

**leykam:** *seit 1585*

Christian Hofer, Bettina Leitner, Daniela Unger-Ullmann (Hrsg.)

**Sprachenlernen  
mit Erwachsenen II**  
**Heterogenität und didaktische Dimensionen**

**Impressum:**

HerausgeberInnen: Christian Hofer, Bettina Leitner, Daniela Unger-Ullmann

**Copyrights:**

© by Leykam Buchverlagsgesellschaft m.n.H. Nfg. & Co. KG, Graz 2022, 1. Auflage

© für alle Beiträge bei den AutorInnen

© für das Projekt bei Christian Hofer und Daniela Unger-Ullmann

© *treffpunkt sprachen*, Karl-Franzens-Universität Graz

Kein Teil des Werkes darf in irgendeiner Form (durch Fotografie, Mikrofilm oder ein anderes Verfahren) ohne schriftliche Genehmigung des Verlages reproduziert werden oder unter Verwendung elektronischer Systeme verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden.

Lektorat: Andrea Kraus

Covergestaltung, Layout und Satz: Elisabeth Stadler, [www.zwiebelfisch.at](http://www.zwiebelfisch.at)

Coverfoto: Bild von Pexels auf Pixabay (<https://pixabay.com/de/photos/frau-regenschirm-schwebend-springen-1245817/>)

Gesamtherstellung: Leykam Buchverlag

ISBN 978-3-7011-0504-5

[www.leykamverlag.at](http://www.leykamverlag.at)

<https://treffpunktsprachen.uni-graz.at/de/>

Gedruckt mit Unterstützung der Karl-Franzens-Universität Graz und *treffpunkt sprachen* – Zentrum für Sprache, Plurilingualismus und Fachdidaktik

UNIVERSITÄT GRAZ  
*treffpunkt sprachen* - Zentrum für  
Sprache, Plurilingualismus und Fachdidaktik



UNIVERSITÄT GRAZ



# Inhalt

<i>Christian Hofer, Bettina Leitner, Daniela Unger-Ullmann</i> Vorwort .....	7
<i>Bettina Leitner</i> Über die Herausforderungen, Sinnhaftigkeit und Durchführbarkeit von didaktischen Methoden im Großgruppenunterricht – Eine kleine Studie am konkreten Beispiel des Lateinunterrichts auf universitärem Niveau .....	11
<i>Julia Guggi</i> Die Integration des Lesens in Sprachkursen in der Erwachsenenbildung ...	45
<i>Stefanie Faustmann</i> Zur Bedeutung und Förderung von Textkompetenz im Sprachunterricht .....	67
<i>Hanna Gsell-Rayeen</i> Heterogenität als Normalität – Differenzierung, Individualisierung und was es sonst noch zu beachten gibt .....	95
<i>Birgit Abate-Daga</i> Einsetzen oder umsetzen? – Beobachtungskriterien und Aufgabenstellungen bei Einstufungstests zur Bestimmung des Sprachniveaus von DaZ-Lernenden in Integrationskursen .....	113
<i>Sarah Bindar</i> Wie Generationen von- und miteinander am Beispiel einer Fremdsprache lernen .....	137
<i>Marlene Fischer</i> Zu alt für eine neue Sprache? – Fremdspracherwerb im Alter .....	169

*Nataša Hampel-Božek*

Lebenslanges Sprachenlernen: Motivations- und Lernstrategien  
für ein Sprachenlernen danach ..... 183

AutorInnen..... 198

HerausgeberInnen.....200

Christian Hofer, Bettina Leitner, Daniela Unger-Ullmann

## Vorwort

Der wissenschaftliche Sammelband *Sprachenlernen mit Erwachsenen II. Heterogenität und didaktische Dimensionen* enthält acht Abschlussarbeiten der Modulreihe *Sprachenlernen mit Erwachsenen*, welche am *treffpunkt sprachen* – Zentrum für Sprache, Plurilingualismus und Fachdidaktik der Universität Graz seit über zehn Jahren abgehalten wird. Ziel der einjährigen Weiterbildung ist es, den Teilnehmenden theoretisches und praxisorientiertes Wissen für das Arbeiten in der Erwachsenenbildung unter besonderer Berücksichtigung der Sprachenlehre zu vermitteln.

In ihrem Beitrag *Über die Herausforderungen, Sinnhaftigkeit und Durchführbarkeit von didaktischen Methoden im Großgruppenunterricht – Eine kleine Studie am konkreten Beispiel des Lateinunterrichts auf universitärem Niveau* stellt Bettina Leitner interaktive und kreative Sprachlernmethoden für den Großgruppenunterricht in einen didaktischen Zusammenhang. Mit ihrer Untersuchung sowie konkreten Methoden und Lernkonzepten, die sie im lateinischen Sprachunterricht erprobt, zeigt sie auf, dass auch Großgruppenunterricht kommunikativ und lernendenzentriert gestaltet werden kann.

Der Artikel von Julia Guggi *Die Integration des Lesens in Sprachkursen in der Erwachsenenbildung* nimmt die Lesekompetenz im Bereich des Sprachenlernens in den Blick. Ausgehend von der Tatsache, dass Erwachsene immer weniger lesen, wird der Fokus bewusst auf didaktische Vorteile von lesebasierten Methoden und Zugängen in Sprachlernprozessen gelegt. Die Autorin behandelt die Thematik sowohl in theoretischer als auch in praktischer Hinsicht. Sie geht auf das Lesen innerhalb der Gehirnforschung und das Leseverhalten von Erwachsenen ein. Des Weiteren offeriert sie didaktisch-methodische Impulse zur Förderung der Lesekompetenz beim Sprachenlernen.

Mit der *Bedeutung und Förderung von Textkompetenz im Sprachunterricht* beschäftigt sich Stefanie Faustmann in ihrem Beitrag. Sie hebt Textkompetenz als Schlüsselkompetenz in der modernen Kommunikationsgesellschaft hervor. Die zentrale Fragestellung lautet: Inwieweit lässt sich Textkompetenz in einer mehrsprachigen Lernendengruppe fördern? Sie umreißt diese Fragestellung theoretisch fundiert, indem sie etwa auf Prinzipien der *Literalen Didaktik* ein-

geht. Außerdem bezieht sie sich auf konkrete Lernmodelle, die sie in einem praxisorientierten Kontext beleuchtet.

Bereits der Titel des Textes von Hanna Gsell-Rayeen, *Heterogenität als Normalität – Differenzierung, Individualisierung und was es sonst noch zu beachten gibt*, beschreibt dessen Inhalte auf gelungene Weise. Sie geht von der Tatsache aus, dass Heterogenität – mehr (oder in anderer Form) als im schulischen Geschehen – in der Erwachsenenbildung omnipräsent ist. Darauf aufbauend setzt sie sich mit dem didaktischen Spannungsfeld *Heterogenität versus Homogenität* theoretisch auseinander. Im praktischen Bereich bezieht sie sich auf Unterrichtsbeobachtungen und Interviews mit Lehrpersonen. Aus diesen Untersuchungsmethoden heraus bietet sie Impulse für weitere Forschungsmöglichkeiten an.

Der Artikel von Birgit Abate-Daga *Einsetzen oder umsetzen? – Beobachtungskriterien und Aufgabenstellungen bei Einstufungstests zur Bestimmung des Sprachniveaus von DaZ-Lernenden in Integrationskursen* beschäftigt sich mit einer gelungenen Sprachstandserhebung im Vorfeld institutionalisierter Deutschkurse in der Erwachsenenbildung. Die Autorin stellt sich die Frage, welche Möglichkeiten es zur Voreinstufung gibt, um allzu ausgeprägte Heterogenität zu vermeiden. Sie vergleicht verschiedene standardisierte Modelle miteinander und beleuchtet vor allem kommunikative Kompetenzen potenzieller KursteilnehmerInnen. Ihre Analyse soll helfen, passende Formate der Voreinstufung zu finden.

Der Beitrag von Sarah Bindar lautet *Wie Generationen von- und miteinander am Beispiel einer Fremdsprache lernen*. Er beschäftigt sich mit der Thematik der intergenerationellen Lehre als Schnittpunkt der Generationen und der Möglichkeit, miteinander, voneinander und übereinander in altersheterogenen Gruppen zu lernen. Im Fokus steht dabei die Forschungsfrage, wie intergenerationelle Lehr- und Lernprozesse effektiv gestaltet werden können, um ein optimales Lernumfeld für Lernende unterschiedlichen Alters zu schaffen. Die Autorin geht in fundierter Weise auf das intergenerationelle Lehr- und Lernsetting sowie die intergenerationelle Sprachendidaktik ein. Abgerundet werden ihre Erläuterungen durch ein beispielgebendes Unterrichtskonzept für Englisch.

Die Meinung, dass der Fremdspracherwerb für Lernende höheren Alters schwieriger ist als für jüngere Personen, ist weit verbreitet. Im Beitrag *Zu alt für eine neue Sprache? – Fremdspracherwerb im Alter* von Marlene Fischer wird daher der Frage nachgegangen, ob dies auch tatsächlich der Wahrheit entspricht. Die Autorin beschäftigt sich mit Aspekten zum Sprachenlernen im Alter sowie zentralen Forschungsergebnissen zur Themenstellung. Sie ergänzt

Lehrstrategien für den Unterricht mit älteren Sprachenlernenden. Lernende sollen Lehrende dabei unterstützen, Unterrichtskonzepte im Hinblick auf verschiedene Altersgruppen zu adaptieren.

*Lebenslanges Sprachenlernen: Motivations- und Lernstrategien für ein Sprachenlernen danach* lautet der Beitrag von Nataša Hampel-Božek. Sie geht der zentralen Frage nach, wie man Lernmotivation beim Sprachenlernen aufrecht erhalten und steigern kann. Denn jeder/jede Sprachlehrende weiß, wie fordernd es sein kann, Lernmotivation stetig zu fördern und KursteilnehmerInnen für das Weiterlernen der jeweiligen Sprache auch nach einem Sprachkurs zu begeistern. Die Autorin beleuchtet dieses vielschichtige Thema auf theoretische Weise und im praxisorientierten Rahmen. Sie behandelt Aspekte wie z. B. *Motivationsfaktoren, motivierende Lernumgebung* sowie *selbstgesteuertes Lernen* und bietet zahlreiche methodische Impulse zur Förderung der Lernmotivation an, welche sich in den Sprachunterricht integrieren lassen.

Die HerausgeberInnen bedanken sich sehr herzlich bei den AbsolventInnen der Modulreihe *Sprachenlernen mit Erwachsenen* für die Bereitstellung ihrer Texte. Sie wünschen den Leserinnen und Lesern viele Freude bei der Lektüre der Beiträge und hoffen, dass diese neue Impulse für die eigene Unterrichtstätigkeit erhalten.

Bettina Leitner

# **Über die Herausforderungen, Sinnhaftigkeit und Durchführbarkeit von didaktischen Methoden im Großgruppenunterricht – Eine kleine Studie am konkreten Beispiel des Lateinunterrichts auf universitärem Niveau**

## **Abstract**

Die vorliegende Arbeit soll die Aspekte der Sinnhaftigkeit und der Durchführbarkeit von didaktisch-kreativen Methoden im Großgruppen-Sprachunterricht beleuchten. Da gerade der Unterricht mit hohen TeilnehmerInnenzahlen die Lehrenden in Bezug auf eine kreative und interaktive Unterrichtsgestaltung oftmals vor eine große Herausforderung stellt, soll in dieser Arbeit konkret ein Kurs mit besonders herausfordernden Rahmenbedingungen herausgegriffen und hinsichtlich methodisch-didaktischer Aspekte untersucht werden. Zu diesem Zwecke wurden einige interaktive und kreative Methoden bzw. Übungen konzipiert, im Kurs angewandt und auf deren pädagogischen Gehalt hinsichtlich Durchführbarkeit und Effizienz geprüft. Es hat sich gezeigt, dass zahlreiche Methoden, die ursprünglich für den Unterricht mit Kleingruppen konzipiert wurden, mit adäquater Adaptierung auch für den Großgruppenunterricht geeignet sind. Neben der Dokumentation der Ergebnisse umfasst dieser Beitrag auch konkrete Unterrichtsempfehlungen, die zur Durchführung diverser Übungen anregen sollen. Die Resultate der kleinen Studie können auf andere Großgruppenkurse im Bereich der Sprachenlehre projiziert werden, was zur Optimierung des Unterrichts bzw. der Unterrichtsgestaltung auch in anderen Kursen beitragen kann.

## Theoretische Überlegungen

### Ausgangssituation und Forschungsfrage

Die Hochschuldidaktik, ein im Hinblick auf das gesamte Feld der Didaktik vergleichsweise junges Forschungsfeld, rückte in den letzten Jahren immer weiter in den Fokus universitärer Weiterentwicklung und Optimierung. Das aktuelle Bestreben, den universitären Unterricht genauer unter die Lupe zu nehmen und zu verbessern, scheint vor dem Hintergrund der immer steigenden Studierendenzahlen und Studienangebote mehr und mehr zur Notwendigkeit zu werden, zumal die Zahl der österreichischen Studierenden im Wintersemester 2017/18 laut Statistik Austria ohne Mehrfachzählung 284.282 Studierende (vgl. Statistik Austria 2018) betrug. Die österreichischen Universitäten – hier gezeigt am konkreten Beispiel der Karl-Franzens-Universität Graz – bieten neben sogenannten Grund- und Aufbaustudien nach dem dreistufigen Bologna-system zahlreiche Fort- und Weiterbildungsangebote an, die sowohl von Studierenden, Lehrenden als auch von Externen genutzt werden können. Gerade im Bereich des Fremdsprachenunterrichts bietet die Universität Graz für das Sommersemester 2019 am *treffpunkt sprachen* – Zentrum für Sprache, Plurilingualismus und Fachdidaktik 92 Sprachkurse auf unterschiedlichen Niveaus an; darunter auch die Ergänzungskurse zu den beiden „toten“ Sprachen Latein und Altgriechisch. Gerade in den letzten Jahren erkennt man immer mehr den Investitionswert in die universitäre Lehre und die Ausbildung der Lehrenden, was sich in zahlreichen Studien und einschlägigen Publikationen widerspiegelt. Jedoch als essenziell – und potenziell problematisch – erweisen sich hier die von der Universität vorgegebenen Rahmenbedingungen wie Raumgröße, Gruppengröße, Lehrveranstaltungstypus (VO, KS, SE ...) oder mediale Ausstattung der Räumlichkeiten, die in der Unterrichtsplanung und -gestaltung als wesentliche Kriterien zu berücksichtigen sind. Diese Umstände führen dazu, dass es bei manchen Lehrveranstaltungen zu einer pädagogisch-didaktisch herausfordernden Konstellation an Rahmenbedingungen kommt, wie beispielsweise bei den hier in weiterer Folge untersuchten Lehrveranstaltungen *Lateinischer Sprachunterricht für AnfängerInnen 1* und *Lateinischer Sprachunterricht für AnfängerInnen 2*:

Zum einen werden diese beiden aufbauenden Sprachkurse zu je sechs Semesterwochenstunden als Vorlesung mit Übung (VU) geführt, was bedeutet, dass es sich nach dem Universitätsgesetz<sup>1</sup> um eine prüfungsimmanente Lehr-

1 „Lehrveranstaltungen mit immanentem Prüfungscharakter sind Lehrveranstaltungen, bei denen die Beurteilung nicht nur auf Grund eines einzigen Prüfungsaktes am

veranstaltung handelt, in der die Mitarbeit und die während des Kurses erbrachten Leistungen in die Endnote miteinfließen sollen. Die Beurteilung soll somit nicht im Rahmen eines einzelnen Prüfungsakts am Ende des Semesters erfolgen, sondern auch aufgrund erbrachter Teilleistungen. Das Curriculum der Lehramtsstudien für die Unterrichtsfächer „Bewegung und Sport“, „Deutsch“, „Geschichte, Sozialkunde und Politische Bildung“ sowie „Latein“ und „Griechisch“ aus dem Jahr 2011 zieht für den Typus VU folgende Definition bzw. Beschreibung vor: Es handle sich um eine „Verbindung aus Vorlesung und Übung“ (Universität Graz 2011), wobei die Komponente der Übung „dem Erwerb, der Einübung und Perfektionierung von Kenntnissen, Fertigkeiten und Fähigkeiten“ (ebd.) dient. Den universitären Lateinunterricht in Form der Ergänzungsprüfung als reine Vorlesung zu konzipieren, würde sich als fatal erweisen, zumal die Vermittlung der Sprachkenntnis bzw. Sprachkompetenz nicht zuletzt auch auf stetigem Üben, Wiederholen wie auch Anwenden fußt (vgl. Meyer 2017, S. 104), was in einer Vorlesung im universitären Sinn nicht gewährleistet werden kann. Außerdem bietet die Form der VU auch die Möglichkeit, mit diversen aus dem Unterricht ausgelagerten Übungen die (Übersetzungs-)Fähigkeiten und (Übersetzungs-)Fertigkeiten zu verbessern. Lutz Stäudel liefert hierzu in seinem Artikel „Guter Unterricht mit guten Aufgaben“ ein prägnantes Zitat, wenn er schreibt: „Aufgaben säumen den Weg zum guten Unterricht. Sie sind die Alternative zu eingefahrenen Unterrichtsritualen und können die [Studierenden] zum wirklichen Nachdenken bringen“ (Stäudel 2007, S. 47) – ein klares Argument gegen die Form einer klassischen Vorlesung. Zum anderen ist die TeilnehmerInnenzahl entgegen der gängigen Praxis beim Typus der VU in den untersuchten Kursen unbegrenzt, was im konkreten Fall dazu geführt hat, dass in den beiden im Wintersemester 2018/19 geführten Gruppen 394 bzw. 397 Studierende (Stand 26.12.2018) angemeldet waren, wobei nicht davon auszugehen ist, dass alle TeilnehmerInnen auch zu den Terminen erschienen sind. Zudem spielt hier auf universitärem Niveau die sprachliche und kulturelle Heterogenität der Lernendengruppe bzw. Diversität der GruppenteilnehmerInnen eine zentrale Rolle (vgl. Doff

---

Ende der Lehrveranstaltung, sondern auch auf Grund einer begleitenden Erfolgskontrolle der Teilnehmenden erfolgt. Alle in Ziffer 3 lit. c) bis r) genannten Lehrveranstaltungen sind Lehrveranstaltungen mit immanentem Prüfungscharakter.“ Siehe Satzungsteil „Studienrechtliche Bestimmungen“ (Konsolidierte Fassung) verlaublich im Mitteilungsblatt vom 1.4.2004 12.c. Stück, 17. Sondernummer, zuletzt geändert durch das Mitteilungsblatt vom 3.2.2016 18.a Stück, 19 Sondernummer: [https://static.uni-graz.at/fileadmin/Studienabteilung/Satzung\\_2016-02-03\\_NEU.pdf](https://static.uni-graz.at/fileadmin/Studienabteilung/Satzung_2016-02-03_NEU.pdf) [28.04.2022].

2016, S. 1). Gerade in den Anfängerkursen bzw. den Kursen zu den unteren Niveaustufen A1 und A2 (nach GERS) treffen Lernende mit den unterschiedlichsten Voraussetzungen zusammen, die jedoch idealerweise im Sprachunterricht angesprochen und eingebunden werden können. Einige bringen bereits ein gutes Fundament durch philologische Vorkenntnisse mit, andere wiederum können mangels Vorbildung wenig auf bereits erworbene Ressourcen zurückgreifen. Je größer somit die Lernendengruppe ist, desto größer ist auch die Heterogenität der Gruppe. Derartig hohe Studierendenzahlen von über 300 TeilnehmerInnen erfordern somit verschiedene Zugänge und Überlegungen in der Unterrichtskonzeption. Da jedoch ein Nachweis der Lateinkenntnisse auf Maturaniveau zum Untersuchungszeitpunkt bei 31 Studien (vgl. Universität Graz 2018) nötig war, um entweder immatrikulieren oder ein Studium abschließen zu können, war auch die Nachfrage nach vorbereitenden Kursen dementsprechend hoch, weshalb eine begrenzte TeilnehmerInnenzahl bei den beiden Lateinkursen unweigerlich zu enormen Studienverzögerungen bei vielen Studierenden führen würde. Zuletzt stellt die sogenannte „tote“ Sprache Latein per se eine Herausforderung in der Unterrichtsgestaltung dar, zumal viele erprobte und kreative Methoden nicht anwendbar sind, da die mündliche Komponente bzw. die Sprachkompetenz gänzlich wegfällt und der Fokus auf dem Übersetzen konzeptionell schriftlicher Texte liegt.

Alleine diese drei erwähnten Faktoren stellen die Lehrenden schon vor eine pädagogisch-didaktische Herausforderung, doch durch das Zusammenspiel dieser genannten Elemente treten weitere potenzielle Probleme auf, die es zu berücksichtigen gilt: Durch eine derartig hohe TeilnehmerInnenzahl und den Typus VU steigt beispielsweise bei vielen Lernenden auch die Angst oder Scheu vor aktiven Beiträgen und Wortmeldungen im Unterricht, weswegen sich auch die Frage stellt, inwieweit Interaktivität und ein kreativer Zugang zum Lernstoff unter diesen Rahmenbedingungen überhaupt von den Studierenden in Großgruppen gewünscht werden, obwohl sich die aktuelle Forschung in Bezug auf den (lebenden) Fremdsprachenunterricht nahezu einig ist und sich für einen multimodalen und interaktiv gestalteten Unterricht ausspricht. Hilbert Mayer etwa führt hier u. a. die „Methodenvielfalt“ (Meyer 2017, S. 17) und „intelligentes Üben“ (ebd., S. 18) als Kriterien für einen gelungenen (Sprach-) Unterricht an, während Mirelle Schied in Anlehnung an Andreas Helmke ergänzend von „angemessene[r] Variation von Methoden und Sozialformen“ (Schied 2013, S. 61) spricht.

So ist es einerseits Ziel dieser kurzen Arbeit, theoretisch zu erheben, welchen Zugang sich die TeilnehmerInnen der Lehrveranstaltungen *Lateinischer Sprachunterricht für AnfängerInnen 1 bzw. 2* wünschen, und andererseits im

praktischen Teil dieser Arbeit darauf zu reagieren, entsprechende Methoden zu konzipieren und in der konkreten Lehrveranstaltung anzuwenden. Nach der Durchführung bzw. Anwendung dieser Methoden soll mittels kurzer Evaluierungen durch die Studierenden der didaktisch-pädagogische Gehalt eruiert und zur Sinnhaftigkeit bzw. zum Lernertrag Stellung genommen werden.

### **Interessenserhebung und Unterrichtsgestaltung**

Um im zweiten Teil dieser Arbeit gezielt Methoden konzipieren zu können, müssen zuerst der Ist-Zustand und die Bedürfnisse der Studierenden erhoben werden. Andreas Helmke liefert zur hier realisierten methodischen Vorgangsweise einen zentralen Leitgedanken, wenn er Folgendes schreibt:

Kein Therapieerfolg ist denkbar ohne vorherige Diagnose. Das gilt auch für den Unterricht: Ohne eine solide Bestandsaufnahme, ohne eine gültige Beschreibung des Ist-Zustandes, sind zielgerichtete Veränderungen des Unterrichts ein aussichtsloses Unterfangen. (Helmke 2010, S. 273)

An der kleinen Interessenserhebung, welche in diesem Rahmen durchgeführt wurde, nahmen insgesamt 55 Studierende aus beiden Gruppen der Lehrveranstaltung *Lateinischer Sprachunterricht für AnfängerInnen 1* teil. Der ausgeteilte Fragebogen, der dem Anhang dieses Artikels zu entnehmen ist, umfasste insgesamt sieben Fragen, davon eine offene, die konkret nach Ideen und gewünschten Methoden fragte.

Der ersten Aussage *Da ich mich in einer Großgruppe befinde, erachte ich den Frontalunterricht als einzig ertragreiche Unterrichtsform* stimmten 15 (27,3 %) Studierende nicht zu, sechs (10,9 %) enthielten sich der Stimme und für 34 Studierende (61,8 %) traf diese Aussage zu. In Anbetracht der restlichen Ergebnisse muss jedoch an dieser Stelle angemerkt werden, dass dem Ergebnis dieser Frage keine allzu große Beachtung geschenkt werden dürfe, da davon auszugehen ist, dass viele Studierende, die diese Frage mit „ja“ beantwortet haben, keine konkrete Vorstellung vom Begriff „Frontalunterricht“ hatten, zumal sie sich bei anderen Fragen indirekt mehrfach gegen die Form des Frontalunterrichts ausgesprochen haben.

Anders verhält es sich bei den folgenden Fragen bzw. Aussagen, die ein sehr repräsentatives Bild vermitteln: *Obwohl ich in einer Großgruppe bin, würde ich mir (hin und wieder) Interaktivität wünschen*. Dem stimmten 31 Studierende (56,4 %) zu, fünf (9,1 %) enthielten sich und 19 TeilnehmerInnen (34,5 %) wünschten sich keine Interaktivität, womit sich der Großteil der Lernenden für einen aktiven Unterricht ausgesprochen hat. Noch eindeutiger verhält es

sich mit der nächsten Aussage: *Ich finde einen kreativen Zugang in geeigneten Situationen erfrischend und auch begrüßenswert.* Diesem Statement schlossen sich 49 Studierende (89,1 %) an, nur einer/eine (1,8 %) enthielt sich und lediglich fünf (9,1 %) stimmten dem nicht zu, was eindeutig den Wunsch nach modernen und lockeren Zugängen und Methoden laut werden lässt.

Mit der nächsten Frage wurde konkret der eingangs erwähnte Gedanke angesprochen, demzufolge einige TeilnehmerInnen wegen der großen Gruppe und des enormen Stoffpensums lieber anonym bleiben wollen. Der Aussage *Da es sich um einen sehr intensiven Kurs handelt, möchte ich während des Kurses lieber anonym bleiben und dem Vortrag zuhören* pflichteten 34 Studierende (61,8 %) bei, neun (16,4 %) äußerten sich hierzu nicht und zwölf (21,8 %) konnten dem nicht zustimmen. Dies lässt eindeutig erkennen, dass zu einem bedeutenden Teil ruhige Arbeitsphasen, in denen die Studierenden entweder selbst arbeiten oder der Lehrperson zuhören, durchaus gewünscht sind, wenn auch der gesamte Unterricht nicht durchgehend nach dem Modell des Frontalunterrichts gestaltet werden soll.

Die fünfte Frage zielte auf den Methodeneinsatz ab: *Ich würde mich freuen, wenn unterschiedliche (didaktische) Methoden zum Einsatz kommen würden (z. B.: Reflexionsmomente, Übungen zu zweit, Wiederholungsübungen ...).* Einen methodenreichen Unterricht wünschten sich 44 Studierende, das entspricht 80 % der Gesamtzahl, lediglich sieben Studierende (12,7 %) konnten diese Aussage nicht für sich unterschreiben und vier (7,3 %) machten diesbezüglich keine Angabe.

Die sechste Frage stellt die einzig offene dar, wobei an dieser Stelle den Studierenden konkret die Möglichkeit gegeben wurde, Wünsche und Anregungen dahingehend zu äußern, was sie sich für den Unterricht wünschen würden: *Folgende kreative Methoden/Übungen fallen mir spontan ein, die für den Großgruppenunterricht in Latein nützlich sein könnten. ODER: Diese Übungen würde ich mir wünschen:* – Den Erwartungen entsprechend antworteten nur sehr wenige Studierende. Während sich 39 Latein-Lernende (70,9 %) enthielten, antworteten 16 (29,1 %). Die TeilnehmerInnen wünschten sich:

Mehr Übungen zur Grammatik allgemein, um sie besser zu verstehen – mehr Grammatikübungen und vielleicht eine Wiederholung zur deutschen Grammatik – kleine Zwischenprüfungen (nur zur Selbstüberprüfung) – einzeln oder zu zweit 15 bis 20 Minuten stille Übung mit anschließender gemeinsamer Wiederholung – Übungen für zuhause zusätzlich zu denen im Buch, um besser mitlernen zu können – zusammen übersetzen – Grammatikübungen (2x) – Ich finde es gut, wenn man Zeit hat, um zuerst alleine, dann als Gruppe zu übersetzen. – Partnerarbeit, gemeinsame Textkontrolle, Fragerunden – *Kahoot!*-Quiz zur Auf-

lockerung – *Kaboot!*-Übersetzungsübung zur Überprüfung des Verständnisses, Assoziationsübungen → Latein → abstammende Wörter – periodisch zum Beispiel 2-wöchentlich einen zusätzlichen Termin in Kleingruppen (max. 10 Teilnehmer) – Vielleicht könnte man nicht nur gemeinsam Texte, sondern auch kurze ‚Stücke‘ mit gesprochenen Rollen übersetzen, wo Schüler (und die Lehrperson) bestimmte Rollen sprechen. Vielleicht wird dadurch der Sprache/der Materie ein bisschen Leben eingehaucht. – Übungen in Kleingruppen – Übungen in Gruppen lösen/übersetzen etc.

Dies lässt eindeutig erkennen, dass mehr Übungen zur Grammatik gewünscht werden sowie auch Übungen in Kleingruppen oder als Partnerarbeit.

Die letzte Aussage soll die Umfrage abschließen und fragt gezielt nach dem Wunsch nach einem spielerischen Zugang: *Meiner Meinung nach sind Lernspiele oder ein spielerischer Zugang in der Hochschuldidaktik beim Sprachenlernen in einer Großgruppe nicht angebracht.* Nur zehn Studierende (18,2%) finden einen derartigen Zugang nicht adäquat, sechs (10,9%) stimmten nicht ab und erstaunlicherweise wünschten sich 39 Studierende (70,9%), somit eindeutig die Mehrheit, einen spielerischen Zugang und den Einsatz von Lernspielen.

In der nachstehenden Statistik sollen die Ergebnisse mit Ausnahme der offenen Frage noch einmal veranschaulicht werden:

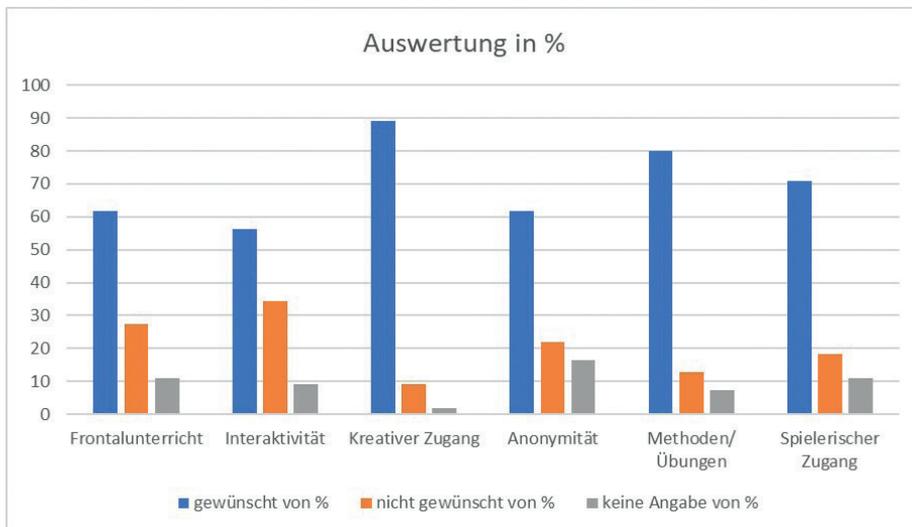


Abbildung 1: Auswertung der Umfrage zur Interessenserhebung

Daraus resultiert folgende Feststellung: Obwohl es sich in beiden Lehrveranstaltungen um Unterricht in Großgruppen handelt, ist durchaus Interaktivität gewünscht. Viel stärker jedoch ist der Wunsch nach einem kreativen Zugang, der beispielsweise mit einem sinnvollen Einsatz moderner Medien erfüllt werden kann. Dies geht Hand in Hand mit der Anwendung von unterschiedlichen didaktischen Methoden oder Übungen, die von 80 % der Befragten gewünscht wurde. Anzudenken sind hier etwa Übungen in Kleingruppen, Partnerübungen, Reflexionsmomente, anonyme Lernzielkontrollen, wie sie auch expressis verbis von einem/einer Studierenden gewünscht wurden, oder Wiederholungs- und Fragerunden. Mehr als die Hälfte der TeilnehmerInnen möchte hierbei anonym bleiben. Während sich fast 90 % für einen kreativen Zugang ausgesprochen haben, sind es immer noch über 70 %, die sogar einen spielerischen Zugang begrüßen würden, was den Einsatz von Lernspielen in geeigneten Momenten (etwa zur Wiederholung, zum Einstieg oder zur Auflockerung) nahelegt. Von den Studierenden selbst wurde beispielsweise mehrfach *Kahoot*, eine Online-Plattform zur Generierung von interaktiven Lernspielen, genannt. Somit gilt zu einem hohen Maße auch für die Hochschuldidaktik, was für die Schuldidaktik schon lange postuliert wird: Interaktivität, sinnvoller Einsatz von Methoden und kreative Zugänge!

## Methoden, Durchführung und Evaluation

Der heute gängige Terminus *Methode* leitet sich vom Altgriechischen *μέθοδος* (*méthodos*) mit der Wurzel *ὁδός* (*hodós*) ab (vgl. Pfeifer 2005, S. 867), was einen Weg (*hodós*) zu einem konkreten Ziel hin beschreibt. In diesem Sinne sei auch im hier vorliegenden Artikel der Begriff zu verstehen, da an dieser Stelle Methoden – also Wege und Instrumente – entwickelt werden sollen, die zum Ziel (zu einem möglichst großen Lernertrag) führen und die sich vor allem auch für den Einsatz in Großgruppen eignen. Gerade im Fach Latein gelten in Bezug auf das Sprachenlernen andere Voraussetzungen als bei den lebenden Fremdsprachen, zumal der Fokus auf dem Aspekt des Übersetzens liegt. Der Linguist Stephen Krashen unterscheidet diesbezüglich im Hinblick auf das Aneignen einer Fremdsprache das „Sprachenlernen“ vom „Spracherwerb“ (zit. bei Zagler 2012). Ersteres versteht die praktische, bewusste Auseinandersetzung mit der zu lernenden Materie wie Grammatik, Wortschatz oder auch Stilistik – also das, worauf der Lateinunterricht vornehmlich in früherer Zeit und zumeist auch heute noch abzielt. „Spracherwerb“ hingegen passiert „unbewusst, spielerisch und quasi nebenbei als learning by doing“ (ebd.). Ziel der hier entwickel-

ten Methoden soll somit auch sein, die Komponente des „Spracherwerbs“ in den Lateinunterricht miteinfließen zu lassen, um weg vom rein mechanischen Lernen und hin zum umfassenden und anwendungsorientierten Lernen zu kommen.

### **Textverständnis: *Picasso* – Transferleistung**

Als erste Methode soll die Übung *Picasso* vorgestellt werden, die im Fremdsprachenunterricht aller lebenden Sprachen gut eingesetzt werden kann, um einerseits das Sprechen, konkreter das Beschreiben, und andererseits das Verstehen eines gesprochenen Textes zu üben: Die Lehrperson beschreibt ein konkretes Bild und die Studierenden müssen das Gehörte grafisch wiedergeben. Zumal es sich bei Latein um eine tote Sprache handelt, muss diese Übung jedoch geringfügig adaptiert werden, um zielführend in den Unterricht integriert werden zu können. Es empfiehlt sich daher, die Bildbeschreibung in Form von kurzen Einzelsätzen sowohl auf visueller als auch auf auditiver Ebene anzubieten. Dies kann dadurch realisiert werden, dass die sogenannte „Angabe“ etwa mit dem Beamer projiziert wird. Dabei empfiehlt es sich, nicht alle Sätze gleichzeitig anzuzeigen bzw. einzublenden, sondern die Studierenden Schritt für Schritt durch den Prozess zu führen. Berücksichtigt man diese Faktoren, ist auch im Lateinunterricht eine Transferleistung in den grafischen Bereich durchaus möglich.

Durch diese Methode kann die Lehrperson zudem auch feststellen, ob die jeweiligen Studierenden den Text verstanden haben. Dabei ist es sinnvoll, den Fokus entweder auf ein einzelnes (maximal drei) grammatikalisches Phänomen oder ein Vokabelfeld zu setzen. Des Weiteren bietet diese Methode eine gute Möglichkeit, die Genauigkeit und Präzision beim Übersetzen zu üben, was im Lateinunterricht eines der wichtigsten Kriterien für eine gelungene Transferleistung darstellt. Man denke an *Sinistra parte equi sedet canis*. Hier muss der/die Studierende den Genetiv von *equi* wie auch den Nominativ von *canis* erkennen, denn wenn diese Formen etwa falsch bestimmt werden, zeigt sich das in der grafischen Umsetzung. Im wahrsten Sinne des Wortes kann die Lehrperson „auf den ersten Blick“ erkennen, ob die Studierenden über das entsprechende Grammatik- und Vokabelwissen verfügen. Auch die Studierenden selbst erhalten durch den Vergleich mit der „Lösung“ eine Rückmeldung über ihren gegenwärtigen Wissensstand. Diese Übung zeichnet sich auch dadurch aus, dass verhältnismäßig wenige Hilfsmittel nötig sind. Lediglich Papier, ein Stift und – wenn die Angabe nicht nur durch Vorlesen erfolgt – ein Zettel oder maximal ein Beamer sind notwendig.

Im konkreten Fall wurden in der Lehrveranstaltung *Lateinischer Sprachunterricht für AnfängerInnen 2* (64 TeilnehmerInnen anwesend) die Präpositionen, Ortsangaben und Zahlwörter geübt:

In medio est flumen magnum. In flumine duae naves et nonnulli lapides sunt. Tres arbores superiore parte ripae stant. Iulia sedet apud primam arborem et librum legit. Inferiore parte ripae sunt septem flores et dextra equus magnus. Sinistra parte equi sedet canis. In caelo sol nitet et ibi sunt multae nubes.

Der Text wurde Satz für Satz mittels Beamer auf die Leinwand projiziert und die Studierenden hatten einen kurzen Moment Zeit, um jeweils den Inhalt erfassen und ihn zeichnerisch zu Papier bringen zu können. Da diese Übung ohne Vorankündigung durchgeführt wurde, konnten sich die Studierenden auch nicht vorbereiten. Demnach reflektierte diese Übung den aktuellen Wissensstand, fungierte quasi eher als „Bestandsaufnahme“. Aus diesem Grund soll hier der Fokus weniger auf die inhaltliche Umsetzung gelenkt werden, sondern auf die Durchführbarkeit und Sinnhaftigkeit in einer Großgruppe. Im konkreten Fall beanspruchte diese Übung insgesamt 15 Minuten, in denen wirklich alle TeilnehmerInnen beschäftigt waren. Die inhaltlichen Ergebnisse präsentierten sich wie erwartet sehr heterogen, wie folgende Bilder exemplarisch veranschaulichen sollen:

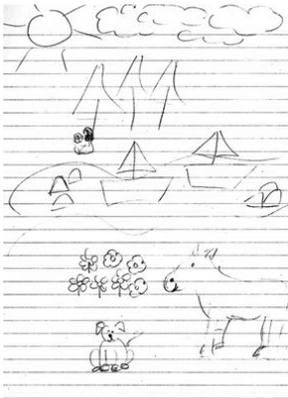


Abbildung 2: Ergebnis Studierende/r A



Abbildung 3: Ergebnis Studierende/r B

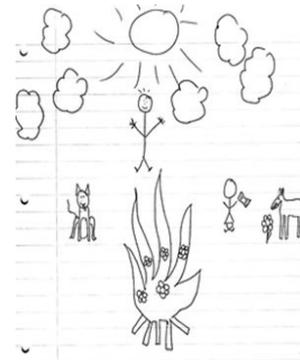


Abbildung 4: Ergebnis Studierende/r C

Abbildung 2 stellt die korrekte Lösung bzw. grafische Umsetzung des lateinischen Angabentexts dar. Abbildung 3 hingegen zeigt, dass die Präpositionen nicht ausreichend verstanden wurden, da die zu zeichnenden Objekte an den

falschen Stellen platziert wurden. Die Blumen und das Pferd sollten sich am unteren Ufer des Flusses befinden, das Mädchen beim und nicht im oder auf dem Baum. Abbildung 4 hingegen weist zusätzlich noch auf nicht ausreichende Vokabelkenntnisse des/der Studierenden hin, da beispielsweise statt des Flusses ein Feuer gezeichnet wurde und die Bäume wie auch die Steine gänzlich fehlen.

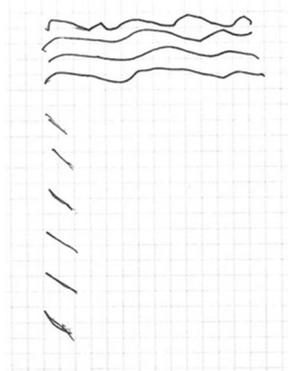


Abbildung 5: Ergebnis Studierende/r D

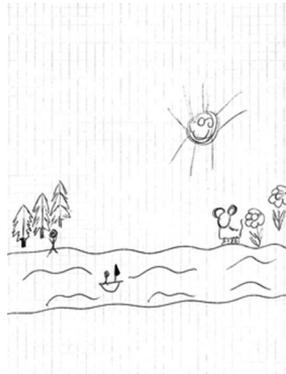


Abbildung 6: Ergebnis Studierende/r E

Während sich die Mehrheit der Studierenden in Bezug auf die Leistung in den Mittelbereich einordnen ließen, gab es auch TeilnehmerInnen, die scheinbar noch größere Schwierigkeiten hatten und merkliche Wissenslücken aufwiesen, wie die Abbildungen 5 und 6 zeigen.

Im Anschluss an diese Übung wurden die Studierenden noch gebeten, die Methode im Hinblick auf die Sinnhaftigkeit und Durchführbarkeit zu evaluieren. Tatsächlich erachteten alle 64 Befragten diese Übung als geeignetes Mittel, um in einer Großgruppe effektiv den eigenen Wissensstand zu eruieren. Das Feedback erfolgte aufgrund einer offenen Fragestellung und auf die Frage, ob diese Methode sinnvoll sei, wurde u. a. Folgendes geantwortet:

Ja, es funktioniert und durch das Zeichnen merkt man sich auch die Vokabel besser; außerdem zeichne ich gerne. – Ich persönlich merke mir die Dinge viel besser, wenn ich selbst etwas dazu mache wie zeichnen. Ich finde die Methode sinnvoll. – Ich finde, diese Übung ist gut geeignet, da man visuell bestätigt bekommt, wie weit man im Lernprozess vorangeschritten ist. – Ja, ich finde diese Übung gut. Ich habe jetzt im Nachhinein erkannt, dass ich einmal zu ungenau gelesen habe und nun weiß ich, was ich beim nächsten Mal verbessern muss. – Man erkennt seine eigenen Schwächen, ich würde diese Übung gerne weiterführen. – Diese Übung,

mal in einer anderen Form als gewohnt, war sehr spannend, da so auch sichtbar wird, ob der Lehrstoff trotz der großen Gruppe gut vermittelt wurde. Sie war sehr lustig. – Ja, diese Übung ist sinnvoll, denn man kann es nicht richtig machen, wenn man nichts versteht. – Ja, funktioniert gut. Man erkennt ohne viel Aufwand und Scham vor peinlichen Antworten, wie weit man den Stoff versteht. – Es funktioniert in einer großen Gruppe, motiviert zum Mitarbeiten, macht Spaß und bleibt in Erinnerung. – Ja, die Übung hat mir gezeigt, welche Kapitel ich noch einmal anschauen/lernen sollte. – Ich finde diese Methode gut, weil Tests manchmal mit Angst verbunden sind und diese Übung nicht.

Nach näherer Betrachtung aller Feedbacks kristallisierten sich aus Studierendensicht folgende Vorteile heraus:

- angstfreie Methode, um den eigenen Wissensstand zu prüfen,
- Mittel, um schnell persönliche Schwachstellen aufdecken zu können,
- unterhaltsame Methode, die im Gedächtnis bleibt,
- Bespielung mehrerer Kanäle – Lerntypen.

Mit vorheriger Ankündigung kann auf diese Weise auch zielführend und unterhaltsam zugleich ein großer Themenkomplex wiederholt und reflektiert werden. Am Beispiel des hier thematisierten Kurses *Lateinischer Sprachunterricht für AnfängerInnen 2* ist eine derartige Übung zur inhaltlichen und sprachlichen Festigung etwa der Hygintexte denkbar, indem einschlägige Vokabel und zentrale Handlungen in die Angabe integriert werden. In Bezug auf Hygins *Medea*-Fabel würde sich die Schilderung einer Handlung mit dem goldenen Vlies anbieten: *Medea ante statuam stetit tristis et manu tremente pellem auratam, quae est in saxo magno, tetigit ...* Entscheidet man sich dazu, historisch bzw. inhaltlich korrekte Szenen oder Handlungen darstellen zu lassen, wird dadurch auch der visuelle Kanal bespielt und der Inhalt wird besser im Gedächtnis verankert. Zur Kontrolle bzw. Erhebung des aktuellen Wissensstands können jedoch auch Texte sinnvoll sein, die zwar die wesentlichen Personen und Vokabel beinhalten, aber eine fiktive bzw. erfundene Szene darstellen. Hier können sich die Studierenden folglich nicht so sehr auf die bereits bekannten Texte mit ihren vertrauten Strukturen stützen, sondern sie müssen nun den Text selbst übersetzen und die Vokabel eventuell in einen anderen Kontext betten.

Resümierend kann zu dieser Methode festgehalten werden, dass eine derartige Übung in unterschiedlichen Schwierigkeitsgraden (Angabe vorlesen vs. schriftlich fixiert präsentieren; fiktiver vs. bekannter Inhalt; ...) und mit unterschiedlichen Schwerpunkten (Grammatikphänomene, Vokabel ...) konzipiert

und durchgeführt werden kann sowie eine gute Möglichkeit darstellt, angstfrei Feedback über den eigenen Wissensstand zu bekommen.

### ***Kahoot!***

Als zweites Tool soll nun *Kahoot!* vorgestellt werden: Dabei handelt es sich um eine Quiz-App, mithilfe derer man unterschiedliche Quiz u. a. im Millionenshow-Format erstellen kann. Man loggt sich kostenlos auf [www.kahoot.com](http://www.kahoot.com) ein und kann anschließend mehrere Formate nutzen. Dieses Programm eignet sich hier im Lateinunterricht angewendet sowohl für die Wiederholung von Realienkunde als auch von Grammatik und für eine kurze Evaluierung. Im konkreten Fall wurden 21 Fragen erstellt, zehn über den Inhalt der bisher besprochenen und übersetzten Texte, zehn zur Grammatik und eben eine Feedback-Frage. Außerdem wurde dieses Quiz in der Einheit davor angekündigt, damit sich die Studierenden vorbereiten (konnten) und die Grammatik wie auch den Inhalt wiederholen. Bei der Durchführung im Unterricht ist es jedoch wichtig, sich zu vergegenwärtigen, dass sich gerade ältere Studierende (im Alter von 60+) eventuell mit der modernen Technik nicht sicher fühlen und nicht persönlich am Quiz teilnehmen möchten. Das ist auch zu respektieren; man kann besagte Personen jedoch einladen, diese Übung gedanklich mitzuverfolgen oder sich mit jemandem zusammenzuschließen, der teilnimmt.

Hat man *Kahoot!* gestartet, müssen die Studierenden einen Pin-Code am Smartphone eingeben, um sich im Spiel zu registrieren. Dieser wird zu Beginn am Bildschirm eingeblendet. In der konkreten Unterrichtseinheit haben sich die Studierenden mit insgesamt 33 Accounts eingeloggt, wobei meistens mehrere gemeinsam einen Account genutzt haben. Schließlich wurden die Fragen nacheinander eingeblendet und die TeilnehmerInnen hatten pro Frage 20 Sekunden Zeit, um sich für eine Antwort zu entscheiden.

## AutorInnen

**Birgit Abate-Daga**, geboren 1970 in Knittelfeld/Österreich. Diplomstudium der Romanistik mit den Schwerpunkten Italienisch und Französisch an der Karl-Franzens-Universität Graz. Universitätslehrgang *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache*. DaZ-Trainerin an der Caritas Akademie Graz. Unterrichtstätigkeit in der LehrerInnenfortbildung am Universitätslehrgang *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache* der Universität Graz sowie am Lehrgang für DaZ und Alphabetisierung der Caritas Akademie.

**Sarah Bindar**, geboren 1992 in Bregenz/Österreich. Bachelorstudium Lehramt für Englisch und Bildnerische Erziehung an der Pädagogischen Hochschule Steiermark. Bachelor- und laufendes Masterstudium der Anglistik und Amerikanistik mit dem Schwerpunkt der Kulturwissenschaft an der Karl-Franzens-Universität Graz. Seit 2016 in der Lehre im Bereich der Sekundarstufe I. Projektleiterin bei *treffpunkt sprachen – Zentrum für Sprache, Plurilingualismus und Fachdidaktik* der Universität Graz seit 2020. Zusätzlich studentische Mitarbeiterin am Zentrum für Interdisziplinäre Alterns- und Care-Forschung (CIRAC) und am Institut für Amerikanistik.

**Stefanie Faustmann**, geboren 1995 in Graz/Österreich. Bachelorstudium der Romanistik und Lehramtsstudium in den Fächern Italienisch und Geschichte, Sozialkunde und Politische Bildung an der Karl-Franzens-Universität Graz. Universitätslehrgang *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache* an der Karl-Franzens-Universität Graz. Unterrichtstätigkeit im Bereich DaZ im allgemeinbildenden Pflichtschulbereich. Seit 2021 Projektleiterin bei *treffpunkt sprachen – Zentrum für Sprache, Plurilingualismus und Fachdidaktik* der Universität Graz. Forschungsinteressen: Kulturstudien und kulturbezogenes Lernen, kompetenzorientiertes Lernen, Methodik, Erstellung von Unterrichtsmaterialien.

**Marlene Fischer**, geboren 1995 in Vöcklabruck/Österreich. Bachelorstudium Transkulturelle Kommunikation und Masterstudium Übersetzen jeweils mit Englisch als erster und Spanisch als zweiter Fremdsprache an der Karl-Franzens-Universität Graz. Seit 2021 Redakteurin beim OVE (Österreichischer Verband für Elektrotechnik).

**Hanna Gsell-Rayeen**, geboren 1996 in Graz/Österreich. Bachelorstudien der Germanistik und der Transkulturellen Kommunikation (Deutsch/Französisch/Arabisch) an der Karl-Franzens-Universität Graz. Abschluss der Modulreihe *Sprachenlernen mit Erwachsenen* bei *treffpunkt sprachen*. Masterstudium der Translation (Deutsch/Französisch/Englisch) mit Schwerpunkt Literatur, Medien und Kunst an der Universität Wien. DaZ-Trainerin und freiberufliche Übersetzerin und Lektorin.

**Julia Guggi**, geboren 1992 in Leoben/Österreich. Bachelorstudium der Archäologie an der Karl-Franzens-Universität Graz. Bachelorstudium Lehramt Sekundarstufe mit den Fächern Englisch und Chemie an der Karl-Franzens-Universität Graz. 2019/2020 Modulreihe *Sprachenlernen mit Erwachsenen* bei *treffpunkt sprachen* an der Karl-Franzens-Universität Graz. Seit 2022 Lehrerin an der Mittelschule Straß in der Steiermark.

**Nataša Hampel-Božek**, geboren 1974 in Čakovec/Kroatien. Diplomstudium Übersetzen und Dolmetschen (Schwerpunkt: Übersetzen Deutsch/Kroatisch/Italienisch) an der Karl-Franzens-Universität Graz. SprachkursleiterInnen-Lehrgang *Mosu 21 – Moderner Sprachunterricht im 21. Jahrhundert* an der Volkshochschule Steiermark. Modulreihe *Sprachenlernen mit Erwachsenen* bei *treffpunkt sprachen* – Zentrum für Sprache, Plurilingualismus und Fachdidaktik der Universität Graz. Seit 2003 Sprachkursleiterin für Kroatisch an diversen Erwachsenenbildungsinstitutionen in Graz. 2016 bis 2018 Fachbereichs-koordinatorin für slawische Sprachen an der Volkshochschule Steiermark.

**Bettina Leitner**, geboren 1987 in Leoben/Österreich. Lehramtsstudium mit den Fächern Latein und Deutsch, Doktoratsstudium Latein in Kombination mit Religionswissenschaft an der Karl-Franzens-Universität Graz. 2017/18 Modulreihe *Sprachenlernen mit Erwachsenen* und 2018/19 Modulreihe *Interdisziplinäres Sprachenlernen* bei *treffpunkt sprachen* – Zentrum für Sprache, Plurilingualismus und Fachdidaktik an der Universität Graz. DaF/DaZ-Lehrgang am Goethe-Institut. Seit 2018 Lehrbeauftragte u. a. für Latein und Deutsch als Fremdsprache bei *treffpunkt sprachen*, wissenschaftliche Mitarbeiterin und Projektleiterin im Bereich der Hochschuldidaktik, Coach für Sprachenlernende im Rahmen der *SprachLernBegleitung* und seit 2021 Fachkoordinatorin, ebenso bei *treffpunkt sprachen*.

## HerausgeberInnen

**Christian Hofer**, geboren 1978 in Graz/Österreich. Diplomstudium der Romanistik. Diplom- und Doktoratsstudium der Erziehungs- und Bildungswissenschaft sowie Italienisch, Psychologie und Philosophie Lehramt an der Karl-Franzens-Universität Graz/Österreich. Senior Lecturer bei *treffpunkt sprachen* – Zentrum für Sprache, Plurilingualismus und Fachdidaktik. Selbstständig im Bereich Coaching, Training und Humanenergetik. Mehrjährige Berufspraxis in verschiedenen Bereichen der Hochschule, der Schule und Berufsberatung. Forschungsschwerpunkte: Sprachendidaktik, Didaktik, Lehren, Lernen.

**Bettina Leitner**, geboren 1987 in Leoben/Österreich. Lehramtsstudium mit den Fächern Latein und Deutsch, Doktoratsstudium Latein in Kombination mit Religionswissenschaft an der Karl-Franzens-Universität Graz. 2017/18 Modulreihe *Sprachenlernen mit Erwachsenen* und 2018/19 Modulreihe *Interdisziplinäres Sprachenlernen* bei *treffpunkt sprachen* – Zentrum für Sprache, Plurilingualismus und Fachdidaktik an der Universität Graz. DaF/DaZ-Lehrgang am Goethe-Institut. Seit 2018 Lehrbeauftragte u. a. für Latein und Deutsch als Fremdsprache bei *treffpunkt sprachen*, wissenschaftliche Mitarbeiterin und Projektleiterin im Bereich der Hochschuldidaktik, Coach für Sprachenlernende im Rahmen der *SprachLernBegleitung* und seit 2021 Fachkordinatorin, ebenso bei *treffpunkt sprachen*.

**Daniela Unger-Ullmann**, geboren 1971 in Klagenfurt/Österreich. Studium Deutsch und Latein Lehramt an der Karl-Franzens-Universität Graz. Universitäre Weiterbildung in den Bereichen Deutsch als Fremdsprache und Medienkunde. Doktoratsstudium am Institut für Germanistik in Graz mit einer Dissertation in Älterer Deutscher Literatur. Von 1999 bis 2003 Universitätslektorin für deutsche Sprache und Literatur an der Schlesischen Universität Opava/Tschechische Republik. Seit 2007 Leiterin von *treffpunkt sprachen* – Zentrum für Sprache, Plurilingualismus und Fachdidaktik der Universität Graz. Verantwortlich für die universitäre Verankerung und Absicherung sowie die strategische Weiterentwicklung von Lehre und Forschung. Von 2010 bis 2015 Direktorin des Konfuzius-Instituts der Karl-Franzens-Universität Graz. Forschungsschwerpunkte: Bildungs- und Lehrmanagement, Personal- und Organisationsentwicklung, Sprachlehr- und -lernforschung.