-Heissenberger, durch deren Intervention es schließlich zustande kam – herangetreten, wodurch Praktikumsplätze ab dem Jahr 2014 etabliert werden konnten (vgl. HK). Dies deckt sich mit Mag. Philipps und Prof. Faistauers Anmerkungen, dass teilweise die Kontakte zu den ausländischen Universitäten durch Lehrende der Universität Wien entstehen, teilweise aber auch die Universität Wien Anfragen von ausländischen Universitäten erhält.

Ein weiterer wichtiger Punkt für die Initiierung der Auslandspraktika an der *Universidad de Guanajuato* war der Umstand, dass „in ganz Mexiko eben Deutschlehrer fehlen“ (HK). Trotz der Tatsache, dass Deutsch sehr beliebt ist und die Lehrkräfteanzahl der Deutschabteilung seit 2006 – seitdem Mag. Knapp dort ist – von zwei auf acht LehrerInnen gestiegen ist, gibt es keinen eigenen Studiengang für Deutsch als Fremdsprache; sogar die Zusammenarbeit des mexikanischen Bildungsministeriums mit Deutschland wurde aus Gründen, die ihr nicht bekannt sind, aufgelöst (vgl. HK), obwohl in ganz Mexiko DeutschlehrerInnen fehlen: „Ja und jeder jammert! Also an den ganzen Universitäten in... also überall in Mexiko wird gejammert, dass Lehrer fehlen.“ (HK) Demnach macht es den Eindruck, dass auf die zunehmende Nachfrage nach Deutsch nicht adäquat reagiert wird, obwohl auch die Erhebung des Deutschen Auswärtigen Amtes gezeigt hat, dass in Ländern wie China, Indonesien, Indien sowie in Brasilien und Mexiko sich die Zahl der Deutschlernenden sehr dynamisch entwickelt und zum Teil vervielfacht hat (vgl. Goethe Institut: 7). So gab es im Vergleich von 2010 zu 2015 ein Plus von 4000 Deutschlernenden in Mexiko (vgl. ebd.: 13) Während des Gesprächs, das nicht aufgenommen wurde, hat die Befragte angegeben, dass sie sich sehr dafür eingesetzt hat, dass PraktikantInnen kommen und dies forciert wird, da der Bedarf gegeben ist. Englisch sei zwar immer noch an oberster Stelle, jedoch möchten viele – basierend auf historischen und politischen Gründen – nicht Englisch lernen. Die Gründe für die Zunahme der Beliebtheit des Deutschen in Mexiko sieht sie unter anderem darin, dass die Sprache primär einen wirtschaft-

lichen Nutzen für die Lernenden hat – nicht nur, um selbst ins Ausland zu gehen, sondern auch, weil sich viele deutsche Firmen in Mexiko niederlassen:

Und ist die Nachfrage so groß nach Deutsch in Mexiko?

Schon. Also durch die ganzen Firmen. Also einzig und alleine diese Industrieparks, die's jetzt hier in der Nähe gibt. (HK)

Lassen sich so viele deutsche Firmen hier nieder?

Mhm. Also Autoproduktion plus Zulieferer, ja. (HK)

Nicht nur deutsche Firmen lassen sich in den Industrieparks nieder, sondern auch österreichische Firmen, in denen Studierende arbeiten. Dementsprechend sieht Mag. Knapp es als positiven Impact an, dass PraktikantInnen kommen, Deutsch unterrichten und somit eine Motivation für die Studierenden sind, um weiterhin Deutsch zu lernen (vgl. HK). Die Studierenden, die Fremdsprachenkenntnisse nachweisen können, werden von den Firmen klar bevorzugt:

Und ich war vor zwei Wochen eben mit bei Audi, Volkswagen und BMW. Ja und die hatten dann irgendwie noch so Informationstische und die... wo die Studenten die Lebensläufe abgeben konnten. Und die Lebensläufe mit Fremdsprachenkenntnisse wurden an eine Ecke am Tisch geordnet und die anderen ohne Fremdsprachenkenntnisse waren auf der anderen Seite vom Tisch und die mit Fremdsprachenkenntnissen, also Deutsch, Englisch, die haben sie sofort geschnappt und mitgenommen. (HK)

In einer globalisierten Welt sind Fremdsprachenkenntnisse ein unabdingbarer Bestandteil der Ausbildung, auf die die Politik in Mexiko anscheinend nicht genug Rücksicht nimmt, da eine Zusammenarbeit, wie bereits erwähnt, abgebrochen wurde: „Es gab vorher auch ein Praktikum mit Deutschland mit der SEP⁵, mit dem Ministerium für Educación hier, und aus irgendwelchen Gründen findet es jetzt nicht mehr statt. Also ich weiß nicht warum.“ (HK)

Mag. Knapp betont auch, dass die Deutschabteilung dank der Veranstaltungen und persönlicher Initiative – neben der Attraktivität der Sprache aufgrund der deutschen Firmen – an der dortigen Universität gewachsen ist und nicht aufgrund politischer Motivation (vgl. HK). Deutschland wiederum sieht klar den Vorteil der deutschlernenden Fachkräfte und nutzt diesen auch:

⁵ Secretaría de Educación Pública (dt.: Sekretariat für öffentliches Bildungswesen).

Also in Deutschland gibt's hier grad ein Programm, wo Ärzte nach Deutschland eingeladen werden, weil anscheinend irgendwie ein Mangel ist oder eben auch Ingenieure. Also vor allem von den Ärzten weiß ichs jetzt, dass es hier einige gibt, die deshalb Deutsch lernen, weil sie dann dort irgendwie eine bestimmte Zeit arbeiten wollen. Und dann gibt's eben dann von der deutschen Regierung die Einladung. Von Österreich weiß ich's jetzt ehrlich gesagt nicht. (HK)⁶

Sie sieht jedoch nicht nur einen wirtschaftlichen Nutzen im Erlernen der deutschen Sprache hinsichtlich der vielfältigeren und besseren Berufschancen, sondern auch einen immensen beruflichen Wert für die PraktikantInnen. Ihrer Ansicht nach sammeln diese nicht nur Berufserfahrung im Unterrichten, sondern bekommen durch ihren Auslandsaufenthalt einen „ganz anderen, weiteren Blick“. (HK) So ist sie der Meinung, dass „es für die Praktikanten schon wichtig ist eine Zeit im Ausland zu verbringen und dadurch einfach eine andere Kultur kennenzulernen und auch irgendwie das Gefühl, wie man dann mit anderen Leuten umgeht.“ (HK) Dieses Lernen mit Neuem umzugehen schärft den Blick, erleichtert den Umgang mit anderen auch in Österreich; das Praktikum sensibilisiert und fördert das Fingerspitzengefühl:

Oder eben auch so kulturelle Punkte. Wenn ich mir dann denk, wenn Leute, ja aus einem ganz anderen Kulturkreis in Wien zum Beispiel Deutsch lernen. Ja, man kann sagen, ok, die Leute gehen nach Österreich und sollen sich dort integrieren und anpassen, aber ich denk, dass dann auch vom Lehrer bisschen Fingerspitzengefühl da sein sollte. Und wenn man nie im Ausland war und nie in diese berühmten Fettnäpfchen getreten ist, ja, also dann ist es schwierig. (HK)

Die interkulturelle Kompetenz, die sich daraus – im besten Fall – entwickelt, sieht sie als sehr wichtigen Wert an. Sie ist prinzipiell der Meinung, dass „alle Leute (...) mal irgend-

⁶ Vgl. hierzu z.B. folgenden Artikel vom 10. April 2017: Die Zentrale Auslands- und Fachvermittlung (ZAV) zieht ein positives Fazit ihrer ersten Informations- und Rekrutierungsveranstaltung vergangene Woche in Mexiko, bei der Bewerber aus Berufsfeldern mit einem großen Fachkräftebedarf in Deutschland eingeladen waren, sich über die Beschäftigungsmöglichkeiten in Deutschland zu informieren. Laut ZAV folgten dieser Einladung besonders viele Ärzte und Ingenieure. „Bei der Rekrutierung von Fachkräften arbeiten wir seit langem eng mit unseren Partnern aus der Europäischen Union zusammen. Jetzt weiten wir unsere Aktivitäten auf ausgewählte Drittstaaten aus. Mexiko ist für uns ein vielversprechendes Land“, so Carsten Klein, Vorsitzender der Geschäftsführung der ZAV. (ÄrzteZeitung)

wie im Ausland leben“ (HK) sollten, um „einen weiteren Blick zu bekommen. Um andere Kulturen kennenzulernen.“ (HK) Dies lässt sich somit zum gesellschaftspolitischen Nutzen der Programme zuordnen, da dadurch ein friedlicheres und verständnisvolleres Zusammenleben gewährleistet werden kann.

Auch für die Universität in Guanajuato sieht sie ganz klar einen hohen Nutzen der Auslandspraktika, weswegen sie sie, wie bereits erwähnt, initiiert hat. So sieht sie die Auslandspraktika als wichtige Unterstützung bei der Internationalisierung der Universität. Ein internationaler Austausch der Universität wurde von den anderen InterviewpartnerInnen ebenfalls als relevanter Aspekt genannt. Um einen kulturpolitischen Austausch mit Österreich voranzutreiben, werden gemeinsame Veranstaltungen mit SchriftstellerInnen, FilmregisseurInnen oder SchauspielerInnen veranstaltet bzw. findet einmal jährlich eine Veranstaltung mit dem Ministerium und der Botschaft statt (vgl. HK), was deutlich macht, dass ein beidseitiges sprachen-, aber vor allem kulturpolitisches Interesse besteht.

Das Unterrichten von Deutsch bzw. die Verbreitung des Deutschen sieht sie jedoch nicht nur positiv und merkt an, dass vor allem Deutschland die Verbreitung von Deutsch, im Speziellen an Gymnasien, stark praktiziert hat (vgl. HK). Weiters herrscht – im Zuge der globalisierten Wirtschaft – insofern Kritik, da „die deutschen Firmen, oder österreichischen... oder allgemein, Firmen aus dem Ausland ja nicht nach Mexiko kommen, um dann irgendwie die super Löhne zu zahlen. Ja, die kommen ja auch aus einem bestimmten Grund hierher, weil hier die Arbeitskraft billiger ist.“ Insofern werden die Verlagerung und die Ansiedlung der ausländischen Firmen nicht nur als Positivum und als Chance gesehen, da primär die FließbandarbeiterInnen ausgebeutet werden. Für jene, die zumeist ein niedriges Bildungsniveau aufweisen, ist es nicht von Bedeutung, die deutsche Sprache zu beherrschen – weder für sie noch für die Firma. Die Firmenkultur kann dennoch auf einer deutschen beruhen, was zu einer Vermittlung von Werten führen kann – genauso wie während eines Auslandspraktikums. Mag. Knapp erwähnt hinsichtlich der Vermittlung von Werten, dass dies für viele Studierende ein positiver Punkt sei: „Also ich hör dann immer, dass sie das positiv finden, dass wir... ja, dass wir genau sind, dass es passt, wenn der Bus um 10 Uhr abfahren, dass er dann auch um 10 Uhr abfährt, solche Dinge finden vor allem die Deutschstudierenden positiv.“ Diese Aspekte sind jedoch den Klischees zuzuordnen. Nichtsdestominder kenne sie viele MexikanerInnen, de-

nen diese „Werte“ zusagen, die Deutsch lernen, um nach Deutschland gehen zu können und nicht mehr zurückkommen wollen (vgl. HK). Auf der anderen Seite erfahren, wie sie erwähnt hat, einige mexikanische Studierende, vor allem die mit dunklerer Hautfarbe, auch Rassismus während den Auslandsaufenthalten in Deutschland. Aus Gesprächen mit KollegInnen an der Sprachschule wurde auch mir erzählt, dass der Wunsch zwar besteht, nach Deutschland zu gehen, jedoch auch eine gewisse Angst vor rassistischen Übergriffen vorhanden ist. Auf die Meinungen über Deutschland bzw. die deutschsprachigen Länder kann in dieser Arbeit nicht eingegangen werden, weshalb auf eine empirische Untersuchung hingewiesen werden soll, die das Deutschlandbild mexikanischer Studierender beleuchtet und in der die Meinungen über Deutschland und die Deutschen sowie genauer auf den Nationalsozialismus eingegangen wird (vgl. Witte, 2014).

Fazit:

Aus der Perspektive einer Befragten, die direkt in das Auslandspraktikumsprogramm involviert ist und die PraktikantInnen und deren Wirken ‚hautnah‘ erlebt, lässt sich sagen, dass das Praktikum und die Anwesenheit der PraktikantInnen in erster Linie den Deutschlernenden dient und für ihren Deutscherwerb sowie ihre Interessen bzgl. eines Austausches eine sehr förderliche Komponente darstellt. Laut der Interviewten werden die PraktikantInnen als Motivationsschub wahrgenommen. Die Hypothese kann aufgestellt werden, dass dies auf längere Sicht zur Folge haben kann, dass die Studierenden das Deutschlernen fortsetzen und dadurch attraktiver für ausländische Firmen – allen voran mit Sitz in einem deutschsprachigen Land – werden.

Dem interkulturellen Austausch dient das Programm auf österreichischer wie auch auf mexikanischer Seite. Die PraktikantInnen, die einerseits praktische Berufserfahrungen sammeln, sammeln auf der anderen Seite Fähigkeiten, die in einer globalisierten Welt in jeglicher Branche sowie im zwischenmenschlichen Umgang notwendig sind.

Weiters ergibt sich eine Vernetzung der Universitäten und ein Austausch mit dem Ministerium bzw. österreichischen VertreterInnen im Ausland. Jedoch sieht sie keine direkten, offiziellen Auswirkungen auf die kulturpolitischen Beziehungen zwischen den beiden Ländern, sehr wohl aber auf akademischem Level.

Ein interessanter Aspekt im Gespräch mit der Interviewten war der Umstand, dass die Wertevermittlung – in einer Unterteilung von gut und schlecht – zugunsten der deut-

schen Werte – in diesem Falle, das der Pünktlichkeit und Genauigkeit – immer wieder von mexikanischen Studierenden positiv hervorgehoben wird, obwohl viele MexikanerInnen durchaus pünktlich sind. Die Eigenwahrnehmung ist jedoch eine andere; die Wahrnehmung dieser „deutschen Werte“ wird positiv hervorgehoben.

Doch nicht nur bei Werten ist eine postkoloniale Globalisierungskritik zu verorten, sondern auch im Fortbestehen von Ausbeutungsstrukturen (vgl. Castro Varela/Dhawan, 2015: 78). Diese zeigen sich im Gespräch dadurch, dass Mag. Knapp erwähnt, dass sich viele deutsche Firmen niederlassen, den meisten ArbeiterInnen jedoch nur Hungerlöhne bezahlen. Bessere Chancen und eine höhere Position gehen dementsprechend mit dem Fremdsprachenerwerb – Englisch oder Deutsch – einher.

6.6 Beantwortung der Forschungsfragen

Folgendes Kapitel dient der Zusammenfassung der Ergebnisse bzw. der analysierten Interviews. Die Unterkapitel, die die jeweiligen Kategorien beleuchten, sollen folgend zur Beantwortung der Forschungsfragen herangezogen werden.

Die forschungsleitenden Fragen dieser Masterarbeit waren die folgenden:

FF 1: Welchen allgemeinen und sprachen- und kulturpolitischen Nutzen sehen ExpertInnen des DaF-Bereichs in Auslandsaufenthaltsprogrammen wie dem Auslandspraktikum, dem Auslandslektorat und der Fremdsprachenassistenz?

FF 2: Inwiefern lassen sich postkoloniale Aspekte bei der Vermittlung des Deutschen im Rahmen von Auslandsaufenthaltsprogrammen finden?

Um die erste Forschungsfrage zu beantworten, werden die erste, zweite und dritte Kategorie (Gründe, Nutzen und Stellenwert der Kultur- und Sprachvermittlung) und die Auswertung dieser herangezogen.

Was im theoretischen Teil der Arbeit ausgeführt wird, bestätigt sich auch in den Interviews – die befragten ExpertInnen sind ebenfalls der Meinung, dass die Sprachenpolitik,

und somit die Vermittlung der deutschen Sprache, keinen hohen Stellenwert für Österreich hat. Die auswärtige Sprachenpolitik ist in Österreich breit gefächert, da viele Organe für diese zuständig sind und die Sprachenpolitik für das österreichische Außenministerium kein erklärtes Ziel ist. Die Aktivitäten der Sprachenpolitik dienen primär der Kulturpolitik. Diese – und somit die Kulturvermittlung im Ausland – hat somit einen zentralen Stellenwert. Österreich definiert sich in kultureller Hinsicht als etwas Eigenständiges – im Gegensatz zur Sprachvermittlung, bei der Deutschland die Vorreiterstellung einnimmt, da Deutschland viel mehr in diesen Bereich investiert. Österreich sieht sich vorzugsweise als Kulturland, profitiert jedoch von den deutschen Investitionen in die Sprachförderung im Ausland.

Dadurch, dass Auslandspraktika, -lektorate und die Fremdsprachenassistenten Instrumente der Förderung der deutschen Sprache im Ausland sind und für Österreich Kultur eine hohe Relevanz hat, ist die Kulturvermittlung ein Teilbereich dieser Programme. FremdsprachenassistentInnen sollen die „Begeisterung für Österreich wecken“ (weltweit unterrichten) und LektorInnen sind dazu angehalten, Kulturarbeit zu leisten und das Österreich-Bild im Ausland positiv zu repräsentieren. Dennoch halten sich auch hier die finanziellen Möglichkeiten in Grenzen und es fehlt ein vorgegebenes Konzept; das Budget ist eindeutig begrenzt, was zum Teil auf politische Willensbildung zurückzuführen ist. Sprache dient bei der Kulturvermittlung lediglich als Medium der Vermittlung. Die Auslandsaufenthaltsprogramme dienen somit kulturpolitischen Zielen. Der Nutzen und Wert der Programme ist u.a. der kulturelle Austausch der Länder, da die PraktikantInnen und LektorInnen ‚VermittlerInnen‘ von österreichischer Kultur sind und dadurch eine Werbung um Sympathiewerte erfolgt. Ein dezidiert politischer Nutzen wird von den ExpertInnen nicht gesehen, wohl aber ein kulturpolitischer, da es sich um vorzeigbare und gleichzeitig günstige Programme handelt.

Nichtsdestominder darf an dieser Stelle nicht ignoriert werden, dass LektorInnen mittlerweile zumeist ‚nur noch‘ Deutsch als Fremdsprache unterrichten, da sich der Schwerpunkt des Germanistikstudiums im Ausland verlagert hat respektive die Nachfrage nach einem literatur- und kulturwissenschaftlichen Studium abnimmt, die Nachfrage nach reinen Sprachkursen – zum Teil aufgrund wirtschaftlicher Intentionen – in gewissen Regionen zunimmt.

Dieser Umstand ist mitunter ein Grund, weswegen jene Auslandsaufenthaltsprogramme etabliert wurden. So soll die internationale Germanistik unterstützt, der Austausch und die Internationalisierung der Universitäten vorangetrieben und ein Netzwerk aufgebaut werden. Dies dient primär den Universitäten, aber auch dem Wissenschaftsministerium, da ein wissenschaftlicher Austausch stattfindet. Demnach haben die Programme einen akademischen Nutzen.

Die angesprochenen wirtschaftlichen Absichten beim Erlernen einer Sprache spielen auch bei den Gründen und dem Nutzen der Programme eine Rolle. Aus wirtschaftspolitischer Perspektive führen Sprachverbindungen, die durch jene Programme gefördert werden, zu Wirtschaftsverbindungen und -beziehungen; im Speziellen ist dies von zentraler Bedeutung bei Ländern, die im näheren Umkreis sind und/oder bei denen bereits Beziehungen existieren sowie bei Ländern, in denen sich viele deutschsprachige Firmen niederlassen. Es können durch die Programme Netzwerke von Wirtschaftsbeziehungen über Individuen aufgebaut werden, wodurch eine starke Beziehung hergestellt werden kann, da die ehemals Deutschlernenden einen anderen Bezug zu den deutschsprachigen Ländern entwickeln.

Die Programme haben, laut den ExpertInnen, zudem einen gesellschaftlichen Nutzen für Österreich. Die LektorInnen und PraktikantInnen entwickeln durch ihre Auslandserfahrungen einen anderen Blick auf Österreich und die Menschen, sie erweitern ihren Horizont und begegnen der Andersartigkeit auf eine differente Weise. Dies ist vor allem für eine plurikulturelle Gesellschaft von zentraler Bedeutung.

An oberster Stelle sehen die befragten ExpertInnen jedoch den persönlichen Nutzen für die PraktikantInnen und LektorInnen. Sie erleben etwas gänzlich Neues, das sie auf persönlicher Ebene bereichert, machen (Fremdheits-)Erfahrungen, durch die sie persönlich wachsen, erwerben fachliche bzw. praktische Expertise und sammeln relevante Berufserfahrung.

Um die zweite Forschungsfrage zu beantworten, wird die vierte Kategorie (Risiken/Kritik/postkoloniale Aspekte) und die Auswertung dieser herangezogen.

Die ExpertInnen sind sich einig darüber, dass sich prinzipiell keine postkolonialen Aspekte bei der Vermittlung der deutschen Sprache im Rahmen der Auslandsaufenthaltspro-

gramme finden lassen. Deutsch ist überall eine Angebotssprache und es ist kein Zwang vorhanden – wie zu früheren Zeiten – diese Sprache zu erlernen. Sie sehen weiters aufgrund dessen keine postkolonialen Aspekte, da – allen voran für Deutschland – eine Imageverbesserung das Ziel ist.

In der Germanistik gab es früher einen nationalen Blick auf die Sprache und die deutsche Sprache wurde für sich beansprucht, außerdem existierte eine ‚westliche Hochnäsigkeit‘ und die Haltung, alles besser zu wissen. Durch die Programme hat sich dies verändert und in eine positive Richtung entwickelt. Die ExpertInnen und die Universität vertrauen auf das Methodenbewusstsein und die Reflexionsfähigkeit der LektorInnen und PraktikantInnen. Nichtsdestominder bestehen gewisse Risiken und Kritikpunkte. So wird zum Teil kritisiert, dass (im Speziellen) Deutschland eine forcierte Sprachverbreitung betreibt und die deutschsprachigen Länder ein sehr starkes Entsendungssystem haben. Dadurch, dass ehemalige Kolonien heute Partnerländer sind, liegt die Annahme nahe, dass nach wie vor zum Teil koloniale Interessen vorhanden sind; natürlich nicht in dem Ausmaß und der Art und Weise wie dies ehemals der Fall war, jedoch bestehen immer noch wirtschaftliche Interessen. Firmen aus den deutschsprachigen Ländern lassen sich in jenen Ländern nieder und beuten diese zum Teil aus – angefangen von Rohstoffen bis zu den Arbeitskräften. So arbeiten viele unter schlechten Bedingungen und zu Hungerlöhnen. Des Weiteren werden hoch qualifizierte Arbeitskräfte ausgebildet – auch sprachlich – um sie in Folge abzuschöpfen bzw. abzuwerben.

Des Weiteren besteht das Risiko, dass im Zuge der Entsendungen durch Auslandsaufenthaltsprogramme in den Ländern eine ‚Blasenbildung‘ entsteht, die PraktikantInnen und LektorInnen nur unter sich bleiben und sich nicht in das dortige System integrieren. Dies kann wiederum zur jenen ‚westlichen Hochnäsigkeit‘ führen, da man sich abgrenzt, etwas vermittelt – in diesem Falle Sprache und Kultur – und der Gedanke da sein kann, dass man dies besser und ‚richtiger‘ macht, als die Lehrkräfte dort. Zudem kann es speziell bei der Vermittlung von Kultur zu einer Vereinseitigung und Klischeebildung durch tradierte Formen der Kulturvermittlung kommen.

Ein weiterer Kritikpunkt bei der Sprachvermittlung besteht darin, dass eine Sprachverbreitungspolitik das Ziel hat, die eigene Sprache nicht nur zu fördern, sondern auch zu verbreiten, die LernerInnenzahlen zu erhöhen und die Regionen, in denen sie gelernt wird, zu erweitern. Durch die Verbreitung der ‚großen‘ Sprachen, zu denen auch die

deutsche Sprache zählt, führt dies zu einer Unterdrückung von anderen, ‚kleineren‘ Sprachen.

6.7 Hypothesen

Da qualitatives Arbeiten, wie im Methodenkapitel dargelegt, hypothesengenerierendes Forschen ist, sollen nun abschließend Hypothesen zu den gestellten Forschungsfragen formuliert werden.

Basierend auf der Auswertung der Interviews ergeben sich nun folgende Hypothesen:

H: Wenn Sprachenpolitik von österreichischer Seite betrieben wird, dann nur um die Kulturpolitik zu stärken.

H: Wenn Österreich Sprache im Ausland vermittelt, dann dient diese nur als Medium zur Kulturvermittlung.

H: Auslandsaufenthaltsprogramme dienen aus österreichischer Sicht ausschließlich kulturpolitischen Zielen.

H: Wenn eine Verbreitung der deutschen Sprache betrieben wird, dann nur von Deutschland.

H: Aus wirtschaftlicher Perspektive dienen Auslandsaufenthaltsprogramme dazu, künftige Wirtschaftsbeziehungen über Individuen aufzubauen.

H: Wenn Wirtschaftsbeziehungen im Rahmen eines Auslandsaufenthaltsprogrammes aufgebaut wurden, dann sind diese profunder.⁷

H: Der zentrale Grund für Auslandsaufenthaltsprogramme ist der Erwerb von fachlicher Expertise und berufspraktischer Erfahrung sowie die Persönlichkeitsbildung der PraktikantInnen/LektorInnen.

H: Bei den Auslandsaufenthaltsprogrammen sind laut den ExpertInnen keine postkolonialen Aspekte auffindbar.

⁷ Siehe hierzu die Ausführungen basierend auf dem Interview mit Dr. Sorger in Kapitel 6.2.

H: Bei der Sprach- und Kulturvermittlung durch Auslandsaufenthaltsprogramme bestehen laut den ExpertInnen keinerlei imperialistische Bestrebungen.

H: Je mehr PraktikantInnen/LektorInnen an einem Standpunkt sind, desto eher besteht eine Gefahr der Gruppierung und Abgrenzung dieser von der dortigen Bevölkerung.

7 Resümee

Ziel der vorliegenden Arbeit war es, qualitativ zu erheben, welchen Nutzen Auslandsaufenthaltsprogramme wie das Auslandspraktikum, das Auslandslektorat sowie die Fremdsprachenassistenz auf verschiedenen Ebenen haben und inwiefern sich postkoloniale Aspekte bei der Vermittlung der Sprache durch diese Programme finden lassen.

Im Fokus der Betrachtung stand die emische Perspektive und subjektive Meinung von ExpertInnen, die sich direkt mit den Programmen beschäftigen. Somit war in vorliegender Arbeit nicht die Sicht der PraktikantInnen und LektorInnen von Interesse, sondern die der involvierten AkteurInnen aus dem organisatorischen Bereich.

Es hat sich gezeigt, dass die ExpertInnen primär einen persönlichen Nutzen für die PraktikantInnen und LektorInnen sehen, da jene diese in der Persönlichkeitsentwicklung fördern und sie berufspraktische Erfahrungen im Ausland sammeln, welche – um auf die Einleitung dieser Arbeit zu rekurrieren – in jeglicher Branche positiv bewertet werden. Welchen Stellenwert Berufserfahrungen im Ausland für Unternehmen haben, hat auch eine quantitative Studie des DAAD aus dem Jahr 2015 gezeigt, die untersuchte, welche Bedeutung ArbeitgeberInnen Auslandsaufenthalten von HochschulabsolventInnen beimessen (vgl. DAAD). In diesem Zusammenhang lässt sich somit nicht nur ein akademischer, sondern auch ein wirtschaftlicher Nutzen dieser Programme festmachen, den zum Teil auch die ExpertInnen sehen. Es wird jedoch bemängelt, dass die Expertise, die die PraktikantInnen während des Auslandsaufenthaltes erwerben, für Österreich nach deren Rückkehr nicht nutzbar gemacht wird. Dies könnte bspw. dadurch erfolgen, dass zurückgekehrte PraktikantInnen in Österreich eigene Kurse leiten oder Workshops an Schulen zu den gemachten Auslandserfahrungen veranstalten. Somit sollte bei zukünftigen Überlegungen der Aspekt des weiteren Nutzbarmachens der Praktika einfließen, da dadurch eine noch höhere Effektivität des Programms erzielt werden könnte. Jedoch kann hierbei kritisiert werden, dass dieser Drang nach Effektivität und eines Nutzbarmachens sowie der „Ausbeutung“ der PraktikantInnen – es wurde oftmals betont, dass mit einem geringen finanziellen Aufwand ein hoher Nutzen erzielt werden kann; oftmals werden PraktikantInnen auch als billige Arbeitskräfte benutzt – die sogenannte ‚Generation Praktikum‘

auch im akademischen Kontext verfestigt wird. Einerseits ist dies auf jeden Fall zu kritisieren, andererseits haben die Studierenden ebenfalls einen klaren Nutzen von den Auslandsaufenthaltsprogrammen – abseits der berufspraktischen Seite.

Da Sprachenvermittlung mit Kulturvermittlung einhergeht, ist auch die Vermittlung der Kultur ein Teilbereich der Praktika und Lektorate. Es hat sich durch die Erhebung des Forschungsstandes und ebenso durch die Interviews gezeigt, dass die Vermittlung der Kultur einen höheren Stellenwert für Österreich hat als die Vermittlung der deutschen Sprache. Jedoch offenbarte sich durch die Analyse der Interviews, dass die Kulturvermittlung nach wie vor einer klassischen Landeskundevermittlung entspricht und die sogenannte Hochkultur thematisiert wird. So werden nur selten neuere Konzepte der Kulturvermittlung – bspw. solche, für die Altmayer (2013) plädiert – in den Kursen angewendet. Es wäre somit sinnvoll, die PraktikantInnen und LektorInnen vor ihrem Auslandsaufenthalt mit derlei Konzepten vertraut zu machen, um eine Transformation der herkömmlichen Landeskunde und eine Veränderung des Verständnisses von Kultur voranzutreiben. Hierdurch wäre es in weiterer Folge möglich, postkolonialen Strukturen entgegenzuwirken.

Die Kombination dieser zwei Bereiche – das sprachenpolitische Instrument der Auslandsaufenthaltsprogramme und die *Postcolonial Studies* – wird als fruchtbringend und wissenschaftlich relevant erachtet, da zu den Programmen kaum qualitative Erhebungen existieren. Des Weiteren wirft ein postkolonialer Blick neue Aspekte auf jene Instrumente der Sprachenpolitik und es stellt sich die Frage, inwiefern derlei Aspekte gefunden werden können. Gegeben durch die aufgestellten Hypothesen und der daraus folgenden weiteren Fragestellungen, stellt dieser Bereich ein ergiebiges Forschungsfeld für weitere Untersuchungen dieses Gegenstandes dar.

So wäre es interessant, ExpertInnen aus anderen Bereichen, wie bspw. VertreterInnen der Kulturpolitik zu befragen, weswegen aus ihrer Sicht die Kulturvermittlung für Österreich einen höheren Stellenwert hat und warum die Sprachvermittlung nachgereiht ist. In Kombination mit der postkolonialen Theorie könnten hierbei Tiefeninterviews durchgeführt und die Interviews nicht aus einer emischen Perspektive analysiert werden, sondern auch auf einer tiefergehenderen Ebene, die subtile Ansichten ans Licht bringt.

Des Weiteren wären qualitative und quantitative Erhebungen der Sicht von PraktikantInnen und LektorInnen – bspw. durch qualitative und quantitative Interviews mit ehemaligen PraktikantInnen/LektorInnen oder durch qualitative Inhaltsanalysen von Praktikumsberichten – gewinnbringend, um den Nutzen aus deren Perspektive zu eruieren. Es könnte im Zuge dessen auch die Frage gestellt werden, welche Rolle die Praktika/Lektorate in ihrem Karriereverlauf gespielt und welchen persönlichen Nutzen sie daraus gezogen haben. Weiters könnte erhoben werden, aus welchen Intensionen DaF-Studierende Auslandsaufenthalte sammeln und im Ausland unterrichten möchten. So wären Befragungen vor den Auslandsaufenthalten sinnvoll, um zu erheben, was sie sich davon erwarten. Hierbei könnten auch Langzeitstudien angesetzt, und vor und nach den Auslandsaufenthaltsprogrammen Befragungen initiiert werden. Es könnte dadurch erhoben werden, inwiefern ihre Vorstellungen vor dem Programm mit den tatsächlich gemachten Erfahrungen konformgehen und inwiefern diese in ihrem Karriereverlauf eine Rolle gespielt haben.

Da in dieser Arbeit hauptsächlich wenig Kritik von den befragten ExpertInnen geübt wird, da sie zum Teil diese Programme etabliert haben, unterstützen und befürworten, wäre es in weiterer Folge interessant, Personen aus dem akademischen Bereich zu befragen, die diese Programme kritisieren und ihre Begründungen hierzu anführen, um eine weitere Perspektive zu erhalten. So könnte man sich tiefergehend mit den Arbeiten von Altmayer auseinandersetzen und Personen befragen, die postkoloniale Aspekte wahrnehmen und Kritik daran üben.

Abschließend soll noch auf die persönliche Perspektive der Verfasserin auf diese Thematik eingegangen, ein Fazit der Erhebung gezogen und die oben angeführten resümierenden Gedanken aufgegriffen werden.

Wie in der Methodenkritik dargelegt, ist es bei diesem Themenfeld – insbesondere durch eine postkoloniale Betrachtung – nicht einfach die eigene Position auszublenden, nur die Sicht der Befragten darzulegen und unter einer neutralen Sicht auszuwerten.

So kann während der Auswertung respektive der gesamten Arbeit eine Diskrepanz zwischen den Aussagen der ExpertInnen und den eigenen Eindrücken der Verfasserin wahrgenommen werden. Demnach kann die Frage nicht zur Gänze beantwortet und die Spannung nicht aufgelöst werden, ob nun postkoloniale Aspekte vorhanden sind oder

nicht. Es schwingt implizit mit, dass die Verfasserin gewisse Aspekte sieht, jedoch werden diese von den ExpertInnen negiert. So könnte hierzu einerseits argumentiert werden, dass die Befragten einen blinden Fleck bei der kritischen Sicht auf die Programme haben, da sie stark involviert sind und womöglich gewisse Kritik dadurch (noch) nicht bedacht haben. Andererseits stellt sich die Frage, ob dies in dieser Arbeit, unter Berücksichtigung der Tatsache, dass die Meinung der ExpertInnen hierzu im Vordergrund steht und sie schlicht kaum Kritikpunkte wahrnehmen, nicht einfach so hingenommen werden und aus Respekt den ExpertInnen gegenüber unhinterfragt bleiben sollte, da es nicht das Ziel dieser Arbeit war, Kritik an ihrer Sicht auf die Dinge zu üben.

Die Diskrepanz zwischen der ExpertInnensicht und der Sicht der Verfasserin manifestiert sich durch einige vormals aufgestellte Hypothesen, die wieder gestrichen wurden, wie bspw. jene:

H: Wenn heutige Partnerländer ehemalige Kolonien sind, dann aus dem Grund, weil nach wie vor imperialistische Interessen bestehen.

Hier zeigt sich eindeutig, dass ein Widerspruch zur ExpertInnenmeinung besteht, auch wenn diese Hypothese nicht aus der Luft gegriffen erscheint. Die Auflösung dieses Widerspruchs kann in dieser Arbeit nicht geboten werden – jedoch bietet jener Umstand die Möglichkeit, diese Widersprüchlichkeit in zukünftigen wissenschaftlichen Arbeiten aufzugreifen.

So hoffe ich, aufgezeigt haben zu können, dass dieser Bereich ein ergiebiges Forschungsfeld darstellt, es lohnenswert erscheint, weitere Forschung in diesem Gebiet zu betreiben und es von gesellschafts-, kultur- und sprachenpolitischer Relevanz ist.

Quellenverzeichnis

Literaturquellen

Altmayer, Claus (2013): Von der Landeskunde zur Kulturwissenschaft. Herausforderungen und Perspektiven. In: Grub, Frank Thomas (Hrsg.): Landeskunde Nord. Frankfurt am Main: Lang Verlag. S. 10-29.

Altmayer, Claus (2017): Landeskunde im Globalisierungskontext: Wozu noch Kultur im DaF-Unterricht? In: Haase, Peter / Höller, Michaela (Hrsg.) (2017): Kulturelles Lernen im DaF/DaZ-Unterricht. Paradigmenwechsel in der Landeskunde. Göttingen: Universitätsverlag. S. 3-22.

Ammon, Ulrich (2010): Die Verbreitung des Deutschen in der Welt. In: Fandrych, Christian / Hufeisen, Britta / Krumm, Hans-Jürgen / Riemer, Claudia (Hrsg.): Deutsch als Fremdsprache und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch. 2. Aufl., Berlin, New York. S.89-107.

Ammon, Ulrich (2015): Die Stellung der deutschen Sprache in der Welt. Berlin/München/Boston: De Gruyter Verlag.

Andrei, Verena (2007): Die auswärtige Sprachpolitik der Bundesrepublik Deutschland gegenüber den Staaten Mittel- und Südosteuropas und in der Europäischen Union. Eine theoriegeleitete Außenpolitikanalyse. Dissertation: Eberhard-Karls-Universität Tübingen.

Antor, Heinz (2017): Weiterentwicklung der anglophonen postkolonialen Theorie. In: Göttsche, Dirk/Dunker, Axel/Dürbeck, Gabriele (Hrsg.): Handbuch Postkolonialismus und Literatur. Stuttgart: Metzler Verlag. S. 26-37.

Arnold, Hans (1980): Auswärtige Kulturpolitik. Ein Überblick aus deutscher Sicht. München/ Wien: Hanser Verlag.

Atteslander, Peter (2010): Methoden der empirischen Sozialforschung. Berlin: Erich Schmidt Verlag. 13. Auflage.

de Cillia, Rudolf (2003): Braucht Österreich eine Sprachenpolitik? In: Busch, Brigitta / de Cillia, Rudolf (Hrsg.): Sprachenpolitik in Österreich. Eine Bestandsaufnahme. Frankfurt a. M.: Peter Lang Verlag. S. 9-42.

Ehrenreich, Susanne / O'Reilly, Claire (2009): AG 4: Austauschforschung. In: Altmayer, Claus / Mehlhorn, Grit / Neveling, Christiane / Schlüter, Norbert / Schramm, Karen (Hrsg.): Grenzen überschreiten: sprachlich - fachlich - kulturell: Dokumentation zum 23. Kongress für Fremdsprachendidaktik der Deutschen Gesellschaft für Fremdsprachenforschung (DGFF) Leipzig, 30. September - 3. Oktober 2009.

Engelberg, Stefan (2013): Die deutsche Sprache und der Kolonialismus. Zur Rolle von Sprachideologemen und Spracheinstellungen in sprachpolitischen Argumentationen. http://www1.ids-mannheim.de/fileadmin/lexik/personal/Engelberg/Publikationen/Engelberg_Sprachideologien_Draft_2013-09-01.pdf (30.03.18, 14:24 Uhr)

Faistauer, Renate / Piringer, Ulrike (2008): Kooperationen. Auslandspraktikum Deutsch als Fremdsprache. Unterrichts- Fremdheitserfahrung als Chance. Wien: Österreichischer Austauschdienst (ÖAD).

Fandrych, Christian (1996): Das Auslandspraktikum im Fach Deutsch als Fremdsprache und seine interkulturelle Dimension – das Beispiel Mexiko. In: Wierlacher, Alois / Stötzel, Georg (Hrsg.): Blickwinkel. Kulturelle Optik und interkulturelle Gegenstandskonstitution. Hallstadt: Iudicium Verlag. S. 323-336.

Fandrych, Christian / Hufeisen, Britta / Krumm, Hans-Jürgen / Riemer, Claudia (2010) (Hrsg.): Deutsch als Fremdsprache und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch. 2. Aufl., Berlin, New York.

Fischer, Klaus (1996): Sprachvermittlung und auswärtige Kulturpolitik. In: Funk, Hermann / Neuner, Gerhard (Hrsg.): Verstehen und Verständigung in Europa. Konzepte von Sprachenpolitik und Sprachdidaktik unter besonderer Berücksichtigung des Deutschen als Fremdsprache. Berlin: Cornelsen Verlag. S. 30-43.

Flotzinger-Aigner, Silvia (2013): Das pädagogische Auslandspraktikum als biographisch geprägte Lern- und Entwicklungsmöglichkeit: eine gegenstandsbegründete Theorie zur Teilnahme von Lehrerinnen am bilateralen Fremdsprachenassistenprogramm. Diss. Uni. Wien.

Haase, Peter / Höller, Michaela (Hrsg.) (2017): Kulturelles Lernen im DaF/DaZ-Unterricht. Paradigmenwechsel in der Landeskunde. Göttingen: Universitätsverlag.

He, Jun (2012): Die Auswirkungen der englischsprachigen Hochschullehre in Deutschland auf das Deutschlernen in China. Duisburger Arbeiten zur Sprach- und Kulturwissenschaft. Bd. 95. Peter Land Verlag.

Hug, Theo/Poscheschnik Gerald. (2010): Empirisch Forschen. Die Planung und Umsetzung von Projekten im Studium. Wien: Huth & Roth Verlag.

Klein, Armin (2009): Kulturpolitik. Eine Einführung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. 3., aktual. Auflage.

Knafl, Arnulf (2003): Zeige Österreich und unterrichte mit Vergnügen. Das Assistenzjahr als Forum sprachbildender und interkultureller Begegnung. In: Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur (Hrsg.): Festschrift 50 Jahre FremdsprachenassistentInnenaustausch Österreich. Wien: Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur. S. 16-19.

Koller, Christian (2017): Deutschland. In: Götsche, Dirk/Dunker, Axel/Dürbeck, Gabriele (Hrsg.): Handbuch Postkolonialismus und Literatur. Stuttgart: Metzler Verlag. S. 399-402.

Krumm, Hans-Jürgen (2004): Bedingungen für eine wirkungsvolle Förderung der deutschen Sprache neben Englisch im Ausland. In: Goltschnigg, Dietmar / Schwob, Anton (Hrsg.): Zukunftschancen der deutschen Sprache in Mittel-, Südost- und Osteuropa. Grazer Humboldt- Kolleg. Wien Edition Praesens. Verlag für Literatur- und Sprachwissenschaft. S. 21-34.

Krumm, Hans-Jürgen / Portmann-Tselikas (1999): Sprachenpolitische Beiträge zu Deutsch als Fremdsprache. In: Krumm, Hans-Jürgen / Portmann-Tselikas (Hrsg.): Theorie und Praxis. Österreichische Beiträge zu Deutsch als Fremdsprache. Schwerpunkt: Sprachenpolitik in Österreich. Innsbruck/Wien: Studien Verlag. S. 11-15

Lamnek, Siegfried (2010): Qualitative Sozialforschung. Lehrbuch. Weinheim: Beltz Psychologie Verlags Union. 5. Auflage.

Limbach, Jutta (2008): Hat Deutsch eine Zukunft? Unsere Sprache in der globalisierten Welt. München: Beck.

Lubrich, Oliver (2010): Postcolonial Studies. In: Schmid, Ulrich (Hrsg.): Literaturtheorien des 20. Jahrhunderts. Stuttgart: Philipp Reclam jun. Verlag. S.351-376.

Mayring, Philipp (1999): Einführung in die qualitative Sozialforschung. Eine Anleitung zu qualitativem Denken. Weinheim: Beltz Psychologie Verlags Union. 4. Auflage.

Mayring, Philipp (2016): Einführung in die qualitative Sozialforschung. Eine Anleitung zu qualitativem Denken. Weinheim: Beltz Psychologie Verlags Union. 6. Auflage.

Niederberger, Andreas / Schink, Philipp (2011): Globalisierung. Ein interdisziplinäres Handbuch. Stuttgart/Weimar: Metzler Verlag.

Osterhammel, Jürgen (1995): Kolonialismus: Geschichte – Formen – Folgen. München: Beck Verlag.

Otten, Matthias (2001): Internationalisation at home: Leitbild für die internationale Hochschulzusammenarbeit in Europa? ÖDaF-Mitteilungen. 1 (2): S. 44-50.

Putzier, Agnieszka (2015): Auswärtige Sprachpolitik im Spannungsfeld von Politik, Verwaltung und Fremdsprachendidaktik. Wie sich ein Instrument zur Förderung von DaF in den EU-Institutionen gewandelt hat. Dissertation, Universität Bielefeld.

Risager, Karen (2010): Landeskunde in der Germanistik im nichtdeutschsprachigen Europa. In: Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.): Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. 2. Halbband. Berlin: De Gruyter Verlag. S. 1511-1520.

Ruckteschell-Katte, Katharina von / Ortner, Brigitte (2010): Sprachenpolitische Konzepte und Institutionen zur Förderung der deutschen Sprache in nichtdeutschsprachigen Ländern. In: Fandrych, Christian / Hufeisen, Britta / Krumm, Hans-Jürgen / Riemer, Claudia (Hrsg.): Deutsch als Fremdsprache und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch. 2. Aufl., Berlin, New York: De Gruyter Verlag. S.133-143.

Sauer, Walter (2017): Österreich. In: Götttsche, Dirk/Dunker, Axel/Dürbeck, Gabriele (Hrsg.): Handbuch Postkolonialismus und Literatur. Stuttgart: Metzler Verlag. S. 418-420.

Schmelter, Lars (2014): Gütekriterien. In: Settinieri, Julia/Demirkaya, Sevilen/Feldmeier, Alexis/Gültekin-Karakoc, Nazan/Riemer, Claudia (Hrsg.): Empirische Forschungsmethoden für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Eine Einführung. Paderborn: Ferdinand Schöningh Verlag.

Sennema, Anke (2016): Schillerndes Programm: In die Welt mit dem „Auslandspraktikum Deutsch als Fremdsprache“ der Österreichischen Universitäten. In: Schweiger, Hannes / Aha- mer, Vera / Tonsern, Clemens / Welke, Tina / Zuzok, Nadja (Hrsg.): In die Welt hinaus: Festschrift für Renate Faistauer zum 65. Geburtstag. Wien. S. 143-155.

Sorger, Brigitte (2010): Der Internationale Deutschlehrerverband im Spannungsfeld von sprachenpolitischen Konzepten und fachlicher Interessensvertretung. Die Verbandsge-

schichte als Beitrag zur Fachgeschichte von Deutsch als Fremdsprache und Zweitsprache. Dissertation, Universität Wien.

Stolz, Thomas/Warnke, Ingo H./Schmidt-Brücken, Daniel (2016): Sprache und Kolonialismus: Eine interdisziplinäre Einführung zu Sprache und Kommunikation in kolonialen Kontexten. Berlin/Boston: De Gruyter Verlag.

Streit, Wolfgang (2014): Einführung in die Postkolonialismus-Forschung: Theorien, Methoden und Praxis in den Geisteswissenschaften. Norderstedt: BoD – Books on Demand.

Wagner, Gottfried (1996): Österreichische Überlegungen zur Sprachenpolitik. In: Funk, Hermann / Neuner, Gerhard (Hrsg.): Verstehen und Verständigung in Europa. Konzepte von Sprachenpolitik und Sprachdidaktik unter besonderer Berücksichtigung des Deutschen als Fremdsprache. Berlin: Cornelsen Verlag. S.38-43.

Witte, Annika (2014): Das Deutschlandbild mexikanischer Studierender. Eine empirische Untersuchung. Münster/New York: Waxmann Verlag.

Wnendt, Werner (2008): Auswärtige Kultur- und Bildungspolitik und die deutsche Sprache. In: Info DaF 35 (2008) 5. S. 445-452.

Young, Robert J. C. (2004): Postcolonialism. An Historical Introduction. Malden: Blackwell Verlag.

Znined-Brand, Victoria (1999): Deutsche und französische auswärtige Kulturpolitik. Eine vergleichende Analyse. Frankfurt am Main: Peter Lang Verlag.

Internetquellen

ÄrzteZeitung: https://www.aerztezeitung.de/praxis_wirtschaft/special-praxisabgabe/article/933423/mexikanische-aerzte-deutschland-besteht-interesse.html (letzter Aufruf: 08.08.18, 15:09 Uhr).

BMEIA: <https://www.bmeia.gv.at/europa-aussenpolitik/auslandskultur/bildung-und-sprache> (letzter Aufruf: 12.07.17, 17:54 Uhr).

Bosch-Stiftung: <https://www.bosch-stiftung.de/de/wer-wir-sind> (letzter Aufruf: 20.08.18, 18:05 Uhr).

bpb 1: <http://www.bpb.de/nachschlagen/lexika/das-junge-politik-lexikon/161315/kolonialismus> (letzter Aufruf: 14.03.18, 20:42 Uhr)

bpb 2: <http://www.bpb.de/apuz/146971/kolonialismus-und-postkolonialismus?p=all#footnode1-1> (letzter Aufruf: 14.03.18, 20:38 Uhr)

bpb 3: <http://www.bpb.de/veranstaltungen/dokumentation/130248/globalisierung-geschichte-und-dimensionen-eines-begriffs> (letzter Aufruf: 20.03.18, 20:02 Uhr)

bpb 4: <http://www.bpb.de/veranstaltungen/netzwerke/teamglobal/67277/was-ist-globalisierung> (letzter Aufruf: 20.03.18, 20:05 Uhr)

bpb 5: <http://www.bpb.de/apuz/32949/sprache-und-macht?p=all> (letzter Aufruf: 30.03.18, 12:56 Uhr)

DAAD: Deutsch als Fremdsprache weltweit. Datenerhebung 2015.
https://www.daad.de/medien/der-daad/unsere-aufgaben/deutsche-sprache/pdfs/daad_germanistik_netzwerk-deutsch_datenerhebung_2015.pdf, (letzter Aufruf: 27.05.18, 11:51 Uhr).

Datenerhebung 2015: <https://www.dw.com/downloads/29827615/statistik-2015-deutschlerner-weltweit.pdf>, (letzter Aufruf: 16.07.18, 16:22 Uhr).

Diercke Weltatlas: <https://www.diercke.de/content/amtssprachen-arbeitssprachen-der-un-978-3-14-100770-1-36-2-0>, 17.07.18, 15:40 Uhr.

Duden 1: <https://www.duden.de/rechtschreibung/Kolonialismus> (letzter Aufruf: 19.03.18, 15:02 Uhr).

Duden 2: <https://www.duden.de/rechtschreibung/Kulturpolitik> (letzter Aufruf: 18.07.18, 11:31 Uhr).

Duden 3: <https://www.duden.de/rechtschreibung/Sprachpolitik> (letzter Aufruf: 18.07.18, 13:05 Uhr).

Goethe-Institut 1:

https://www.goethe.de/resources/files/pdf85/Deutsch_als_Fremdsprache_weltweit_Datenerhebung_2015.pdf (letzter Aufruf: letzter Aufruf: 07.08.18, 18:52 Uhr).

Goethe-Institut 2: <https://www.goethe.de/de/kul/ges/20723017.html> (letzter Aufruf: 12.07.17, 17:31 Uhr).

Imf:

http://www.imf.org/external/pubs/ft/weo/2011/01/weodata/weorept.aspx?pr.x=108&pr.y=15&sy=2009&ey=2016&scsm=1&ssd=1&sort=country&ds=.&br=1&c=134&s=NGDP_R%2CNGDP_RPCH%2CNGDP%2CNGDPD%2CNGDP_D%2CNGDPRPC%2CNGDPPC%2CNGDPDPC%2CPPPGDP%2CPPPPC%2CPCPI%2CPCPIPCH%2CPCPIE%2CPCPIEPCH&grp=0&a= (letzter Aufruf: 16.07.18, 16:54 Uhr).

Institut für Auslandsbeziehungen: <http://www.ifa.de/kultur-und-aussenpolitik/themen/europaeische-kulturshypolitik/europanetz/oesterreich.html>

(letzter Aufruf: 12.07.17, 17:47 Uhr).

Kulturpolitische Gesellschaft: https://www.kupoge.de/kumi/pdf/kumi110/kumi110_74-76.pdf (letzter Aufruf: 18.07.18, 11:40 Uhr).

OEAD: <https://oead.at/de/ins-ausland/hochschulen/lehren-im-ausland/lektoratsprogramm/> (letzter Aufruf: 13.07.18, 11:45 Uhr).

Pasch-net: <http://www.pasch-net.de/de/udi.html> (letzter Aufruf: 10.08.18, 20:22 Uhr).

spektrum: <http://www.spektrum.de/lexikon/geographie/postkolonialismus/6170> (letzter Aufruf: 16.03.18, 10:30 Uhr).

Sprachpolitik:

<http://dspace.kspu.kr.ua/jspui/bitstream/123456789/1554/1/Sprachpolitik%20abrisstheoretischer%20grundlagen%20von%20der%20sicht%20westlicher%20sprachforscher.pdf> (letzter Aufruf: 18.07.18, 13:56 Uhr).

TU Dresden: <https://tu-dresden.de/gsw/der-bereich/profil/zentren/zfi/event/ringvorlesung-machtvolle-sprachen/abstracts-der-vortraege> (letzter Aufruf: 14.03.18, 21:15 Uhr).

Uni Freiburg: <http://www.zag.uni-freiburg.de/fff/zeitschrift/band14/ffs14reziNandi.pdf> (letzter Aufruf: 20.03.18, 12:37 Uhr).

Weltweitunterrichten:

<https://www.weltweitunterrichten.at/site/sprachassistenz/outgoing/taetigkeit> (letzter Aufruf: 27.08.18, 12:07 Uhr).

Wirtschaftslexikon: <http://wirtschaftslexikon.gabler.de/Definition/globalisierung.html> (letzter Aufruf: 20.03.18, 12:21 Uhr).

World Economic Forum: http://www3.weforum.org/docs/GCR2016-2017/05FullReport/TheGlobalCompetitivenessReport2016-2017_FINAL.pdf#page=15
(letzter Aufruf: 16.07.18, 16:59 Uhr).

Abbildungsverzeichnis

Abb. 1: Deutsch als Fremdsprache. Datenerhebung 2015. S. 6.

https://www.daad.de/medien/der-daad/unsere-aufgaben/deutsche-sprache/pdfs/daad_germanistik_netzwerk-deutsch_datenerhebung_2015.pdf (letzter

Aufruf: 27.05.18, 10:16 Uhr).

Abstract

Die vorliegende Masterarbeit mit dem Titel „Der Nutzen sprachenspolitischer Instrumente. Eine qualitative Erhebung zum Auslandspraktikum, Auslandslektorat und zur Fremdsprachenassistenz unter Berücksichtigung postkolonialer Aspekte.“ widmet sich der Frage, welchen allgemeinen sowie sprachen- und kulturpolitischen Nutzen Auslandsaufenthaltsprogramme haben und inwiefern sich postkoloniale Aspekte bei der Vermittlung der deutschen Sprache im Rahmen jener Programme finden lassen.

In einem ersten Schritt wird die Theorie der *Postcolonial Studies* und der derzeitige Forschungsstand zur Thematik dargelegt, auf dem die Forschungsfragen basieren. Die empirische Untersuchung erfolgt durch die qualitative Methode der Interviewführung. Es wurden vier ExpertInnen aus dem DaF-Bereich, eine Vertreterin des Wissenschaftsministeriums sowie eine Leiterin der Deutschabteilung einer mexikanischen Universität zu den Gründen für Auslandsaufenthaltsprogramme, deren Wert und Nutzen, den Stellenwert der Kulturpolitik, etwaige Risiken und Kritikpunkte sowie postkoloniale Aspekte hierbei befragt. Die Interviews wurden anhand der qualitativen Inhaltsanalyse nach Philipp Mayring durch Kategorienbildung analysiert.

Die Ergebnisse zeigen, dass für Österreich die Kulturpolitik einen zentralen, die Sprachenpolitik jedoch keinen hohen Stellenwert hat; dennoch erfreuen sich die Programme an Beliebtheit – sowohl auf universitärer als auch politischer Ebene. Der größte Nutzen der Auslandsaufenthaltsprogramme besteht primär für die PraktikantInnen/LektorInnen, da sie praktische Berufserfahrungen sammeln und die (Fremdheits-)Erfahrungen der Persönlichkeitsentwicklung dienlich sind. Des Weiteren dienen die Programme kulturpolitischen Zielen, da durch sie Sympathiewerbung für Österreich betrieben wird und ein kultureller Austausch stattfindet. Weiters haben sie einen akademischen Nutzen, da internationale Netzwerk aufgebaut und gefestigt werden. Auch wirtschaftliche Beziehungen können durch jene Programme entstehen. Letztlich haben die Programme einen gesellschaftlichen Nutzen, da die Studierenden – im besten Fall – einen erweiterten Blick auf Österreich entwickeln und durch die Fremdheitserfahrung besser mit Diversität umgehen können, was in einer plurikulturellen Gesellschaft von hoher Relevanz ist. Die ExpertInnen nehmen bei den Programmen keine postkolonialen Aspekte wahr, jedoch sehen sie gewisse Risiken, speziell bei der Kulturvermittlung.

This master thesis with the title "The Benefits of Language Policy Instruments: A Qualitative Survey of Internships Abroad, Lectureship and Foreign Language Assistance concerning Postcolonial Issues" examines which benefits can be drawn from exchange programs in general and more specifically with regard to the realms of language policy and cultural policy. Moreover, the thesis investigates in how far postcolonial issues can be encountered in the teaching of the German language in the course of respective programs. First of all, the theory of postcolonial studies and its current state of research which this thesis is based on are being elaborated. The empirical study is conducted via the qualitative method of interviews, in which four experts in the field of German as a Foreign Language, a representative of the Science Ministry, and the head of the German department of a Mexican university were consulted. In the course of these interviews questions regarding the reasons for exchange programs, their value and benefit, their significance for cultural policy, potential risks and points of criticism, as well as postcolonial issues were discussed. The interviews are evaluated according to Philipp Mayring's method of the qualitative content analysis by forming categories. The results demonstrate that whereas cultural policy in Austria is of crucial importance, language policy seems to be of minor significance. Nevertheless, these programs enjoy a growing popularity in the academic as well as in the political domain. The most significant benefit of these exchange programs concerns the interns and lecturers, since they are able to gain practical skills and their experience, also of foreignness, enhances their self-development. Moreover, these programs serve cultural policy purposes, as they intend to boost Austria's popularity and a cultural exchange is initiated. Apart from that, they have a positive impact on academia, since international networks are established and maintained. Even economic relations can result from these programs. Finally, these programs have a societal benefit in – ideally – equipping students with an expanded view on Austria, and through the experience of foreignness enabling them to be more sensitive towards diversity, which is crucial in a pluricultural society. The experts claim not to have encountered any postcolonial issues within the programs, however, they are aware of certain dangers regarding the cultural mediation.

Anhang

Interviewleitfaden

- Aus welchen Gründen gibt es Auslandspraktika?
- Welchen Nutzen sehen Sie dahinter? (Persönlichen für PraktikantInnen, für das Land, für die Universität, für die Lernenden)
- Welchen Wert (politisch, wirtschaftlich, gesellschaftlich) hat es für Österreich, dass PraktikantInnen ins Ausland gehen?
- Warum ist es der Regierung so viel wert, ein solch hohes Budget dafür aufzubringen?
- Welchen Stellenwert hat die Kulturpolitik für ein Land?
- Welche Auswirkungen hat es auf die kulturpolitischen Beziehungen?
- Könnte Kritik an der stark forcierten Sprachvermittlung im Ausland geübt werden? Wenn ja/nein, warum?
- Existieren auch Nachteile?
- Sehen Sie Risiken? Im Speziellen, wenn es um Kulturvermittlung geht?
- Sehen Sie postkoloniale Aspekte bei der Vermittlung?