

# GFL

*German as a foreign language*

**Zur Diskrepanz von DaF an staatlichen  
Bildungseinrichtungen und privaten  
Sprachlehrinstituten in Marokko: Eine Frage der  
Lernmotivation**

Abdelaziz Bouchara, Casablanca

ISSN 1470 – 9570

## **Zur Diskrepanz von DaF an staatlichen Bildungseinrichtungen und privaten Sprachlehrinstituten in Marokko: Eine Frage der Lernmotivation<sup>1</sup>**

Abdelaziz Bouchara, Casablanca

Als philologische Fächer stehen Germanistik und DaF in Marokko unter erheblichem Legitimationsdruck. Den Deutschlernenden ist schon bewusst, dass sie sich heute in einer neuen Realität zurechtfinden müssen, in der das Land Partnerschaften mit anderen Ländern unterhält. Den Erfordernissen des Arbeitsmarkts sowohl im Inland als auch im Ausland entsprechend wollen deshalb viele Marokkaner:innen einen zukunftsversprechenden Deutschkurs besuchen oder ein Germanistikstudium mit guten Berufsperspektiven anstreben. Deshalb ist die Nachfrage nach Deutschkursen an den privaten Sprachlehrinstituten im Gegensatz zu staatlichen Bildungseinrichtungen angesichts des am 1. März 2020 in Kraft getretenen Fachkräfteeinwanderungsgesetzes der Bundesregierung so groß wie nie zuvor. Es soll aufgezeigt werden, dass zwischen DaF an staatlichen Bildungseinrichtungen und privaten Sprachlehrinstituten aufgrund der Lernmotivation eine erhebliche Diskrepanz besteht. Darüber hinaus werden Empfehlungen zum DaF-Unterricht in Theorie und Praxis in Marokko diskutiert.

In Morocco, German Studies has recently come under increasing pressure. In view of the development of economic and cultural processes, as well as the wider acceptance of English, it has become essential to seek alternatives and to become innovative. Thus the traditional DaF (German as a foreign language) has to redefine its roll and to offer professionally oriented modules instead in order to successfully motivate students of German philology, particularly with the example of private language schools, where Moroccans learn German for more pragmatic and practical purposes as a result of Germany's new law on the immigration of skilled workers, which came into force on 1 March 2020. It will be shown that there is a considerable discrepancy between DaF at state educational institutions and private language teaching centres due to the motivation to learn. The article also discusses suggestions for improving the situation of German as a foreign language in Morocco.

### **1. Einleitung**

Heutzutage beeinflussen neue Anforderungen des freien Marktes immer stärker DaF und das Germanistikstudium bzw. Deutsch als Fremdsprache-Studium<sup>2</sup> in Marokko, die

---

<sup>1</sup> Der vorliegende Aufsatz basiert auf Auszügen eines Vortrags, der am 16. August 2022 anlässlich der XVII. internationalen Tagung der Deutschlehrerinnen und Deutschlehrer in Wien gehalten wurde.

<sup>2</sup> DaF – Deutsch als Fremdsprache – bezeichnet in diesem Zusammenhang den Deutschunterricht in den marokkanischen Bildungseinrichtungen, also überall dort, wo Schüler:innen, Studierende oder erwachsene Lernende die Zielsprache Deutsch nur im Unterricht erleben. Wie im Germanistik-Studium wird auch bei DaF an der Universität (Deutsch als

unter erheblichem Legitimationsdruck stehen. Im Fach Germanistik stellt das Fehlen konkreter Berufsfelder ein nicht zu unterschätzendes Problem dar, das auch negative Auswirkungen auf den Deutschunterricht an den staatlichen Schulen hat. Den Erfordernissen des Arbeitsmarkts entsprechend wünscht sich deshalb die Mehrheit der Germanistikstudierenden an den marokkanischen Universitäten anstelle eines traditionellen Germanistikstudiums ein eher berufsorientiertes Studium, das den Germanistikstudierenden bessere Berufschancen ermöglicht, weil sie dadurch Fach- und Fachsprachenkenntnisse wie z. B. Wirtschaftsdeutsch erwerben können (vgl. Bouchara 2008). Trotz aller Probleme, die die Germanistik an marokkanischen Hochschulen derzeit erlebt und trotz der schlechten Stellung des Deutschen im öffentlichen Bereich, gibt es eine sehr große Nachfrage nach Deutschkursen in den privaten Sprachlehrinstituten (SLI), wo der Spracherwerb angesichts des neuen Fachkräfteeinwanderungsgesetzes der Bundesregierung vorrangig dem Zweck der Migration dient, und somit sind wirtschaftliche und karrierebezogene Bedenken augenscheinlich die Hauptmotivation der Deutschlernenden, Kurse in den privaten SLI zu besuchen.

Im vorliegenden Beitrag wird zunächst ein Überblick über die aktuelle Situation der Germanistik in Marokko am Beispiel der letzten Curriculumreform der Deutschabteilung an der Universität Casablanca gegeben. Dabei wird auch die Stellung der deutschen Sprache im schulischen Fremdsprachenunterricht an den staatlichen Schulen illustriert. Danach richtet sich der Aufsatz auf die Stellung der deutschen Sprache in den privaten SLI, und zwar in Bezug auf das neue Fachkräfteeinwanderungsgesetz der deutschen Bundesregierung. Im abschließenden dritten Teil soll u. a. aufgezeigt werden, dass zwischen DaF an staatlichen Bildungseinrichtungen und privaten SLI aufgrund der Lernmotivation eine erhebliche Diskrepanz besteht. Die sich daraus ergebende Frage nach der Relevanz der Lernmotivation im Fremdsprachenunterricht (mit Deutsch als Zielsprache) und wie die Deutschlernenden besser und weiter motiviert werden können, soll abschließend diskutiert werden.

---

Fremdsprache-Studium – Auslandsgermanistik) auf verschiedene Komponenten eingegangen: Linguistik, Literatur, Didaktik und Methodik. Aber auch Bereiche der Landeskunde und interkulturelle Pädagogik werden mit abgedeckt. Wenn im vorliegenden Aufsatz also abwechselnd von DaF-Studium und Germanistik die Rede ist, so weist dies darauf hin, dass beide Begriffe als synonym gebraucht werden.

## 2. Der dringende Reformbedarf im Germanistikstudium

Die erste Abteilung für deutsche Sprache und Literatur in Marokko wurde 1976 gegründet. In den 1970er Jahren konnten einige Studierende sofort nach dem Studienabschluss mit der *Licence*<sup>3</sup> als Deutschlehrende an den Gymnasien eingesetzt werden. Später mussten Studierende nach dem Studienabschluss eine einjährige Referendarausbildung an der *Ecole Normale Supérieure* (ENS) absolvieren, um die Lehrbefähigung für Deutsch als Fremdsprache zu bekommen. Das vierjährige Germanistikstudium (gültig bis zur Reform 2003) ist mittlerweile als voller Studiengang durch drei Abteilungen an den Universitäten Casablanca, Rabat und Fès vertreten. Der Bedarf an Deutschlehrenden wurde bald gedeckt und aufgrund der fehlenden Berufsperspektiven des Germanistikstudiums konnten nicht mehr wie früher alle Absolvent:innen der Hochschulgermanistik als Gymnasiallehrer:innen in Marokko aufgenommen werden. Aufgrund dessen startete die Regierung mit der Verabschiedung der Nationalen Bildungscharta im Jahr 1999, die eine tiefgreifende Reform der Schul- ebenso wie der Universitätsausbildung vorsieht, und der Zeitraum 2000-2009 wurde zum „Jahrzehnt der Bildung“ ausgerufen (vgl. Jai-Mansouri 2003: 37-39).

Genauso wie der Bologna-Prozess in Europa, so vollzieht sich auch in Marokko ein Bologna-Prozess *à l'africaine* – die LMD-Reform (Licence – Master – Doctorat). Die im Jahr 2003 erfolgte Reform (Dekret 0100) reduzierte die Studiendauer auf 3 Jahre bzw. 6 Semester. Mit der Einführung der Modularisierung im LMD-System für die neu geschaffenen drei aufeinander aufbauenden Zyklen bzw. akademischen Abschlüsse in der Hochschulbildung könnte theoretisch die Kurswahl individuell auf das Berufsziel abgestimmt werden. Die inhaltliche Analyse zeigt jedoch, dass die Module nicht dafür geeignet sind, die Absolvent:innen des Faches Germanistik zu Kompetenz und Handlungsfähigkeit z. B. in Wirtschaft, Tourismus, Übersetzen/Dolmetschen und interkultureller Kommunikation auszubilden. Es hat sich eigentlich nichts geändert, auch wenn der Inhalt des alten Systems in Form von Modulen in einen neuen Gesamtrahmen eingebettet ist (vgl. Bouchara 2008: 471). Ausgehend von dem DaF-Lehrplan in der damaligen Version wird festgestellt, dass eine traditionelle Aufteilung in Linguistik,

---

<sup>3</sup> Die *Licence* ist ein Abschluss an marokkanischen Universitäten, der nach erfolgreichem dreijährigem Studium verliehen wird. Voraussetzung für eine Aufnahme des Studiums zur Erlangung einer „Licence“ ist das Abitur (Baccalauréat).

Literaturwissenschaft und viel Landeskunde, wie vor der Reform, den Berufsperspektiven der Studierenden der Germanistik nicht entgegenkommt.

Dies wirkt sich wiederum sehr negativ auf Deutsch als Fremdsprache in der Sekundarstufe 1 *collège* und 2 *lycée* aus. Von mehr als 16.000 Schulen, wird lediglich an 209 Schulen Deutsch angeboten. An den Sekundarschulen lernen insgesamt 25.000 Schülerinnen und Schüler Deutsch (vgl. DAAD-Bildungssystemanalyse: Marokko 2021). In Marokko beginnen die meisten Schüler:innen mit Französisch als erster Fremdsprache. Im Gymnasium wählen sie eine zweite Fremdsprache; bei dieser Fremdsprache handelt es sich in der Regel um Englisch. An einigen Gymnasien müssen die Schüler:innen, Deutsch oder Spanisch lernen. Sehr viele Schüler:innen – obwohl es Ausnahmen gibt – mögen Deutsch nicht; sie lernen es nicht gern und erwarten schlechte Noten. Dies ist auf die fehlende Motivation bei den Lernenden zurückzuführen, die mit deren Interessen und zukünftigen Zielen zusammenhängt (vgl. auch Fischer 2005: 31; Hallet 2006:77-78). Viele Lehrenden fühlen sich deshalb ratlos, wenn sie keine Motivation zum Deutschlernen sehen. Sie brechen oft über diese Schüler:innen den Stab und beschäftigen sich mit den Lernenden, bei denen sie die Motivation fühlen. Eine derartige Situation tritt leider sehr oft im Deutsch-als-Fremdsprache-Unterricht im marokkanischen Schulwesen ein. Dies ist den Eltern sehr bewusst und deshalb versuchen sie ihre Kinder bei der Wahl des Englischen als zweite Fremdsprache mit allen Mitteln zu unterstützen, auch wenn es nötig ist, das Gymnasium zu wechseln (vgl. Bouchara 471-472).

Die solchermaßen beschriebene Stellung der deutschen Sprache im Rahmen des schulischen Fremdsprachenunterrichts wirft auch ein Licht auf das Profil der Studierenden der Germanistik zu Beginn des Studiums. Für die Aufnahme eines Germanistikstudiums werden zwar an den Universität Casablanca Fremdsprachenkenntnisse vorausgesetzt, und zwar entweder Abitur mit Deutsch als zweiter Fremdsprache am Gymnasium oder das B1-Zertifikat nach dem Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen (GER), aber Studierende, die über das B1- oder wenigstens A2-Sprachzertifikat verfügen, sind im Allgemeinen sehr viel besser als diejenigen, die Deutsch als Abiturfach am Gymnasium belegen müssen. Manchmal brauchen die Lernenden zwar genügend Zeit, um sich an eine neue aktive Rolle zu gewöhnen (vgl. Fischer 2005: 36), dies setzt aber voraus, dass sie eine gewisse Sprachkompetenz und eine Motivation zum Lernen mitbringen sollten. Natürlich muss man auch zugeben, dass es unter den Gymnasiast:in-

nen auch brillante Deutschlernende gibt, die schon im ersten Semester während des Unterrichts aufmerksam sind und aktiv am Lernen teilnehmen. Dabei zeigen sie ein gutes Niveau in allen Sprachfertigkeiten. Diese stellen jedoch eine Ausnahme dar. Dies hat zur Folge, dass ein Mangel an guten Sprachkenntnissen zu verzeichnen ist, und diese Situation führt dazu, dass ein Großteil des Kursangebots aus sprachpraktischen Seminaren besteht. Deshalb besteht die Gefahr, dass das Germanistikstudium in Marokko an akademischer Qualität verliert und weniger von einem Germanistikstudium als von einem Deutschstudium gesprochen werden muss. Interessant wäre die Durchführung eines Aufnahmetests, um ein Germanistikstudium beginnen zu dürfen. Falls es dazu kommen sollte, dann droht bald jedoch aufgrund von potenziell sinkenden Einschreibungen (siehe Tab. 1 unten) die Reduzierung oder Abschaffung der Deutschabteilungen.

Im Lichte der bisherigen Überlegungen stellt man fest, dass der Anteil der Studierenden, die das Studienfach Germanistik wählen, in höchst beunruhigender Weise zurückgehen könnte. Im Jahr 2002 betrug die Zahl der Germanistik-Studierenden an der Universität Casablanca immerhin noch 240 Studierende (vgl. Winkler 2002: 19). Zwischen den Reformen von 2003 und dem akademischen Jahr 2018/2019 lag die Studierendenzahl in Casablanca durchschnittlich bei ca. 180. Im akademischen Jahr 2022/2023 sank die Anzahl unerwartet auf 168 trotz des neuen Fachkräfteeinwanderungsgesetzes, das nun offiziell seit März 2020 gilt (siehe Tab. 1). Die Germanistik in Casablanca weist nun mehr Studierende auf als die Hispanistik und die Italianistik. Allerdings zeigt diese Tabelle auch, dass die Germanistik im Vergleich zur Psychologie oder der Anglistik und Französisistik eher zu den kleinen Fächern zählt:

DaF dreht sich tatsächlich in einer dramatischen Spirale in Marokko: Die negativen Berufsperspektiven der Germanistikstudierenden an der Universität erzeugen nämlich bei den Deutschlernenden in der Sekundarschule und Oberschule (Gymnasium) einen Mangel an Motivation, was nach dem Abitur zu einem Desinteresse am Studienfach bei den Germanistikanfänger:innen führen kann:

Ungewisse Zukunftsaussichten, nicht zuletzt auch angesichts von Studieninhalten, deren Sinn ihnen oft verborgen bleibt, tragen nicht gerade dazu bei, sie [Studierende] stärker zu motivieren. Sie fördern im Gegenteil Unlust und ein diskontinuierliches Studium (Wilsch 2002: 204; vgl. auch Tahiri & Heming 2021: 44)

|                      | Filière                   | Effectif des inscrits |           |       |
|----------------------|---------------------------|-----------------------|-----------|-------|
|                      |                           | Tous                  | Nouveaux  |       |
| Licence Fondamentale | Psychologie               | 2779                  | 848       | 11152 |
|                      | Etudes Anglaises          | 2655                  | 353       |       |
|                      | Etudes Islamiques         | 1893                  | 557       |       |
|                      | Etudes Françaises         | 1103                  | 352       |       |
|                      | Etudes Arabes             | 682                   | 218       |       |
|                      | Sociologie                | 658                   | 303       |       |
|                      | Etudes Chinoises          | 321                   | 113       |       |
|                      | Géographie                | 275                   | 101       |       |
|                      | Histoire et Civilisation  | 253                   | 89        |       |
|                      | Etudes Amazighes          | 205                   | 70        |       |
|                      | <b>Etudes Germaniques</b> | <b>168</b>            | <b>61</b> |       |
|                      | Etudes Hispaniques        | 102                   | 22        |       |
|                      | Etudes Italiennes         | 58                    | 21        |       |

Tabelle. 1: Verteilung der Studierenden an der Faculté des Lettres et des Sciences Humaines Ain Chok der Universität Hassan II Casablanca (11152 Studierende insgesamt; Quelle: Statistik der Faculté des Lettres et des Sciences Humaines Ain Chok 2023; eigene Auswertung).

Das Studienfach Germanistik wird in Marokko in den wenigsten Fällen aus Neigung oder Interesse gewählt. Es gilt: Lieber einen Platz für ein Germanistikstudium als gar keinen Studienplatz. Die Germanistik an der Universität Casablanca rangiert deshalb auf der Beliebtheitsskala auf einem der letzten Plätze (siehe Tab. 1). Die gegenseitige Beeinflussung zwischen DaF an der Universität und in den staatlichen Schulen sollte deshalb unbedingt bei jeder Reformdiskussion zur Kenntnis genommen werden (vgl. auch Bouchara 2008: 472).

Die Universitätsreform 2003 in Marokko bietet eine Chance für Veränderungen, denn die Modularisierung der Studiengänge ermöglicht theoretisch zum einen eine individuelle Spezialisierung und zum anderen eine interdisziplinäre Kooperation und Ausbildung. In vielen Berufsfeldern könnten Germanistikabsolvent:innen eingesetzt werden, aber das setzt eine Professionalisierung des Studiengangs und eine Spezialisierung voraus. Professionalisierung bedeutet das Einbringen von Komponenten der Allgemeinbildung (z. B. Linguistik, Literaturwissenschaft und Landeskunde), aber auch Anteile

der Spezialisierung und des Praxisbezugs in das Curriculum der Deutschabteilung.<sup>4</sup> Daher sind die Deutschabteilungen seit der Einführung des Dringlichkeitsprogramms 2009-2012 (*Le Programme d'Urgence: 2009-2012*)<sup>5</sup> mit Nachdruck dabei, tiefgreifende Veränderungen an der Bildungsreform durchzuführen, um die Hochschulausbildung zu verbessern, zumal die Reform von 2003 einiges erreicht hat, z. B. wird „dem Universitätslehrkörper die Erstellung von Curricula, die Definition ihrer Inhalte und pädagogischen Elemente [...]“ überlassen (Jai-Mansouri 2003: 48). So bringt die Reform einen großen Vorteil mit sich, nämlich dass sie dem Lehrkörper die volle Freiheit schenkt. Das bedeutet: „jede Disziplin dürfte danach immer wieder neue, auf die marokkanischen beruflichen Bedürfnisse abgestimmte Programme entwerfen und die Lehrprogramme mit neuen Inhalten füllen“ (ebd.).

In diesem Zusammenhang wurden z. B. an der Deutsch-Abteilung der Universität Casablanca im Rahmen der Umstrukturierungsdiskussion neue Kurskonzepte diskutiert. Es ist deshalb ein Wahlfachmodul mit der Bezeichnung *Übersetzung* im 5. und 6. Semester zustande gekommen (siehe Tabelle 2 unten). In diesem Fach werden beispielsweise im Übersetzungsunterricht wirtschaftliche (LV35)<sup>6</sup> und juristische (LV37) Fachbegriffe behandelt. Außerdem werden verschiedene wirtschaftliche und juristische Texte relativ intensiv im Kurs *Übersetzung* (Arabisch-Deutsch/Deutsch-Arabisch) bearbeitet (LV29). Zur Veranschaulichung wirtschaftlicher und juristischer Zusammenhänge dienen die Kurse *Juristische Fachsprache* (LV28) und *Wirtschaftsdeutsch* (LV34). So wird im 6. Semester eine LV mit Bezug zur Wirtschaft angeboten. Die LV *Wirtschaftsdeutsch* hat zum Ziel, durch authentische Texte die Fachsprachen- und Fachkenntnisse im mündlichen und schriftlichen Bereich der Wirtschaftskommunikation zu vermitteln, damit die Studierenden wirtschaftliche Inhalte und Zusammenhänge besser verstehen und in den behandelten betriebswirtschaftlichen Bereichen auf Deutsch kommunizieren können.

---

<sup>4</sup> Siehe dazu unten Tab. 2 und 3.

<sup>5</sup> 2009 hat Marokko ein Notfall-Bildungsprogramm ins Leben gerufen, um den großen Rückstand des Landes in vielen Bildungsbereichen des Landes aufzuholen. Der Notfallplan deckt den Zeitraum 2009-2012 ab und baut auf den Erfahrungen aus dem vorangegangenen Jahrzehnt auf, vgl. dazu *Pour un nouveau souffle de la réforme* (2008) [https://www-ium.univ-brest.fr/epure/figures/Programme\\_urgence\\_Maroc.pdf](https://www-ium.univ-brest.fr/epure/figures/Programme_urgence_Maroc.pdf).

<sup>6</sup> LV steht für Lehrveranstaltung (Kurs). Es handelt sich dabei um prüfungsimmanente Lehrveranstaltungen, in denen i. d. R. Anwesenheitspflicht gilt. Das bedeutet, dass prüfungsimmanente Lehrveranstaltungen als Ganzes benotet werden und neben der Anwesenheit auch Mitarbeit, Hausübungen und Tests zur Leistungsbeurteilung dienen. Eine LV stellt also einen Prüfungsvorgang dar, der mindestens zwei mündlich oder schriftlich zu erbringende Teilleistungen beinhaltet (beispielsweise einen Zwischentest und einen Abschlusstest).

|    |                                 |                                 |                                |                                      |                                 |                                        |
|----|---------------------------------|---------------------------------|--------------------------------|--------------------------------------|---------------------------------|----------------------------------------|
| S5 | LV27<br>Interkulturelle Studien | LV28<br>Juristische Fachsprache | LV29<br>Technische Übersetzung | LV30<br>Theorie des Übersetzens      | LV31<br>Praxis des Übersetzens  | LV32<br>Abschlussarbeit (Methodologie) |
| S6 | LV33<br>Interkulturelle Studien | LV34<br>Wirtschaftsdeutsch      | LV35<br>Wirtschaftsübersetzung | LV36<br>Terminologie und Übersetzung | LV37<br>Juristische Übersetzung | LV38<br>Abschlussarbeit                |

Tabelle 2: Lehrangebot im Wahlfachmodul *Übersetzung*

|    |                                 |                                |                                                              |                      |                                                          |                                      |
|----|---------------------------------|--------------------------------|--------------------------------------------------------------|----------------------|----------------------------------------------------------|--------------------------------------|
| S5 | LV27<br>Interkulturelle Studien | LV28<br>Morphologie            | LV29<br>Linguistische Themen (Interkulturelle Kommunikation) | LV30<br>Literatur I  | LV31<br>Literarische Gattungen, Methoden und Theorien I  | LV32<br>Methodik der Abschlussarbeit |
| S6 | LV33<br>Interkulturelle Studien | LV34<br>Kontrastive Linguistik | LV35<br>Linguistische Themen                                 | LV36<br>Literatur II | LV37<br>Literarische Gattungen, Methoden und Theorien II | LV38<br>Abschlussarbeit              |

Tabelle 3: Lehrangebot im Wahlfachmodul *Germanistik*

Was das Thema *juristische Übersetzung* angeht, so wird sich dabei bedauerlicherweise überwiegend auf Einzelprobleme (z. B. die Übersetzung einzelner Rechtsbegriffe, Äquivalenzfindung) beschränkt. Den Rechtskenntnissen im DaF-Unterricht wird jedoch keine besondere Aufmerksamkeit geschenkt (vgl. Hudalla 2014). Da die erforderliche Vermittlung der juristischen Fachsprache im DaF-Unterricht für Studierende der Germanistik-Abteilung an der Universität Casablanca unter verschiedenen Aspekten noch immer ein erhebliches Problem und eine echte Herausforderung darstellt, wird das juristische Basiswissen als Fundament jeder Rechtsübersetzung im Kurs *Juristische Fachsprache* vermittelt. Im Zuge der Notfall-Bildungsprogramms wurden dann sowohl *Juristische Fachsprache* als auch *Wirtschaftsdeutsch* in das Curriculum des Germanistikstudiums aufgenommen.

Zusatzqualifikationen wie interkulturelle Kompetenz erhöhen die Arbeitsmarktchancen von Germanistikabsolvent:innen. Deshalb wurde bei der Curriculumentwicklung auch dafür gesorgt, dass die LV „Interkulturelle Kommunikation“ in den Lehrplan integriert wird. Das Curriculum DaF sieht in den beiden Wahlfächern (siehe Tab. 2 und 3) ab dem

5. Semester eine Reihe von Lehrinhalten vor, die grob unter dem Begriff *interkulturelle Studien* subsumiert werden können (vgl. die LV 27 und 33 in den beiden Wahlfächern und LV 29 im Wahlfachmodul *Germanistik*). Diese Lehrinhalte haben zum Ziel, Themen bei den Studierenden zu erweitern, damit sie die Fähigkeit entwickeln, sich in die fremdkulturelle Perspektive versetzen zu können und eine erfolgreiche Kommunikation mit Personen aus fremden Kulturen zu führen. Sprachkenntnisse bleiben zwar eine wichtige Qualifikation, aber die Vermittlung interkultureller Fachkenntnisse ist ebenfalls zu einem entscheidenden Kriterium geworden, um auf fremden Märkten Erfolg zu haben. Die Fähigkeit, sich in anderen Kulturen sicher zu bewegen, muss also hinzukommen. Deshalb sind im Kurs *Interkulturelle Kommunikation* (LV29) die dazu erforderlichen Kenntnisse zu vermitteln. Es soll u. a. gezeigt werden, warum insbesondere (wirtschaftliche) Kommunikation zwischen Europäer:innen und Araber:innen/Asiat:innen aufgrund verbaler und nonverbaler Kulturunterschiede schwierig ist.

Aufgrund solcher neuer Perspektiven eines Germanistikstudiums wird sich die Stellung des Deutschen in der Schule und Oberschule ebenfalls positiv beeinflussen lassen. Allerdings sollten sich marokkanische Hochschulen den pragmatischen Anforderungen eines sich wandelnden Arbeitsmarktes weiter anpassen, so wie es Tahiri & Heming (2021: 68) für die Studiengänge der Germanistik in Marokko fordern: „Eine stärkere Orientierung an den Bedürfnissen des Arbeitsmarktes wird von allen Studiengängen erwartet, was die berufliche Integration der Absolventen und Absolventinnen ins Berufsleben erleichtern bzw. ermöglichen soll“.

Nach diesem kurzen Überblick über das Germanistikstudium in Marokko und die Stellung der deutschen Sprache an den staatlichen Schulen, wird nun auf die Rolle der deutschen Sprache in den privaten Sprachlehrinstituten eingegangen.

### **3. Der Erfolg der privaten Sprachlehrinstitute**

Trotz der abnehmenden Popularität des Deutschen an den staatlichen Schulen gewinnt Deutsch interessanterweise an Stellenwert in den privaten SLI. Das ist in Marokko derzeit ein Paradox. Deutschland fehlt es nämlich an Fachkräften. Migrant:innen, die diese Lücke schließen könnten, benötigen neben ihrer fachlichen Qualifikation zusätzlich gute Deutschkenntnisse. Daher will das jüngst beschlossene Fachkräfteeinwanderungsgesetz (kurz: FEG) die Zuwanderung von qualifizierten Arbeitskräften nach

Deutschland fördern (vgl. Bundesministerium für Wirtschaft und Umwelt 2022)<sup>7</sup>. Für eine erfolgreiche Zuwanderung mit qualifizierten Fachkräften sind Deutschkenntnisse unerlässlich. Es lohnt sich dabei enorm, die Sprachkurse bereits im Herkunftsland anzubieten. Gute Deutschkenntnisse erhöhen dabei die Chancen von Migrant:innen auf Inklusion in den ersten Arbeitsmarkt und erweitern die Partizipationschancen (vgl. Jaschke & Keita 2019).

Seit Sommer 2007 müssen nachziehende Ehegatt:innen den Erwerb einfacher Deutschkenntnisse nachweisen. Auch im Zuge des aktuellen Fachkräftemangels müssen Menschen, die aus beruflichen Gründen nach Deutschland kommen, zur Beantragung eines Visums Deutschkenntnisse vorweisen. Deshalb ist die Nachfrage nach Deutschkursen an den privaten SLI in Marokko so groß wie nie zuvor, und die Zahl der Kursanbietenden, die zusätzlich auch Beratung, Vermittlung und Hilfestellungen während der Vorbereitungsphase des Aufenthalts versprechen, steigt ständig weiter aufgrund des neuen Fachkräfteeinwanderungsgesetzes. Eine derartige Entwicklung ist für Deutschlernende von Vorteil. Die Eröffnung von Einrichtungen zum Spracherwerb reduziert nämlich insbesondere die relativen Kosten für das Erlernen der deutschen Sprache für junge Menschen, die ihren weiteren Bildungsweg in Deutschland planen. Diese Kosten sind nicht zu unterschätzen, da die Erlangung ausreichender Deutschkenntnisse in der Regel etwa ein Jahr in Vollzeit dauert. Wer seine Sprachkenntnisse an einer der fast 100 privaten SLI, die über das ganze Land verteilt sind,<sup>8</sup> erworben hat, dem steht hierzulande die Tür zu einem Studium, einer Ausbildung oder einer Arbeit offen. Der Andrang auf die Deutschkurse in den privaten SLI und Prüfungen sowohl im Goethe-Institut als auch beim ÖSD (Österreichisches Sprachdiplom Deutsch) und Telc ist in den vergangenen Jahren stetig gewachsen.

---

<sup>7</sup> Nicht nur Deutschland, sondern auch Österreich und die Schweiz „sind vor dem Hintergrund des demografischen Wandels auf die Zuwanderung von Fachkräften angewiesen, um ihre wirtschaftliche Leistungsfähigkeit zu erhalten“ (vgl. Friesl, 2017: 3).

<sup>8</sup> Die in diesem Zusammenhang verwendete Liste der privaten SLI für Deutsch in Marokko ist der Webseite des Österreichischen Sprachdiploms (ÖSD) in Marokko entnommen, vgl. <https://osd.ma/centre.php>. Es handelt sich zwar nicht um eine erschöpfende Liste, aber sie gibt trotzdem eine aktuelle Übersicht (Winter 2023) über die offiziellen Sprachlehrinstitute, die beim marokkanischen Investitionsministerium registriert sind. Viele davon sind erst nach dem am 1. März 2020 in Kraft getretenen Fachkräfteeinwanderungsgesetz entstanden und profitieren von der großen Nachfrage nach Deutschkursen. Private SLI erheben unterschiedliche Kurs-Gebühren (zwischen 800 dhs und 1600 dhs pro Niveau, während das Goethe-Institut 3200 dhs verlangt). Der Marokkanische Dirham (MAD) ist die offizielle Währung in Marokko. Der aktuelle Wechselkurs liegt bei ca. €1 = 11,01 MAD (Stand: 13.3.2023).

Immer mehr Akademiker:innen wollen ihre marokkanische Heimat verlassen, um in Deutschland zu studieren oder zu arbeiten. Dies geschieht besonders in Ländern, in denen die Arbeitslosenquoten von jungen Menschen mit akademischer oder beruflicher Qualifizierung hoch und die Chancen auf dem Arbeitsmarkt gering sind. Davon ist Marokko ebenso stark betroffen wie viele andere afrikanische Auswanderungsländer. In Marokko ist nämlich ein Studium noch lange keine Garantie für eine Arbeitsstelle. Deshalb wollen viele junge Menschen das Land verlassen.<sup>9</sup> Deutsch eröffnet somit Zukunftschancen durch Zugang zu einem der weltweit besten Hochschulsysteme und zu einem attraktiven Ausbildungs- und Arbeitsmarkt. In diesem Fall folgt die Entscheidung, Deutsch zu lernen, nicht ästhetischen Kriterien – also etwa der Frage, welche Sprache Fremdsprachenlernende besonders schön finden. Sondern sie lernen diejenige Sprache, deren Erwerb ihnen den größten ökonomischen Erfolg verspricht (vgl. auch Knipp 2019). Deshalb sehen Fremdsprachenlernende in Marokko Deutschkenntnisse vor allem als Investition in die berufliche Qualifikation und denken dabei pragmatisch. Damit wären die Beweggründe der Lernenden vor allem instrumentell. Instrumentelle Motivation bedeutet in diesem Zusammenhang, dass das Verhalten dieser Menschen im Wesentlichen von der Aussicht und Hoffnung auf konkrete und pragmatische Vorteile durch das Lernen der deutschen Sprache geleitet ist (vgl. Barkowski & Krumm 2010: 219-220).

Ganz pragmatische Gründe, Deutsch zu lernen, haben also die meisten auswanderungsinteressierten Fachkräfte in Marokko, wenn sie Deutschkurse an privaten SLI besuchen. Mit Deutschkenntnissen verbessern sie ihre Chancen bei deutschen Firmen in Deutschland, um einen Beruf mit Zukunft zu sichern. Aus diesem Grund sind die Anfragen für Deutschkurse an den privaten SLI stark gestiegen, wo man – im Gegensatz zu den staatlichen Bildungseinrichtungen – gezielt Deutschkenntnisse im mindestens Sprachniveau B1 vorbereitet wird. Die in diesem Zusammenhang nachgewiesenen Deutschkenntnisse sind Voraussetzung für ein Studium, eine Ausbildung oder eine Arbeitstätigkeit in Deutschland. An den meisten Sprachzentren werden auch Deutschkurse für die Niveaustufen B2 und C1 (GER) angeboten. Eine Großzahl der Kursteilnehmenden sind

---

<sup>9</sup> Die Abwanderung von hochqualifizierten Arbeitskräften (Ingenieur:innen, Ärzt:innen etc.), umschrieben mit dem Begriff „Braindrain“, ist in Marokko sehr hoch. Marokko verliert damit einen erheblichen Teil seiner ins Ausland ausgewanderten Fachkräfte. Zu den negativen Auswirkungen von „Braindrain“ auf Entwicklungsländern, vgl. Langthaler & Hornoff (2008).

Fachkräfte und an Berufsausbildungen in Deutschland Interessierte. Von Fachkräften in Gastronomie und Hotellerie über Pflegekräfte und Mediziner:innen bis hin zu Fachkräften in technischen Berufen ist die ganze Bandbreite der in Deutschland gesuchten Berufe vorhanden (vgl. Bundesministerium für Wirtschaft und Umwelt 2022). Sie alle werden bis mindestens zum Niveau B1 des GER in der Allgemeinsprache unterrichtet, berufsbezogenes Deutsch wird jedoch nur gelegentlich an bestimmten Kursstationen eingeführt und geübt. Zum Thema berufsbezogener Deutschunterricht äußert sich Abdelkbir Boulfarah, Deutschlehrer an der Privatschule LIAL in Agadir, folgendermaßen:

Eigentlich bieten wir den Mediziner:innen und Pflegelehrkräften Unterricht im Institut LIAL keine spezifischen Deutschkurse an. Allerdings haben wir dieses Jahr in Zusammenarbeit mit Herrn Hassan Louimi, Fachkrankenschwester am Klinikum Zürich, einen Intensivkurs in Anatomie organisiert, an dem sich die Ärzte und Medizinstudenten und die für Ausbildung zum Krankenschwester interessierten Studenten beteiligt haben. Das war ein gelungener Kurs, der zwei Tage gedauert hat. Die Teilnehmer haben am Ende des Kurses eine Teilnahmebestätigung von LIAL erhalten. (Zitiert in Satour 2020)

Nicht nur an den Privatschulen, sondern auch am Goethe-Institut Marokko stellt der Bedarf an Unterricht für berufsbezogenes Deutsch ein Defizit dar. In einem Interview beleuchten Alicia Padros, Leiterin der Sprachabteilung am Goethe-Institut Marokko und Markus Biechele, Referent für Sprachkurse und Prüfungen am Goethe-Institut Casablanca, das Thema berufsbezogener Deutschunterricht wie folgt:

Der Bedarf an Unterricht für berufsbezogenes Deutsch nimmt zu, nicht zuletzt wegen der erleichterten Zuwanderungsmöglichkeiten für Fachkräfte nach Deutschland. In diesem Kontext entsteht die Nachfrage bei uns oft durch Organisationen wie die Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit (GIZ) oder die École Supérieure des Sciences de la Santé, einer privaten Gesundheitshochschule in Casablanca. Diese Organisationen setzen berufsbezogene Programme auf, in deren Rahmen das Deutschlernen ein grundlegender Baustein ist, damit beispielsweise eine Berufsausbildung oder Fachpraktika in Deutschland stattfinden können. (ebd.)

Padros und Biechele fügen dann hinzu:

Deshalb liegt derzeit der Akzent unserer Tätigkeit auf der Akquise von Personen, die wir zu Lehrkräften gemäß den Qualitätsstandards des Goethe-Instituts ausbilden können. Um die spezifische Fortbildung der Lehrkräfte für die berufsbezogenen Aspekte voranzubringen und sonstige Expertise im Arbeitsfeld Fachkräftemigration zu bündeln, hat sich für den Maghreb eine entsprechende Arbeitsgruppe gebildet. (ebd.)

Der wachsenden Nachfrage nach Deutsch an privaten SLI steht außerdem ein Mangel an Deutschlehrkräften entgegen. In relativ vielen privaten SLI stehen leider wenige hochwertige Angebote zum Erwerb der deutschen Sprache zur Verfügung. Derzeit besteht deshalb die Herausforderung an den privaten SLI in Marokko eher darin, über-

haupt ausreichend allgemein qualifizierte Deutschlehrkräfte zu finden. Daher muss die Lehreraus- und fortbildung an solchen Schulen den neuen Bedürfnissen der Lernenden angepasst werden. Dies setzt selbstverständlich voraus, dass die Schulleitung überhaupt in der Lage ist, pädagogische Führung wahrzunehmen, indem sie, wenn sie eine Schule gründet und Deutschunterricht anbietet, entsprechende Vorkenntnisse vorweisen sollte.

#### **4. Zusammenfassende Diskussion und Empfehlungen für die Praxis**

Die vorgestellte Curriculumreform stellt m. E. besonders einen wegweisenden Versuch der Germanistikabteilung an der Universität Casablanca dar, auf den dramatischen Rückgang der Studierendenzahlen und die vergleichsweise schlechten Berufsaussichten von Absolvent:innen traditioneller philologischer Studiengänge zu reagieren. Damit das vorgestellte Beispiel tatsächlich erfolgreich sein wird, bedarf es allerdings noch weiterer innovativer Programme, die disziplinübergreifend und flexibel auf gewandelte Praxisanforderungen eingehen und Studierende zugleich fachlich, sprachlich und kulturell auf die Anforderungen einer globalen Welt vorbereiten. Durch diese Art von Studium erhalten junge Menschen die besten Voraussetzungen für erfolgreiches Handeln in ihrer professionellen Zukunft. Demensprechend sollten germanistische Studiengänge in Marokko neben Grundpfeilern wie Literatur oder Linguistik auch berufsorientierte und praxisrelevante Elemente in ihre Curricula aufnehmen, damit DaF-Studiengänge in Zukunft noch bessere Berufschancen versprechen und für Studierende attraktiv bleiben.

Wichtige Voraussetzungen für den Erfolg innovativer DaF-Studiengänge in Marokko sind daher eine aufgeschlossene Administration, die Neustrukturierungen des Curriculums unterstützt, und Professor:innen, die angewandte Kurse in das Programm integrieren können und wollen. Mit anderen Worten benötigen die germanistischen Fakultäten eine Curriculumsentwicklung, die der Professionalisierung des Studienangebots dienen muss, und die Universitätsdozent:innen sollten sich weiterbilden, spezialisieren und brauchen eine regelmäßige Evaluation. Konkret bedeutet dies, dass sich die Hochschullehrenden z. B. im Rahmen der Angebote des DAAD (Deutscher Akademischer Austauschdienst) Gedanken über Weiterbildungsmöglichkeiten u. a. in den Bereichen Wirtschaftsdeutsch, Handel, Deutsch für den Tourismus oder interkulturelle Kommunikation machen sollten. Darüber hinaus ist die Einstellung spezialisierter Lehrkräfte von großer Bedeutung, damit eine Professionalisierung des Studienangebots realisiert werden kann. Die Verwirklichung dieses Schritts ist jedoch stark von der staatlichen Politik

abhängig. Sollte der Studiengang Germanistik in der beschriebenen Richtung reformiert werden, wird Deutsch im schulischen Bereich auch florieren, denn die traditionelle Gestalt der Germanistik mit den Schwerpunkten Literatur, Linguistik und Landeskunde wirkt sich ohne Berufsperspektiven wiederum sehr negativ auf Deutsch als Fremdsprache in den staatlichen Schulen aus.

Denn trotz aller Probleme, die die Germanistik an marokkanischen Hochschulen derzeit erlebt und trotz der schlechten Stellung des Deutschen im öffentlichen Bereich, gibt es eine große Nachfrage nach Deutschkursen in den privaten SLI, wo der Spracherwerb vorrangig dem Zweck der Migration dient. Diese Entwicklung ist Gegenstand einer Studie von Bennis (2021), welche die Beweggründe junger Marokkaner:innen nach Deutschland zu emigrieren, erforscht. Es wurden darin über 300 Deutsch lernende Marokkaner:innen in Rabat, Casablanca und Meknes über ihre Motive und Perspektiven der Migration nach Deutschland befragt. Zu den wesentlichen Ergebnissen der Studie zählt, dass neben wirtschaftlichen Anreizen auch Demokratie, Lebensweise etc. eine Rolle bei der Entstehung des Auswanderungswunsches spielen, „das tatsächliche Auswanderungsprojekt basiert dagegen auf rein materiellen Beweggründen“ (ebd.)

Deutsch ist die Fremdsprache, die zurzeit an privaten SLI in Marokko am häufigsten unterrichtet wird. Nicht ohne Grund: Deutsch wird für Beruf und Karriere aufgrund des neuen Fachkräfteeinwanderungsgesetzes der Bundesregierung immer wichtiger. Der Wunsch, Deutsch zu lernen, scheint also bei dem hohen Anteil derjenigen, die tatsächlich Auswanderungspläne hegen und bereits konkrete Vorbereitungen treffen, pragmatische Gründe zu haben. Ob und mit welchem Lernerfolg das Deutsche als Fremdsprache gelernt wird, ist dementsprechend eng verknüpft mit dem Faktor Motivation. In Anbetracht der großen Anzahl neu errichteter SLI für Deutsch aufgrund des neuen Fachkräfteeinwanderungsgesetzes der Bundesregierung lautet meine These, dass Deutschlernende an privaten SLI in Marokko vor allem aus pragmatischen, insbesondere den späteren Arbeitsmarkt betreffenden Gründen Deutsch als Fremdsprache lernen, was von mehrheitlichen Assoziationen zu Deutschland als einem Land mit starker Wirtschaft und hohem Investitionspotential gestützt werden kann. Tatsächlich sind wirtschaftliche und karrierebezogene Bedenken augenscheinlich die Hauptmotivation der Deutschlernenden, Kurse in den privaten SLI zu besuchen. Dennoch spielt persönliches, sprachliches oder kulturelles Interesse an Deutschland eine Rolle – wenn es auch offen-

sichtlich den pragmatischen und instrumentellen Gründen m. E. sehr weit untergeordnet ist.

Daher wäre es auch wünschenswert, wenn Studierende und Schüler:innen in den staatlichen Schulen aus ähnlichen Gründen ein Germanistikstudium anstreben oder einen Deutschkurs besuchen würden, dann würde sich ihr Verhältnis zum Deutschlernen wandeln, und sie würden anfangen, aus den naheliegenden pragmatischen und instrumentellen Gründen DaF wieder aufzugreifen. Ein wichtiger Anreiz sind also die beruflichen Möglichkeiten. Lernende werden beim Lernen einer Fremdsprache vor allem durch die Aussicht auf eine erfolgreiche Karriere motiviert; daraus kann auch das Bedürfnis nach Wissen und der Wunsch nach Weiterbildung entstehen. Die instrumentelle Motivation ist also vorherrschend und kann gefördert werden, wenn eine Reform, wie sie oben dargestellt ist, durchgeführt wird und ein berufsorientiertes Kursangebot beinhaltet, denn die beruflichen Erwartungen der Deutschlernenden nach einem Universitätsabschluss gelten vorwiegend als wichtige Motivationsfaktoren.

In diesem Zusammenhang ist mit Nachdruck zu betonen, dass Untersuchungen zum Thema Motivation zum Deutschlernen in Marokko oder die Einstellung von Germanistikstudierenden nach Abschluss ihres Studiums auf der Grundlage empirischer Bedarfsanalysen z. B. in Form einer Bachelor- oder Masterarbeit erfolgen sollten. Die Ergebnisse solcher Bedarfsanalysen können als Stichprobe seitens der Lehrenden herausgearbeitet werden und zugleich als Orientierungshinweise zur Erstellung der Unterrichtsziele und zur Curriculumentwicklung für DaF an Hochschulen genutzt werden (vgl. Brown 2009: 269). Lehrkräfte selbst, so argumentiert auch Prikoszovits (2021), können aufgrund ihres pädagogisch-didaktischen Wissens und ihrer Unterrichtsexpertise als Autor:innen aussichtsreicher Curricula betrachtet werden. Der Einsatz der Bedarfsanalysen in der Unterrichtspraxis bietet in vielen Ländern (z. B. in Marokko) noch ein großes Entwicklungspotenzial, während Bedarfsanalysen vor allem im anglo-amerikanischen Raum sehr früh als „eine notwendige Voraussetzung für die Planung und Durchführung berufsbezogener Sprachkurse“ (Weissenberg 2012: 4) angesehen werden.

Das Angebot des Deutschunterrichts in den privaten SLI, zumindest von einem quantitativen Standpunkt aus gesehen, ist zwar durchaus als positiv zu bewerten. Dort werden auch Deutschkurse für die Niveaustufen A1 bis C1 (GER) angeboten. Allerdings werden berufsbezogene Deutschkurse, die Zugewanderte auf die sprachlichen Heraus-

forderungen im Berufsalltag vorbereiten sollen, selten eingeführt und geübt. Darüber hinaus droht ein noch größeres Defizit an Lehrkräften. Deshalb werden gut qualifizierte Lehrkräfte für Deutsch landesweit verzweifelt gesucht.

Da die Qualifizierung von Fachkräften angesichts des Fachkräfteeinwanderungsgesetzes der Bundesregierung in den nächsten Jahren noch eine essenzielle Aufgabe der Vermittlung von Deutschkenntnissen sein wird, muss daher die Lehreraus- und fortbildung an den privaten SLI den neuen Bedürfnissen der Lernenden angepasst werden. Durch das FKG haben alle qualifizierten Fachkräfte die Chance, in einem Beruf in Deutschland tätig zu werden – vorausgesetzt, dass sie eine bestimmte Qualifikation mitbringen. Um diese Chancen effektiv nutzen zu können, bräuchte Marokko jedoch tiefgreifende Reformen im öffentlichen Bildungs- und Ausbildungssystem. Seit Jahren bekommen Studierende einen Abschluss durch das Germanistik-Studium und dennoch kommen nicht genügend ausgebildete Lehrkräfte an den Schulen an. In diesem Zusammenhang sollte in den Germanistikabteilungen ein Ergänzungsfach „Referendarausbildung“ angeboten werden. Als Referendarausbildung wird die wissenschaftliche und schulpraktische Ausbildung von Studierenden bezeichnet, die zu einer Qualifizierung für den Lehrerberuf an öffentlichen Bildungseinrichtungen oder Sprachlehrinstituten führen soll, zumal die *Ecole Normale Supérieure* in Rabat für eine derartige Lehrbefähigung für Deutsch als Fremdsprache seit Jahren nicht mehr zuständig ist.

Das Ergänzungsfach „Referendarausbildung“ sollte deshalb wissenschaftlich und praktisch ausgelegt werden, um Studierende bestmöglich auf ihre spätere Tätigkeit als Lehrer:innen vorzubereiten. Während zu Beginn vor allem die wissenschaftlichen Grundlagen im Vordergrund stehen, sollte die praktische Ausbildung im späteren Verlauf der Referendarausbildung in Form von Praktika, Studienseminaren und natürlich im anschließenden Referendariat erfolgen. Lange wurde das Germanistikstudium in Marokko dafür kritisiert, dass es reine Theoretiker hervorbrächte, die nach drei bzw. vier Jahren Studium zum ersten Mal im Referendariat wirklich unterrichten müssen (vgl. Jai-Mansouri 2003: 38). Deshalb sollten Studierende, die sich für eine Referendarausbildung interessieren, schon vor Beginn der Ausbildung vor einer Schulklasse stehen und ein Eignungspraktikum absolvieren. Später sollen sie dann intensiv Unterrichtseinheiten selbst halten.

Zwar liegt die Wurzel für den Lehrermangel zum Teil in der Ausbildung, aber wenn man den Ursachen dafür in den privaten SLI auf den Grund geht, stellt man fest, dass

der Lehrermangel vor allem darauf zurückzuführen ist, dass Lehrer:innen von den Schulleitungen, die meistens keine professionell und pädagogisch basierte Kompetenz im Bereich Sprachenlernen haben, nicht angemessen bezahlt werden. Die meisten Privatschulen, an denen Deutsch unterrichtet wird, gehören nämlich nicht zum Bildungsministerium, sondern zum Investitionsministerium, das fast alle Projekte fördert, die zur Schaffung von Arbeitsplätzen und lokalen wirtschaftlichen Entwicklung beitragen. Um Investitionen in diesem Bereich anzulocken, sind die Einnahmen in den ersten 5 Jahren auch steuerfrei. Doch genau darin liegt oftmals die Motivation für eine Schulgründung, zumal die Nachfrage nach Deutschkursen zurzeit sehr hoch ist. Menschen, die sich finanziell die Gründung eines SLI leisten können, müssen nicht nachweisen können, dass die Lehrziele, die Einrichtung und die Lehrkräfte mindestens dem Standard des staatlichen Schulsystems entsprechen. So kann man ohne pädagogische Vorbildung eine Schule eröffnen. Als Schulleitung setzt man dann eine Person (meistens eine Lehrkraft) ein, die eine entsprechende Ausbildung mitbringt. Wenn diese Person nicht gut bezahlt wird, sucht sie eine andere Privatschule, um ein besseres Gehalt zu bekommen. Das Gleiche gilt auch für die Lehrkräfte und so verschärft sich der Lehrermangel weiter. Es herrscht deshalb eine große Konkurrenz zwischen den Schulen, um die besten Lehrer:innen zu gewinnen.

## Bibliographie

- Barkowski, Hans; Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.) (2010) *Fachlexikon Deutsch als Fremd- und Zweitsprache*. Tübingen: A. Francke.
- Bennis, Said (2021) Leben? Karriere? Chance? Warum junge Marokkaner:innen nach Deutschland wollen? <https://www.goethe.de/ins/ma/de/kul/sup/mir.html> (15.3.2022).
- Bouchara, Abdelaziz (2008) Welche Germanistik ist nötig in Marokko im Zeitalter der Globalisierung? *Info DaF*, 35 (5), 467-480.
- Brown, James D. (2009) Foreign and Second Language Needs Analysis. In: Long, Michael; Doughty, Catherine J. (eds.) *The Handbook of Language Teaching*. Chichester etc.: Wiley-Blackwell, 269-293.
- Bundesministerium für Wirtschaft und Umwelt (2022) Fachkräfte aus dem Ausland. Das Informationsportal für ausländische Berufsqualifikationen. <https://www.bq-portal.de/Anerkennung-f%C3%BCr-Betriebe/fachkraefte-aus-dem-ausland> (15.3.2022).
- DAAD-Bildungssystemanalyse (2021) Daten & Analysen zum Hochschul- und Wissenschaftsstandort: Marokko. <https://www.daad.de/de/laenderinformationen/afrika/marokko/ueberblick-bildung-und-wissenschaft/> (15.3.2022).

- Fischer, Sylvia (2005) Sprechmotivation und Sprechangst im DaF-Unterricht. *German as a foreign Language* (GFL), 31-45.
- Friesl, Christian; Geis, Wido; Hörmann, Martin; Schellenbauer, Patrik; Schnell, Fabian; Wallner, Clemens (2017) Migration und Arbeitsmärkte in Deutschland, Österreich und der Schweiz. <https://www.iwkoeln.de/studien/wido-geis-thoene-migration-und-arbeitsmaerkte-in-deutschland-oesterreich-und-der-schweiz.html> (15.3.2022).
- Hallet, Wolfgang (2006) *Didaktische Kompetenzen, Lehr- und Lernprozesse erfolgreich gestalten*. Stuttgart: Klett Lernen und Wissen GmbH.
- Hudalla, Inge (2014) Phraseologische Wortverbindungen der juristischen Fachsprache: ein Medium zur Vermittlung von Rechtsterminologie und Rechtskenntnissen im DaF-Unterricht. In: Thomas, Tinnefeld (Hrsg.) *Fremdsprachenunterricht im Spannungsfeld zwischen Sprachwissen und Sprachkönnen*. Saarbrücken: HTW 307-320.
- Jai-Mansouri, Rachid (2003) Das Germanistikstudium in Marokko mit Blick auf die geplante Universitätsreform. In: *Germanistiktreffen: Deutschland – Arabische Länder, Iran*. Bonn: DAAD, 37-50.
- Jaschke, Philipp; Sekou, Keita (2019) Förderung von Deutschkursen im Ausland lohnt sich: Spracherwerb vor der Zuwanderung. IAB-Kurzbericht, Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, Nürnberg. <https://www.econstor.eu/bitstream/10419/216712/1/kb201921.pdf> (15.3.2022).
- Knipp, Kersten (2019) Warum man Deutsch lernt (oder es bleiben lässt). <https://www.dw.com/de/warum-man-deutsch-lernt-oder-es-bleiben-laesst/a-48116030> (15.3.2022).
- Langthaler, Margarita; Hornoff, Sandra (2008) Braindrain und seine Auswirkungen auf Entwicklungsländer. *ÖFSE Working Paper 20*. [https://www.oefse.at/fileadmin/content/Downloads/Publikationen/Workingpaper/WP20\\_Braindrain.pdf](https://www.oefse.at/fileadmin/content/Downloads/Publikationen/Workingpaper/WP20_Braindrain.pdf) (15.3.2022).
- Prikoszovits, Matthias (2021) Curriculumkompetenz bei Fremdsprachenlehrkräften aufbauen: Das Reverse Design-Verfahren am Sprachenzentrum der University of Chicago als Beispiel für lehrer:innengelenkte Curriculumentwicklung. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht*, 26 (1), 293-310.
- Satur, Mohammed (2020) Berufsbezogener Deutschunterricht an Sprachinstituten in Marokko. (Marokkoforum). <https://forum.marokko.com/printthread.php?tid=680> (15.3.2022).
- Tahiri, Naima; Heming Ursula (2021) Germanistik und Deutsch als Fremdsprache in Marokko. In: Naima, Tahiri; Laasri, Mohammed; El Mtouni, Said; Jai-Mansouri, Rachid (Hrsg.) *Germanistik und DaF in mehrsprachigen Kontexten: Sprachdidaktische, interkulturelle und systemorientierte Perspektiven*. Berlin: Frank & Timme, 43-70.
- Weissenberg, Jens (2012) Sprachbedarfsermittlung im berufsbezogenen Unterricht Deutsch als Zweitsprache – Ein Leitfaden für die Praxis. Hamburg: Fachstelle Berufsbezogenes Deutsch im IQ-Netzwerk. [http://www.deutsch-am-arbeitsplatz.de/fileadmin/user\\_upload/PDF/BD\\_Fachstelle\\_Broschüre\\_2012\\_A4\\_web.pdf](http://www.deutsch-am-arbeitsplatz.de/fileadmin/user_upload/PDF/BD_Fachstelle_Broschüre_2012_A4_web.pdf) (15.3.2022).
- Wilsch, Kerstin (2002) Aspekte einer realitätsnahen Ausbildung von Germanisten in Marokko. In: *Germanistiktreffen: Deutschland – Arabische Länder, Iran*. Bonn: DAAD, 199-205.

Winkler, Stephan (2002) Germanistik in den arabischen Staaten und im Iran. In: *Germanistiktreffen: Deutschland – Arabische Länder, Iran*. Bonn: DAAD, 11-24.

### **Kurzbiographie**

Abdelaziz Bouchara ist seit 2001 Professor an der Deutschabteilung der Universität Casablanca (Marokko). Promotion 2000 in den Fächern Deutsch als Fremdsprache und Anglistik an der Universität Heidelberg. Seine Forschungsbereiche sind interkulturelle Kommunikation, Pragmatik sowie Sprachlehr- und -lernforschung. E-Mail-Adresse: [ABDELAZIZ.BOUCHARA@univh2c](mailto:ABDELAZIZ.BOUCHARA@univh2c).

### **Schlüsselwörter**

DaF in Marokko, Staatliche Bildungseinrichtungen, private Sprachlehrinstitute, Fachkräfteeinwanderungsgesetz, Lernmotivation, Curricula.