

***Third Mission* als Teil der DaF-Lehrenden- Ausbildung**

Überlegungen aus dem Projekt *Deutschkurs für AnfängerInnen*

Mariana Kuntz de Andrade e Silva

Abstract: Die *Third Mission* von Universitäten in Brasilien zielt auf die Vermittlung wissenschaftlicher Erkenntnisse und auf gesellschaftlichen Wandel ab. Eine aktuelle Maßnahme des Bildungsplans 2014–2024 hebt diesen Charakter hervor, d.h. ab dem nächsten Jahr soll die *Third Mission* Teil der Ausbildung der Studierenden sein, um den Dialog mit der Gesellschaft und den Protagonismus der Studierenden zu erweitern. In der Germanistik der Universität São Paulo ist dies eine Chance, die LehrerInnenausbildung zu stärken. In diesem Artikel werden Überlegungen eines Projekts vorgestellt, welches die Beziehung zwischen Sprachenlernen, theoretischem Wissen - z. B. kritischer Fremdsprachendidaktik (vgl. Freire 1973; Gerlach 2020), dekolonialer Pädagogik (vgl. Tavares & Gomes 2018), und prinzipienorientiertem Unterricht (vgl. Fritz & Faistauer 2008) - sowie der betreuten Praxis verdeutlichen soll.

Schlagwörter: Fremdsprachenunterricht, Lehrerausbildung, Kritische Pädagogik

Abstract: The *Third Mission* of Brazilian universities aims at disseminating scientific knowledge to the public and achieving social transformation. Therefore, a current measure of the Education Plan 2014–2024 emphasizes this: it states that, starting next year, university extension work (*Third Mission*) should be part of undergraduate studies, broadening the dialog with society and student protagonism. At the German studies department of the University São Paulo, this is an opportunity to strengthen teacher education. The following article presents an overview of a project for a German course for beginners, which aims at illustrating the close relationship between language learning, theoretical knowledge - such as Critical Foreign Language Didactics (vgl. Freire 1973; Gerlach 2020), decolonial pedagogy (vgl. Tavares & Gomes 2018) and principles-oriented teaching (vgl. Fritz & Faistauer 2008) - and supervised practice.

Keywords: Foreign language teaching, teacher training, critical pedagogy



Dieses Werk ist lizenziert unter einer Creative Commons
Namensnennung 4.0 International Lizenz.

1 Einleitung

Der Deutsch-als-Fremdsprache-Unterricht im universitären Kontext zielt nicht nur auf das Lernen der Sprache ab – denn viele Studierende aus nicht-deutschsprachigen Ländern beginnen ihr Studium ohne jegliche Vorkenntnisse –, sondern auch auf die Ausbildung eines kritischen Subjekts, das sich der neuen Formen der Kolonialität, aber auch der Rolle des Sprachenlernens für den gesellschaftlichen Wandel bewusst ist. Eine Möglichkeit, dies zu erreichen, ist die Stärkung der *Third Mission* von Universitäten. Während die ersten beiden Grundlagen der Lehre und der Forschung entsprechen, ist das Konzept der *Third Mission* ein Oberbegriff, der die Aktivitäten umfasst, die die Universität mit der Gesellschaft in Verbindung bringen (vgl. Gaisch et al. 2019). Laut Gaisch et al. gewinnt die *Third Mission* in der ganzen Welt immer mehr an Bedeutung: „*Today, no university, be it applied or research-oriented, can afford to ignore activities along the lines of technology transfer, innovation, lifelong learning and social and regional engagement*“ (Gaisch et al. 2019: 1). Die drei „Missionen“ sind nicht als getrennte Einheiten zu verstehen, sondern vielmehr als miteinander verbunden. Ausgehend von dieser Annahme wurde 2014 in Brasilien die Curricularisierung der *Third Mission* eingeführt, um die Gelegenheiten für aktive Teilnahme der Studierenden an der Gesellschaft zu erweitern.

In diesem Artikel wird das Projekt *Deutschkurs für AnfängerInnen* vorgestellt, das einen Weg zur Umsetzung dieser Maßnahme im Germanistikstudium an der Universität São Paulo darstellt. Als erstes wird ein Überblick über die Literatur gegeben, auf der das Projekt basiert. Dann folgt eine Darstellung des Profils der Universität São Paulo sowie des Germanistikstudiums und schließlich wird das Projekt vorgestellt. Es ist zu betonen, dass es sich noch in der Planungsphase befindet und vieles noch zu entscheiden sind, aber es ist zu hoffen, dass dieser Artikel als Beitrag dazu dienen kann, dass andere Universitäten zu ähnlichen Projekten inspiriert werden können.

2 Theoretische Grundlagen

2.1 Kritische Fremdsprachendidaktik

In Brasilien ist das Thema des kritischen Denkens in den theoretischen Reflexionen zum Lernen sehr präsent. Paulo Freire (1973) erörtert in seiner *Pädagogik der Unterdrückten* die Bedeutung der Bildung als Instrument der gesellschaftlichen Transformation und der Befreiung von Unterdrückung. Damit die Bildung ihre transformative Rolle erfüllen kann, muss sie nach Ansicht Freires über das einfache „Einbringen“ von Wissen hinausgehen, was er als „Bankiers-Konzept“ der Erziehung bezeichnet (vgl. Freire 1973: 57), und in den Kontext und die Realität der Lernenden eingebettet werden und zu Bewusstheit und Reflexion führen. Freires Überlegungen haben sich in verschiedenen theoretischen Strömungen entfaltet, und für den Sprachunterricht ist eine der wichtigsten die *Critical Literacy* (vgl. Jordão 2010 Monte Mór 2015). Diese versteht Sprache als eine soziale Praxis, die von Ideologien geprägt ist. Die Aufgabe der Bildung besteht darin, durch Reflexion und Infragestellung die Ideologien, die die Diskurse durchdringen, aufzudecken (vgl. Monte Mór

2015: 40). *Critical Literacy* unterscheidet sich jedoch von Freires kritischer Pädagogik, indem sie nicht nur die Unterdrückung von sozialen Klassen, sondern auch die Unterdrückung aufgrund von Ethnie, Geschlecht, Herkunft und anderen Aspekten beleuchtet. Für den Fremdsprachenunterricht bezieht die *Critical Literacy* eine politische und reflexive Komponente ein, die Lernende und Lehrende dazu veranlasst, die Darstellungen in Lehrbüchern, die Themen und die Möglichkeiten der sozialen Partizipation durch Sprache zu hinterfragen.

Unter den deutschsprachigen Publikationen ist Gerlach (2020) zu nennen. Er stellt fest, dass sich der Schwerpunkt der aktuellen Forschung im Bereich des Fremdsprachenunterrichts verlagert hat, und zwar von der Suche nach dem effizientesten Unterricht auf Themen wie interkulturelle Diskursfähigkeit, die auf einem breiteren pädagogischen Blick basieren und Sprache in ihrer sozialen Komponente betrachten. Auf diese Weise lenkt er die Aufmerksamkeit auf die politische Rolle des Sprachunterrichts bei der Überwindung von Ungleichheitszyklen und der Förderung der Demokratie. Diese Ansicht steht im Einklang mit der dekolonialen Perspektive, die im Folgenden erörtert wird.

2.2 Unterricht mit dekolonialem Fokus

Die dekoloniale Perspektive taucht als Kritik am Konzept des Multikulturalismus auf und weist darauf hin, dass es in den Beziehungen zwischen den Kulturen auch Herrschafts- und Unterdrückungsverhältnisse gibt. Tavares und Gomes (2018) unterscheiden zwischen den Konzepten des Kolonialismus und der Kolonialität: Während sich der Kolonialismus oft auf frühere Perioden in der Geschichte bezieht, da viele Länder unabhängig wurden, bleibt die Kolonialität in den verschiedenen Formen von kultureller und symbolischer Beherrschung und Hegemonie einer Sprache/Kultur über eine andere immer noch aktuell (vgl. Tavares und Gomes 2018: 59). Auf diese Weise werden eurozentrische und US-amerikanische Gedanken als hegemonial und universell angesehen, während Wissen und Praktiken aus Ländern, die als ‚Entwicklungs- und Schwellenländer‘ gelten, weltweit weniger anerkannt werden, und zwar auch von diesen Ländern selbst, da sie diese europäischen und nordamerikanischen hegemonialen Denkweisen durch die Medien und vor allem durch die Bildung reproduzieren:

Eine eurozentrische Pädagogik setzt sich durch die Einmischung der Kolonialität von Macht, Verstand und Wissen fort. Die westeuropäische epistemische Hegemonie, die sich in einer Art epistemischem Rassismus manifestiert, akzeptiert keine anderen Logiken, Rationalitäten und Denkweisen. (Tavares & Gomes 2018: 60)¹

In dieser Hinsicht ist es notwendig, insbesondere über die Rolle des Sprachunterrichts kritisch nachzudenken, da dieser oft ein Werkzeug für kulturellen Imperialismus und zunehmende Ungleichheit ist (vgl. Rajagopalan 2000). Beim DaF-Unterricht ist der imperialistische Einfluss insofern zu erkennen, als die verwendeten Lehrwerke, die Materialien für die LehrerInnenaus-

¹ Alle Übersetzungen vom Portugiesischen wurden von der Autorin des Beitrags verfasst.

bildungen und die anerkanntesten Zertifikate von europäischen Ländern, und zwar hauptsächlich von Deutschland², produziert bzw. herausgegeben werden. Eine dekoloniale Pädagogik (vgl. Tavares & Gomes 2018) versucht, mit den kolonialen Strukturen zu brechen, die in der Bildung durch aufgewertetes und abgewertetes Wissen³, eingesetzte Materialien und Bewertungskriterien vorkommen (vgl. Uphoff & Arantes 2023), und eine transgressive Pädagogik vorzuschlagen, die darauf abzielt, über die Grenzen des Unterrichtsraums hinauszugehen und zur sozialen Transformation der Lernenden zu führen.

Für den Deutschunterricht in Brasilien bedeutet diese Ansicht, sich auf die lokale Realität zu konzentrieren, die Stimmen des in Brasilien gesprochenen Deutsch, z. B. der EinwanderInnen-gemeinschaften, hervorzuheben und auch Themen, Texte und Perspektiven einzubeziehen, mit denen sich die Lernenden identifizieren können. Das heißt, Unterrichtsmaterialien, die Sprache und Kultur als „Postkarte eines Landes“ (Bolognini 1991) darstellen, zu hinterfragen und nach Texten und Bildern zu greifen, die zum Nachdenken anregen und das Sprachenlernen zu einer reflektierenden und transformativen Praxis machen. Um von der Theorie zur Praxis zu gelangen, werden wir den prinzipienorientierten Unterricht behandeln, der mit der kritischen und dekolonialen Perspektive in Dialog tritt.

2.3 Unterricht durch Prinzipien

In den letzten Jahrzehnten haben TheoretikerInnen des Fremdsprachenunterrichts argumentiert, dass wir nicht mehr eine Methode als Universallösung für das Lernen von Fremdsprachen suchen (vgl. Prabhu 1990; Kumaravadivelu 2001), sondern den lokalen Kontext berücksichtigen und den Lehrkräften Mittel an die Hand geben müssen, damit sie selbst entscheiden können, was für ihre Gruppe am besten ist. In diesem Sinne plädieren AutorInnen wie Fritz & Faistauer (2008) sowie Funk (2010) für einen Unterricht, der auf theoretischen und methodischen Prinzipien beruht, die die pädagogische Praxis leiten können. Der prinzipienorientierte Unterricht bringt zwar keine so explizite politische Dimension ein wie die *critical literacy*, steht aber insofern im Dialog mit der kritischen und dekolonialen Perspektive, als er dem lokalen Kontext und der Autonomie der Lehrperson größere Bedeutung beimisst und sie dazu ermutigt, ihre eigene Praxis zu reflektieren und sich von der Position der Anwendung der von einer Methode oder einem Lehrbuch vorgeschlagenen Aktivitäten zu entfernen.

Aktuell gibt es viele an Unterrichtsprinzipien orientierte Forschungsarbeiten, wie z. B. die Arbeit von Andrade e Silva (2020), die das Prinzip der Partizipation fokussiert, oder die Ergebnisse aus dem Netzwerk „Stark durch Diversität“ (Berkel-Otto et al. 2021), die die Integration der Theorie in die Praxis durch verschiedene Projekte zeigen. Diese theoretischen Überlegungen und Erfahrungen aus der Praxis wollen wir den Germanistikstudierenden an der Universität São Paulo nahebringen. Im Folgenden werden die Universität bzw. der Germanistikkurs sowie das Aufkommen der

² In Brasilien kommen praktisch alle DaF-Lehrwerke aus Deutschland.

³ Beispielsweise lernen alle Kinder in Brasilien die Geschichte Europas in der Schule, während die Geschichte Lateinamerikas nur am Rande behandelt wird.

Curricularisierung der *Third Mission* kurz vorgestellt und dann das Projekt beschrieben, das 2025 stattfinden soll.

3 Vorstellung des Germanistikstudiums an der Universität São Paulo und des Profils der Studierenden

Das Germanistikstudium an der Universität São Paulo bietet eine Ausbildung in deutscher Sprache, Literatur und Linguistik für Studierende ohne Vorkenntnisse in der deutschen Sprache an. Sein Hauptziel ist die Ausbildung von WissenschaftlerInnen, ÜbersetzerInnen und SprachlehrerInnen, die in Schulen, Sprachkursen für Erwachsene oder privat tätig sein können. Der Beruf LehrerIn wird von den Studierenden nicht immer angestrebt, da er als arbeitsintensiv und schlecht bezahlt gilt, taucht aber bei den HochschulabsolventInnen häufig als gangbare Option auf. Gegenwärtig können die Studierenden zusätzlich zu ihrem Bachelor-Abschluss die *Licenciatura* (Lehramt) absolvieren. Sie dauert ein Jahr und umfasst hauptsächlich Fächer aus dem Pädagogikstudium sowie Praktikumsstunden. Studierende, die die *Licenciatura* nicht absolvieren, haben daher nicht die Chance, den Beruf der Lehrkraft besser kennenzulernen und verpassen damit möglicherweise einen Bereich, der sie interessieren könnte und mit dem sie wahrscheinlich in ihrer beruflichen Zukunft konfrontiert werden. Darüber hinaus sind Überlegungen zum Sprachunterricht auch Reflexionen zur Rolle des Sprachenlernens in der Gesellschaft und zum eigenen Lernen. Das hat uns dazu veranlasst, dieses Projekt als eine Form der *Third Mission* anzubieten und dabei die jüngste Umsetzung ihrer Curricularisierung zu nutzen.

4 Die Third-Mission und ihre Rolle in der DaF-Lehrenden-Ausbildung

Die *Third Mission* verbindet Universität und Gesellschaft. Sie zielt nicht nur auf die Vermittlung wissenschaftlicher Erkenntnisse an die breite Öffentlichkeit ab, sondern auch auf den gesellschaftlichen Wandel. In den brasilianischen Richtlinien für die *Third Mission* an öffentlichen Universitäten wird der Begriff wie folgt definiert:

Die Third Mission ist der pädagogische, kulturelle und wissenschaftliche Prozess, der Lehre und Forschung auf untrennbare Weise verbindet und eine transformative Beziehung zwischen Universität und Gesellschaft ermöglicht. [...] Dieser Strom, der den Austausch zwischen systematischem Wissen aus der Akademie und Wissen aus der Öffentlichkeit anregt, führt zu einer Wissensproduktion, die sich aus der Konfrontation mit der brasilianischen und regionalen Realität ergibt, zur Demokratisierung des akademischen Wissens und zur effektiven Teilhabe

der Gemeinschaft an der Arbeit der Universität. (FORPROEX 1987 in Política Nacional de Extensão Universitária 2012:15)⁴.

Während Lehre und Forschung gut etabliert sind, wurde an der Universität São Paulo die *Third Mission* in der Vergangenheit eher in den Hintergrund gedrängt. Im Bereich der sprachwissenschaftlichen Studiengänge wurde sie in Form von Kursen durchgeführt, die von Master- und Promotionsstudierenden im Rahmen ihrer Forschungsprojekte für die Gemeinschaft angeboten wurden. Jedoch ändert die aktuelle, von der brasilianischen Regierung im nationalen Bildungsplan 2014–2024⁵ ergriffene Maßnahme dieses Szenario: die sogenannte Curricularisierung der *Third Mission*. Darin heißt es, dass in den nächsten Jahren die *Third Mission* Teil der Ausbildung der Studierenden sein soll, um den Dialog mit der Gesellschaft und den Protagonismus der Studierenden zu erweitern, und zwar durch Projekte verschiedener Art, die mit den in ihren Fächern erlernten Inhalten verbunden sind. Konkret sieht die 2018 vom Bildungsministerium erlassene Curricularisierung der *Third Mission* vor, dass ab 2025 in allen Studiengängen mindestens zehn Prozent der gesamten Leistungspunkte (d. h. 360 Stunden) auf Programme und Projekte im Rahmen der *Third Mission* entfallen. Die Projekte im Rahmen der *Third Mission* sollen:

- i. von der koordinierenden Lehrkraft begleitet werden*
 - ii. von dem/den Studierenden durchgeführt werden*
 - iii. auf eine oder mehrere bestimmten gesellschaftlichen Gruppen außerhalb der Universität ausgerichtet sein*
 - iv. anhand von Indikatoren evaluiert werden.*
- (Pró-Reitoria de Cultura e Extensão Universitária da Universidade de São Paulo 2024: 22)*

Im Studiengang Germanistik ist dies eine Chance, die Lehrendenausbildung zu stärken, da es in unserem Kontext (wie zuvor erörtert) bislang nur wenig Raum für Lehrkräftebildung im Studiengang selbst gab. Im Rahmen dieser Umsetzung wird das Projekt Deutschkurs für AnfängerInnen entwickelt, das im Folgenden vorgestellt wird.

5 Vorstellung des Projekts Deutschkurs für AnfängerInnen

Mit dem Ziel, den Kontakt mit aktueller Forschung zum Fremdsprachenlehren/ -lernen zu fördern, die Reflexion über die Rolle und die gesellschaftlichen Auswirkungen des Lernens zu erweitern und Bachelor-Studierenden Unterrichtserfahrungen zu bieten, entstand die Idee des *Third Mission*-Projekts *Deutschkurs für AnfängerInnen*. Im ersten Durchlauf werden 20 Plätze für das Projekt angeboten. Das Projekt wird 60 Stunden umfassen, davon 20 Stunden für persönliche Treffen, zwölf Stunden Arbeit außerhalb des Unterrichts, acht Stunden Workshops und 20 Stunden Lehrtätigkeit und Beobachtung am Universitätssprachenzentrum (Centro Interdepartamental de Línguas – CIL).

⁴ Verfügbar unter: <https://proex.ufsc.br/files/2016/04/Política-Nacional-de-Extensão-Universitária-e-book.pdf>

⁵ Verfügbar unter: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm

Die Kurse am CIL sind offen für alle Interessierten, wobei Menschen mit geringem Einkommen Vorrang eingeräumt wird. Die Kurse werden häufig von Studierenden aus anderen Studiengängen besucht, was jedoch der *Third Mission* nicht widerspricht, da das Angebot kostenloser Sprachkurse für einige Studierende die einzige Möglichkeit ist, die Sprache zu erlernen⁶.

Um die Studierenden in alle Phasen des Prozesses einzubeziehen, von der theoretischen Reflexion bis hin zur Praxis im Klassenraum, haben wir das Projekt in vier Phasen unterteilt, die nachfolgend erörtert werden.

I Reflexion über aktuelle Unterrichtstheorien

Die erste Phase besteht aus vier Treffen, bei denen die Theorien der Kritischen Pädagogik, der Dekolonialität und des prinzipienorientierten Unterrichts vorgestellt und diskutiert werden. Da es sich bei dem Zielpublikum um Studierende handelt, die gerade erst anfangen, sich mit akademischen Texten auseinanderzusetzen, sollen die Treffen zur Entwicklung der Rezeption von akademischen Texten sowie des wissenschaftlichen Denkens beitragen. Die Konzepte jeder Theorie werden vorgestellt und Texte aus der aktuellen Literatur für Gruppenlesungen und Diskussion ausgewählt.

II Workshop – Aufbau eines Sprachkurses auf der Grundlage einer kritischen und dekolonialen Perspektive

In dieser Phase geht es darum, zu verstehen, wie man von der Theorie zur konkreten Praxis in einem lokalen Kontext übergehen kann. Zu diesem Zweck soll gemeinsam mit den Studierenden das Programm für einen 20-Stunden-Deutschkurs erstellt, die zu bearbeitenden Themen und Punkte festgelegt und ihre Bearbeitung besprochen werden. Da die Planung eines ganzen Kurses an sich schon eine große Herausforderung darstellt, werden die Studierenden in Gruppen von vier aufgeteilt, wobei jede Gruppe für ein 4-Stunden-Modul des Kurses verantwortlich ist. Es wird auch vorgeschlagen, dass die Studierenden von einem Lehrbuch ausgehen und während der Planung bzw. der Praxisphase Momente für kritische Reflexion und ergänzende Themen/Materialien zur dekolonialen Perspektive finden. Ziel des Projekts ist also eine kritische Reflexion über die Unterrichtspraxis bei den Studierenden anzustoßen, die sie auf andere zukünftige Kontexte in ihrem Berufsleben ausweiten können. In diesem Sinne weist Duboc darauf hin, dass:

die Durchführung von Lehrtätigkeiten unter der Prämisse der Critical Literacy, also von der Haltung der Lehrperson gegenüber dem Lehrplan, [abhängt]. Die gewünschte Kritik findet sich nicht in dem Lehrmaterial, der Lehrkraft, den Lernenden oder der Institution, sondern in der Beziehung, die zwischen all diesen Instanzen entsteht (Duboc 2015: 107).

III Anwendung der Theorie: didaktische Erfahrung

In dieser Phase wird der Deutschkurs am CIL durchgeführt. Die Studierenden erstellen in Gruppen unter Aufsicht der Dozentin die Unterrichtspläne des in der vorherigen Phase ausgearbeiteten Moduls und jede Person unterrichtet eine Stunde. Die Studierenden besuchen auch den Unterricht

⁶ Die Universität insgesamt hat etwa 15000 Studierende, die sich in einer sozioökonomisch schwierigen Situation befinden (vgl. Cruz 2024).

der anderen und notieren Beobachtungen in einem Tagebuch, welches auch eine Form der Evaluation darstellen wird. Am Ende jedes Moduls findet ein Treffen statt, um die Erfahrungen zu reflektieren und die nächsten Schritte zu planen, sodass der Kurs auch gemeinsam entsprechend den Bedürfnissen und Interessen der Kursteilnehmenden entwickelt wird.

IV Evaluation des Projekts

Einer der Grundpfeiler der Curricularisierung der *Third Mission* ist die Evaluation der Aktivitäten. Diese soll die Auswirkungen des Projekts auf die Ausbildung der Studierenden, aber auch auf die Gesellschaft aufzeigen. Aus diesem Grund müssen die Kursteilnehmenden das Projekt evaluieren. Zu diesem Zweck soll ein Fragebogen entwickelt werden und es werden Interviews mit ausgewählten Teilnehmenden geführt. Die Tagebücher der Studierenden werden ebenfalls zur Triangulation der Daten verwendet, um die Ergebnisse des Projekts besser nachvollziehen zu können. Die Studierenden werden auch hinsichtlich ihrer Partizipation in allen Phasen des Projekts evaluiert. Die folgende Tabelle fasst die vier Phasen des Projekts zusammen:

	Ziel	Format	Dauer	Ergebnisse
I. Phase: theoretische Reflexionen	Über aktuelle Perspektiven zum Sprachenunterricht lernen und reflektieren	Gemeinsames Lesen und Diskussionen im Plenum	4 Treffen – insg. 20 Stunden	Lesetagebuch
II. Phase: Aufbau eines Sprachkurses	Themen, Materialien und Schwerpunkte für einen Sprachkurs mit 4 Modulen auswählen	Workshop Gruppenarbeit	2 Treffen – insg. 8 Stunden	Programm mit 4 Modulen
III. Phase: didaktische Erfahrung	Unterrichtspläne erstellen, eine Unterrichtsstunde geben und Unterricht beobachten	Unterrichtspläne: Gruppenarbeit, Lehrtätigkeit und Unterrichts- beobachtung: Einzelarbeit	Jede/r Studierende: 1 Stunde; gesamter Kurs: 20 Stunden Treffen/Arbeit außerhalb des Kurses: 8 Stunden	Unterrichtspläne Tagebücher
IV. Phase: Evaluation des Projekts	Projekt evaluieren	Fragebogen, Interviews mit Kursteilnehmenden	Etwa 4 Stunden	Daten für die Evaluation des Projekts

Tab. 1: Zusammenfassung des Projekts *Deutschkurs für AnfängerInnen*

6 Diskussion und Schlussbemerkungen

In diesem Beitrag wurde ein erster Vorschlag für die curriculare Gestaltung der *Third Mission* in Form eines Projekts vorgestellt, dessen Schwerpunkt auf dem DaF-Unterricht liegt. Es wird angestrebt, dass die Germanistikstudierenden mit aktuellen Unterrichtstheorien in Berührung kommen, über das Lehren und Lernen der deutschen Sprache nachdenken und in einem lokalen Kontext Erfahrung sammeln können.

Da die Curricularisierung der *Third Mission* auf gesellschaftliche Relevanz und soziale Veränderung besonderen Wert legt, kann die Entwicklung eines kritischen und dekolonialen Sprachunterrichts, der sich auf den lokalen Kontext richtet und von didaktisch-methodischen Prinzipien geleitet wird, diesen Anforderungen gerecht werden. Auf diese Weise wollen wir bei den Studierenden eine kritische, partizipatorische sowie demokratische Ausbildung durch Reflexion, Erfahrung und Interaktion mit der Gesellschaft fördern.

Das Projekt befindet sich noch in der Planungsphase, aber wir hoffen, dass wir es schon 2025 durchführen können und dass es neue Überlegungen und Erweiterungsprojekte zur dekolonialen Praxis des DaF-Unterrichts hervorbringt.

Literaturverzeichnis

- Andrade e Silva, Mariana K. (2020). *Participação enquanto princípio metodológico no ensino de alemão como língua estrangeira: aproximando aprendizes das comunidades da língua-alvo*. Dissertation. São Paulo: Universidade de São Paulo. Abgerufen am 11.03.2025, von URL <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8144/tde-19022021-200907>
- Berkel-Otto, Lisa; Peuschel, Kristina & Steinmetz, Sandra (Hrsg.) (2021). *Theorie-Praxis-Verzahnung in der Lehrkräftebildung. Ergebnisse aus dem Netzwerk „Stark durch Diversität“*. Sprachliche Bildung, Band 9. Münster: Waxmann.
- Bolognini, Carmen. (1991). Livro didático: cartão postal do país onde se fala a língua alvo? *Trabalhos em Linguística Aplicada*, 1991: 17, 43–56.
- Duboc, Ana Paula M. (2015). *Atitude curricular: letramento crítico nas brechas da formação de professores de inglês*. Jundiaí: Paco Editorial.
- Cruz, Adriana (2024). Mais de 7.300 novos estudantes são beneficiados no Programa de Apoio à Permanência e Formação Estudantil. In: *Jornal da USP*, 17. Juni 2024. Abgerufen am 11.03.2025, von URL <https://jornal.usp.br/institucional/mais-de-7-300-novos-estudantes-sao-beneficiados-no-programa-de-apoio-a-permanencia-e-formacao-estudantil/>
- Freire, Paulo (1973). *Pädagogik der Unterdrückten. Bildung als Praxis der Freiheit*. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.
- Fritz, Thomas & Faistauer, Renate (2008). Prinzipien eines Sprachunterrichts. In: Bogenreiter-Feigl, Elisabeth (Hrsg.). *Paradigmenwechsel? Sprachenlernen im 21. Jahrhundert*. Wien: VÖV, 125–133.

- Funk, Hermann (2010). Methodische Konzepte für den Deutsch als Fremdsprache-Unterricht. In: Krumm, Hans-Jürgen; Fandrych, Christian; Hufeisen, Britta; Riemer, Claudia (Hrsg.). *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch*. Berlin/New York: de Gruyter, 940-952.
- Gaisch, Martina; Noemeyer, Daniela, & Aichinger, Regina (2019). *Third Mission* Activities at Austrian Universities of Applied Sciences: Results from an Expert Survey. *Publications*, 7: 57. DOI: <https://doi.org/10.3390/publications7030057>
- Gerlach, David (2020). *Kritische Fremdsprachendidaktik. Grundlagen, Ziele, Beispiele*. Tübingen: Narr Francke Attempto.
- Jordão, Clarissa M. (2010). A posição do professor de inglês no Brasil: hibridismo, identidade e agência. *Letras & Letras*, 26: 2, 427–442.
- Kumaravadivelu, Bala (2001). Toward a postmethod pedagogy. *TESOL Quarterly*, 35: 4, 537–553.
- Monte Mór, Walkyria (2015). Crítica e Letramentos Críticos: Reflexões Preliminares. In: Rocha, Claudia H.; Maciel, Ruberval F. (Hrsg.). *Língua Estrangeira e Formação Cidadã: Por entre Discursos e Práticas*. 2. Auflage. Campinas: Pontes, 31–50.
- Prabhu, Nayana S. (1990). There Is No Best Method—Why?. *TESOL Quarterly*, 24, 161–176.
- Pró-Reitoria de Cultura e Extensão Universitária da Universidade de São Paulo (2024). *Leitfaden zur Curricularisierung der Third Mission*. Abgerufen am 11.03.2025, von URL <https://www.poli.usp.br/wp-content/uploads/2025/01/Guia-de-Curricularizacao-da-Extensao-3a-edicao.pdf>.
- Rajagopalan, Kanavilil (2000). Critical Pedagogy and Linguistic Imperialism in the EFL Context. *TESOL Journal*, 9: 4, 5–6.
- Tavares, Manuel & Gomes, Sandra (2018). Multiculturalismo, interculturalismo e decolonialidade: prolegômenos a uma pedagogia decolonial. *Dialogia*, 29, 47–68.
- Uphoff, Dörthe & Arantes, Poliana (2023). Mudando os termos da conversa: questões decoloniais na produção de materiais didáticos para o ensino de alemão. *Suclear*, 6: 14, 28–43.

Angaben zur Person: Mariana Kuntz de Andrade e Silva ist Dozentin für deutsche Sprache an der Universität São Paulo. Sie promovierte in Germanistik mit Fokus auf Deutsch als Fremdsprache (2016-2020). Ihre Forschungsinteressen umfassen Unterrichtsmaterialien und methodisch-didaktische Prinzipien. Sie ist Mitglied der Forschungsgruppe *Zeitgeist: Deutsche Sprache im Hochschulkontext*.

Kontakt: mariana.kuntz@usp.br

DOI: <https://doi.org/10.24403/jp.1438012>