

RAHMENCURRICULUM FÜR DEUTSCH ALS FREMDSPRACHE IM STUDIENBEGLEITENDEN FREMDSPRACHENUNTERRICHT AN UNIVERSITÄTEN UND HOCHSCHULEN IN SERBIEN

Projektleitung:

Vladimir Kadavy, Goethe-Institut Belgrad (bis Dezember 2006)
Goethe-Institut Nancy (ab Januar 2007)
Rosemarie Belić, Goethe-Institut Belgrad
Ulrich Spät, München
Projektübernahme für Serbien: Ingrid Kaiser (ab September 2009)

Finanzierung:

Goethe-Institut München
Stabilitätspaktgelder Balkan

Autoren:

Barić, Karmelka	Fakultät für Bauingenieurwesen Subotica, Universität Novi Sad, Serbien
Breu, Aleksandra	Wirtschaftsfakultät Subotica, Universität Novi Sad, Serbien
Cickovska, Elena	Universität „Hl. Kliment Ohridski“, Bitola, Fakultät für Tourismus und Gastgewerbe, Ohrid, Makedonien
Čović-Filipović, Alma	Philosophische Fakultät, Universität Sarajevo, Bosnien-Herzegowina
Delić, Gordana	Universität Novi Sad, Serbien, Fakultät für technische Wissenschaften
Gjorgjieva, Marijana	Universität „Hl. Kyrill und Method“, Philologische Universität „Blaze Koneski“, Skopje, Makedonien
Đaković, Kristina	Universität Juraj Dobrila, Pula, Kroatien
Đaković, Marieta	Italienisches Gymnasium Dante Alighieri, Pula, Kroatien
Gjorgjieva, Marijana	Universität „Hl. Kyrill und Method“, Philologische Universität „Blaze Koneski“, Skopje, Makedonien
Hedžić, Benjamin	Gymnasium Obala Sarajevo und Goethe-Institut Sarajevo
Moro, Spasenija	Fakultät für Lebensmitteltechnologie der Josip-Juraj- Strossmayer-Universität in Osijek, Kroatien
Polovina, Nina	Fakultät für Verkehrswesen, Universität Belgrad, Serbien
Živanović, Margitta	Philosophische Fakultät, Novi Sad, Serbien
Strezovska, Jagotka	Universität „Hl. Klement Ohridski“, Bitola, Fakultät für Tourismus und Gastgewerbe, Ohrid, Makedonien
Krželj, Katarina	Philosophische Fakultät, Universität Belgrad, Belgrad, Serbien

Inhaltliche Betreuung:

Dorothea Lévy-Hillerich, Goethe-Institut Nancy

Dr. Wolfgang Tönshoff, Universität Konstanz

Übersetzung aus dem Deutschen:

Aleksandra Begović, Belgrad

(Überarbeitung der Übersetzung: Aleksandra Begovic und Aleksandra Breu)

(Übersetzung des Glossars: Karmelka Barić)

Inhalt

1 Einleitung

2 Prinzipien

- 2.1 Entfaltung und Förderung von mehr Lernerautonomie
- 2.2 Kommunikations- und Handlungsorientierung
- 2.3 Sensibilisierung für interkulturelle Aspekte
- 2.4 Lernerorientierung und eine daraus sich ergebende Veränderung der Rolle des Lehrenden
- 2.5 Berufs- und Fachbezogenheit
- 2.6 Methoden- und Medienvielfalt

3 Ziele

- 3.1 Fertigkeiten und Fähigkeiten (prozedurales Wissen / savoir-faire)
- 3.2 Wissen und Kenntnisse (deklaratives Wissen / savoir)
- 3.3 Interkulturelle Aspekte
- 3.4 Einstellungen und Haltungen / Soziokulturelles Wissen

4 Inhalte

5 Methoden

- 5.1. Unterrichtsmethodische Grundsätze
 - 5.1.1 Spracherwerbsverfahren
 - 5.1.2 Lerner- und Lehrerrolle
 - 5.1.3 Autonomes Lernen, Lerntechniken
 - 5.1.4 Sozialformen
 - 5.1.5 Verhältnis von Zielsprache und Muttersprache
 - 5.1.6 Umgang mit Fehlern
 - 5.1.7 Medien
- 5.2 Fragen der Unterrichtsplanung
- 5.3 Berufs- und fachorientierte Methoden

6 Bewertung und Beurteilung

- 6.1 Grundsätzliches
 - 6.1.1 Begriffsklärung: beurteilen, bewerten, prüfen, evaluieren
 - 6.1.2 Bezug zu Prinzipien und Zielen
 - 6.1.3 Bezug zur Handlungskompetenz und zu den Schlüsselqualifikationen
 - 6.1.4 Ziele der Beurteilung
 - 6.1.5 Rolle der Selbstevaluation, Bezug zum Sprachenportfolio
 - 6.1.6 Vernetzung von Aufgabentypen zur Leistungsüberprüfung
- 6.2 Instrumente für Bewerten und Beurteilen
 - 6.2.1 Einstufungstests
 - 6.2.2 Sprachstandtests und Qualitätsprüfungen
 - 6.2.3 Universitäre Qualifikationsprüfungen
 - 6.2.4 Internationale Prüfungen
- 6.3 Internationalisierung der Abschlüsse: Bologna
- 6.4 Das europäische Sprachenportfolio (ESP)
 - 6.5.1 Der *europass*
 - 6.5.2 Das *europass* Rahmenkonzept

Schlussbemerkungen

Glossar

Bibliographie

Anhänge

- 1 Modell Köbernik: Internationale Qualifikationen und Europafähigkeit
 - 1.1 Schlüsselqualifikationen
 - 1.2 Beziehung zwischen den Schlüsselqualifikationen und ihrer Umsetzung in Schule und Universität
- 2 Lernkonzept der beruflichen Handlungskompetenz
 - 4.1 Kommunikation im Fach
 - 4.2 Raster zur Textanalyse
 - 4.3 Vergleich von Kommunikation im allgemeinsprachlichen Unterricht und Kommunikation im Fach
 - 4.4 Texttypologie
 - 4.5 Textkriterien und Textqualität: Auswahlkriterien von Texten zur Vermittlung von rezeptiven Fähigkeiten
 - 4.6.1 Beispiele für fachspezifische Sprachhandlungen (Kommunikationsverfahren)
 - 4.6.2 Beispiel für eine Lernkartei: Meine persönlichen Dateien
 - 5.1 Berufsübergreifende Kompetenzen
 - 5.2 Merkmale für berufsbezogenes Deutsch
 - 5.3 Berufssprache Wirtschaftsdeutsch

- 6 Hochschuladäquate Textsorten
 - Präsentations- und Visualisierungstechniken
 - Redemittel zur Beschreibung von Schaubildern, Diagrammen und Statistiken
- 8 Detaillierte Textsortenlisten für verschiedene Studiengänge
- 9 Planungsskizzen
- 10 Unterrichtsentwürfe
- 11 Zusammenhang zwischen Textsorte, Textmuster und Sprachhandlungen (funktionale und systematische Grammatik)
 - 11.1 Rezept
 - 11.2 Charts und Schaubilder
- 12 Lernstrategien
- 13 Sozialformen
- 14 Zielaktivitäten in der Sprachmittlung
- 15 Aufgabentypen
- 16.1 Mikro- und Makromethoden
 - Rollenspiel, Planspiel
 - Projektarbeit
- 17 Hochschuladäquate Deskriptoren
- 18 Bewertungskriterien für offene Arbeitsformen
 - 18.1 Beobachtungsraster für Produktion mündlich
 - 18.2 Bewertungskriterien für offene Arbeitsformen: Referate und Vorträge
- 19 Gütekriterien
- 20 Testverfahren und Aufgabentypen zur Überprüfung der rezeptiven fremdsprachlichen Fertigkeiten
 - Hörverstehen (HV) und Leseverstehen (LV)
- 21 Beschreibung der TestDaF-Niveaustufen
- 22 Das Europäische Sprachenportfolio (ESP)
- 23 Der *europass* -Lebenslauf

1 EINLEITUNG

Das vorliegende Rahmencurriculum wurde von Hochschuldozenten und Dozentinnen für den *Studienbegleitenden Deutschunterricht* an Hochschulen und Universitäten in den Ländern Bosnien-Herzegowina, Kroatien, Makedonien und Serbien entwickelt.

Es will beitragen zu mehr Verständnis und Zusammenarbeit zwischen Menschen und Staaten mit unterschiedlichen Sprachen und Kulturen, da Verständnis und Zusammenarbeit in hohem Maße auch von der Beherrschung mehrerer Fremdsprachen abhängen.

Es will einen Fremdsprachenunterricht fördern, der die immer intensiver werdenden internationalen wirtschaftlichen und wissenschaftlichen Beziehungen berücksichtigt und der auf den wachsenden Bedarf an Mobilität in Studium und Beruf vorbereitet (**Anhang 1**).

Es dient bei der Planung und Gestaltung eines hochschulspezifischen und hochschuladäquaten Deutschunterrichts, durch den die Studierenden Deutschkenntnisse erwerben, die im *Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen* und im *Europäischen Portfolio* beschrieben und international vergleichbar sind.

Es beschreibt einen Deutschunterricht, der berufsorientierend und interdisziplinär zu verstehen ist, weil er die Studierenden befähigt, europaweit mobil zu sein und von Praktika und Arbeitserfahrungen im Ausland zu profitieren. Im Vordergrund stehen dabei die Sprache als Mittel zur allgemeinsprachlichen sowie fachlichen Verständigung und die wachsenden Anforderungen an die Fremdsprachenkenntnisse in der beruflichen Praxis. Es dient somit als Hilfe bei der Erstellung von Dossiers und Lehrbüchern.

Zielgruppe sind Studierende an Universitäten und Hochschulen, die Deutsch als studienbegleitenden Fremdsprachenunterricht gewählt haben und deren Ausgangsniveau durch einen Einstufungstest festgestellt werden muss. Ziel des Deutschunterrichts sollte es sein, sie im Sinne des *Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen* zum nächst höheren Sprachniveau zu führen.

Schließlich dient es als Hilfe bei der Umsetzung der Richtlinien der Bologna-Erklärung (bis 2010), auch wenn die Einführung der Bachelor- Studiengänge und der kurzen Masterstudiengänge aufgrund der Verkürzung der Studienzeiten eher negative Folgen für die Fremdsprachenausbildung der Studierenden hat. Der Druck, in einer relativ kurzen Zeit das notwendige Fachwissen zu vermitteln, hat zu massiven Streichungen im Bereich der Fremdsprachenangebote geführt und begünstigt damit indirekt die allgemein zu beobachtende Tendenz zum Englischen als Welt-, Wirtschafts- und Wissenschaftssprache.

* Die *kursiv* geschriebenen Begriffe werden im Glossar erklärt.

2 PRINZIPIEN

Die Prinzipien, die als didaktisch-methodische und pädagogische Grundsätze den Unterricht für Deutsch als Fremdsprache bestimmen, können nicht isoliert betrachtet werden und prägen die Ziele, Inhalte, Methoden sowie die Leistungsbewertung und -beurteilung.

Die folgenden näher zu beschreibenden Prinzipien verstehen sich nicht als Rangordnung.

- 2.1** Entfaltung und Förderung von mehr Lernerautonomie
- 2.2** Kommunikations- und Handlungsorientierung
- 2.3** Sensibilisierung für interkulturelle Aspekte
- 2.4** Lernerorientierung und eine daraus sich ergebende Veränderung der Rolle des Lehrenden
- 2.5** Berufs- und Fachbezogenheit
- 2.6** Methoden- und Medienvielfalt

2.1 Entfaltung und Förderung von mehr Lernerautonomie

Der autonomiefördernde Deutschunterricht ermöglicht es den Studierenden, über ihren eigenen Lernprozess zu reflektieren und zu erkennen, über welche Strategien (neben den Kommunikations- und *Lernstrategien* auch zunehmend *Prüfungsstrategien*) und Methoden sie schon verfügen, welche sie dazu lernen und wie sie diese auf neue Aufgabenstellungen übertragen können.

Diese Kompetenz des Weiter- und Selbstlernens macht sie fähig, während des gesamten Studiums und später auf mögliche Berufswechsel flexibel zu reagieren.

In einem autonomiefördernden Unterricht besteht die Aufgabe des Lehrenden darin,

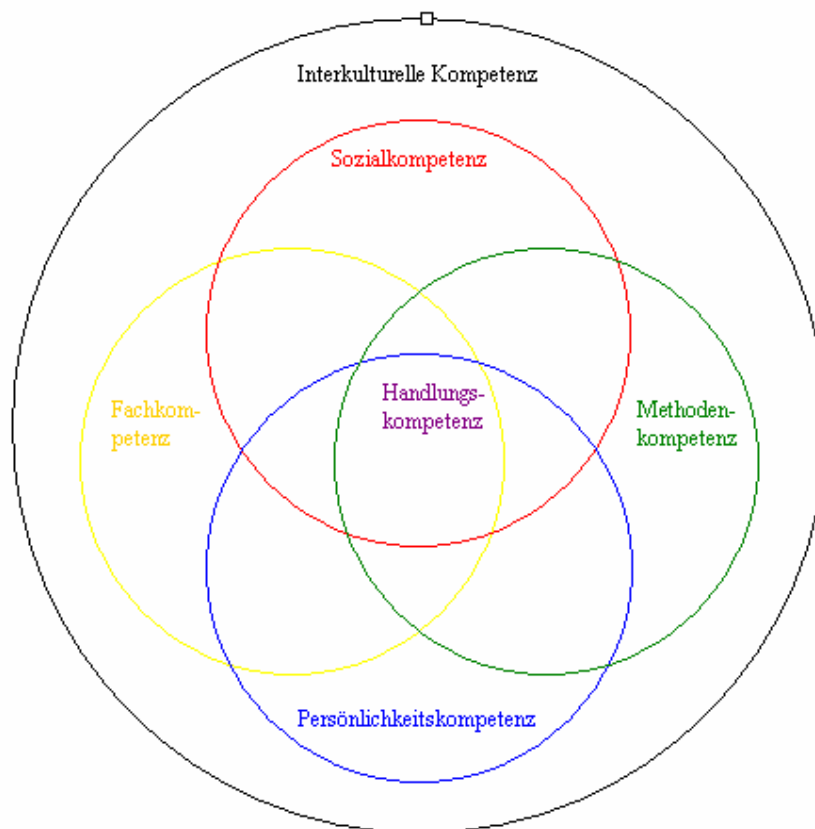
- bei der Vermittlung der kommunikativen Fertigkeiten und sprachlichen Kenntnisse *Lernstrategien* zu zeigen und bewusst zu machen,
- den Studierenden größere Entscheidungsfreiheit und Eigenständigkeit für den eigenen Lernprozess einzuräumen,
- den Studierenden unterschiedliche Zugangswege zum Lernen aufzuzeigen, aber auch verschiedene Lernwege zuzulassen und das Erkennen von Alternativen beim Lernen zu fördern,
- beim Lernen und Lernen lernen als der beratende und helfende Partner aufzutreten,
- Prüfungsstrategien bewusst zu machen und zu vermitteln und die Studierenden bei der Fremd- und Selbstevaluation im Rahmen der Vorgaben *des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens* zu unterstützen (siehe auch: Punkt 6: Bewertung und Beurteilung).

2.2.1 Kommunikations- und Handlungsorientierung

Bei den Studierenden muss die Kommunikations- und Handlungsfähigkeit in der Zielsprache ausgebaut werden. Sie benötigen sprachliche und kommunikative Mittel, um im Studium und in berufsbezogenen Situationen sprachlich, fachlich und interkulturell angemessen in der Fremdsprache handeln und auftretende Kommunikationsprobleme lösen zu können.

Inhaltlich-fachliches Lernen, methodisch-strategisches Lernen und sozial-emotionales Lernen greifen immer ineinander und ermöglichen ein kommunikatives Handeln der Studierenden im und außerhalb des Fremdsprachenunterrichts. Bei diesem Prozess erwerben die Studierenden *Schlüsselqualifikationen* und die Handlungskompetenz (**Anhang 2.1 und 2.2**), die sie für Beruf, Weiterstudium und Umschulung brauchen.

Das folgende Modell zeigt die Handlungskompetenz als übergeordnetes Prinzip für alle Phasen des Unterrichtsprozesses. Im Anhang (**Anhang 3**) werden die einzelnen Kompetenzen genau beschrieben.



2.3 Sensibilisierung für interkulturelle Aspekte

Die Sensibilisierung für interkulturelles Bewusstsein bedeutet nicht nur die Vermittlung von Fakten und Daten, sondern ermöglicht ein stärker aktives, kontrastives und kritisches Umgehen mit den für deutschsprachige Länder relevanten Themen.

Ein solcher Deutschunterricht fördert „Kenntnis, Bewusstsein und Verständnis von Ähnlichkeiten und Unterschieden verschiedener Welten und Kulturen“ und „das Bewusstsein über die eigenkulturell geprägte Wahrnehmung“ (Profile Deutsch, S. 36), und hilft, Vorurteile und Stereotypen wahrzunehmen, sich damit auseinander zu setzen und diese schrittweise abzubauen.

2.4 Lernerorientierung und eine daraus sich ergebende Veränderung der Rolle des Lehrenden

Die Studierenden stehen im Zentrum des Unterrichtsprozesses, der

- ihrem Ausgangsniveau und ihren Vorkenntnissen Rechnung trägt,
- ihre Interessen bei der Themenauswahl berücksichtigt,
- verschiedene Lernertypen anspricht.

Dabei sollte der Unterricht so gestaltet werden, dass möglichst alle Lernertypen berücksichtigt werden.

Die Lernziele und Unterrichtsinhalte (Themen, Fertigkeiten, sprachliche Mittel) müssen auf die Bedürfnisse der Studierenden ausgerichtet sein. Die Studierenden sollten außerdem die Gelegenheit erhalten, sich entsprechend ihren Möglichkeiten an der Planung, Durchführung und Auswertung des Unterrichts zu beteiligen.

Damit verändert sich auch die Lehrerrolle und stellt neue Anforderungen an die Lehrenden, deren Aufgabe nicht mehr nur darin besteht, sprachliche Kenntnisse und kommunikative Fertigkeiten zu vermitteln, sondern auch darin, Lernstrategien zu zeigen und bewusst zu machen und das Lernen lernen zu organisieren.

Da Mobilität für Studium und Beruf international vergleichbare Abschlüsse verlangt, muss der Lehrende immer häufiger auch Lern- und Prüfungsstrategien anbieten und die Studierenden bei ihrer Fremd- und Selbstevaluation beraten.

2.5 Berufs- und Fachbezogenheit

Parallel zum Lernfortschritt sollte der Anteil an fachspezifischen Themen und Texten wachsen, wobei der Umgang mit der Fachterminologie und das Bewusstsein für fachspezifische Strukturen zu schulen ist. Die Studierenden sollten während des studienbegleitenden Deutschunterrichts Schlüsselqualifikationen (soft skills) erwerben, um z.B. bei einem Auslandsaufenthalt und im Beruf ihre Gedanken, Vorschläge, Pläne und Projekte, etc. sinnvoll, verständlich, überzeugend und effektiv präsentieren zu können. Fach- und berufsorientierter Unterricht umfasst ebenso die Vorbereitung auf Studien- und Praktikumsaufenthalte in deutschsprachigen und anderen europäischen Ländern.

Hochschulabsolventen brauchen **Fachkompetenz, d.h. Fachwissen und Fachkönnen:**

- Sie können ihr fachliches Wissen situationsgerecht umsetzen und sind zu fachlichem Engagement bereit.
- Sie untersuchen, steuern, gestalten und sichern Prozesse und Arbeitsabläufe ab und können deren Ergebnisse darstellen und beurteilen.
- Sie können Aufgaben und Probleme zielorientiert, sachgerecht, selbstständig und entsprechend der Denkstruktur des Faches oder der Kommunikation im Fach (**Anhang 4.1-6**) lösen.

Angesichts der Tatsache, dass die Studierenden im Verlauf ihres Arbeitslebens immer häufiger Beruf und Berufsfeld wechseln müssen und die Entwicklungen auf dem Arbeitsmarkt immer weniger voraussagbar sind, bedeutet Berufs- und Fachorientierung heute vor allem den Erwerb von berufsübergreifenden Qualifikationen, die sich als dauerhaft verwendbar erweisen (**Anhang 5.1-3**). Solche Qualifikationen sind auf nicht vorhersehbare Situationen leichter übertragbar als fachbezogenes Wissen und Können.

2.6 Methoden- und Medienvielfalt

Beruflich handlungsfähig werden heißt, Lern- und Arbeitsmethoden aus der Berufs- und Arbeitswelt auch in den Fremdspracherwerb zu integrieren. Der Unterricht sollte nach Möglichkeit so organisiert werden, dass die Studierenden mit Texten und Themen konfrontiert werden, die Studium und Arbeitswelt widerspiegeln. Bei den Aufgabenstellungen sollten mit Hilfe bestimmter Methoden (Brainstorming, Mindmapping, Lernstationen, Rollen- und Planspiele, u.a.,) studien- und berufsrelevante Szenarien simuliert und Projekte durchgeführt werden. Dabei ist eine größtmögliche Medienvielfalt anzustreben, die neben den audio-visuellen und Präsentationsmedien die Informations- und Kommunikationstechnologien wie *E-Learning* und *Blended Learning* (IKT) als ein Mittel zum autonomen Lernen nutzt.

3 ZIELE

Die Hauptziele des Studienbegleitenden Deutschunterrichts für die Länder Bosnien-Herzegowina, Kroatien, Makedonien und Serbien, die aus den Prinzipien abgeleitet werden können, lauten:

- Entwicklung der kommunikativen und sozialen Handlungsfähigkeit im jeweiligen Fach, vor allem in allgemeinsprachlichen und bestimmten berufsübergreifenden Situationen,
- Erwerb von Sprachstrukturkenntnissen (Wissen über Sprachhandlungen: Funktionale und systematische Grammatik, entsprechend der hochschuladäquaten Textsorten (**Anhang 6**),
- Sensibilisierung für Eigenverantwortung und Mitgestaltung des Lernprozesses,

- Förderung des autonomen Lernens und der damit verbundenen Veränderung der Lerner- und Lehrerrolle,
- Sensibilisierung für interkulturelle Aspekte.

Diese Hauptziele betreffen folgende Bereiche, die ineinander greifen:

3.1 Fertigkeiten und Fähigkeiten (prozedurales Wissen/savoir-faire)

3.2 Wissen und Kenntnisse (deklaratives Wissen/savoir)

3.3 Interkulturelle Aspekte

3.4 Einstellungen und Haltungen/Soziokulturelles Wissen

3.1 Fertigkeiten und Fähigkeiten (prozedurales Wissen/savoir-faire)

Der Umgang mit fremdsprachlichen Texten erfordert die Entwicklung von vielfältigen Formen des Verstehens, Erschließens und Produzierens von Texten und Fachtexten in geschriebener und gesprochener Form (*Sprachaktivitäten*) und der für diese Sprachaktivitäten geeigneten Lernstrategien.

Dabei ist die Arbeit mit Fachtexten von dem zu erreichenden Sprachniveau abhängig.

Im Einzelnen sollten die Studierenden u.a.:

- verschiedene Textsorten (**Anhang 6**: hochschulrelevante Textsorten), deren jeweilige Textmuster und Sprachhandlungen kennen und erkennen;
- verschiedene *Lese- und Hörstile* beherrschen und damit den Sinnzusammenhang authentischer Texte - auch mit fachlichen Inhalten - erfassen;
- *außersprachliche und spracharme Textsorten* (Charts) sowohl versprachlichen als auch selbst zur Informationsweitergabe einsetzen können (**Anhang 7.2**);
- Fachinhalte erschließen und mit fachspezifischen Kommunikationsverfahren wiedergeben (**Anhang 4**);
- sich Strategien aneignen zum Verfassen von hochschuladäquaten und berufs- und fachbezogenen Textsorten;
- Sprachverwendungssituationen der Allgemein- und Berufssprache kennen und anwenden können;
- auf der berufsübergreifenden Ebene über bestimmte Kompetenzen verfügen: Frage-, Gesprächs-, Argumentations-, Moderations-, Visualisierungs- und Präsentations-techniken, usw. (**Anhang 7.1**),
- die ästhetische und kreative Gestaltung von Textsorten (z.B. von Gedichten, Redewendungen, Liedern) erkennen können.

3.2 Wissen und Kenntnisse (deklaratives Wissen/savoir)

Die Studierenden sollten:

- ihr Wissen über Fremdsprachen und deren Struktur (z.B. Wissen um den Zusammenhang zwischen Textsorte, *Textmuster*, *Sprachhandlungen* (funktionale Grammatik und systematische Grammatik) vertiefen;
- ihr Fachwissen (fachspezifische Fakten, Prozesse, Methoden, Zusammenhänge u.a.), vor allem auf der **rezeptiven Ebene** (Rezeption schriftlich und mündlich) je nach Studiengang und zu erreichendem Sprachniveau erweitern;
- die landeskundlichen und interkulturellen Kenntnisse sowie das Wissen über berufs- und fachbezogene Kommunikationsformen ausbauen;
- ihr Wissen über internationale Normen, Standards und Institutionen ergänzen.

3.3 Interkulturelle Aspekte

Der Studienbegleitende Deutschunterricht sollte bei den Studierenden die Fähigkeit entwickeln:

- die Ausgangskultur und die fremde Kultur miteinander in Verbindung zu setzen;
- Strategien für den Kontakt mit Angehörigen anderer Kulturen kennen zu lernen und anzuwenden (**Anhang 3**);
- als kultureller Mittler zu agieren und wirksam mit interkulturellen Missverständnissen und Konfliktsituationen umzugehen;
- Vorurteile zu erkennen und zu hinterfragen.

Diese Fähigkeiten lassen sich im Unterricht u.a. durch den Einsatz unterschiedlicher Sozialformen trainieren (siehe 5.1.4, **Anhang 13**).

3.4 Einstellungen und Haltungen / Soziokulturelles Wissen

Der Studienbegleitende Deutschunterricht sollte:

- den Blick für Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen dem Eigenen und Fremden öffnen und dabei die Sensibilität für verbale und non-verbale Kommunikation und für soziale Konventionen entwickeln (siehe auch 5.1.4);
- helfen, die Bereitschaft zu entwickeln, den Anderen zuzuhören (**Anhang 13**);
- die Studierenden daran gewöhnen, ihre „Werte, Überzeugungen und Einstellungen“ einzubringen, mit gegenseitigem Respekt durchzusetzen, eventuell zurückzunehmen;
- das Bewusstsein stärken, für sich und andere Verantwortung zu übernehmen,
- kooperativ (besonders in der Lernergruppe) zu handeln.

4 INHALTE

Die Inhalte des Studienbegleitenden Deutschunterrichts sind nicht zu trennen von seinen Prinzipien und Zielen.

Da die einzelnen Themen von der Zielgruppe bzw. vom Fach abhängen und von Studierenden und Lehrkräften nach Möglichkeit gemeinsam festgelegt und unterschiedlich realisiert werden, kann das hier vorliegende Rahmencurriculum keinen festen Themenkanon vorgeben.

Anzustreben ist, dass die Texte (vgl. Textsortenliste, **Anhang 6**) zu den gewählten Themen authentisch sind. Dabei spielen fach- und berufsorientierte Texte, die Fragen und Probleme der Forschung und Berufsrealität und des Studienalltags widerspiegeln, eine besondere Rolle.

Bei der Gestaltung der Inhalte können folgende Anhänge hilfreich sein:

- detaillierte Textsortenliste für verschiedene Studiengänge (**Anhang 8**),
- Planungsskizzen zu bestimmten Themen und Teilthemen (**Anhang 9**),
- Unterrichtsentwürfe (**Anhang 10**).

5 METHODEN

Eine Orientierung auf zu entwickelnde Schlüssel- und internationale Qualifikationen der Absolventen des Studienbegleitenden Deutschunterrichts fragt darüber hinaus danach, welche Methoden aus der Berufs- und Arbeitswelt diese auch im Fremdsprachenunterricht entwickeln können.

Der methodische Teil dieses Curriculums umfasst daher:

- 1.** Unterrichtsmethodische Grundsätze
- 2.** Fragen der Unterrichtsplanung
- 3.** Berufs- und fachorientierte Arbeitstechniken

5.1 Unterrichtsmethodische Grundsätze

5.1.1 Spracherwerbsverfahren

Die kommunikativen Fertigkeiten, einschließlich ihrer morphologischen, syntaktischen und lexikalischen Grundlagen werden integrativ vermittelt und nicht isoliert voneinander geübt.

Bei einem Referat z.B. wird zuerst recherchiert, d.h. gelesen (Materialien zum Thema lesen: Rezeption schriftlich), dann geschrieben (Notizen machen und exzerpieren, Text gliedern und verfassen: Produktion schriftlich), das Referat wird gehalten (Produktion mündlich) und gehört (Rezeption mündlich); schließlich werden die Thesen des Referates diskutiert (Interaktion mündlich).

Beim Training aller Kompetenzen ist darauf zu achten, dass der Bezug zwischen der Textsorte und ihrem Einsatz im Unterricht dem Gebrauch in realen kommunikativen Situationen entspricht.

Wortschatz

Im Studienbegleitenden Deutschunterricht ist zwischen dem *Wortschatzspektrum* (rezeptiver/gewusster Wortschatz) und der *Wortschatzbeherrschung* (produktiver Wortschatz) zu unterscheiden, d.h. nicht alle lexikalischen Einheiten, die in Hör- oder Lesetexten vorkommen, müssen auch beim Sprechen und Schreiben verwendet werden können.

Beim Wortschatz sollte also darauf geachtet werden, „welche lexikalischen Einheiten (feste Wendungen und einzelne Wörter) die Studierenden erkennen und/oder verwenden müssen, auf welche lexikalischen Einheiten sie vorbereitet werden sollen und welche Anforderungen in dieser Hinsicht an sie gestellt werden“ (RR, S.113).

Grammatik

Ausgehend vom ihrem Ausgangsniveau lernen und vertiefen die Studierenden die Strukturen, die sie für die Textsorten und die davon abhängigen Sprachhandlungen brauchen. Dabei werden die grammatischen Strukturen situations- und themengemäß eingebunden und nach Möglichkeit entsprechend dem S-O-S-System (Sammeln, Ordnen, Systematisieren) abgeleitet und geübt (**Anhang 11a-c**).

Außerdem ist darauf zu achten, dass die Studierenden die für die rezeptiven oder produktiven Fertigkeiten unterschiedlich gebrauchten grammatischen Strukturen erkennen und entsprechend verwenden.

Je nach Studiengang sollten auch fachspezifische Strukturen behandelt werden.

5.1.2 Lerner- und Lehrerrolle

Der Studierende steht als Partner der Lehrkraft im Mittelpunkt des Unterrichtsgeschehens; beide planen und entwickeln die Themenbereiche, suchen und ordnen Materialien, wählen die entsprechenden Arbeitstechniken und Sozialformen und steuern im Team ihre Entscheidungen (siehe 5.1.3.). Dazu eignet sich die Projektarbeit (entsprechend der Forderung nach Projektmanagement im Bologna-Prozess). Der Lehrende ist dabei eher Ratgeber, Koordinator und Moderator der Lernprozesse. Da er weiß, dass es verschiedene Lernertypen gibt, wählt er nach Möglichkeit die für sie adäquaten Lern- und Arbeitstechniken aus.

5.1.3 Autonomes Lernen, Lerntechniken

Die Studierenden werden durch die Lehrkraft mit Lerntechniken vertraut gemacht. Außerdem gewinnen sie durch den Erfahrungsaustausch Einsichten in ihr eigenes Lernverhalten, so dass sie diese und neue Lerntechniken bewusster anwenden und allmählich die für sie optimalen Strategien für lebenslanges Lernen (**Anhang 12**) erwerben.

Bei der Vermittlung dieser Techniken sollte Folgendes berücksichtigt werden:

- Lerntechniken von Anfang an kontinuierlich und integrativ vermitteln;
- Lerntechniken zu Wortschatz, Grammatik und allen Sprachaktivitäten vermitteln und darüber im Unterricht reflektieren lassen;
- den Studierenden Gelegenheit geben, sich über ihre individuellen Lernweisen auszutauschen;
- den Studierenden Erinnerungshilfen für die Anwendung von Lerntechniken durch Übersichtstafeln, Merkblätter etc. geben;
- im Unterricht vorleben, wie Lerntechniken anzuwenden sind (nach Rampillon, 1995).

5.1.4 Sozialformen

Die Sozialformen (**Anhang 13**) werden entsprechend den Kommunikationssituationen im Universitätsbereich und am zukünftigen Arbeitsplatz sowie den Zielen des Studienbegleitenden Deutschunterrichts eingesetzt, um die Studierenden zu aktivieren und ihre Sozialkompetenz zu fördern. Sie sollten sinnvoll aufeinander bezogen sein und sich gegenseitig ergänzen.

Einzelarbeit ist überall dort angebracht, wo der Studierende in Selbstverantwortung fremdsprachliche Aufgabenstellungen löst, z.B. bei der Anwendung von Lesestrategien, bei der Abfassung eines *Abstracts* oder bei einem Referat.

Partner- und Gruppenarbeit eignen sich besonders, die sozialen und kommunikativen Fähigkeiten zu fördern. In der Kooperation und Konfrontation mit anderen lernt der Studierende, sich zurückzunehmen oder durchzusetzen, mit Kritik, Lob, Hemmungen und Ängsten umzugehen. Jeder Lerntyp bekommt dabei die Chance, sein individuelles Lerntempo und seine individuellen Fähigkeiten besser einzubringen, z.B. beim *Stationenlernen*, in der Projektarbeit, bei Rollenspielen und bei Metaplan und Planspiel.

Alle Sozialformen sind nicht nur im Unterricht, sondern auch bei Aktivitäten außerhalb des Unterrichts (Interviews, Marktanalysen, Projektarbeit) anzuwenden.

5.1.5 Verhältnis von Zielsprache und Muttersprache

Der *Studienbegleitende Deutschunterricht* erfolgt je nach Sprachniveau möglichst in der Zielsprache. Die Muttersprache wird nur dann eingesetzt, wenn sie den Lernprozess fördert oder zu einem schnelleren Lernfortschritt führt, d.h. u.a.

- bei der Bedeutungserschließung nicht eindeutiger Wörter bzw. von Fachbegriffen, wobei das Fachwissen der Studierenden zu nutzen ist,
- beim kontrastiven Vergleich der sprachlichen Regularitäten in der Ziel -und der Muttersprache,
- beim Bewusstmachen von Interferenzfehlern,
- bei der Verständniskontrolle und -sicherung,
- beim Erfahrungsaustausch über Lernverhalten und Lernzuwachs und bei der Thematisierung von Lern- und Arbeitstechniken.

Sprachmittlung mündlich (Dolmetschen und Übertragen)

„Profile deutsch“ definiert Sprachmittlung als mündlich, wenn die sprachmittelnde Person mündlich vermittelt, d.h. der Inhalt des ursprünglichen Textes wird als mündlicher Text weitergegeben“ (**Anhang 14**). Es geht der sprachmittelnden Person nicht darum, seine eigenen Gedanken oder Beiträge zum Ausdruck zu bringen, sondern darum, „Mittler zwischen verschiedenen Sprachen, aber auch Kulturen zu sein“ (Pd, S.19).

Sprachmittlung schriftlich (Übersetzen)

Bei der schriftlichen Sprachmittlung wird der Inhalt des ursprünglichen Textes als schriftlicher Text und manchmal unter Veränderung der Textsorte (Fachartikel > Diagramm, Informationstexte > Kurzreferat, Interview) „weitergegeben“ (**Anhang 14**).

Obwohl die Studierenden keine „Übersetzer“ oder „Dolmetscher“ sind, werden sie oft von ihren Arbeitgebern in dieser Funktion eingesetzt, wenn es z.B. um Messeberichte, Reiseberichte, Berichte über Firmen, über den Stand der Arbeit, den Stand der Korrespondenz u.a. geht.

Nicht gemeint sind hier die Berufe Übersetzer und Dolmetscher, für die eine sprachliche und Fachausbildung Voraussetzung sind und die offizielle Unterlagen, wie Verträge, Vollmachten u.a. übersetzen, die dann beglaubigt werden müssen.

5.1.6 Umgang mit Fehlern

Die Hauptziele des *Studienbegleitenden Deutschunterrichts* implizieren,

- dass die sofortige und zu schnelle Fehlerkorrektur bei den inhalts- bzw. mitteilungsbezogenen Phasen die angestrebte kommunikative und soziale Handlungsfähigkeit stören oder negativ beeinflussen kann und damit spontanes freies Sprechen verhindert. Dagegen ist die sofortige Fehlerkorrektur bei stärker sprachbezogenen Phasen - z.B. Grammatik- und Ausspracheübungen, in der Regel sinnvoll;
- dass die Studierenden die Möglichkeit haben, neben ihren grammatischen/ lexikalischen auch ihre interkulturellen Fehler selbst zu entdecken und zu korrigieren.

Das Erkennen von Fehlern ist Element des Lernprozesses und soll den Studierenden und der Lehrkraft die Möglichkeit verschaffen, aus den Fehlern zu lernen. Besonders oft auftretende Fehler können von der Lehrkraft zum Gegenstand einer gezielten Fehleranalyse gemacht werden, die dann Ausgangspunkt für gezielte Übungen ist.

5.1.7 Medien

Anzustreben ist eine möglichst große Medienvielfalt.

Der Einsatz von Medien

- verändert die Lehrerrolle (er ist nicht mehr der einzige Informationsträger),
- fördert das autonome Lernen,
- konkretisiert die Vielfalt der unterrichtsmethodischen Verfahren für verschiedene Lernertypen,
- fördert die Berufskompetenz der Studierenden,
- erhöht die Attraktivität des Unterrichts und
- vermittelt authentische Sprache und authentische fremdkulturelle Wirklichkeit.

Neben den **visuellen** Medien, wie Tafel, Zeitungen etc. kommen OHP, Pinnwand und Flipchart, sowie Powerpoint eine besondere Bedeutung zu, weil sie den Einsatz verschiedener Arbeitstechniken ermöglichen.

Auditive Medien, wie Kassetten, CDs etc. dienen vor allem der Entwicklung des Hörverstehens an authentischen Sprachbeispielen. Ihr Vorteil liegt in der Wiederholbarkeit der Hörsequenzen (wenn sie aufgenommen wurden) und in der Möglichkeit der Kontrolle und Korrektur der eigenen phonetischen Leistungen.

Audiovisuelle Medien nutzen zwei Wahrnehmungskanäle (neben dem auditiven auch den visuellen mit Bewegungen, Gestik und Mimik), wodurch der Verstehensprozess erheblich erleichtert wird.

Unter dem Begriff „**neue elektronische Medien**“ sind Medien zu verstehen, deren Funktion durch Mikroprozessoren (Chips) gesteuert werden. Diese Medien eignen sich für das Selbstlernen (PC-Sprachprogramme), die elektronische Kommunikation (E-Mail, eigene Homepage), für Gruppenarbeit (Kontakte mit anderen Gruppen per E-Mail) und Projektarbeit (Recherchieren im Internet zur Informationsgewinnung).

E-Learning und *Blended Learning* gewinnen an Bedeutung. Das *E-Learning* ist interaktives Lernen und eignet sich für das Selbstlernen, während das *Blended Learning* ein durch Informations- und Kommunikationstechnologien (IKT) unterstütztes Lernen mit Direktunterricht ist, in dem ein Experte (Lehrer oder Teletutor) in bestimmten Anwesenheitsphasen mit den Lernenden alle offenen Fragen bespricht.

5.2 Fragen der Unterrichtsplanung

Die Unterrichtsplanung kann langfristig (4-5 Semester), kurzfristig (1 Semester), bezogen auf eine Unterrichtsreihe (4-5 Wochen), unterrichtsstundenbezogen (1 Doppelstunde) und/oder projektbezogen sein.

Die **langfristige** Planung ist im Sinne einer curricularen Vorbereitung auf die Zwischen- und Abschlussprüfungen des *Studienbegleitenden Deutschunterrichts* zu verstehen.

Bei der **kurzfristigen** Planung werden einzelne Themenbereiche behandelt, z.B.

- * Transport und Verkehr beim Thema „Umwelt“ oder „Tourismus“,
- * Marketingmix im Bereich Marketing und Management,
- * Nachhaltigkeit und Erneuerbare Energien im Bereich „Elektrotechnik“ und „Umwelt“,
- * Wohngemeinschaft und Studentenleben beim Thema „Studium“,
- * Bologna-Prozess, Europafähigkeit, Austauschprogramme, Doppelstudium.

Bei der Planung von Unterricht hat sich folgendes Modell als einsetzbar erwiesen:

- **Einstieg**

Ziel dieser Phase ist es, die Studierenden für das zu motivieren, was sie lernen sollen, ihr Interesse am Thema, ihre Neugierde und gezielte (Lern-)Erwartungen zu wecken. Die Studierenden sammeln und mobilisieren ihr Vorwissen; auf diese Weise wird der Text, der in der nächsten Phase präsentiert werden soll, vorentlastet.

- **Präsentation**

Ziel dieser Phase ist es, einen neuen Text (Lese-, Hör- oder Hör-/Sehtext) vorzustellen, der global verstanden werden sollte. In der Regel enthält er einige auf das jeweilige Lernziel bezogene Beispiele **neuer** sprachlicher Mittel: Wortschatz, Grammatik, Redemittel etc., die als Basis für die Semantisierung und Übungsphase gedacht sind, die aber in dieser Phase noch nicht bearbeitet werden.

- **Semantisierung**

Ziel dieser Phase ist es, neue Wörter und Strukturen des präsentierten Textes, deren Bedeutung den Studierenden noch nicht klar ist, zu behandeln. Semantisieren heißt, die Bedeutung von Unbekanntem zu ermitteln und Unverstandenes zu verstehen.

Die Studierenden sollen den Text so global wie möglich und so detailliert wie nötig verstehen, und zwar auf zwei Ebenen:

- * auf der Wort- und Satzebene,
- * auf der Textebene.

Auf der Wort- und Satzebene geht es darum, die Wörter zu erkennen, die für das globale Verständnis des Satzes (und des Textes) wichtig sind, und diese aus dem Kontext zu erschließen. Auf der Textebene geht es darum, den Studierenden entsprechende landeskundliche oder soziokulturelle Informationen zur Verfügung zu stellen, die für das Verstehen des Textes unentbehrlich sind.

- **Regelfindung/Reflexion über Lerntechniken**

In der Phase der Bewusstmachung werden die Regeln gefunden und erklärt (selbstentdeckende Grammatik, S-O-S-System).

- **Reproduktive Übungen**

In den Übungsphasen lernen die Studierenden die neuen sprachlichen Mittel, die vorher eingeführt, präsentiert und semantisiert wurden, selbst zu gebrauchen. Diese Phasen beanspruchen die meiste Zeit.

Die erste Übungsphase umfasst reproduktive Übungen, in denen die Sprache nur reproduziert wird (**Anhang 15**).

- **Produktive Aufgaben**

Die zweite Übungsphase umfasst produktive Übungen, in denen die Studierenden selbst die Sprache produzieren (**Anhang 15**).

Es ist wichtig, dass auch berufs- und fachorientierte Arbeitsformen wie Projektarbeit, Metaplan und Planspiele ausreichenden Raum in der Unterrichtsplanung finden. Der Schwerpunkt der Lernarbeit der Studierenden liegt hierbei auf der außerunterrichtlichen Tätigkeit, allerdings müssen die Phasen der Aufgabenstellung, der Besprechung in der Gruppe und vor allem die Präsentation zeitlich in den Unterricht eingeplant werden.

5.3 Berufs- und fachorientierte Methoden

Zu den berufs- und fachorientierten Methoden gehören u. a.: (**Anhang 16.1**)

- Brainstorming und Metaplan,
- Mindmapping,
- Versprachlichung von Charts (Schaubilder),
- Kommunikations-, Gesprächs- und Moderationstechniken,
- Informationsaufnahme- und Protokolltechniken,
- Präsentations- und Visualisierungstechniken,
- Rollen- und Planspiele, (**16.3**)
- Projektarbeit (**Anhang 16.2**)

Als Vorbereitung auf die zukünftigen beruflichen Aufgaben der Studierenden haben Projektarbeit und Planspiele einen großen Stellenwert. Die Studierenden verwenden ihre sprachlichen, methodischen und fachlichen Kenntnisse, um ein Vorhaben zu realisieren. Realisieren heißt Planen, Suchen, Durchführen, Präsentieren und manchmal Herstellen und Erproben. Das gibt ihnen Raum für selbstgesteuertes, kreatives, experimentelles Arbeiten und Lernen in der Gruppe. Insofern sind Projekte auch immer fächerübergreifend. Solche Vorhaben können z. B. sein:

- Die Entwicklung eines neuen Produkts in einer Firma
- Deutsche Spuren in meiner Stadt
- Ein Umwelt - oder Tourismuskonzept für eine bestimmte Gegend

- Europäische Bildungspolitik, international anerkannte Prüfungen, Doppelabschlüsse
- Praktika, interuniversitäre Programme.

Diese Methoden vermitteln den Studierenden die Schlüsselqualifikationen und internationale Kompetenzen, die sie für Beruf, Weiterstudium und Umschulung brauchen.

6 BEWERTUNG UND BEURTEILUNG

6.1 Grundsätzliches

6.1.1 Begriffsklärung: beurteilen, bewerten, prüfen, evaluieren

Beurteilen (engl. Assessment) wird benutzt, wenn die Kompetenz des Sprachverwenders, also des Studierenden gemeint ist und wenn diese generell beurteilt werden soll, sowohl bewertend als auch informell. Alle Sprachtests stellen eine Form der Beurteilung dar, aber es gibt eine Reihe von Beurteilungsverfahren (z.B. Checklisten bei kontinuierlicher Beobachtung; informelle Beobachtung durch den Lehrer), die man nicht als Tests bezeichnen kann.

Bewerten steht dagegen synonym für Leistungsmessung, wobei **Prüfen** bedeutet, dass die Leistungsmessung in eine Rangfolge gebracht wird.

Evaluieren geht weiter als beurteilen, z.B. werden bei der Evaluation von Fremdsprachenkenntnissen neben der Sprachkompetenz auch „die Erfolge, die mit bestimmten Methoden und Materialien erzielt wurden, die Art und Qualität der Texte und Diskurse, die bei dem Programm tatsächlich produziert wurden, die Zufriedenheit von Lernenden und Lehrenden, die Effizienz des Unterrichts“ (RF, S.172) mit beurteilt.

6.1.2 Bezug zu Prinzipien und Zielen

Die Leistungsmessung richtet sich nach den Prinzipien, Zielen, Methoden und Inhalten des *Studienbegleitenden Deutschunterrichts*, wobei im Hinblick auf die Ziele nur Wissen und Kenntnisse (Deklaratives Wissen/savoir), Fertigkeiten und Fähigkeiten (Prozedurales Wissen/savoir-faire) bewertet werden können.

Interkulturelles Bewusstsein und Einstellungen und Haltungen/Soziokulturelles Wissen der Studierenden lassen sich dann evaluieren, wenn die Studierenden bestimmte Verhaltensregeln erkennen und benutzen, z.B. bei der Projektarbeit oder in Diskussions- und Moderationsrunden.

6.1.3 Bezug zur Handlungskompetenz und zu den Schlüsselqualifikationen

Im *Studienbegleitenden Deutschunterricht* spielen die Handlungskompetenz und die Entwicklung von Schlüsselqualifikationen, die für Beruf, Weiterstudium und Umschulung unerlässlich sind,

eine vorrangige Rolle. Dabei lassen sich schriftliche und mündliche Leistungen nicht streng voneinander trennen.

Bewertet werden die Beiträge, die im Unterricht und außerhalb desselben erbracht werden. Dabei gelten die hochschuladäquaten *Deskriptoren* (**Anhang 17**) des Referenzrahmens, wobei für offene Arbeitsformen (Rollenspiel, Projektarbeit, Planspiel) u.a. Kriterien entwickelt werden müssen (**Anhang 18.1,18.2**).

6.1.4 Ziele der Bewertung

Die Leistungsmessung ist ein kontinuierlicher Prozess und ermittelt, wie sich der Studierende sprachlich und fachsprachlich, interkulturell und soziokulturell in bestimmten Situationen qualifiziert hat. Dabei ist zu unterscheiden zwischen der formativen, d.h. kontinuierlichen Bewertung und der summativen, d.h. punktuellen, kursabschließenden Bewertung (GER, S.180F).

Den Studierenden sollten bei der Leistungsmessung nur solche Aufgaben zugemutet werden, mit denen sie sich auch im Unterricht auseinandergesetzt haben.

Die *Bewertung* und *Beurteilung* der erreichten Lernergebnisse hat eine motivierende Funktion. Deshalb soll sie sowohl dem Studierenden als auch der Lehrkraft die erbrachten Leistungen bewusst machen. Dank der *Kannbeschreibungen* und Rückmeldungen im *Dialang* und sowie im *Gemeinsamen europäischen Sprachenportfolio (ESP)* werden den Studierenden Wege gezeigt, wie sie ihre Lernprozesse, ihre Defizite und Stärken analysieren und daraus Schlussfolgerungen für lebenslanges Lernen ziehen können.

Eine *Beurteilung* ermöglicht es den Studierenden und dem Lehrenden darüber hinaus, über den Einsatz der Methoden zu reflektieren und diese gegebenenfalls zu modifizieren.

6.1.5 Rolle der Selbstevaluation, Bezug zum Sprachenportfolio

Wenn eins der Prinzipien des Studienbegleitenden Deutschunterrichts die Entfaltung und Förderung der Lernerautonomie ist, wenn die Studierenden selbstständige Bürger im Sinne einer „European citizenship“ / Citoynneté européenne werden sollen, sollten sie bei der Fremd- und Selbstevaluation die Vorgaben des *Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens* und des **ESP** (*Das europäische Sprachenportfolio*, siehe auch 6.3) kennen und erfüllen.

6.1.6 Vernetzung von Aufgabentypen zur Leistungsüberprüfung

Mit Hilfe von bestimmten Aufgabentypen können Überprüfungsformen eingesetzt werden, die die Fortschritte in den Sprachhandlungen messen und zeigen, wie sich die Sprachrezeption und -produktion von der zunächst stärker gesteuerten zu immer größerer Eigenproduktion verlagert.

Bei den Aufgabentypen unterscheidet man zwischen **geschlossenen, halboffenen und offenen** Aufgaben (**Anhang 15**).

Bei **geschlossenen** Aufgabenformen handelt es sich um stark steuernde Aufgaben, deren Lösungen sprachlich und inhaltlich in der Regel vorgegeben sind.

Auch im kommunikations- und handlungsorientierten Unterricht Deutsch als Fremdsprache haben solche geschlossenen Testaufgaben ihre Berechtigung, besonders wenn es um die Überprüfung von HV/LV/Grammatik und Fachlexik geht. Überprüft wird das Erkennen/Wiedererkennen grammatischer und lexikalischer Elemente.

Halboffene Aufgabentypen veranlassen die Studierenden zu sprachproduktiven Leistungen, bei denen der Grad der Eigenständigkeit durch Vorgaben gesteuert wird. So lässt sich überprüfen, ob der Studierende korrekte grammatische Formen und den richtigen Wortschatz/Fachwortschatz produzieren kann.

Offene Aufgabenformen unterscheiden sich von den geschlossenen und halboffenen durch immer weniger vorgegebene Steuerungselemente. Sie fördern das selbstständige Sprachhandeln und ermöglichen einen höheren Grad an individueller Gestaltung. Die Aufgaben des berufs- und fachbezogenen Unterrichts entsprechen in besonderem Maße den Zielen des handlungsorientierten Unterrichts.

Die verschiedenen Aufgabentypen kommen nicht isoliert zum Einsatz, sondern werden beim Lösen komplexer berufs- und fachbezogener Aufgabenstellungen integrativ gelöst. Für Prüfungsaufgaben heißt das, dass verschiedene Teilaspekte in komplexe Aufgaben integriert werden, wobei bestimmte Teile einer Handlungskette ergänzt/ ausformuliert/ geändert werden müssen.

Projektarbeit, Szenarien, Rollenspiele sind Versuche, „Leben, Lernen und Arbeiten derart zu verbinden, dass ein gesellschaftlich relevantes, zugleich der individuellen Bedürfnis- und Interessenlage der Lehrenden und Lernenden entsprechendes Thema oder Problem innerhalb und außerhalb des Klassenzimmers aufgearbeitet werden kann. Der Arbeits- und Lernprozess, der durch die Projektidee ausgelöst und organisiert wird, ist daher ebenso wichtig wie das Handlungsergebnis oder Produkt (Hilbert Meyer „Unterrichtsmethode I“, S.143).

Für alle offenen Aufgabenformen gilt, dass die Lernenden ein Problem erfassen, sich notwendige Informationen für die Lösung beschaffen, Lösungsvarianten finden und diskutieren, eine Entscheidung treffen, sich auf eine Lösung einigen und diese durchführen und präsentieren.

Solche Arbeitsformen zeigen, inwieweit die Lernenden vor allem **mündlich** kompetent sind, wie sie z.B. folgende Anforderungen inhaltlich und sprachlich bewältigen: sich und andere informieren; Aufgaben planen/delegieren/erklären; Verständnisfragen stellen und beantworten;

Lösungen suchen und finden; auf die Teampartner eingehen (erklären, ermutigen, loben, kritisieren, verbessern); Ergebnisse darstellen und bewerten.

6.2 Instrumente der Bewertung

6.2.1 Einstufungstests

Ein *Test* ist eine Aufgabenreihe, die die Leistung misst. Ein Test kann sowohl alle Sprachaktivitäten (einschließlich Grammatik und Wortschatz) überprüfen als auch gezielt nur eine.

Die *Einstufungstests* dienen vor allem dazu, das Sprachniveau der Studierenden festzustellen. Dabei kann man auf Tests zurückgreifen, die in erster Linie Auskunft darüber geben, wo die Studierenden in ihrer grammatischen Progression stehen, bzw., welche morphologischen, syntaktischen und lexikalischen Kenntnisse sie haben und wie sich diese zu den Niveaubeschreibungen des Referenzrahmens verhalten.

Auszüge aus dem Einstufungstest des Goethe-Institutes und aus den *Dialang-Tests*, die zunehmend als Einstufungstests benutzt werden, können als Beispiele dienen (RR.S.223ff).

6.2.2 Lernfortschrittstests und Abschlussprüfung

Lernfortschrittstests (*progress test*) überprüfen, ob bestimmte Ziele im Unterricht erreicht wurden. Sie beziehen sich auf die Arbeit, z.B. einer Woche, eines Semesters oder auch auf das Lehrbuch oder den vorgeschriebenen Lehrplan. Eine Abschlussprüfung bezieht sich auf einen längeren Zeitraum (derzeit am Ende des Semesters).

Beide Arten von Tests orientieren sich am Kurs und stellen somit eine Binnenperspektive dar (nach RF, S.178), die von den Lehrenden erwünscht ist, weil sie damit eine Rückmeldung für ihren Unterricht erhalten.

Eine **Feststellungsprüfung (proficiency test)** überprüft dagegen, was ein Studierender kann oder weiß, wenn er die zu erlernende Sprache im wirklichen Leben anwendet. Diese Art der Beurteilung stellt eine Außenperspektive dar. Arbeitgeber und Bildungsbehörden erwarten eher solche Qualitätsprüfungen, weil sie Auskunft geben darüber, wie anwendungs- und situationsbezogen die zukünftigen Mitarbeiter in der Sprache handeln können (siehe BULATS-Business Language Testing Service, www.bulats.org).

Da die Berufs- und Fachorientierung in den Prinzipien für den *Studienbegleitenden Deutschunterricht* besonders hervorgehoben wird, folgt daraus, dass am Ende des Kurses eine **Qualifikationsprüfung** stattfinden sollte, die die Anwendung der Sprache in realen Kontexten überprüft (siehe Vorschläge: **Anhänge 18a, b**).

6.2.3 Universitätseigene Abschlussprüfungen

Jede Hochschulprüfung muss ihre eigenen Deskriptoren entwickeln. Dabei sollte sie sich an den folgenden allgemeinen Kriterien orientieren:

- bestimmten Gütekriterien (**Anhang 19**)
- Testspezifikationen, besonders für Lese- und Hörverstehensteste (**Anhang 20**)
- bestimmten Bewertungskriterien für offene Arbeitsformen (**Anhang 18.1,18.2**)
- bestimmten Aufgabentypen für sprachliche Aktivitäten (**Anhang 15**)

Wichtig sind auch:

- Die Bewertung des mündlichen Ausdrucks

Das Hauptkriterium der Bewertung des mündlichen Ausdrucks bildet die kommunikative Angemessenheit, der die sprachliche Genauigkeit untergeordnet wird. Wichtig ist, ob der Studierende seine kommunikative Absicht verwirklicht und sein Ziel erreicht (siehe auch: Beurteilungsraster zur mündlichen Kommunikation, *RF.S.37/38*)

- Die Bewertung des schriftlichen Ausdrucks

Das Hauptkriterium der Bewertung des schriftlichen Ausdrucks ist die kommunikative Angemessenheit, wobei die sprachlichen Fehler markiert werden müssen.

Das Unterstreichen von Fehlern führt dazu, dass der Studierende sich selbst korrigieren kann und lernt, seine Fehler zu analysieren.

- Bewertungskriterien

Im Einzelnen gelten folgende Bewertungskriterien:

- * Inhaltliche Vollständigkeit

Alle Inhaltspunkte müssen schlüssig und angemessen dargestellt werden. Je nach Aufgabenstellung muss sich der Studierende von den vorgegebenen Modellen lösen oder sich strikt an bestimmte Textsorten und damit Textmuster halten (besonders in der Fach- und berufsbezogenen Sprache).

Die zu verwirklichenden Sprachhandlungen (Mitteilungsabsichten und Kommunikationsverfahren) müssen sich in entsprechenden Textsorten widerspiegeln.

Bei mündlichen Aufgaben muss der Studierende durchgehend aktiv und kreativ zum Gesprächsverlauf beitragen.

- * Textmuster, Kohärenz und Flüssigkeit

Der Text muss im Hinblick auf die verwendete Textsorte dem Anlass der Textproduktion entsprechen (Kommunikationssituation). Er sollte eine nachvollziehbare Gliederung aufweisen, in

sich kohärent sein und textkonstituierende lexikalische Einheiten aufweisen. Berücksichtigt werden muss, ob mit diesem Text die Kommunikationsabsicht erreicht wurde.

Bei mündlichen Texten ist auf ein angemessenes Sprechtempo zu achten.

* Ausdruck

Der Wortschatz muss den Sprachhandlungen (Mitteilungsabsichten und Kommunikationsverfahren) angemessen sein, er sollte differenziert, adressatenbezogen sein und der Stilebene entsprechen. Die Termini der Fach- und berufsbezogenen Sprache dulden keine Umschreibungen.

Die Bewertung muss für die Studierenden transparent sein. Die Bewertungskriterien entsprechen einem Notenschlüssel oder Punkteschema (vgl. Prüfungsbestimmungen zu den Prüfungen des Goethe-Instituts).

Der Referenzrahmen liefert weitere Hilfen zur Entwicklung von *Deskriptoren* z.B. den „Beurteilungsraster zur schriftlichen und mündlichen Kommunikation“ (RF, S.37/38).

6.2.4 Internationale Prüfungen

Es empfiehlt sich, die Studierenden mit den international anerkannten Prüfungen für Deutsch als Fremdsprache bekannt zu machen und sie nach Möglichkeit darauf vorbereiten. Neben dem **Zertifikat Deutsch (ZD)** bieten sich in Zukunft die Prüfungen für die Niveaus **B2** (u.a. **Zertifikat für den Beruf (ZDfB)** mit Schwerpunkt Bürokommunikation) und **C1** an.

Folgende Internetadressen zu Testen und Prüfen sind derzeit verfügbar:

- www.goethe.de (Die Bewertungskriterien befinden sich am Ende des Modellsatzes.)
- www.osd.at
- www.testdaf.de (B2/C1)
- www.telc.net (bis B2)

Die **Prüfung Wirtschaftsdeutsch International** eignet sich im Rahmen dieses Curriculums nur für Studierende in ökonomischen Ausbildungsgängen, die mindestens **B2**-Vorkenntnisse mitbringen.

Derzeit wird aus den beiden Prüfungen ZDfB und PWD **eine** neue berufsbezogene Prüfung auf den Stufen B2/C1 entwickelt.

BULATS-Business Language Testing Service bietet einen Test an, der „neue Standards für Sprachkenntnisse im internationalen Geschäftsumfeld“ enthält. Er ist gedacht für „Firmen, Organisationen oder Sprachinstitute, die die Deutschkenntnisse ihres Personals, ihrer Schulungs- oder ihrer Kursteilnehmer im beruflichen Kontext auswerten und einstufen wollen“.

Die Niveaubeschreibungen von **TestDAF** (hrsg. vom TestDAF-Institut, **Anhang 21**) orientieren sich am *Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen* für Sprachen des Europarats und an den Stufen ALTE (Association of Language Testers in Europe) und sind gedacht für Studierende, die

in Deutschland studieren wollen. Sie geben Prüfungsteilnehmern und Institutionen internationale vergleichbare Informationen zum Sprachstand.

Das **OSD** (Österreichisches Sprachdiplom) und das **ECL** (Prüfung des Europäischen Consortiums-Zertifikats) geben den Studenten die Möglichkeit, weiterzustudieren.

6.3 Internationalisierung der Abschlüsse

Im Zeichen der zukünftigen kulturpolitischen und sprachlichen Gegebenheiten in Europa sieht die *Bologna-Erklärung* (19.06.1999) gestufte Studiengänge und die Internationalität der Abschlüsse vor.

Nach Abschluss der *Undergraduate Studies* (3-4 Jahre) sollen die *Bachelors* nach Möglichkeit Berufserfahrung sammeln, bevor sie die *Graduate Studies* (1-2 Jahre) beginnen und den *Master*-Titel erwerben.

Im Sinne der in den Prinzipien dieses Curriculums geforderten **Berufs- und Fachorientierung** führen der Erwerb von Fachwissen, Schlüsselqualifikationen (Skills) und die Erfahrungen im Projektmanagement zu einer stärkeren Berufsqualifikation. Hinzu kommen drei- bis sechsmonatige Praktika in Betrieben.

Die Prinzipien **Lernerorientierung** und die **Entfaltung und Förderung von Lernerautonomie** spiegeln sich im Studienaufbau wider, wenn die Studierenden sich neben den Pflichtfächern für 25% Wahlpflichtmodule und für Individuelle Schwerpunktbildung entscheiden müssen.

6.4 Das Europäische Sprachenportfolio (ESP)

Das **ESP** hat neben der pädagogisch-didaktischen Funktion auch eine Dokumentationsfunktion, weil es erlaubt, den Erwerb sprachlicher Kompetenzen im Laufe des Lebens festzustellen, zu dokumentieren und zu evaluieren. Als Dokument kann es eine wichtige Rolle spielen z.B. für Bewerbungsgespräche, auch mit ausländischen Arbeitgebern und bei Praktika u.ä. Der Aspekt der (Fremd)Evaluation ermöglicht Vergleichbarkeit und Transparenz; der Aspekt der Selbstevaluation und Sprachreflexion trägt zu mehr Eigenverantwortung im lebensbegleitenden Sprachenlernen bei. Die Einbeziehung interkultureller Erfahrungen in den Lernprozess und die Dokumentation fördern das interkulturelle Verstehen (**Anhang 22**).

Das **ESP** besteht aus drei Teilen:

- Sprachenpass
- Sprachlernbiografie
- Dossier.

Das **ESP** sollte regelmäßig geführt werden. Es ist Eigentum des Studierenden, aber er kann sich auch von seinen Lehrern beraten lassen. Die Lehrenden können die Arbeit für das **ESP** von Zeit

zu Zeit in ihren Unterricht integrieren und solche Produkte und Projekte einplanen, die für die Aufnahme ins Portfolio geeignet sind.

6.5.1 Der *europass*

Der Rat der Europäischen Union hat am 21. Dezember 1998 die Förderung von alternierenden europäischen Berufsbildungsabschnitten einschließlich der Lehrlingsausbildung entschieden und ein Dokument mit der Bezeichnung *europass- Berufsbildung* eingeführt. Seine Benutzung ist freiwillig. Der *europass* gilt für alle Formen der Berufsausbildung, die einen betrieblichen Ausbildungsteil enthalten, einschließlich solcher im Hochschulbetrieb. Er sieht die mindestens zweisprachige Bescheinigung der Auslandsqualifizierung in den Sprachen des Herkunfts- und Gastlandes vor. Seit Januar 2005 hat der in seiner Konzeption weitere *europass- Mobilität* die Rolle des bisherigen *europass- Berufsbildung* übernommen (vgl. <http://www.europass-info.de/de/europass-mobilitaet.asp>).

6.5.2 Das *europass* Rahmenkonzept

Der *europass- Mobilität* ist seit Februar 2007 Teil des *europass- Rahmenkonzeptes* und enthält „Fünf Dokumente für mehr Transparenz in Europa“:

- Der *europass* Lebenslauf (**Anhang 23**)
- Der *europass* Sprachenpass
- Der *europass* Mobilität
- Das *europass* Diploma Supplement
- Die *europass* Zeugniserläuterung,

die sich als ein Werkzeug für mehr Klarheit in der europäischen Bildungs- und Ausbildungspolitik verstehen.

Schlussbemerkungen

Das vorliegende Rahmencurriculum wurde in den Ländern Bosnien-Herzegowina, Kroatien, Makedonien und Serbien im Rahmen des Projektes „*Studienbegleitender Deutschunterricht*“ in den Jahren 2003 bis 2007 entwickelt.

Das Rahmencurriculum für den *Studienbegleitenden Deutschunterricht* in Kroatien ist 2006 in Buchform erschienen und kann über das Goethe-Institut Zagreb erworben werden.

Das vorliegende Rahmencurriculum versteht sich als ein Beitrag zur Sicherung und Förderung des *Studienbegleitenden Deutschunterrichts* an den Universitäten und Hochschulen der genannten Länder.

Es lässt sich auch an berufsorientierenden Hochschulen einsetzen.

Es sieht sich als ein weiterer Baustein im Prozess der Sensibilisierung für die Bedeutung des Fremdsprachenunterrichts im Hochschulbereich.

Es eröffnet neue Wege für eine zukunfts-, fach- und lernerorientierte Ausbildung sowohl der Lehrenden als auch der Studierenden.

Es bildet die Grundlage für Lehrwerke im *Studienbegleitenden Deutschunterrichts auf den Niveaustufen A2 –C1*.

Allen an der Entstehung dieses Rahmencurriculums Beteiligten danken wir an dieser Stelle für ihren Enthusiasmus, ihre Einsatzbereitschaft und Ausdauer und für ihre Kompetenz.

Ganz besonders hilfreich waren die Curricula und Anhänge aus der Neufassung des polnisch-tschechisch-slowakischen Projekts (1998-2006), die wir zum Teil übernommen haben, sowie die vielen Hinweise und Korrekturen, die Frau Dr. Sibylle Bolten für den Bereich Bewertung und Beurteilung eingebracht hat.

Anhang 3a

Glossar für die Rahmencurricula: Bosnien-Herzegowina, Makedonien, Serbien

Abstrakt

Ein **Abstrakt** ist eine kurze zusammenfassende Darstellung eines Vortrags oder Artikels, das man z.B. vor einer Tagung an die Teilnehmer verschickt.

Arbeitstrategien

In diesen Bereich gehören die Strategien, die den allgemeinen Arbeitstechniken zuzuordnen sind, wie Referieren und Exzerpieren, aber auch fachspezifische, wie Ausfüllen und Interpretieren einer Tabelle (nach Buhlmann/Fearns), sowie berufsorientierte, wie Mindmapping und Projektarbeit (siehe auch unter Methodenkompetenz).

Äußere Differenzierung

Methodische Möglichkeit, in der Lernende nach bestimmten Auswahlkriterien in Gruppen aufgeteilt werden, die räumlich getrennt und von verschiedenen Personen bzw. zu verschiedenen Zeiten unterrichtet werden (nach Klafki).

Autonomes Lernen

Die Lernenden bestimmen selbst, was, wie, wie lange und mit wem sie lernen. Sie treffen eigene Entscheidungen über den Lernweg, auf dem sie die Aufgabe lösen. Zum **autonomen Lernen** gehört das Wissen darüber, wie man am besten lernt, welche Lernstrategien man anwenden kann und welcher Lernertyp man ist.

Aufgabe

Eine **Aufgabe** ist die individuelle oder partnerschaftliche Arbeit an einem vorgegebenen Thema, Problem usw., das eigenständig und mit eigenen Lösungsverfahren und -wegen zu bewältigen ist. Das Ziel jeder Aufgabe ist es, über die Anwendung des im Unterricht Gelernten und Gefestigten bei Lernenden die freie, produktive mündliche und schriftliche Mitteilungsfähigkeit innerhalb und außerhalb des Unterrichts zu erreichen.

„*Aufgaben* sind von übergreifenden kommunikativen bzw. pädagogisch-didaktischen Zielsetzungen her bestimmt. Sie lösen beim Lernenden mentale Prozesse der Sinnherstellung, des Problemlösens und der Entdeckung von Zusammenhängen aus“ (Piepho-Serena, 1992) Aufgaben regen den Lernenden zum Mitdenken und zum „Mitspielen“ bei der Lösungsfindung an, und sind deshalb bei ihrer Durchführung variabel. Da in jeder fremdsprachlichen Aufgabe die Sicherung und Entfaltung sprachlicher Systeme eine Rolle spielt, sind Sprachübungen oft zur Erfüllung übergreifender Aufgabenstellungen als Teilschritte nötig“. (Fremdsprache Deutsch 10/1994, S.59)

Aufgabentypen/Aufgabenstellung

Für den Unterricht finden sich meist folgende *Aufgabentypen*:

geschlossene Aufgaben, bei denen die Antwort/Lösung nicht selbstständig formuliert, sondern nur gefunden und markiert wird (z.B. Multiple-choice-Aufgaben, Zuordnungsaufgaben nach dem Schema richtig – falsch);

halboffene Aufgaben, bei denen die Antwort/Lösung nur teilweise selbstständig und frei formuliert werden kann (z.B. Lückensätze: Eva ___ Adam einen Apfel ___, bis hin zu Lückentexten, Cloze-Tests oder C-Tests, Ergänzungsaufgaben: Heute Abend gehen unsere Freunde ...);

offene Aufgaben, bei denen die Antwort/Lösung relativ frei und selbstständig formuliert werden kann (z.B. Schreiben eines Briefes, Stellungnahme zu einem Thema/Problem, Antworten auf Fragen in der mündlichen Prüfung). (nach S. Bolton)

Bestehensgrenze

Die Bestehensgrenze liegt häufig bei 50 oder 60% je nach Niveau; Abweichungen nach unten bzw. nach oben basieren auf didaktischen Entscheidungen.

Beurteilung

1. Formative Beurteilung

Bei der **formativen** (kursbegleitenden) **Beurteilung** (auch: Lernfortschrittskontrollen) werden fortlaufend Informationen über Stärken und Schwächen gesammelt, die die

Lehrenden auf ihre Kursplanungen zurückbeziehen und auch in die jeweiligen Rückmeldungen an ihre Lernenden mit einbeziehen können.

2. Summative Beurteilung

fasst den Lernerfolg am Kursende in einer Bewertung zusammen. Es handelt sich dabei nicht notwendigerweise um eine Bewertung der Kompetenz im Sinne einer Qualifikationsprüfung (proficiency assessment). Tatsächlich sind summative Beurteilungen oft normorientiert, punktuell und kursbezogen.

Bewertung

3. Normorientierte Bewertung (oder Bezugsgruppenorientierung) bringt die Lernenden in eine Rangfolge, die Bewertung ihrer Leistung erfolgt relativ zu den anderen Lernenden der Gruppe (nach Europarat, 2001: 178ff).

4. Kriteriumsorientierte Bewertung erfasst die Leistung der Lernenden relativ zu vorher definierten Fähigkeitsniveaus wie z.B. den Kompetenzskalen des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens.

BIBB = Bundesinstitut für Berufsbildung

Das *Bundesinstitut für Berufsbildung* (BIBB) ist das anerkannte Kompetenzzentrum zur Erforschung und Weiterentwicklung der beruflichen Aus- und Weiterbildung. Das BIBB identifiziert Zukunftsaufgaben der Berufsbildung, fördert Innovationen in der Nationalen wie internationalen Berufsbildung und entwickelt neue, praxisorientierte Lösungsvorschläge für die berufliche Aus- und Fortbildung. Kontakt: www.bibb.de

Binnendifferenzierung

Methodische Möglichkeit, verschiedene Aspekte des Lernprozesses in einer Lernergruppe unterschiedlich zu gestalten: Man kann nach Leistungsniveau differenzieren, nach Themenbereichen, innerhalb der Arbeitsaufträge usw. (nach Schwertfeger). Klafki unterscheidet zwischen *Innerer* und *Äußerer* Differenzierung (s. auch: *Äußere Differenzierung*).

Blended Learning

Darunter versteht man ein Lehr-/und Lernkonzept, das eine didaktisch sinnvolle Verknüpfung von „traditionellem Klassenzimmerlernen“ (**Präsenzveranstaltung**) und virtuellem bzw. Online-Lernen (**E-Learning**) auf der Basis neuer Informations- und

Kommunikationstechnologien anstrebt. Das auch B-Learning genannte Konzept verbindet die sozialen Aspekte des gemeinsamen Lernens mit der Effektivität und Flexibilität von elektronischen Lernformen.

Vorteile(+) und Nachteile (-):

⇒ ***Präsenzveranstaltung***

- + Die Teilnehmer nehmen sozialen Kontakt auf, bilden eine Gruppe.
- + Der Dozent und die Teilnehmer lernen sich persönlich kennen.
- + Die Kommunikation nähert sich natürlichen Kommunikationssituationen.
- Alle Personen müssen zur gleichen Zeit am gleichen Ort sein.
- Alle Teilnehmer müssen das gleiche Vorwissen haben, damit der Lernfortschritt nicht behindert wird.

⇒ ***E-Learning***

- + Die Teilnehmer lernen, wie, wann und wo sie wollen.
- + Die Teilnehmer bestimmen ihr Lerntempo selbst.
- + Der Einsatz unterschiedlicher Medien (Bild, Video, Ton, Animation, Schrift) spricht unterschiedliche Lernertypen an.
- + Je nach Plattform ist eine einfache, individuelle und motivierende Betreuung des Teilnehmers möglich.
- Es gibt keine soziale Bindung zu den anderen Teilnehmern.
- Falsch verstandene Inhalte bleiben unbemerkt.
- Es ist eine hohe Selbstlernkompetenz erforderlich.

Bologna-Erklärung

Eine am 19. Juni 1999 von den Bildungsministern der 29 europäischen Länder unterzeichnete Erklärung. Deren Ziele sind u.a.:

- die Schaffung eines Systems leicht verständlicher und vergleichbarer Abschlüsse, auch durch die Einführung des Diplomzusatzes (Diploma Supplement)
- die Schaffung eines zweistufigen Systems von Studienabschlüssen (insbesondere Bachelor und Master)
- die Einführung eines Leistungspunktesystems European Credit Transfer System (ECTS) und einer Modularisierung
- die Förderung der Mobilität (nicht nur der räumlichen Mobilität, sondern auch der kulturellen Kompetenzen, Mobilität zwischen Hochschulen und Bildungsgängen), darüber hinaus die Förderung des lebenslangen und lebensbegleitenden Lernens)

- Qualitätsentwicklung der Hochschulbildung durch Fakultätsentwicklung, Akkreditierung der Studiengänge, Förderung der europäischen Zusammenarbeit bei der Qualitätsentwicklung
- Die Förderung der europäischen Dimension in der Hochschulausbildung
- Die Verzahnung des europäischen Hochschulraumes mit dem europäischen Forschungsraum, insbesondere durch die Eingliederung von Doktoratsstudien in den Bologna-Prozess.

Brainstorming

Das *Brainstorming* (oft auch „Geistesblitz“ genannt) ist eine Kreativitätsmethode, die laut Duden "das Sammeln von spontanen Einfällen bezeichnet, um die beste Lösung für ein Problem zu finden". Durch spontane Äußerungen ohne jegliche Wertung werden viele Ideen zu einem Problem, einer Fragestellung gesammelt. In einer Gruppe können sich die Teilnehmer durch ihre Beiträge gegenseitig zu neuen Ideenkombinationen anregen.

Deklaratives Wissen (savoir)

Das *deklarative Wissen* umfasst das allgemeine *Sach- und Weltwissen* (z.B. Orte, Institutionen, Ereignisse, Handlungen in verschiedenen Lebensbereichen, Wissen von Klassen der Dinge, ob abstrakt/konkret, räumlich/, zeitlich, logisch, analytisch, usw.); aber auch *Soziokulturelles Wissen* (Kultur der Gemeinschaft, wo die Sprache gelernt wird); *Interkulturelles Bewusstsein* (Beziehungen zwischen der Welt des Herkunftslandes und der Welt der Zielsprachengemeinschaft). Mehr dazu Profile deutsch, 2.0, S. 103ff

Deskriptoren

Instrumente, mit denen im Sinne des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens (Europarat: 2001) die Sprachkompetenzniveaus (A1, A2, B1, B2, C1, C2) beschrieben werden. Die *Deskriptoren* sind positiv als sog. Kann-Beschreibungen formuliert.

Dialang

Dialang ist das erste Testsystem für Fremdsprachen, das auf dem „Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen“ (Europarat: 2001) basiert. Dialang wurde von über 20 führenden europäischen Institutionen entwickelt und von der Europäischen Kommission gefördert.

Das System bietet Tests zu den Teilfertigkeiten Lesen, Hören und Schreiben in 14 europäischen Sprachen an und ermöglicht dem Lernenden, das eigene Sprachniveau zu überprüfen.

Didaktik

Didaktik wird oft nicht deutlich von Methodik (s. Methodik) unterschieden, weil sie eng mit der Methodik verbunden ist. Didaktik betrifft das WOZU (Intentionen/Ziele) und das WAS (Themen/Inhalte), aber Beides kann nicht gedacht werden, ohne gleichzeitig zu fragen, WIE und WOMIT die Ziele erreicht werden sollen und WIE und WOMIT die Inhalte vermittelt werden sollen (nach: Wolfgang Schulz: Aufgaben der Didaktik. Eine Darstellung aus lehrtheoretischer Sicht, 1969).

Distraktoren

Ein Multiple-Choice Item enthält drei bis vier Wahlmöglichkeiten, von denen eine die richtige Lösung ist; die anderen sind die *Distraktoren*, d.h. die falschen Lösungen.

Domänen

Nach der Schema-Theorie wird Wissen zunächst unsprachlich geordnet nach Domänen – d.h. konsistente und kohärente Kenntnisse (Wissensstand), nach Skripten (Gedankliche Strukturen – also Schemata) und nach Konzepten (Begriffen). Domäne ist daher ein Unterbegriff der Textkriterien und bedeutet soviel wie Bereich (z.B. öffentlich, privat, Beruf, Bildung).

E-Learning

(englisch: „electronic learning“ – elektronisch unterstütztes Lernen):

Lernen unter Einbezug von Informations- und Kommunikationstechnologien (IKT):

Vorteile (+) und Nachteile (-):

- + Die Kurse sind im Gegensatz zu traditionellen Lehrmitteln interaktiv.
- + Die abstrakten Inhalte können mit Hilfe von Simulationen anschaulich gemacht werden.
- + Die traditionellen linearen Denk- und Lernkonzepte können aufgebrochen und es können flexible, netzartige Konzepte verwirklicht werden.
- + Die Lernkontrollen können individualisiert werden.
- + Die Kurse können an bestimmte Bedürfnisse angepasst werden.
- + Es kann zeit- und ortsunabhängig gelernt werden.
- + Die Lernobjekte sind mehrmals verwendbar.
- + Die Audio- und Videodokumente sind leicht einzubinden.

- Die Lernenden müssen zuerst lernen, mit den verschiedenen Medien umzugehen.
- Die Präsentation der Lerninhalte ist oft von technischen und nicht von didaktischen Faktoren bestimmt.
- Die sozialen Kompetenzen der Lernenden werden nicht gefördert.

Das Europäische Sprachenportfolio (ESP)

Das *europäische Sprachenportfolio* (ESP) ist ein Folgeprodukt des Referenzrahmens und hat vor allem eine Dokumentationsfunktion.

- Es dokumentiert den Erwerb sprachlicher Kompetenzen im Laufe des Lebens.
- Es ermöglicht durch Selbst- und Fremdevaluation die Vergleichbarkeit und Transparenz der sprachlichen Leistungen und trägt zu mehr Eigenverantwortung im lebensbegleitenden Fremdsprachenlernen bei.
- Es fördert interkulturelle Erfahrungen und interkulturelles Verstehen.

Das **ESP** besteht aus drei Teilen:

- Sprachenpass
- Sprachlernbiografie
- Dossier.

Evaluieren

Unter *Evaluieren* versteht man Bewertung und Leistungsbewertung.

Evaluation heißt "Bewertung", "Beurteilung", und umfasst die Beschreibung, Analyse und Bewertung von Prozessen und Organisationseinheiten, insbesondere im Bildungsbereich, in den Bereichen Gesundheit und Entwicklungshilfe, der Verwaltung oder der Wirtschaft. Unter Evaluation im Bildungsbereich versteht man heute meistens die Evaluation einer Bildungseinrichtung mit dem Ziel der Qualitätssicherung. Es wird **Selbstevaluation** und **Fremdevaluation** unterschieden. Bei der **Selbstevaluation** versucht die/der Studierende die Ergebnisse seiner eigenen Arbeit zu bewerten, mit dem Ziel, seine Fehler selbst zu finden und darüber zu reflektieren, wie sie/er in Zukunft bessere Leistungen erreichen kann. Bei der **Fremdevaluation** geht es hauptsächlich um die Beurteilung der anderen mit einem ähnlichen Ziel, hier wird aber der Evaluationsprozess objektiv verstanden.

Exposé

Ein *Exposé* (franz. Übersicht) ist ein Bericht, eine Erläuterung, ein ausgearbeiteter Plan z.B. zu einem literarischen Werk, die Handlungsskizze zu einem Film, aber auch ein kurzer

Entwurf für eine Seminararbeit und/oder der erste Arbeitsschritt beim Anfertigen schriftlicher Hausarbeiten.

Exzerpt

Exzerpieren kommt aus dem Lateinischen und bedeutet soviel wie „herauspflücken“. Bezogen auf einen Text wird darunter das „Herauspicken und Herausfiltern“ der wichtigsten Aussagen verstanden. In einem Exzerpt wird der Text auszugsweise mit Hilfe von Textstellen (Zitaten), Schlüssel- und Schlagwörtern) oder auch frei, d.h. in eigenen Worten (Paraphrasieren) zusammengefasst.

Bei einem wörtlichen Exzerpt werden die Textstellen mit der genauen Seitenangabe festgehalten.

Fachkompetenz

Fachkompetenz „bedeutet: fachliches Wissen zu besitzen, Fachliches Wissen situationsgerecht umsetzen zu können, zum fachlichen Engagement bereit zu sein.

Fachkompetenz ist erforderlich für die Gestaltung, Steuerung, Untersuchung und Absicherung von Vorgängen, Prozessen und Abläufen in Unternehmen.

Fachkompetenz bezeichnet die Bereitschaft und Fähigkeit, auf der Grundlage fachlichen Wissens und Könnens Aufgaben und Probleme zielorientiert, sachgerecht, methodengeleitet.

Fallbeispiele

Fallbeispiele helfen, die hinter den Handlungsfeldern stehende Praxis zu vermitteln, also exemplarisch betriebliche Situationen und Probleme darzustellen.

Ein *Fallbeispiel* ist also ein fiktiver Text, der eine aus der Praxis abgeleitete allgemein-interessante Frage- und Problemstellung in Form einer Geschichte präsentiert.

Fallstudien

Reetz versteht unter einem *Fall* „ die Darstellung von realen oder der Realität entsprechenden Ereignissen ..., in denen ein bedeutsamer Zusammenhang, ein Sachverhalt des persönlichen, sozialen oder politischen Lebens zum Ausdruck kommt.“

Fallstudien sollen im Sinne des problemlösenden Denkens und Arbeitens die Studierenden dazu führen, in einem komplexen Fall aus der Lebens- und Berufspraxis z.B. Probleme zu erkennen, wahrzunehmen, zu lösen, die Lösung zu begründen und erfolgreich zu verteidigen.

Fertigkeiten (Sprach-Fertigkeiten)

Unter **Fertigkeiten** versteht man in der Regel die vier sprachlichen *Fertigkeiten*: Hörverstehen, Leseverstehen, Sprechen und Schreiben. Hörverstehen und Leseverstehen werden häufig als „rezeptive“ Fertigkeiten, Sprechen und Schreiben als produktive Fertigkeiten bezeichnet.

Interaktive Fertigkeiten

Darunter versteht man diejenigen Sprachfertigkeiten, bei denen eine Wechselbeziehung zwischen Sprecher/Schreiber und Adressat der Äußerung stattfindet (Interaktion), also die Sprachfertigkeiten Sprechen und Schreiben (Bolten).

Flussdiagramm

Flussdiagramme können Vorgänge, Handlungen, Prozesse und Lösungswege in Diagrammform mit Verzweigungen darstellen. Sie verdeutlichen einen funktionalen Zusammenhang oder einen zeitlichen Ablauf.

Frontalunterricht

Eine von mehreren Sozialformen ist der **Frontalunterricht**. Beim Frontalunterricht sind die Lehrenden (die Vortragenden, Berufsalltag die Präsentatoren), die den Lernprozess/den Sitzungsablauf bestimmen. Im Plenum haben die Lernenden/die Mitarbeiter die dominante Rolle, etwa beim Einbringen der Ergebnisse aus der Gruppenarbeit/ aus einer Umfrage, usw.

Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen (GER)

Er bildet die Basis für Sprachenlernen, -lehren und -beurteilen und ist auf Initiative des Europarates entstanden. Die Prinzipien dieses Dokumentes sind Mehrsprachigkeit und kulturelle Kompetenz als unentbehrliche Voraussetzungen der in der Europäischen Union vereinten Europäer.

Die Anfänge dieser Initiative reichen bis in die siebziger Jahre zurück. Die endgültige englische Fassung - Ergebnis einer langjährigen Diskussion unter Fremdsprachenexperten aus 40 Ländern - erschien Anfang 2000.

Der GER bildet die Voraussetzungen für die Aneignung von Sprachkenntnissen, Verbesserung der Kommunikationsqualität, für eine größere Mobilität, für vermehrte direkte Kontakte, was wiederum zu einem besseren Verständnis und zu besserer Zusammenarbeit führt.

Der GER stellt eine gemeinsame Grundlage dar für die Entwicklung von Lehrplänen, curricularen Richtlinien, Prüfungen, Lehrwerken usw.

Der GER stellt gleichzeitig objektive Kriterien für die Beschreibung von Sprachkompetenz bereit, was die gegenseitige Anerkennung von Qualifikationsnachweisen, die in unterschiedlichen Kontexten erworben wurden, erleichtert.

Die Sprachkompetenz wird durch ein sechsstufiges System der Gemeinsamen Referenzniveaus beurteilt:

A1, A2 - elementare Sprachverwendung

B1, B2 - selbstständige Sprachverwendung

C1, C2 - kompetente Sprachverwendung.

Grammatik

Systematische Grammatik

Die systematische Darstellung der Grammatik gliedert sich in die fünf Hauptgruppen:

- Text
- Satz
- Syntaktische Einheiten
- Wörter
- Wortbildung.

Funktionale Grammatik

Die funktionale Zugangsweise bietet eine Gruppierung grammatischer Phänomene nach:

- Intention
- Relation
- Besonderheiten im Dialog:

Die funktionale Darstellung zeigt, welche sprachlichen Mittel z.B. für eine Sprechintention auf einem bestimmten Sprachniveau zur Verfügung stehen. Eine Absicht lässt sich z.B. auf verschiedene Weise ausdrücken: mit Modalverben, mit dem Futur I, mit bestimmten Konnektoren oder Präpositionen usw. Diese unterschiedlichen Realisierungsmöglichkeiten einer Absicht werden mit konkreten Beispielen verdeutlicht.

(nach Glaboniat/Müller/Rusch/Schmitz/Wertenschlag 2002: 42)

Gruppenarbeit

Von **Gruppenarbeit** spricht man, wenn mehrere Lernende zusammen, d.h. gemeinsam an einem Thema arbeiten. In der Regel stellt der Lehrende die Aufgaben, die zu bearbeiten sind. Der Lehrende hat die Funktion eines Helfers und Koordinators der verschiedenen Aufgaben.

Gütekriterien

Alle Arten von Tests, ob es sich nun um formelle Prüfungen oder Lernfortschritts-tests handelt, sollten die Leistungen der Lernenden möglichst genau erfassen (inhaltliche Validität), möglichst zuverlässig messen (Reliabilität) und möglichst objektiv bewerten.

Handlungsfeld

In einem *Handlungsfeld* werden bestimmte Anlässe, wie *Eintritt in den deutschen Markt* mit den relevanten fremdsprachlichen und muttersprachlichen Zielaktivitäten praxisbezogen und funktional verbunden.

Handlungskette

In den *Handlungsketten* werden die einzelnen Schritte eines Handlungsfeldes verwirklicht, z.B. beim Thema Messen und Ausstellungen: *Einladung zur Messe - Einrichtung des Messestandes oder Aktivitäten vor, während und nach dem Messebesuch.*

Bei der Versprachlichung von Charts/Schaubildern z.B. sollte man wie folgt vorgehen:

- die Art de Diagramms **benennen** und die Quelle **zuordnen**,
- die dargestellten Werte im Rahmen des Themas **beschreiben**,
- die Maximal/Minimalwerte miteinander oder mit dem Durchschnittswert **vergleichen**,
- den Zusammenhang zwischen Einzelaspekten und der Hauptaussage **erklären**,
- die Aussagen des Diagramms in Bezug auf den Adressaten, auf die Form der Darstellung
- **bewerten.**

Handout

Bei einem *Handout* sind die wichtigsten Informationen eines Referates in übersichtlicher Form dargestellt.

Es richtet sich an die Zuhörer des Referates und an interessierte Personen, die nicht zum Referat erscheinen können. Das *Handout* sollte nicht länger als zwei bis vier Seiten sein.

Hörstile

Das *globale oder orientierende* Hören bildet den ersten Kontakt mit dem Text und erlaubt, die Hauptaussage des Textes zu verstehen.

Das *selektive* Hören (auch: selegierendes Hören) dient dem Suchen nach Einzelinformationen im Text.

Das *kursorische* Hören ist überfliegendes Hören von einzelnen Abschnitten des Hörtextes. Das *totale Hören* (auch: detailliertes Hören) dient dazu, alle Informationen und Details im Hörtext aufzunehmen.

Hörstrategien

Lesestrategien wie Konzentration auf Namen, Zahlen, Orte, Internationalismen etc, lassen sich beim Lesen und **Hören** nutzen, ebenso visuelle Stützen, wie Fotos, Illustrationen und Diagramme. Wichtig beim Hörverstehen ist auch, dass man sich die Situation bewusst macht, in der Menschen miteinander kommunizieren. Ebenso sind die Erklärung einer Aufgabenstellung oder die Inhaltspunkte, um die es in dem Gespräch gehen könnte, eine Hilfe. Deshalb sollte immer mindestens eine Aufgabe **vor** dem Hören gestellt werden, in der der Lerner sich in die Situation hineinversetzt und sein Vorwissen mobilisieren kann.

Innere Differenzierung

Die **Innere Differenzierung** ist die methodische Möglichkeit, verschiedene Aspekte des Lernprozesses in einer Lernergruppe unterschiedlich zu gestalten: Man kann nach Leistungsniveau differenzieren, nach Themenbereichen, innerhalb der Arbeitsaufträge usw. Man spricht auch von **Binnendifferenzierung**.

Interkulturelle Aspekte/ Bewusstsein

Interkulturell als Schlagwort tauchte Mitte der siebziger, Anfang der achtziger Jahre zunächst in der pädagogischen und dann sehr bald in der fremdsprachendidaktischen und -methodischen und auch literaturwissenschaftlichen Diskussion auf und meinte das in einer Gesellschaft, in der sich viele (unterschiedliche) Kulturen begegnen ('multikulturelle Gesellschaft'), notwendige Lernen voneinander, das zum besseren Verstehen und zum Verständnis der jeweils anderen Kultur und seiner Menschen aber auch der eigenen Kultur und des eigenen Verhaltens führt. Es geht darum, die Bereitschaft und Fähigkeit zu entwickeln, sich in die Einstellungen und daraus resultierenden Verhaltensweisen anderer einzufühlen (Empathie), sie zu verstehen, zu tolerieren und daraus für das eigene Verhalten zu lernen.

Item

Als **Item** bezeichnet man jede einzelne Testaufgabe, während mit „Aufgabe“ das Ganze bezeichnet wird, also zum Beispiel ein Lesetext mit 5 Multiple-Choice Items.

Ja/Nein-Aufgabe (Richtig/Falsch-Aufgabe, Alternativantwort-Aufgabe)

Das ist eine Aufgabe, bei der einfache Entscheidungen nach dem Muster: *Ja, das trifft zu/Nein, das trifft nicht zu* getroffen und durch Ankreuzen markiert werden müssen. (Bolten)

Kannbeschreibungen

Das System der **Kannbeschreibungen** in „Profile deutsch 2.0“ Glaboniat/Müller/Rusch/Schmitz/Wertenschlag: 2002 und 2005) ist zweiteilig. Die Niveaus werden definiert mit

- globalen Kannbeschreibungen und
- detaillierten Kannbeschreibungen, die ihrerseits mit Beispielen illustriert werden.

Mit positiven Formulierungen wird in den Kannbeschreibungen festgehalten, was Lernende wie gut auf einem bestimmten Niveau leisten können.

Kohärenz

Kohärenz ist ein zentraler Begriff der Textlinguistik, der sich auf den Textzusammenhang bezieht. Mit Kohärenz, Textkohärenz, wird der Bedeutungszusammenhang von Einheiten/Satzsequenzen gesprochener oder geschriebener Sprache bezeichnet, der durch verschiedenartige Mittel erreicht werden kann.

Es sind dies u.a. semantische, syntaktische oder thematische Möglichkeiten (Thema-Rhema-Verbindung), rhetorische Mittel, Mitgemeintes usw. Eine wichtige Rolle für die Textkohärenz spielen die Konnektoren. Dies sind u.a. Personal-, Demonstrativ-, Relativpronomen, Adverbien und Textorganisatoren (z.B. aber, allerdings, sicher usw.). Textorganisatoren sollten im Unterricht DaF stärker beachtet werden, da sie für die Textproduktion besonders hilfreich sind.

Kommunikationsverfahren

„Die Kommunikation in einem Fach bezieht sich auf bestimmte Inhalte. Sie wird bestimmt durch die Methode des Faches... Im wissenschaftlichen Diskurs eines Faches ist also eine bestimmte Anzahl von **Kommunikationsverfahren** repräsentiert. Dazu gehören in den naturwissenschaftlich-technischen Disziplinen z.B. das Definieren, Klassifizieren, Beschreiben, Referieren, Vergleichen, Empfehlungen geben, Folgern, Erklären, Argumentieren, Kommentieren, Beurteilen... Die Kommunikationsverfahren treten unterschiedlich häufig auf. Ihre Frequenz hängt u.a. von der Textsorte und dem Spezialisierungsgrad des Textes ab. (Buhlmann/Fearns: Handbuch des Fachsprachenunterrichts, S.52)

Kompetenzen

Kompetenzen sind die Summe des (deklarativen) Wissens, der Fertigkeiten und der persönlichkeitsbezogenen Kompetenzen und allgemeinen kognitiven Fähigkeiten, die es einem Menschen erlauben, Handlungen auszuführen (GER, S.21).

Allgemeine Kompetenzen sind diejenigen, die nicht sprachspezifisch sind, sondern die man bei Handlungen aller Art einsetzt, natürlich auch bei sprachlichen.

Kommunikative Sprachkompetenzen befähigen Menschen zum Handeln mit Hilfe spezifisch sprachlicher Mittel.

Kompetenzen sind erworbene Fähigkeiten, die

- langfristig,
- systematisch und
- in didaktisch strukturierter Form

aufgebaut werden müssen, um dann als mehrfach dimensionierte Dispositionen eines Menschen (mit kognitiven, sozialen, motivationalen und willensgesteuerten Aspekten)

dem Individuum erlauben (nicht zuletzt aufgrund ihrer Transferfähigkeit),

konkrete aber variable und komplexe Handlungssituationen in der Lebenspraxis zu bewältigen (Wolfgang Zydatis in "Was Sie über „Bildungsstandards“ in Deutschland wissen sollten" in BABYLONIA 4/2007).

Kontaktzonen

„Kontaktzonen sind die Bereiche, in denen die Adressatengruppe mit Deutschen und der deutschen Sprache in Kontakt kommen“, z.B. *Messen und Ausstellungen im deutschsprachigen Raum*.

Aus den Kontaktzonen werden das fremdsprachliche Handeln im Betrieb und Konsequenzen für das Kommunikationsklima, das Rollenverständnis und interkulturelle Probleme abgeleitet.

(nach Buhlmann/Fearns „Handbuch des Fachsprachenunterrichts, S. 162, Narr Studienbücher 2000)

Komplexitätsgrad

Der **Komplexitätsgrad** bei einem Rollenspiel z.B. ist die Menge der auftauchenden oder produktiv beherrschten Rollen oder die Komplexität der sprachlichen Mittel zur Realisierung von Redeakten.

Lernertypen

Lernende planen ihren Lernprozess unterschiedlich, sie nehmen den Lernstoff unterschiedlich auf, verarbeiten und bewerten ihn unterschiedlich. Man unterscheidet verschiedene **Lernertypen**: den analytisch, auditiv, visuell, haptisch usw. orientieren Lernertyp. Wichtiger als die Festlegung auf einen best. Lernertyp ist es zu wissen, dass Lernende unterschiedlich lernen.

Lernfortschritttests

Lernfortschritttests (progress test) überprüfen, ob bestimmte Ziele im Unterricht erreicht wurden. Sie beziehen sich auf einen begrenzten Zeitraum (z.B. auf eine oder einige Lektionen).

Eine Abschlussprüfung bezieht sich auf einen längeren Zeitraum (derzeit am Ende des Schuljahres oder Halbjahres).

Lernstrategien

Eine **Lernstrategie** ist ein Plan, den jemand im Kopf hat, um ein Ziel zu erreichen- beim Fremdsprachenlernen das Ziel, die Sprache möglichst erfolgreich zu lernen. Der Plan im Kopf muss bewusst sein oder bewusst gemacht werden, um die richtige Strategie anwenden und damit den Lernprozess selbstständiger gestalten zu können (Schwertfeger, FSE 29).

Den Begriff **Lernstrategien** versteht man als Oberbegriff für **Sprachlernstrategien** (Schwerpunkt: Lernaspekt = Aufbau der lernersprachlichen Wissensbasis) und **Sprachverwendungsstrategien** (Schwerpunkt: Gebrauchsaspekt = Einsatz vorhandener lernersprachlicher Mittel), wobei die Grenze zwischen beiden fließend ist.

Man unterscheidet **kognitive Strategien** (Erschließungsstrategien, z.B. das Ableiten einer Grammatikregel, und Gedächtnisstrategien), **metakognitive Strategien** (Planung, Überwachung, Evaluation des eigenen Lernens und der Sprachverwendung), **„monitoring“-Strategien** (Kontrolle der Sprachkorrektheit und der kommunikativen Angemessenheit von Äußerungen) und **sozial-affektive Strategien**.

Lerntechniken

Als **Lerntechniken** werden Fertigkeiten bezeichnet, die Lernende gebrauchen, um etwas zu lernen, z.B. die Fertigkeit, etwas in einem Lexikon oder einer Grammatik nachzuschlagen. (Fernstudieneinheit 23 „Lernerautonomie und Lernstrategien“, S. 196)

Lesestrategien

Hier handelt es sich um die Strategien zur Bedeutungserschließung auf der Wort-, Satz-, und Textebene.

- auf der Wortebene, z.B.

- Entschlüsselung mit Hilfe einer Grafik, Illustration
- Entschlüsselung mit Hilfe von Internationalismen
- Entschlüsselung mit Hilfe von Wortbildungsregeln

- auf der Satzebene, z.B.

- Entschlüsselung mit Hilfe eines Kontextes, wie Beschreibung, Definition
- Entschlüsselung mit Hilfe von Schlüsselwörtern
- Entschlüsselung mit Hilfe von Konnektoren

- auf der Textebene, z.B.

- Aufbau einer Leseerwartung
- Voraussagen über den Textinhalt anhand der Überschrift
- Voraussagen über den Textinhalt anhand von typo- und/oder topografischen Mitteln

(nach: Buhlmann/Fearns „ Handbuch de Fachsprachenunterrichts, Narr 2000, S. 236)

Dazu kommen die **Lesestrategien**, die bei der Realisierung bestimmter **Lesestile** eingesetzt werden.

Man unterscheidet folgende Formen des Textverstehens:

das **globale/ orientierende** Lesen; das ist der erste Kontakt mit dem Text, bei dem der Leser sich einen Überblick über den Textinhalt verschafft, um festzustellen, ob der Text für ihn wichtige Informationen enthält;

- das **kursorische Lesen**; das ist das überfliegende Lesen von Abschnitten, um inhaltlich Wichtiges zu erfassen unter Nichtbeachtung von Einzelheiten;
- das **selektives Lesen** (auch selegierend oder suchend genannt), bei dem der Leser den Text nach wichtigen Einzelinformationen absucht;
- das totale Lesen, bei dem der Inhalt vollständig aufgenommen werden muss.

(nach: Buhlmann/Fearns „ Handbuch de Fachsprachenunterrichts, Narr 2000, S. 236)

Manche Lesedidaktiker unterscheiden weiterhin

- das **erschließende** Lesen, bei dem der Leser mehrere Stellen im Text genauer liest, um Bezüge herzustellen und Schlüsse zuziehen;
- das **kritische** Lesen, bei dem der Leser genau liest, um „zwischen den Zeilen“ zu lesen, um verborgene Textaussagen zu ermitteln.

Lesestile

siehe Lesestrategien

Mediation

siehe Sprachmittlung

Mehrsprachigkeit

Die **Mehrsprachigkeit** unterscheidet sich von der „Vielsprachigkeit“, also der Kenntnis einer Anzahl von Sprachen oder der Koexistenz verschiedener Sprachen in einer bestimmten Gesellschaft. Vielsprachigkeit kann man erreichen, indem man einfach das Sprachenangebot in einer Schule oder in einem Bildungssystem vielfältig gestaltet oder indem man Schüler dazu anhält, mehr als eine Sprache zu lernen, oder indem man die dominante Stellung des Englischen in der internationalen Kommunikation beschränkt. Mehrsprachigkeit jedoch betont die Tatsache, dass sich die Spracherfahrung eines Menschen in seinen kulturellen Kontexten erweitert, von der Sprache im Elternhaus über die Sprache der ganzen Gesellschaft bis zu den Sprachen anderer Völker (die er entweder in der Schule oder an der Universität lernt oder durch direkte Erfahrung erwirbt). Diese Sprachen und Kulturen werden aber nicht in strikt voneinander getrennten mentalen Bereichen gespeichert, sondern bilden vielmehr gemeinsam eine

kommunikative Kompetenz, zu der alle Sprachkenntnisse und Spracherfahrungen beitragen und in der die Sprachen miteinander in Beziehung stehen und interagieren. In verschiedenen Situationen können die Menschen flexibel auf verschiedene Teile dieser Kompetenz zurückgreifen, um eine effektive Kommunikation mit einem bestimmten Gesprächspartner zu erreichen (nach Europarat, 2001: 17).

Methode

Der Begriff *Methode* ist aus dem griechisch-lateinischen Wort "methodos/methodus" abgeleitet und bedeutet etwa/" Zugang/Weg, der zu einem bestimmten Ziel führt. (Heuer, 1979,11)

"*Methode*" im weiteren Sinn umfasst auch Faktoren der Lernstoffauswahl, -abstufung und -gliederung (so etwa:Mackey,1965).

Methodenkompetenz

Es gibt mehrere Beschreibungen von Methodenkompetenz. Hier werden zunächst die beiden folgenden aufgeführt

1. Lern- und Arbeitstechniken

Lern- und Arbeitstechniken bilden die beiden Seiten der Methodenkompetenz.

Darunter versteht man alles, was Lernende anwenden, um ihr Arbeiten und Lernen geplant, gezielt und kontrolliert vorzubereiten, zu organisieren und durchzuführen, auch als Lernstrategien oder Arbeitstechniken, -strategien bezeichnet .(s. auch oben unter Lerntechniken)

Unter Arbeitstechniken versteht man alle Mittel und Verfahren, die Lernende anwenden können, um die ihnen gestellten Aufgaben zu lösen und ihre Lernziele zu erreichen. Sie erleichtern das Lernen und machen es effizienter. Doch viele Lernende sind zu wenig darin unterwiesen worden, wie man lernt, so dass ihnen Lern- und Arbeitstechniken erst vermittelt werden müssen.

2. bedeutet: Wissen, welcher Weg einzuschlagen ist; diesen Weg gehen zu können und bereit zu sein, diesen Weg zu gehen.

Methodenkompetenz

im Sinne des Modells der Handlungskompetenz zeigt den Lernerfolg des einzelnen Lernenden und seine Befähigung zu eigenverantwortlichem Handeln in privaten, beruflichen und gesellschaftlichen Situationen. Demgegenüber wird unter Qualifikation der Lernerfolg in Bezug auf die Verwendbarkeit, d.h. aus der Sicht der Nachfrage in privaten, beruflichen und gesellschaftlichen Situationen verstanden" (Curriculum Reisekaufmann, S. 97). Das heißt für den Auszubildenden und zukünftigen Mitarbeiter, dass er selbstständig Lösungskonzepte erarbeiten, dass er Lösungen planen und

durchführen kann, diese auch verantwortet und bei anderen Markt - und Sozialbedingungen eventuell korrigiert.

Methodik

Die **Methodik** sucht nach Mitteln und Wegen, didaktisch sinnvolle Ziele möglichst effektiv unter Nutzung u.a. pädagogischer, psychologischer, lernpsychologischer u.a. Vorgaben zu erreichen, die allerdings durchaus einem (historischen) Wechsel unterworfen sind. Vorrang wird sie dem einräumen, was sich für die jeweiligen Adressatengruppen zur Erreichung von Lernzielen im vorgegebenen organisatorischen Rahmen als das beste Verfahren, der beste Weg erweist. **Methodik** untersucht und beschreibt das planmäßige Vorgehen in einem Arbeits- oder Forschungsgebiet. Die Ergebnisse werden häufig als Vorgehensweisen festgelegt und als "Methodik des ..." bezeichnet. **Methodik des Fremdsprachenunterrichts** beschäftigt sich mit dem WIE des Lehrens von Fremdsprachen unter Verwendung von WELCHEN MITTELN und WELCHEN VERFAHREN. Sie gibt Hinweise zu Unterrichtsverfahren (Gliederung des Unterrichts, Unterrichtsformen etc.), zur Unterrichtsorganisation (Jahrgangs- und Leistungsstufen, Gruppen-/Kursunterricht, Stundenplanung usw.) zur Planung und Erstellung von Lehrmaterialien (Lehrwerk(en), Arbeitsblättern etc.) und Verwendung von Medien (Lehrbuch, Dia, Video usw.) unter Berücksichtigung der Rolle von Lernenden, Lehrenden, Lernstoff und Lernzielen.

"*Methodik* im engeren Sinn bezieht sich nur auf die konkreten unterrichtlichen Prozesse auf der Ebene des Fachunterrichts. Es werden unterrichtliche Steuerungsprozesse beschrieben, die auch Anweisungen zur Unterrichtsplanung und Entwicklung von Unterrichtsmaterial umfassen (Krumm,1981,217; Freudenstein, 1970,176)

Mindmapping

Mindmapping ist eine Methode,

- die sowohl die rechte als auch die linke Gehirnhälfte trainiert,
- die das Gedächtnis fördert,
- die die Konzentration erhöht,
- die einen Überblick über Themenverzweigungen verschafft,
- die verdeckte Ideen herausholt,
- die Lösungen für Probleme entwickelt,
- die Lösungswege nachvollziehbar macht.

Mitschrift

In einer **Mitschrift** werden die wichtigsten Informationen aus einem Vortrag, einer Vorlesung, einer Besprechung oder ähnlichen Texten festgehalten. Eine **Mitschrift** entsteht meist unter großem Zeitdruck, weil der Vortrag oder die Vorlesung während der **Mitschrift** nicht unterbrochen wird. Entscheidend für eine gute und aussagekräftige

Mitschrift ist daher das Erkennen und Notieren der wichtigsten Informationen. Der sprachliche Stil von *Mitschriften* ist meist sachlich. (Pd)

Mitteilungsabsichten und Kommunikationsverfahren

Zu den *Mitteilungsabsichten* zählen z.B.:fragen und antworten, Vorschläge machen, Freude/ Enttäuschung ausdrücken.

Zu den *Kommunikationsverfahren* gehören: definieren, klassifizieren, beschreiben, vergleichen exemplifizieren, u.a. siehe (Anhang 4.6.1)

Mit der Umsetzung des GER und Pd werden diese Redeintentionen als Sprachhandlungen bezeichnet.

Multiple Choice Items

Multiple-Choice Items eignen sich zur Überprüfung des Global- und des Detailverstehens schriftlicher oder mündlicher Texte. Ein Multiple-Choice Item enthält drei bis vier Wahlmöglichkeiten, von denen eine die richtige Lösung ist; die anderen sind die Distraktoren, d.h. die falschen Lösungen.

Ob man drei oder vier Wahlmöglichkeiten anbietet, hängt von der Fertigkeit und vom Niveau des Tests ab. Beim Hörverstehen werden im Allgemeinen drei Wahlmöglichkeiten angeboten, da viergliedrige Items eine zu hohe Gedächtnisleistung erfordern würden. Beim Leseverstehen bietet man häufig dreigliedrige Items für die Stufen A1 und A2 des Referenzrahmens an und viergliedrige Items für die Stufen ab B (S. Bolton).

Objektivität (bei Tests)

Objektivität betrifft bei formellen Prüfungen die Testdurchführung und bedeutet, dass alle Kandidaten unter den gleichen, vorher festgelegten Bedingungen geprüft werden. Es muss z.B. genau festgelegt werden, wie viel Zeit zum Lösen der Aufgaben zur Verfügung steht, welche Punkte für die Testaufgaben vergeben werden und ob Hilfsmittel, wie zum Beispiel ein Lexikon, verwendet werden können.

Zum anderen betrifft dieses Kriterium die Bewertung der Leistungen; dies gilt für formelle Prüfungen und Lernfortschrittstests. Testaufgaben zum Lese- und Hörverstehen können objektiv bewertet werden, indem man geschlossene Aufgabenformate verwendet, wie zum Beispiel Multiple-Choice. Schreiben und Sprechen hingegen können nicht objektiv bewertet werden, aber Bewertungsanleitungen können die Subjektivität der Bewertung erheblich reduzieren (S. Bolton).

Offene Gestaltung des Unterrichts

Bei einer **offenen Planung** des Unterrichts „sollten die Lernmaterialien offen sein und die Lernenden über grundlegende Arbeitstechniken verfügen“. (Papst)

Praxisbeispiele

In *Praxisbeispielen* wird über Ereignisse aus dem Wirtschafts- und Firmenalltag berichtet.

Ein *Praxisbeispiel* ist also eine kurze Darstellung eines realen Sachverhaltes, die beispielhaft für bestimmte Phänomene und Entwicklungen ist. Charts kommen sehr oft in der Berufs- und Fachsprache vor. Im studienbegleitenden Fremdsprachenunterricht sollte ihre Versprachlichung bzw. Wiedergabe trainiert werden.

Prozedurales Wissen (oder Fertigkeiten, savoir faire)

Das *prozedurale Wissen* bezieht sich auf *praktische Fertigkeiten* (soziale Fertigkeiten, Konventionen, Routinen: Verhalten gegenüber anderen, Bewältigung alltäglicher Lebenssituationen, Freizeitverhalten u.a., berufliche Fertigkeiten). Die *interkulturellen Fertigkeiten* setzen die eigene und fremde Kultur miteinander in Beziehung (Kontaktfähigkeit zu Personen anderer Kulturen, Distanz zum eigenen Verhalten).

Mehr dazu Profile deutsch, 2.0, S.106ff

Prüfen (Testen)

Prüfen ist der Versuch, durch entsprechende schriftliche und/oder mündliche Aufgabenstellungen oder Fragen Kenntnisse, Fähigkeiten und Leistungen einer Person oder Personengruppe auf einem bestimmten Gebiet so objektiv wie möglich festzustellen. Prüfen dient:

- vor einer schulischen oder beruflichen Ausbildung,
- der Zulassung, Aufnahme oder Einstufung nach Vorkenntnissen,
- während dieser Ausbildung (als Zwischenprüfung),
- der Fortschrittskontrolle, Unterstützung und/oder Differenzierung,
- am Ende oder nach der Ausbildung (als Abschlussprüfung),
- der Leistungskontrolle, Leistungsbewertung und/oder der Fortsetzung der Ausbildung.
(nach S.Bolten,12/08)

Rahmencurriculum

Ein *Rahmencurriculum*

- formuliert Rahmenbedingungen für den Unterricht und umfasst Prinzipien, Ziele, Inhalte, Methoden und Bewertung; ist kein vorgeschriebenes Lehrprogramm;
- versteht sich als Hilfe und/oder Vorschlag für die Planung des Lehr- und Lernprozesses;
- respektiert die Autonomie der Universitäten.

Raster

Ein **Raster** ist ein System von Begriffen, in das jemand das, was er sieht, erlebt, hört usw. einordnet. Als Übungsform wird er häufig z.B. beim Hörverstehenstraining eingesetzt: Viele Personen werden in einem Interview befragt, die Hörenden tragen stichwortartig die Antworten zu den Fragen ein.

Reliabilität (bei Tests)

Die *Reliabilität* betrifft die Messgenauigkeit der Testaufgaben. Ein Test sollte möglichst so präzise messen wie ein Metermaß, das auch bei mehrmaliger Messung des gleichen Gegenstandes immer die gleichen Maße ergibt. In Wirklichkeit verhält es sich aber bei Tests nicht ganz so, da bei der „Messung“ sprachlicher Leistungen auch noch andere Faktoren als die sprachliche Leistung an sich eine Rolle spielen. Eine häufige Quelle von Fehlern bei der „Messung“ liegt zum Beispiel in den Arbeitsanweisungen zu den Testaufgaben. Wenn diese zu kompliziert oder nicht präzise genug formuliert werden, lösen die Lernenden sie unterschiedlich, weil ihnen nicht klar ist, was genau sie tun sollen. Aufgaben, die unterschiedlich gelöst werden, können natürlich nicht zuverlässig messen. (nach S. Bolton)

S-O-S System

Grammatik nach dem **S-O-S-System** lernen, heißt:

S - Sammeln: Neue Formen sammeln, unterstreichen und auflisten.

O - Ordnen: Eine Tabelle machen und die Formen einordnen.

S - Systematisieren: Die Formen in der Tabelle vergleichen und die Regel erkennen

Sozialformen

Sozialformen sind verschiedene Formen der Zusammenarbeit: Man unterscheidet Einzel-, Partner- und Gruppenarbeit sowie die Arbeit im Plenum oder im Frontalunterricht (Schwertfeger, FSE 29).

Sozialkompetenz

Soziale Kompetenz bezeichnet den Komplex all der persönlichen Fähigkeiten und Einstellungen, die dazu beitragen, das eigene Verhalten von einer individuellen auf eine gemeinschaftliche Handlungsorientierung hin auszurichten. „Sozial kompetentes“ Verhalten verknüpft die individuellen Handlungsziele von Personen mit den Einstellungen und Werten einer Gruppe. <http://de.wikipedia.org/wiki/Sozialkompetenz>. Letzter Zugriff: 25.02.2008

Sprachaktivitäten (Sprachliche Aktivitäten)

Fortschritte im Sprachenlernen lassen sich auch daran ablesen, inwiefern Lerner fähig sind, kommunikative Situationen und Aufgaben zu bewältigen. Die kommunikative Sprachkompetenz eines Lernenden wird also „in verschiedenen kommunikativen Sprachaktivitäten aktiviert, die *Rezeption, Produktion, Interaktion* und *Sprachmittlung*

[...] umfassen, wobei jeder dieser Typen von Aktivitäten in mündlicher und schriftlicher Form oder in beiden vorkommen kann“ (GER 2004,S. 25)

Den **Handlungsketten** werden die **Sprachaktivitäten** zugeordnet, siehe **GER**, Rezeption schriftlich und mündlich; Produktion schriftlich und mündlich, Interaktion schriftlich und mündlich, Sprachmittlung.

Aktivitäten	Form	Fertigkeiten
Interaktion	mündlich (eher dialogisierend)	hören und sprechen
Interaktion	schriftlich (eher dialogisierend)	lesen und schreiben
Rezeption	mündlich	hören
Rezeption	schriftlich	lesen
Produktion	mündlich (eher monologisierend)	sprechen
Produktion	schriftlich (eher monologisierend)	schreiben

Spracharme Textsorten

Spracharme Textsorten sind grafische Darstellungen bzw. Veranschaulichungen von Zahlen und Vorgängen durch Linien und Kurven. Man nennt sie auch Schaubilder oder Charts

Sprachhandlungen

Sprachhandlungen sind die sprachlichen Mittel, mit denen Sprachbenutzer mündliche und schriftliche Kommunikation vollziehen, z.B. Bewertung, Kommentar:

Sprachhandlungen zum Ausdruck von Bewertungen und Stellungnahmen, *wie Meinungen ausdrücken, loben, kritisieren, widersprechen.*

Als **Sprachhandlungen** werden in „Profile deutsch“ (Glaboniat/Müller/Rusch/Schmitz/ Wertenschlag: 2002 und 2005) die sprachlichen Mittel bezeichnet, mit denen Sprachbenutzer mündliche und schriftliche Kommunikation vollziehen.

Die Sprachhandlungen werden in sieben Hauptgruppen geordnet:

- **Informationsaustausch:** Sprachhandlungen, „die zum Erwerb und Austausch von Sachinformationen dienen (z.B. identifizieren, ankündigen, Informationen erfragen)“;

- **Bewertung, Kommentar:** Sprachhandlungen „zum Ausdruck von Bewertungen und Stellungnahmen (z.B. Meinungen ausdrücken, loben, kritisieren, widersprechen)“;
- **Gefühlsausdruck:** Sprachhandlungen „zum Ausdruck von spontanen Gefühlen und andauernden Emotionen (z.B. Freude, Unzufriedenheit, Sympathie ausdrücken)“,
- **Handlungsregulierung:** Sprachhandlungen „zur Regulierung des Handelns in Bezug auf die Verwirklichung eigener, fremder oder gemeinsamer Interessen (z.B. bitten, erlauben, um Rat fragen, Hilfe anbieten)“;
- **Soziale Konventionen:** Sprachhandlungen, „mit denen in Erfüllung gesellschaftlicher Umgangsformen soziale Kontakte eingeleitet werden (z.B. begrüßen, sich entschuldigen, sich verabschieden)“;
- **Redeorganisation und Verständigungssicherung:** Sprachhandlungen, „die sich auf die Ausführung oder Interpretation sprachlicher Handlungen beziehen und zur Sicherung der Verständigung dienen (z.B. sich korrigieren, um Wiederholung bitten, um Ausdruckshilfe bitten)“;
- **Kulturspezifische Aspekte:** Sprachhandlungen, die besonders kulturell geprägt sind und die leicht zu Missverständnissen führen können bzw. bei denen Sprachbenutzer, die mit der anderen Kultur nicht sehr vertraut sind, in ein „Fettnäppchen“ treten können. (nach: Glaboniat/Müller/Rusch/Schmitz/ Wertenschlag, 2005: 74)

Sprachverwendung

Sprachverwendung – und dies schließt auch das Lernen einer Sprache mit ein – umfasst die Handlungen von Menschen, die als Individuen und als gesellschaftlich Handelnde eine Vielzahl von **Kompetenzen** entwickeln, und zwar **allgemeine** Kompetenzen, besonders aber **kommunikative Sprachkompetenzen**. Sie greifen in verschiedenen **Kontexten** und unter verschiedenen Bedingungen und Beschränkungen auf diese Kompetenzen zurück, wenn sie **sprachliche Aktivitäten** ausführen, an denen (wiederum) Sprachprozesse beteiligt sind, um **Texte** über bestimmte **Themen** aus verschiedenen **Lebensbereichen** (Domänen) zu produzieren und/oder zu rezeptieren. Dabei setzen sie **Strategien** ein, die für die Ausführung dieser **Aufgaben** am geeignetsten erscheinen. Die Erfahrungen, die Teilnehmer in solchen kommunikativen Aktivitäten machen, können zur Verstärkung oder zur Veränderung der Kompetenzen führen. (GeR, S.21; Pd, S.68)

Standards

„Ein **Standard** repräsentiert eine bestimmte Qualität, die sich punktuell auf einem Kontinuum festmachen lässt und als mustergültig, verbindlich und transparent gelten kann, weil man davon die Zuverlässigkeit einer Ware oder Leistung erwartet“ (Ghisla,

Gianni: Standards im Fremdsprachenunterricht- Überlegungen zu einem nicht einfachen Begriff, in: BABYLONIA 4/2008).

„Durch die **Standardisierung** im Bildungsbereich soll explizit, präzisiert und operationalisiert werden, welche Kompetenzen Lernenden (...) zu (einheitlich) festgelegten Zeitpunkten ihrer Lernbiografie auf bestimmten Fachgebieten (in der Regel) entwickelt haben sollen. Standards operationalisieren nicht nur das unterrichtspraktisch zu Erwerbende in der Form von erwünschten Lernoutputs, sie bezwecken auch die Vereinheitlichung von **wünschenswerten Lernoutputs**“ Heid: 2007 in: BABYLONIA 4/2008).

„**Standards** orientieren sich an allgemeinen Bildungszielen (...) sowie an Kompetenzen , die prinzipiell in Aufgaben (Handlungen) umsetzbar sind und den Lehrkräften alle methodischen Gestaltungsfreiheiten ermöglichen, damit die Standards nicht zu einem Unterricht führen, der nur auf Tests vorbereitet“ (Dubs,2004 in: BABYLONIA,4/2008).

Strukturdiagramm

Das **Strukturdiagramm** ist die abstrakte Darstellung eines Sachverhaltes. Wichtige Fachbegriffe werden in verzweigter Struktur so dargestellt, dass daraus ihre Logik und innere Struktur hervorgehen.

Studienbegleitender Deutschunterricht

Der **Studienbegleitende Deutschunterricht** ist der Sprachunterricht des Deutschen als Fremdsprache an den Hochschulen und Universitäten, der als Pflichtwahlfach 2 bis 6 Semester lang parallel mit dem Hochschulstudium verläuft. Er baut in der Regel auf den bis zum Abitur erworbenen Sprachkenntnissen auf und wird von den Dozenten der Lehrstühle für Fremdsprachen an den jeweiligen Hochschulen und Universitäten durchgeführt.

Test

Ein **Test** ist eine Aufgabenreihe, die die Leistung misst. Ein Test kann sowohl alle Sprachaktivitäten (einschließlich Grammatik und Wortschatz) überprüfen als auch gezielt nur ein Sprachaktivität.

Textkriterien:

Zu den *Textkriterien* zählen:

- Kanal (mündlich, schriftlich)
- Interaktion (zeitgleich, zeitversetzt)
- Medium (ungebundene Blätter, Fernsehen, Radio, neue Medien, Telefon u.a.)
- Zweck (amtliche Verbindlichkeit, fachliche Information, Unterricht, Unterhaltung, u.a.)
- Darstellungsform (Grafiken, mit Musik, u.a.)
- *Domäne (öffentlich, privat, Beruf, Bildung)*

Textmuster/Textbauplan

Textsorten sind oft nach einem ähnlichen Muster aufgebaut. Für eine bestimmte Auswahl von Textsorten, die ähnliche Ziele und Zwecke verfolgen und die über das gleiche Medium übertragen werden, beschreibt "Profile deutsch" (Glaboniat / Müller / Rusch / Schmitz / Wertenschlag: 2002 und 2005) so genannte **Textmuster**. In den Textmustern sind Ähnlichkeiten dieser Texte im Aufbau, der Sprache, der Gestaltung und dem Inhalt beschrieben. Jedes Textmuster umfasst:

- eine *Kurzcharakterisierung* der betreffenden Textsorte, in der Inhalte und Ziele zusammengefasst sind;
- eine Übersicht über den *Aufbau* und die Gliederung der Textsorte;
- Hinweise auf Besonderheiten in der *Sprache* (Grammatik, Wortschatz; bei mündlichen Textmustern auch phonetische Mittel und Körpersprache);
- Verweise auf *ähnliche Texte*, die nach einem vergleichbaren Muster realisiert werden. Im Textmuster „Vertrag“ findet man z.B. einen Verweis auf ähnliche Texte wie „Allgemeine Geschäftsbedingungen“, „Garantiebedingung“ und „Gesetz“.

In unterschiedlichen Kulturen haben sich Textmuster verschieden ausgeprägt, auch weil mit den jeweiligen Texten oft kulturell unterschiedliche Anforderungen bzw. Erwartungen verbunden sind. Textmuster folgen einem standardisierten, durch Konvention festgelegten formalen Aufbauprinzip. Wenn man weiß, wie ein Geschäftsbrief aufgebaut ist, kann man ihn leichter erfassen und verfassen. Der Leser weiß, welcher Aufbau und welche Informationen ihn in einem Text erwarten. Das Wissen von und über Textmuster erleichtert also das Produzieren und Rezipieren von Texten (nach Glaboniat / Müller / Rusch / Schmitz/ Wertenschlag, 2005: 95).

Textsorten

Man unterscheidet **Textsorten**, die nur rezeptive Fähigkeiten erfordern, solche, die einen produktiven Umgang verlangen und Mischformen, bei denen situations- und kontextabhängig ein reproduktiver oder produktiver Umgang von den Lernenden zu leisten ist. Zu unterscheiden sind auch spracharme (Charts, Grafiken, Abkürzungen) und sprachintensive Textsorten. Die folgende Tabelle versucht, einen Teil der eher hochschuladäquaten Textsorten den folgenden Bereichen zuzuordnen:

eher berufsbezogen	eher fachbezogen	eher wissenschaftsbezogen
Anfrage, Bericht, Biografie (Praktikumsbericht), betriebsinterne, wie Memo/Notizen, Bewerbungs/ Einstellungsgespräch/ Bewerbungsbrief und CV, Charts/ Diagramme, Checklisten, Diskussion, Fragebogen/ Umfrage, Kommentare, Smalltalk, Zeitungsartikel	Anleitungstext für Montage und Aufbau, Artikel in Fachzeitschriften, Aufgabentext, Charts/ Diagramme, Briefe im Kontext der Handlungs/ Gebrauchsanweisung, Handelskorrespondenz und Partnersuche (Vertriebspartner), bes. Struktur- und Flussdiagramm, Diskussion, Fachaufsätze, Fall- und Praxisbeispiele, Lehrbuchtext, Lexikonartikel, Monografie, (Muster)Verträge, Protokoll, Vollmacht	mündlich: Vorlesung, Seminar, Laborarbeit, Referat/Vortrag/ Exposé, Präsentation, gegenseitige Interviews, Diskussion und Prüfungsgespräch, schriftlich: Protokoll, Mitschrift, Exzerpt, Exposé, Thesenpapier, Seminararbeit, Zusammenfassung, Handout Abstract, Thesenpapier

Thesenpapier

Das *Thesenpapier* hat die Funktion, eine Diskussion in Gang zu bringen und die anderen Diskussionsteilnehmer zu einer Stellungnahme anzuregen.

Inhaltlich konzentriert sich das *Thesenpapier* auf ein Thema bzw. ein Problem und spitzt die eigene Auffassung zum Thema auf wesentliche und kontroverse Aspekte zu. Das bedeutet, dass ein *Thesenpapier* nicht ausgewogen, sondern einseitig und tendenziös sein kann.

Übung

„*Übung* ist eine Handlung des Lernenden, in deren Verlauf er identische oder ähnliche Sachverhalte wieder und wieder lernt, um sie zu behalten und für den eigenen produktiven Umgang zur Verfügung zu haben“ (Schwerdtfeger 1989, 187/188) Übungen sind also Teil eines Lehrkonzeptes, das auf die Vermittlung von vorab festgelegtem Lehrstoff (Können,/Wissen) abgestellt ist und das Lernverhalten des Schülers so zu steuern versucht, dass der Lehrstoff möglichst fehlerlos aufgenommen wird. Übungen beziehen sich deshalb vorwiegend auf das Memorisieren von Lehrpensen im Bereich der sprachlichen Systeme (Grammatik/Wortschatz/Aussprache und Intonation, Rechtschreibung. (Aus: Fremdsprache Deutsch 10/1994 S.59)

Validität (inhaltliche)

Validität bedeutet, dass ein Test auch wirklich das prüft, was er prüfen soll. Die inhaltliche Validität wird durch einen sorgfältigen Abgleich der Prüfungsziele mit den Testaufgaben hergestellt. Wenn eine Testaufgabe zum Beispiel überprüfen soll, ob ein schriftlicher Text in seinen Hauptaussagen und Einzelheiten verstanden wird, dann müssen die Aufgaben zum Text sowohl das Globalverstehen wie auch das Detailverstehen testen. Wenn eine Testaufgabe hingegen überprüfen soll, ob die Lernenden einem Text gezielt bestimmte Informationen entnehmen können, müssen die Aufgaben das selektive Verstehen testen. Die Voraussetzung für inhaltlich valide Testaufgaben zu den rezeptiven Fertigkeiten ist somit eine genaue Definition der Prüfungsziele, die deutlich macht, *welche Textsorten* verstanden werden sollen und *wie* diese Texte verstanden werden sollen (S. Bolton).

Wissenschaftskommunikation (siehe Curriculumstext, 2.5.1 – 2.5.3)

Wortschatzspektrum

Das **Wortschatzspektrum** umfasst den gewussten Wortschatz auf einem entsprechenden Sprachniveau. Die Studierenden sollten im Rahmen des *Studienbegleitenden Deutschunterrichts* erfahren, welche lexikalischen Elemente (feste Wendungen, Termini bzw. Fachbegriffe) sie erkennen (Wortschatzspektrum) und/oder verwenden (Wortschatzbeherrschung) müssen, auf welche lexikalischen Elemente sie vorbereitet werden sollen und welche Anforderungen in dieser Hinsicht an sie gestellt werden. (nach: Europarat, 2001: 113)

Zielaktivitäten

„Bedingung für die Ermittlung der **Zielaktivitäten** ist die Bestimmung der Adressatengruppe, die Ermittlung der Kontaktzonen, d.h. der Bereiche, in denen die Adressaten mit Deutschen und der deutschen Sprache in Kontakt kommen, und die Ermittlung der Situationen und Textsorten, durch die die entsprechenden Kontaktzonen charakterisiert sind. Die Zielaktivitäten lassen sich dann durch Recherchen in den ermittelten Kontaktzonen und Situationen durch Zuweisung von Textsorten und Fertigkeiten feststellen“.

(Buhlmann/Fearns „Handbuch des Fachsprachenunterrichts, S.163, Narr Studienbücher 2000)

Zielaktivitäten sind also z.B. die inhaltlichen und sprachlichen Situationen, in die ein ausländischer Messebesucher im Rahmen einer Kontaktaufnahme mit Ausstellern geraten kann.