

DACH-Fortbildung für DaF-Multiplikator:innen: Rund ums PEP

Tünde Sárvári

In Anlehnung an Pauldrach (1992) kann die Landeskunde als eine unendliche Geschichte aufgefasst werden. Die aus fünf Modulen bestehende DACH-Fortbildung für Multiplikator:innen, deren Ziel darin bestand, „Lehrende aus dem DaF-Bereich dazu auszubilden, in ihren Ländern hochwertige, adressatenspezifische und für die lokalen Kontexte angemessene Fortbildungen zu planen, durchzuführen und zu evaluieren, die die explizite und implizite Integration des DACH-Prinzips in den DaF-Unterricht ermöglichen“ (Sárvári 2024: 108), ist aber zu Ende gekommen. Im 34. DUfU-Band (Sárvári 2024: 108–114) wurde bereits darüber berichtet, wie die Idee dieses Fortbildungsprogrammes entstand, wie es aufgebaut ist und welche Themenbereiche in den ersten drei Modulen behandelt wurden. Es wurde auch darauf hingewiesen, dass in der Fortsetzung von September 2024 bis Juni 2025 noch zwei Module durchgeführt werden, die sich einerseits auf Seminar- und Weiterbildungsdidaktik, andererseits auf Planung, Durchführung und Evaluierung eines Praxiserkundungsprojektes zum kulturbasierten Lehren und Lernen im Kontext des DACH-Prinzips fokussieren. Der vorliegende Beitrag zielt darauf ab, über die Aktivitäten der zwei Module, mit besonderer Rücksicht auf die Praxiserkundungsprojekte (PEP): DACH-Weiterbildung, den Abschluss sowie die geplante Fortsetzung des Fortbildungsprogrammes zu referieren.

Nach der zweiwöchigen Präsenzphase von 27. Juli bis 11. August 2024 im DACH-Raum (Modul 3) setzte sich die Arbeit im September 2024 mit der 6. Live-Sitzung fort, in der wir uns zum einen mit Fotos und einem Kahoot!-Spiel an die schönen und erlebnisvollen Tage in den DACH-Ländern erinnern konnten, zum anderen überlegten wir gemeinsam, wer wie mit einer von unserer DACH-Fortbildung inspirierten Thematik zur Internationalen Deutschlehrer:innentagung 2025 in Lübeck¹ beitragen kann. Es wurden im Weiteren neue Lerngruppen gebildet, die sich auf der Moodle-

¹ s. dazu den Bericht über die IDT 2025 in Lübeck von Éva Szabó in diesem Band

Plattform in Modul 4 zusammen mit den Fragen der Seminarplanung und -organisation sowie mit den Schritten des Peer-Feedbacks befassten. Bis März 2025 konnten sich die Lerngruppen mit der Fachliteratur zum Thema vertraut machen und ihre diesbezüglichen Erfahrungen untereinander austauschen.

Als Einstieg reflektierten wir mithilfe einer Befragung über unsere eigenen Erfahrungen mit Seminarplanung und -organisation. Anschließend setzten wir uns aufgrund der einschlägigen Fachliteratur (Legutke 1995; Ziebel 2006; Birnbaum u. a. 2016) mit dem ESRIA-Modell² zur Planung einer Fortbildung kritisch auseinander. ESRIA ist ein handlungs- und erfahrungsorientiertes Planungsmodell, das die wichtigsten Elemente einer wirksamen, nachhaltigen Fortbildung veranschaulicht. In diesem Akronym steht „E“ für die Erfahrungen der Teilnehmenden; die den Ausgangspunkt der jeweiligen Fortbildungseinheit bilden. „S“ bedeutet Simulation, Selbsterfahrung. In dieser Phase werden Inhalte der Fortbildung immer praktisch erfahren, d. h. sie werden simuliert oder sollen in Selbsterfahrungen vermittelt werden. Die Teilnehmenden können so in die Rolle der Lernenden schlüpfen und erfahren selbst, was wie gut funktioniert. „R“ bedeutet Reflexion: Die selbst erfahrenen Methoden werden zuerst „in der Schüler:innen-“, dann „in der Lehrer:innenrolle“ im eigenen Kontext reflektiert. „I“ steht für Information. Die in der Simulation gemachten Erfahrungen und in der Reflexionsphase diskutierten Aspekte werden theoretisch untermauert. „A“ steht für Auswertung und Anwendung, weil die konkrete Umsetzung der Inhalte im eigenen Unterricht Bestandteil der Fortbildung ist. Die Teilnehmenden erstellen konkrete Unterrichtsplanungen und / oder Materialien, die sie vor dem Einsatz

² Legutke (1995) verwendet zuerst die Abkürzung SERA, in dem „S“ für Simulation, „E“ für Erfahrung, „R“ für Reflexion und „A“ für Anwendung stehen. Dieses Modell erweiterte Ziebell (2006) um das „I“ für Information. Birnbaum u. a. (2016) entwickelten das Modell weiter und nannten es PESRIAS bzw. PEVRIAS-Modell, in dem „P“ für Problemorientierung steht, die die Ausbildung eines gemeinsamen Handlungsziels ermöglicht, das in den folgenden Phasen mit Blick auf Lösungswege für dieses Problem verfolgt wird. Birnbaum u. a. (2016) schlagen darüber hinaus vor, in der Simulationsphase evtl. mit Videobeispielen zu arbeiten, deshalb erscheint in ihrer Abkürzung ein „V“. „S“ am Ende bedeutet eine sog. Sicherungsphase, eine Zusammenführung aller Beteiligten, nachdem die Teilnehmenden einen oder mehrere Lösungsweg(e) in der Anwendung umgesetzt haben.

im realen Unterricht in der Fortbildungsgruppe präsentieren und zur Diskussion stellen können. Nachdem die Teilnehmenden ihren Plan und / oder Materialien im realen Unterricht durchgeführt haben, stellen sie ihre Erfahrungen damit wieder in der Gruppe vor.

Nachdem wir uns gemeinsam überlegt hatten, aus welchen Phasen eine Fortbildung bestehen sollte, bekamen wir Tipps von Videobeiträgen, wie eine Fortbildung erfolgreich durchgeführt werden kann. Wir erstellten eine gemeinsame Methodensammlung, die wir in unseren Fortbildungen einsetzen können. Seit der Corona-Pandemie werden Fort- und Weiterbildungen immer häufiger als Online-Veranstaltungen angeboten, deshalb war es wichtig, auch darüber nachzudenken, worauf bei der Planung einer Online-Livesitzung geachtet werden soll und welche Methoden für diese Fortbildungsform besonders gut geeignet sind. Bei Online-Fortbildungen spielen PowerPoint-Präsentationen eine zentrale Rolle, deswegen machten wir uns Gedanken darüber, wie man eine „perfekte“ PowerPoint-Präsentation erstellt.

Im weiteren Verlauf des Moduls beschäftigten wir uns mit einer spezifischen Form des Feedbacks, dem Peer-Feedback. Darunter werden gezielte und konstruktive Rückmeldungen (Hinweise, Vorschläge, Kritik, Ideen usw.) von gleichrangigen Studierenden / Teilnehmenden (Peers) auf erbrachte Leistungen (z. B. Referate, Vorträge, schriftliche Arbeiten) verstanden. Es handelt sich dabei um einen dialogischen Prozess zwischen Kolleg:innen, der von Lehrenden / Kursleitenden initiiert und angeleitet wird. Peer-Feedback gilt heute als wichtige akademische Kompetenz. Es fördert Kommunikation und Austausch der Teilnehmenden miteinander und kann ihr selbstständiges, kreatives und kritisches Denken sowie reflexive Prozesse der Generierung von (neuem) Wissen ermöglichen. Um das Peer-Feedback erfolgreich und effektiv durchzuführen, sollten die Peers beim Geben und Nehmen von Feedback Regeln beachten, die wir in den Lerngruppen auch selbst ausprobierten.

Das oberste Ziel des Moduls 4 war die Entwicklung eines zielgruppengerechten Konzepts für eine Fortbildung zu einem DACH(L)-Thema in unseren jeweiligen Tätigkeitsregionen. Wir sollten das in den Modulen 1–3 erworbene Wissen als Multiplikator:innen anwenden und es im Rahmen eines PEP in einer von uns geplanten

Veranstaltung in unserer Region als Pilot durchführen und in unserer Lerngruppe reflektieren. Dazu führten wir zuerst eine Analyse für eine mögliche DACH-Fortbildung in unserem lokalen Kontext durch. Aufgrund der Analyse sammelten wir Themen, die wir gerne in einer Fortbildung vermitteln würden. Bei der Themenfindung dachten wir darüber nach, (1) was für uns in den Modulen 1–3 neu oder besonders interessant war, (2) was wir im Rahmen der eigenen Pilot-Fortbildung ausprobieren möchten und welche (Gruppen-)Aufgaben wir gern weiterbearbeiten würden. Danach analysierten wir den Bedarf und die Machbarkeit einer DACH-Fortbildung in unserem regionalen Kontext und entschlossen uns für ein Thema, zu dem wir in Projektgruppen unseren Impuls und unsere PEP-Frage formulierten, die Indikatoren zu unserem Projekt identifizierten und uns überlegten, wie wir die Daten messen möchten.

Für Modul 5 entstanden vier Projektgruppen, die in ihrem regionalen Kontext je ein PEP zu den folgenden Themen durchführten und anschließend in ihren Projektgruppen reflektierten: (1) DACH-Varietäten in aktuellen Lehrwerken, (2) Einsatz von plurizentrischen Nachschlagewerken zur Planung plurizentrischen Deutschunterrichts, (3) Lehrmaterialien an die Prinzipien der Diskursiven Landeskunde anpassen (4) Typisch DACH: Kultur und Gesellschaft im Diskurs. Aufgrund der Reflexion kann festgestellt werden, dass die ausgewählten Themen in unserem regionalen Kontext relevant waren und unsere Beiträge sehr gut in unseren Regionen ankamen.

Nach den Pilotierungen ging es weiter mit der Auswertung und Reflexion zu unseren Praxiserkundungsprojekten und der Pilotfortbildung. In einer Dokumentation sollten unsere Ergebnisse (mit Blick auf unsere PEP-Fragen) festgehalten werden, die von den Tutorinnen schriftlich evaluiert wurde. Die feierliche Zertifikatsverleihung für alle Teilnehmenden fand am 1. August 2025 (dem Schweizer Nationalfeiertag) im Rahmen der Internationalen Deutschlehrer:innentagung in Lübeck statt. Die Teilnehmenden, die die Fortbildung erfolgreich abgeschlossen hatten, bekamen das Hochschulzertifikat „Certificate of Advanced Studies DACH: Lehrexpertise im Kontext von Plurizentrik und kulturbasiertem Lernen“ der Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaft (ZHAW) mit 10 ECTS. Ein neuer Durchgang ist für den Zeitraum von Herbst 2026 bis September 2028 geplant.

An dieser Stelle möchte ich mich bei all denjenigen bedanken, die dieses Programm ins Leben gerufen haben und uns während der 5 Module unterstützt und motiviert haben. Zuerst gebührt mein Dank unseren Referentinnen Anna Pilaski, Carola Schedel und Sandra Albrecht für ihr Engagement und ihre vorbildliche Kursleitung. Ebenfalls möchte ich mich bei den Sponsor:innen bedanken, ohne die dieses trinational unterstützte Fortbildungsangebot nicht hätte realisiert werden können.



Literatur

- Birnbaum, Theresa / Kupke, Juana / Schramm, Karen (2016): Das SERA/ESRA-LehrerInnenbildungsmodell revisited. Konzeption und Evaluation einer Weiterbildungsreihe zur Sprachsensibilisierung von Lehrpersonen in der beruflichen Qualifizierung. In: Klippel, Friederike (Hrsg.): Teaching Languages – Sprache lehren. Münster: Waxmann. S. 145–162.
- Legutke, Michael (1995): Einführung. In: Goethe-Institut (Hrsg.): Handbuch Spracharbeit 6: Fortbildung (Teil I – III). Bd. 6/1, Kapitel 0. München: Goethe-Institut. S. 7–11.
- Pauldrach, Andreas (1992): Eine unendliche Geschichte. Anmerkungen zur Situation der Landeskunde in den 90er Jahren. In: Fremdsprache Deutsch „Landeskunde“. 6/1992. S. 4–15.

- Sárvári, Tünde (2024): DACH-Fortbildung für DaF-Multiplikator:innen. In: Kertes, Patrícia / Sárvári, Tünde (Hrsg.): DUfU. Deutschunterricht für Ungarn. Jg. 34. Budapest: UDV. S. 108–114.
- Ziebell, Barbara (2006): Leitlinien für erfolgreiche Lehrerfortbildung. In: Becker-Mrotzek, Michael / Bredel, Ursula / Günther, Hartmut (Hrsg.): Kölner Beiträge zur Sprachdidaktik (= Mehrsprachigkeit macht Schule; Bd. 4). Köln: Gilles und Francke. S. 31–44.