

**Rahmencurriculum
für Deutsch als Fremdsprache
im studienbegleitenden Fremdsprachenunterricht
an den Universitäten und Hochschulen
in Kroatien**

**Okvirni kurikulum
za Njemački u nastavi stranih jezika
kao popratni studijski predmet
na sveučilištima i visokim školama
u Hrvatskoj**



**GOETHE-INSTITUT
KROATIEN**

Dieses Buch wurde dank der Unterstützung des Goethe-Instituts Kroatien und der Stiftung „Die Schwelle“ Bremen gedruckt.

Ova knjiga je tiskana zahvaljujući potpori Goethe-Instituta Kroatien i zakladi „Die Schwelle“ Bremen.

**Rahmencurriculum
für Deutsch als Fremdsprache
im studienbegleitenden Fremdsprachenunterricht
an den Universitäten und Hochschulen
in Kroatien**

**Okvirni kurikulum
za Njemački u nastavi stranih jezika
kao popratni studijski predmet
na sveučilištima i visokim školama
u Hrvatskoj**

Izdavač:

Prehrambeno-tehnološki fakultet Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Hrvatska
(Kordinacija i korektura: Spasenija Moro)

Goethe-Institut Kroatien
(Kordinacija i korektura: Birgit Mühlhaus)

Rukovodstvo projekta:

Vladimir Kadavy, Goethe-Institut Belgrad
Ulrich Spät, Goethe-Institut (u mirovini)
Thomas Diekhaus, Goethe-Institut Verbindungsbüro Skopje

Organizacija i koordinacija:

Rosemarie Bjelić, Goethe-Institut Belgrad

Financiranje:

Goethe-Institut
Financijska sredstva Pakta stabilnosti za jugoistočnu Europu
Zaklada Robert Bosch Stuttgart

Autori:

Moro, Spasenija	Prehrambeno-tehnološki fakultet Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Hrvatska
Barić, Karmelka	Građevinski fakultet Subotica, Sveučilište Novi sad, Srbija
Breu, Aleksandra	Ekonomski fakultet Subotica, Sveučilište Novi sad, Srbija
Cickovska, Elena	Fakultet za turizam i ugostiteljstvo, Ohrid, Sveučilište „Sv. Klimenta Ohridskog“, Bitola, Makedonija
Čović-Filipović, Alma	Pravni fakultet, Sveučilište Sarajevo, Bosna i Hercegovina
Delić, Gordana	Fakultet za tehničke znanosti Sveučilište Novi Sad, Srbija
Djaković, Kristina	Odjel za ekonomiju i turizam "Dr. Mijo Mirković", Sveučilište Jurja Dobrile, Pula, Hrvatska
Djaković, Marieta	Odjel za humanističke znanosti, Sveučilište Jurja Dobrile, Pula, Hrvatska
Gjorgijeva, Marijana	Filološki fakultet „Blaže Koneski“, Sveučilište „Sv. Kirila i Metoda“, Skopje, Makedonija
Hedžić, Benjamin	Gimnazija Obala Sarajevo i Goethe-Institut Sarajevo, Bosna i Hercegovina
Krželj, Katarina	Filozofski fakultet, Sveučilište Beograd, Srbija
Polovina, Nina	Prometni fakultet, Sveučilište Beograd, Srbija
Strezovska, Jagotka	Fakultet za turizam i ugostiteljstvo, Ohrid, Sveučilište „Sv. Klimenta Ohridskog“, Bitola, Makedonija
Živanović, Margitta	Filozofski fakultet, Sveučilište Novi Sad, Srbija

Stručno savjetovanje:

Dorothea Lévy-Hillerich, Goethe-Institut Nancy i Varšava (u mirovini)
Dr. Wolfgang Tönshoff, Sveučilište Konstanz

Prijevod s njemačkog jezika:

Miroslav Krajnović

Grafička priprema i tisak:

Grafika, Osijek, Hrvatska, 2007.

CIP - Katalogizacija u publikaciji
GRADSKA I SVEUČILIŠNA KNJIŽNICA OSIJEK

UDK 378:811.112.2'36>(035)

RAHMENCURRICULUM fuer Deutsch als Fremdsprache im studienbegleitenden Fremdsprachenunterricht an Universitaeten und Hochschulen in Kroatien = Okvirni kurikulum za Njemački u nastavi stranih jezika kao popratni studijski predmet na sveučilištima i visokim školama u Hrvatskoj / <autoren> Moro Spasenija... <et al.> ; prevoditelj > Miroslav Krajnović>. - Osijek : Prehrambeno-tehnološki fakultet : Goethe-Institut Kroatien, 2007.

Bibliografija.

ISBN 978-953-7005-14-6

1. Moro, Spasenija

471128001

Herausgeber:

Fakultät für Lebensmitteltechnologie der Josip Juraj Strossmayer Universität in Osijek, Kroatien
(Koordination und Korrektur: Spasenija Moro)
Goethe-Institut Kroatien
(Koordination und Korrektur: Birgit Mühlhaus)

Projektleitung:

Vladimir Kadavy, Goethe-Institut Belgrad
Ulrich Spät, Goethe-Institut (i.R.)
Thomas Diekhaus, Goethe-Institut Verbindungsbüro Skopje

Organisation und Koordination:

Rosemarie Bjelic, Goethe-Institut Belgrad

Finanzierung:

Goethe-Institut
Stabilitätspaktgelder für Südosteuropa
Robert-Bosch-Stiftung Stuttgart

Autoren:

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

Inhaltliche Betreuung:

Dorothea Lévy-Hillerich, Goethe-Institut Nancy und Warschau (i.R.)
Dr. Wolfgang Tönshoff, Universität Konstanz

Übersetzung aus dem Deutschen:

Miroslav Krajnović

Textgestaltung und Druck

Grafika, Osijek, Kroatien 2007

**Rahmencurriculum
für Deutsch als Fremdsprache
im studienbegleitenden Fremdsprachenunterricht
an den Universitäten und Hochschulen
in Kroatien**

**Okvirni kurikulum
za Njemački u nastavi stranih jezika
kao popratni studijski predmet
na sveučilištima i visokim školama
u Hrvatskoj**

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 Universitätseigene Qualifikationsprüfungen
 - 6.2.4 Internationale Prüfungen
- 6.3 Internationalisierung der Abschlüsse: Bologna
- 6.4 Das europäische Sprachenportfolio (ESP)
- 6.5 Europass

Schlussbemerkungen

Glossar

Anhänge

- 1 Kopernikusmodell
- 1.1 Schlüsselqualifikationen
- 1.2 Beziehung zwischen den Schlüsselqualifikationen und ihrer Umsetzung in Schule und Universität
- 2 Lernkonzept der beruflichen Handlungskompetenz
- 3 Kommunikation im Fach
- 3a Raster zur Textanalyse
- 3b Vergleich von Kommunikation im allgemeinsprachlichen Unterricht und Kommunikation im Fach
- 3c Texttypologie
- 3d Textkriterien und Textqualität: Auswahlkriterien von Texten zur Vermittlung von rezeptiven Fähigkeiten
- 3e Merkmale für berufsbezogenes Deutsch
- 3f Beispiele für fachspezifische Kommunikationsverfahren
- 4 Berufsübergreifende Kompetenzen
- 5 Hochschuladäquate Textsorten
- 6 Präsentations- und Visualisierungstechniken
- 7 Detaillierte Textsortenlisten für verschiedene Studiengänge
- 8 Planungsskizzen
- 9 Unterrichtsentwürfe
- 10 Zusammenhang zwischen Textsorte, Textmuster und Sprachhandlungen (funktionale und systematische Grammatik)
- 10a Rezept
- 10b Charts und Schaubilder
- 11 Lernstrategien
- 12 Sozialformen
- 13 Sprachmittlung
- 14 Aufgabentypen
- 15 Mikro- und Makromethoden
- 16a Projektarbeit
- 16b Rollenspiel
- 16c Planspiel
- 17 Hochschuladäquate Deskriptoren
- 18 Bewertungskriterien für offene Arbeitsformen
- 18a Beobachtungsraster für Produktion mündlich
- 18b 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 Europass

Bibliographie

**Rahmencurriculum
für Deutsch als Fremdsprache
im studienbegleitenden Fremdsprachenunterricht
an den Universitäten und Hochschulen
in Kroatien**

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 für Sprachen* 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 für Sprachen* zum nächst höheren Sprachniveau zu führen.

Schließlich dient das Curriculum auch als Hilfe bei der Umsetzung der Richtlinien der Bologna-Erklärung (bis 2010).

* 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.

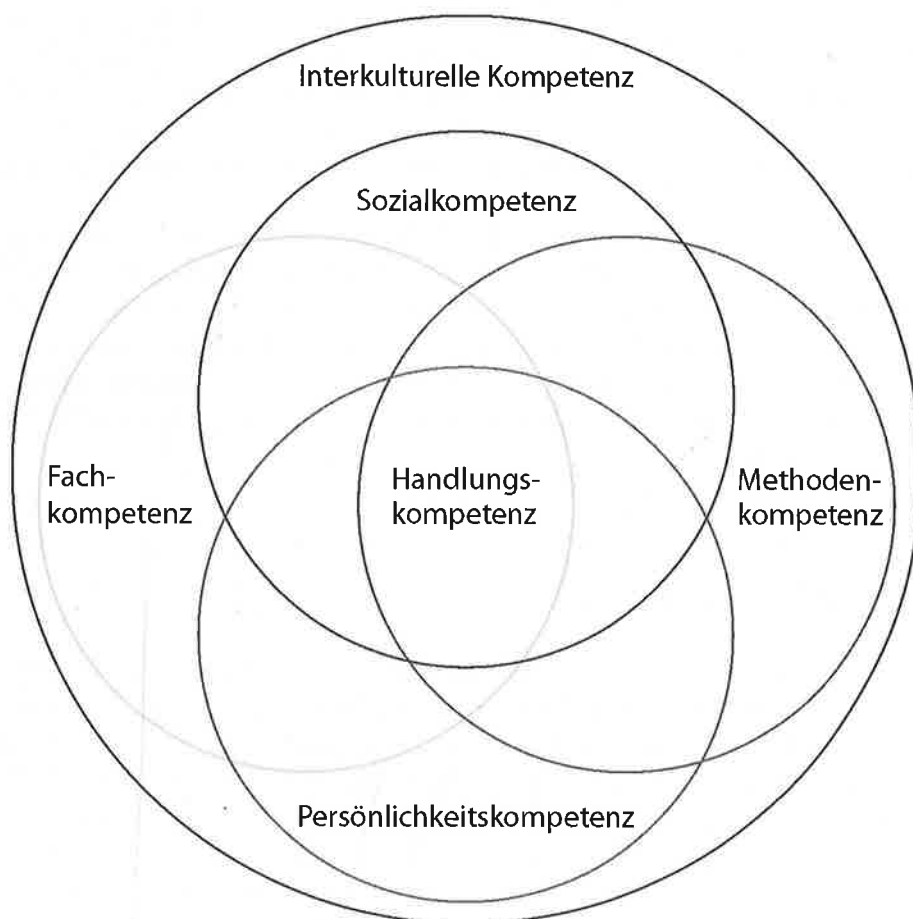
In einem autonomiefördernden Unterricht besteht die Aufgabe des Lehrenden darin,

- 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 für Sprachen zu unterstützen (siehe auch Punkt 6 Bewertung und Beurteilung).

2.2 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 Fremdsprachenunterricht und außerhalb. 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 auseinanderzusetzen 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 4a-f**) 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**). Solche Qualifikationen sind auf nicht vorhersehbare Situationen leichter übertragbar als fachbezogenes Wissen und Können.

2.6 Methoden- und Medienvielfalt

Beruflich handlungsfähig werden heißt, wie das Modell zeigt, Lern- und Arbeitsmethoden aus der Berufs- und Arbeitswelt auch in den Fremdsprachenerwerb 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;
- *spracharme Textsorten* (Charts) versprachlichen können;
- Fachinhalte erschließen und mit fachspezifischen Kommunikationsverfahren wiedergeben (**Anhang 4e**);

- 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 Präsentationstechniken, usw. (**Anhang 7**)
- 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 Curriculum 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 7**),
- Planungsskizzen zu bestimmten Themen und Teilthemen (**Anhänge 9**),
- Unterrichtsentwürfe (**Anhänge 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:

- 5.1 Unterrichtsmethodische Grundsätze
- 5.2 Fragen der Unterrichtsplanung
- 5.3 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), dann geschrieben (Notizen machen und exzerpieren, Text gliedern und verfassen), das Referat wird gehalten und gehört; schließlich werden die Thesen des Referates diskutiert.

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.

5.1.1.1 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).

5.1.1.2 Grammatik

Ausgehend vom 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

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 Zielsprache und in 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, ihre eigenen Gedanken oder Beiträge zum Ausdruck zu bringen, sondern darum, „Mittler zwischen verschiedenen Sprachen, aber auch Kulturen zu sein“ (Pd.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**).

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 ein 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 (der Lehrende 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 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 im 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**)

- Brainstorming und Metaplan,
- Mindmapping,
- Versprachlichung von Charts (Schaubilder),
- Kommunikations-, Gesprächs- und Moderationstechniken,
- Informationsaufnahme- und Protokolltechniken,
- Präsentations- und Visualisierungstechniken,
- Rollen- und Planspiele, (**16b,c**)
- Projektarbeit (**Anhang 16a**)

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 Lehrenden), 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 Studierenden und Lehrenden, die Effizienz des Unterrichts“ (RR: 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 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 18a,b**).

6.1.4 Ziele der Beurteilung

Die Leistungsmessung ist ein kontinuierlicher Prozess und ermittelt, wie sich der Studierende sprachlich und fachsprachlich qualifiziert hat. Dabei sollten den Studierenden bei der Leistungsmessung nur solche Aufgaben zugemutet werden, mit denen sie sich auch im Unterricht auseinander gesetzt haben. Die Leistungsbewertung 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* 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. Die Leistungsbewertung ermöglicht dem Lehrenden darüber hinaus, über den Einsatz seiner Methoden zu reflektieren und diese gegebenenfalls zu modifizieren.

6.1.5 Rolle der Selbstevaluation, Bezug zum Sprachenportfolio

Wenn eines 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 für Sprachen* und des **ESP (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** Aufgabentypen 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 Aufgabentypen 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 Aufgabentypen 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 für Bewerten und Beurteilen

6.2.1 Einstufungstests

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 Sprachstandtests und Qualifikationsprüfungen

Sprachstandtests (auch **Leistungstest**, **achievement 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. Ein Sprachstandtest orientiert sich am Kurs und stellt somit eine Binnenperspektive dar (nach Referenzrahmen, S. 178), die von den Lehrenden erwünscht ist, weil sie damit eine Rückmeldung für ihren Unterricht erhalten. Die Studierenden informiert er im Fall einer *normierten Bewertung* darüber, in welcher Relation ihre Leistungen zu denen anderer Studierenden stehen (Bezugsgruppenorientierung).

Eine **Qualifikationsprüfung** (**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).

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 Qualifikationsprüfungen

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

- an bestimmten Gütekriterien (**Anhang 19**)
- an Testspezifikationen, besonders für Lese- und Hörverstehenstest (**Anhang 20**)
- an bestimmten Bewertungskriterien für offene Arbeitsformen (**Anhang 18a,b**)
- an bestimmten Aufgabentypen für Sprachaktivitäten (**Anhang 15**)

Wichtig sind auch:

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)

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“, 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 vorzubereiten. Neben dem **Zertifikat Deutsch (ZD)** bieten sich in Zukunft die neuen Prüfungen für die Niveaus **B2** und **C1** an.

Das **Zertifikat für den Beruf (ZDfB)** bestätigt vor allem gute Deutschkenntnisse in der Bürokommunikation.

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

Der **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) 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 international vergleichbare Informationen zum Sprachstand.

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

6.3 Internationalisierung der Abschlüsse

Bologna

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

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 22a,b**).

Das **ESP** besteht aus drei Teilen (**Anhang 21**):

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 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 (**Anhang 23**).

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. Es 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 Rahmenscurriculums Beteiligten danken wir an dieser Stelle für ihren Enthusiasmus, ihre Einsatzbereitschaft und Ausdauer und für ihre kompetente Mitarbeit. Ganz besonders hilfreich waren die Curricula und Anhänge aus der Neufassung des polnisch-tschechisch-slowakischen Projekts (1998-2006), die wir zum Teil übernommen haben.

Glossar

Beurteilung und Bewertung

1. Normorientierte Bewertung

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)

2. Kriteriumsorientierte Bewertung

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

3. 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.

4. Summative Beurteilung

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.

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.

Deskriptoren

Instrumente, mit denen im Sinne des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens für Sprachen (Europarat: 2001) die Sprachkompetenzniveaus (A1, A2, B1, B2, C1, C2) beschrieben werden. Die Deskriptoren sind positiv als sog. Kannbeschreibungen formuliert.

Dialang

Dialang ist das erste Testsystem für Fremdsprachen, das auf dem „Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen für Sprachen“ (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 Studierenden, das eigene Sprachniveau zu überprüfen.

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 Studierenden 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 Studierenden werden nicht gefördert.

Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen (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: S.42)

Kannbeschreibungen

Das System der **Kannbeschreibungen** in „Profile deutsch“ und „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.

Lernstrategien

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**.

Lesestile

Ausgehend von der jeweiligen Textsorte setzen die Lernenden bestimmte **Lesestile** ein. Man unterscheidet folgende Formen des Textverstehens:

- **globales/orientierendes** (erster Kontakt mit dem Text, Orientierung über Thema und Inhalt)
- **cursorisches Lesen** (auch überfliegendes Lesen genannt: Hauptthemen, Inhalte abschnittsweise erfassen)
- **selektives Lesen** (auch selegierendes Lesen genannt: Suchen nach Einzelinformationen)
- **totales Lesen** (alle Informationen aufnehmen; Zeile für Zeile / Wort für Wort lesen)

Spracharme Textsorten

Spracharme Textsorten sind grafische Darstellungen bzw. Veranschaulichungen von Zahlen und Vorgängen durch Linien und Kurven. Man nennt sie auch Schaubilder oder Charts. Charts kommen sehr oft in der Berufs- und Fachsprache vor. Im studienbegleitenden Fremdsprachenunterricht sollte ihre Versprachlichung bzw. Wiedergabe trainiert werden.

Sprachhandlungen

Als **Sprachhandlungen** werden in „Profile deutsch“ und „Profile deutsch 2.0“ (Glaboniat/Müller/Rusch/Schmitz/Wertenschlag: 2002 und 2005) die sprachlichen Mittel bezeichnet, mit denen SprachbenutzerInnen 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: S. 74)

Studienbegleitender Deutschunterricht

Der **Studienbegleitende Deutschunterricht** ist Sprachunterricht des Deutschen als Fremdsprache an den Hochschulen und Universitäten, der als Wahlpflichtfach 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/Dozentinnen der Lehrstühle für Fremdsprachen an den jeweiligen Hochschulen und Universitäten durchgeführt.

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: S.95)

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: S. 113)

**Okvirni kurikulum
za Njemački u nastavi stranih jezika
kao popratni studijski predmet
na sveučilištima i visokim školama
u Hrvatskoj**

1 UVOD

Ovaj okvirni kurikulum razvili su visokoškolski docenti za **Nastavu njemačkog jezika kao popratnog studijskog predmeta* na visokim školama i sveučilištima u državama Bosna i Hercegovina, Hrvatska, Makedonija i Srbija.

Kurikulum nastoji dati svoj doprinos većem razumijevanju i suradnji među ljudima i državama s različitim jezicima i kulturama budući da razumijevanje i suradnja, među ostalim, u velikoj mjeri ovise o poznavanju više stranih jezika.

Kurikulum nastoji unaprijediti nastavu stranih jezika koja bi uzimala u obzir rastući intenzitet međunarodnih gospodarskih i znanstvenih veza te pripremala za sve veću potrebu za mobilnošću u studiju i zanimanju (**Prilog 1**).

Svoju će primjenu naći prilikom planiranja i uobličavanja nastave njemačkog jezika, specifične i adekvatne za visoke škole, u kojoj studenti stječu međunarodno komparativna znanja njemačkog jezika kako su opisana u *Zajedničkom europskom referencijskom okviru za jezike* i u *Europskom portfoliju*.

Kurikulum opisuje profesionalno orijentiranu i interdisciplinarnu nastavu njemačkog jezika jer osposobljava studenta za mobilnost širom Europe i za stjecanje prednosti od prakse i radnih iskustava u inozemstvu. U prvom se planu pri tome nalaze jezik kao sredstvo za općejezično i stručno sporazumijevanje te sve veći zahtjevi za poznavanjem stranih jezika u profesionalnoj praksi. Stoga kurikulum predstavlja pomoć prilikom sastavljanja dosjea i udžbenika.

Ciljna su skupina studenti na sveučilištima i visokim školama, koji su izabrali nastavu njemačkog jezika kao popratni studijski predmet, i čija se početna razina znanja mora ustanoviti klasifikacijskim testom. Cilj bi nastave njemačkog jezika trebao biti te studente podići na sljedeću tj. višu jezičnu razinu u smislu *Zajedničkog europskog referencijskog okvira*.

Na posljetku, kurikulum služi i kao pomoć prilikom primjene smjernica Bolonjske deklaracije (do 2010.).

* Riječi u *kurzivu* pojašnjeni su u glosaru.

2 NAČELA

Principi kao didaktičko-metodička i pedagoška načela određuju nastavu njemačkog kao stranog jezika i ne mogu se promatrati izolirano jedno od drugog te se odražavaju na ciljeve, sadržaje, metode te na vrednovanje i procjenjivanje.

Principi opisani u nastavku ne predstavljaju rangiranje po važnosti.

- 2.1 Razvijanje i poticanje veće autonomije učenika
- 2.2 Orijentacija ka komunikaciji i djelovanju
- 2.3 Senzibilizacija za interkulturalne aspekte
- 2.4 Orijentacija prema učeniku i promjena uloge poučavatelja koja proizlazi iz te orijentacije
- 2.5 Povezanost s profesijom i strukom
- 2.6 Metodička i medijska raznolikost

2.1 Razvijanje i poticanje veće autonomije učenika

Nastava njemačkog koja potiče autonomiju, omogućava studentu da razmišlja o vlastitom procesu učenja i da spozna kojim strategijama (pored komunikacijske i strategije učenja sve više strategije provjere) i metodama već raspoložu, koje još moraju usvojiti i kako će ih primijeniti na nove zadatke.

Ova kompetencija samostalnog učenja i usavršavanja osposobljava studente za fleksibilne reakcije tijekom cjelokupnog studija i kasnije za moguće promjene profesije.

U nastavi njemačkog koja potiče autonomiju studenta, zadatak poučavatelja se sastoji od toga

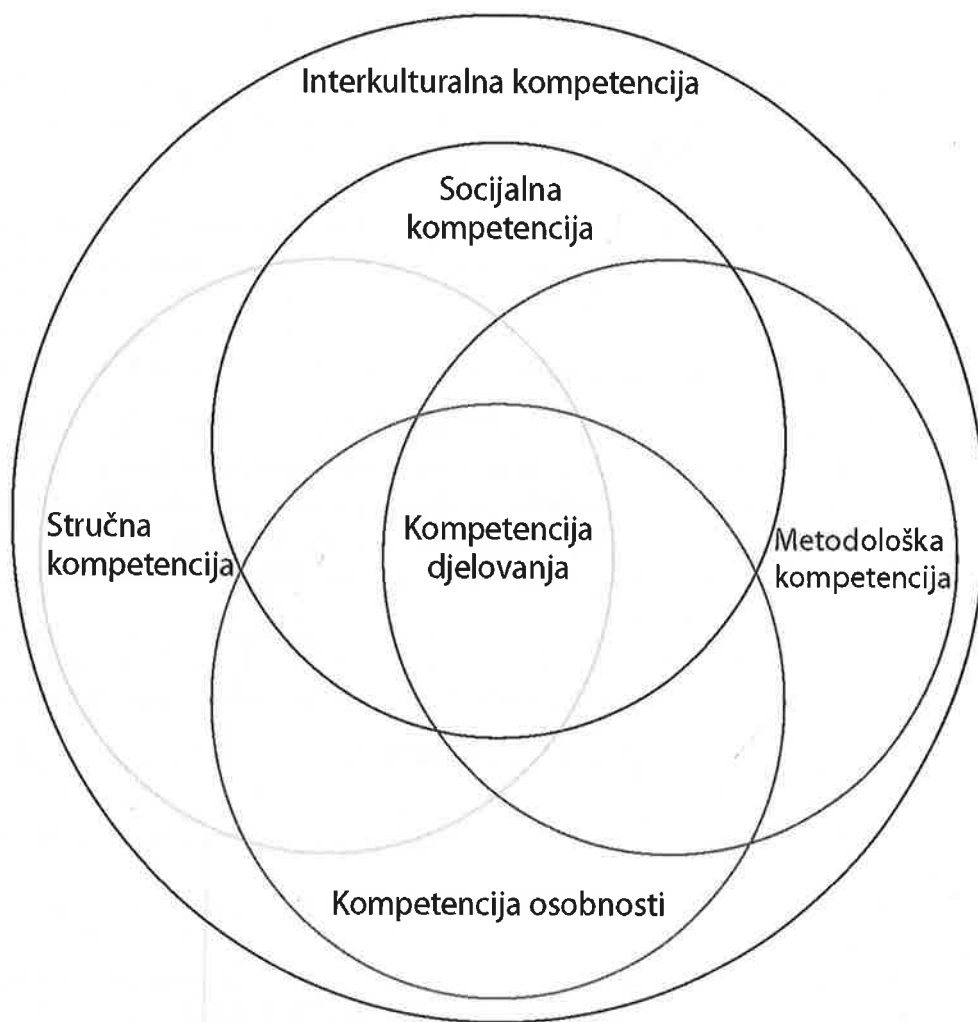
- da prilikom predavanja o komunikacijskim sposobnostima i jezičnim znanjima ukaže na *strategije učenja* i da ih rastumači;
- da studentu dopusti veću slobodu odlučivanja i samostalnosti u vlastitom procesu učenja;
- da studentu ukaže na različite pristupe učenju, ali i da dopusti različite načine učenja i potiče prepoznavanje alternativa u učenju;
- da bude savjetodavni i asistirajući partner u učenju i u učenju kako učiti;
- da razjasni i prenese na studenta strategije provjere i da pomogne studentu pri samoevaluaciji i eksternoj evaluaciji u okvirima preporuka *Zajedničkog europskog referencijskog okvira za jezike* (vidi također Točku 6 Vrednovanje i procjene).

2.2 Orijentacija ka komunikaciji i djelovanju

Studenti moraju izgraditi sposobnosti komunikacije i djelovanja na ciljnom jeziku. Potrebna su im jezična i komunikacijska sredstva kako bi tijekom studija i u situacijama povezanim sa profesijom mogli primjerenim jezičnim, stručnim i interkulturalnim sredstvima djelovati na stranom jeziku i rješavati akutne komunikacijske probleme.

Sadržajno-stručno učenje, metodičko-strateško učenje i socijalno-emocionalno učenje poput zupčanika se isprepliću i studentu omogućavaju komunikacijsko djelovanje u i izvan nastave stranog jezika. U tom procesu studenti stječu *ključne kvalifikacije* i kompetenciju djelovanja (prilozi **2.1** i **2.2**) potrebite za profesiju, nastavak studija i prekvalifikacije.

Model u nastavku prikazuje kompetenciju djelovanja kao nadređenog principa za sve faze nastavnog procesa. U prilogu (**Prilog 3**) precizno su opisane pojedinačne kompetencije.



2.3 Senzibilizacija za interkulturalne aspekte

Senzibilizacija za interkulturalnu svijest ne znači samo prenošenje činjenica i podataka, već i snažnije aktivno, kontrastivno i kritičko bavljenje temama relevantnim za države s njemačkog govornog područja.

Takva nastava njemačkog jezika potiče „poznavanje, svijest i razumijevanje sličnosti i razlika među svjetovima i kulturama“ i „svijest o opažanju obilježenom vlastitom kulturom“ (Profile deutsch, str. 36) i pomaže spoznavanje predrasuda i stereotipa, raspravu o njima kao i njihovu postupnu razgradnju.

2.4 Orijentacija prema učeniku i promjena uloge poučavatelja koja proizlazi iz te orijentacije

Studenti se nalaze u središtu nastavnog procesa koji

- uvažava njihovu polaznu razinu i predznanja;
- se obazire na njihove interese prilikom odabira tema;
- uvažava razlike u tipovima učenja.

Pri tome nastavu treba oblikovati na takav način da se po mogućnosti uzmu u obzir svi tipovi učenika. Ciljevi učenja i nastavni sadržaji (teme, vještine, jezična sredstva) moraju se

orijentirati prema studentima. Pored toga studenti bi trebali imati priliku uključiti se sukladno svojim mogućnostima u planiranje, provedbu i vrednovanje nastave.

Time se mijenja i uloga nastavnika i suočava ih s novim zahtjevima; poučavateljev zadatak ne sastoji se više isključivo od prenošenja jezičnih znanja i komunikacijskih vještina, već on također ukazuje i razjašnjava strategije učenja te organizira učenje kako učiti.

Budući da mobilnost studiranja i profesije zahtjeva usporedive završne ispite, poučavatelj sve češće mora ponuditi strategije učenja i provjeravanja i savjetovati studenta pri njihovoj eksternoj i samoevaluaciji.

2.5 Povezanost s profesijom i strukom

Paralelno s napretkom u učenju mora rasti i udio specifičnih stručnih tema i tekstova, pri čemu studente valja obučavati za korištenje stručne terminologije i pobuditi svijest o specifičnim stručnim strukturama. Studenti bi za vrijeme nastave njemačkog jezika kao popratnog studijskog predmeta trebali stjecati ključne kvalifikacije (soft skills) kako bi primjerice za boravka u inozemstvu i u profesiji na suvisao, razumljiv, uvjerljiv i učinkovit način mogli prezentirati svoje misli, prijedloge, planove i projekte.

Stručno i profesionalno orijentirana nastava također obuhvaća pripreme za boravak na studiju i praktikumu u državama njemačkog govornog područja, ali i u drugim državama.

Apsolventi visokih škola trebaju imati **stručnu kompetenciju, tj. stručno znanje i stručne sposobnosti:**

- U stanju su svoja stručna znanja primijeniti sukladno situaciji i spremni su na stručni angažman.
- Istražuju, upravljaju, oblikuju i osiguravaju procese i tijekove rada te znaju prikazati i procijeniti njihove rezultate.
- U stanju su rješavati zadatke i probleme orijentirajući se prema cilju, stručno, samostalno i sukladno misaonoj strukturi struke ili stručnoj komunikaciji (**Prilog 4a-f**).

Obzirom na činjenicu da studenti tijekom svoga radnog vijeka sve češće moraju mijenjati zanimanje i polje zanimanja te da su razvojni tijekovi na tržištu rada sve manje predvidivi, profesionalna i stručna orijentacija danas znači u prvom redu stjecanje takvih kvalifikacija koje nadilaze okvire jedne struke i koje moraju biti trajno primjenjive (**Prilog 5**).

Takve kvalifikacije lakše se prenose na nepredvidive situacije nego stručna znanja i sposobnosti.

2.6 Metodička i medijska raznolikost

Biti sposoban za djelovanje u profesiji znači – kako nam to prikazuje model – integrirati metode učenja i rada iz profesionalnog i radnog okruženja u stjecanje stranog jezika. Nastavu bi se po mogućnosti trebalo organizirati tako da se studente suočava s tekstovima i temama koje zrcale studij i svijet rada. Pri postavljanju zadataka, pomoću određenih metoda (brainstorming, mindmapping, postaje učenja, planske igre i igranje uloga i dr.) treba simulirati scenarije relevantne za studij i profesiju i provoditi projekte. Ovdje treba težiti k najvećoj mogućoj medijskoj raznolikosti koja uz audiovizualne i prezentacijske medije također koristi informacijske i komunikacijske tehnologije (IKT) poput *E-learning*-a i *Blended Learning*-a kao sredstva za autonomno učenje.

3 CILJEVI

Glavni ciljevi nastave njemačkog jezika kao popratnog studijskog predmeta za države Bosna i Hercegovina, Hrvatska, Makedonija i Srbija, koje je moguće izvesti iz principa, glase:

- razvijanje komunikativne i socijalne sposobnosti djelovanja u dotičnoj struci, prije svega u općejezičnim situacijama i onima koje prelaze okvire struke;
- stjecanje znanja o jezičnim strukturama (znanje o govornim aktivnostima: funkcionalna i sistematska gramatika, u skladu s vrstama tekstova prikladnih za visoke škole, **Prilog 6**);
- senzibilizacija za vlastitu odgovornost i za sudjelovanje u procesu učenja;
- poticanje autonomnog učenja i time povezanih promjena uloga učenika i nastavnika;
- senzibilizacija za interkulturalne aspekte.

Ti se glavni ciljevi odnose na sljedeća područja koja se međusobno isprepliću:

3.1 Vještine i sposobnosti (proceduralno znanje/savoir-faire)

3.2 Znanja i iskustva (deklarativno znanje/savoir)

3.3 Interkulturalni aspekti

3.4 Nazori i stavovi/sociokulturalno znanje

3.1 Vještine i sposobnosti (proceduralno znanje/savoir-faire)

Korištenje tekstova na stranom jeziku zahtijeva razvijenost raznolikih oblika razumijevanja, pristupa i proizvodnje tekstova i stručnih tekstova u pisanom i govornom obliku (*jezične aktivnosti*) i strategija učenja prikladnih za ove jezične aktivnosti. Pri tome je rad sa stručnim tekstovima ovisan o jezičnoj razini koju se nastoji dostići:

Pojedinačno gledano, studenti trebaju, između ostalog:

- poznavati i prepoznavati različite vrste tekstova (**Prilog 6**: vrste tekstova relevantnih za veleučilišta), njihove dotične tekstualne obrasce i jezične aktivnosti;
- vladati različitim stilovima čitanja i slušanja i time razumjeti smisleni kontekst autentičnih tekstova – također i sa stručnim sadržajima;
- jezično uobličiti *jezično siromašne vrste tekstova* (Charts);
- razumjeti stručne sadržaje i reproducirati ih u okvirima stručno-specifičnih komunikacijskih postupaka (**Prilog 4e**);
- usvojiti strategije za sastavljanje tekstova prikladnih za visoke škole i u profesionalnim i stručnim kontekstima;
- poznavati i primijeniti jezične situacije u kojima se primjenjuje opći i stručni jezik;
- na razini koja nadilazi okvire profesije raspolagati određenim kompetencijama: tehnikama pitanja, razgovora, argumentiranja, moderiranja razgovora, vizualizacije i prezentacije, itd. (**Prilog 7**);
- biti u stanju prepoznati estetski i kreativni oblik različitih vrsta tekstova (npr. poezija, izreke, pjesme).

3.2 Znanja i iskustva (deklarativno znanje/savoir)

Studenti trebaju:

- produbiti svoja znanja o stranim jezicima i njihovim strukturama npr. znanja o svezama između vrste teksta, *tekstualnog obrasca*, *jezičnih aktivnosti* (funkcionalna i sistemska gramatika);
- proširiti svoje stručno znanje (stručno-specifični podaci, procesi, metode, sveze i dr.), ponajprije na **receptivnoj razini** (pismena i usmena recepcija) ovisno o studijskom smjeru i željenoj jezičnoj razini;
- proširiti zemljopisna i interkulturalna znanja te znanja o profesionalnim i stručnim oblicima komunikacije;
- dopuniti svoja znanja o međunarodnim normama, standardima i institucijama.

3.3 Interkulturalni aspekti

Nastava njemačkog jezika kao popratni studijski predmet kod studenta treba razviti sposobnost za:

- uspostavu veza između polazne i strane kulture;
- upoznavanje i primjenu strategija za kontakt s pripadnicima drugih kultura (**Prilog 3**);
- djelovanje kao kulturalni posrednik i učinkovito postupanje s interkulturalnim nesporazumima i konfliktnim situacijama;
- prepoznavanje i propitivanje predrasuda.

Ove je sposobnosti u okvirima nastave moguće uvježbavati, među ostalim, primjenom različitih socijalnih oblika (vidi 5.1.4, **Prilog 13**).

3.4 Nazori i stavovi/sociokulturalno znanje

Nastava njemačkog jezika kao popratni studijski predmet treba:

- izoštriti pogled za sličnosti i razlike između vlastitoga i nepoznatoga, i pri tome razvijati osjećaj za verbalnu i neverbalnu komunikaciju i za društvene konvencije (također vidi 5.1.4);
- pomoći u razvijanju spremnosti za pažljivo slušanje što drugi govore (**Prilog 13**);
- navikavati studenta da inkorporiraju svoje „vrednote, uvjerenja i stavove“, da ih uz uzajamno poštivanje zastupaju, a eventualno i zanemare;
- jačati svijest, preuzimati odgovornost za sebe i druge, djelovati kooperativno (osobito u skupini učenika).

4 SADRŽAJI

Sadržaje nastave njemačkog jezika kao popratnog studijskog predmeta nije moguće promatrati odvojeno od njenih principa i ciljeva.

Budući da pojedinačne teme ovise o ciljnoj skupini tj. o predmetu te da ih studenti i nastavno osoblje po mogućnosti zajednički određuju i na različite načine ostvaruju, ovaj kurikulum ne može propisivati čvrsto uokviren tematski kanon.

Treba težiti k tome da tekstovi (usp. popis vrsta tekstova, **Prilog 6**) za izabrane teme budu autentični. Posebnu ulogu pri tome igraju stručno i profesionalno orijentirani tekstovi jer zrcale pitanja i probleme istraživanja i profesionalne stvarnosti i svakodnevnice studiranja.

Pri oblikovanju sadržaja sljedeći prilozi mogu biti od pomoći:

- detaljni popisi vrsta tekstova za različite studijske smjerove (**Prilog 7**);
- planske skice uz određene teme i dijelove tema (**Prilozi 9**);
- nacrti za nastavu (**Prilozi 10**).

5 METODE

Pored toga, orijentacija prema razvijanju ključnih i međunarodnih kvalifikacija apsolvenata iz nastave njemačkog jezika kao popratnog studijskog predmeta postavlja i pitanje koje je metode iz profesionalnog i radnog života također moguće razvijati i u okvirima nastave stranog jezika.

Metodički dio ovog kurikuluma obuhvaća:

- 5.1 Nastavno-metodička načela
- 5.2 Pitanja planiranja nastave
- 5.3 Profesionalno i stručno orijentirane radne tehnike

5.1 Nastavno-metodička načela

5.1.1 Načini stjecanja jezičnih znanja

Komunikacijske sposobnosti, uključujući njihove morfološke, sintaktičke i leksičke temelje, na integrativan se način prenose i ne uvježbavaju se izolirano jedno od drugog.

Primjerice, pri sastavljanju referata prvo se istražuje, tj. čita (materijale o temi), onda se piše (prave se bilješke i izvadci, tekst se raščlanjuje i sastavlja), referat se održi i sluša; te se na poslijetku raspravlja o tezama iz referata.

Pri uvježbavanju svih kompetencija valja obratiti pozornost na to da veza između vrste teksta i njegove uporabe u nastavi odgovara realnoj komunikacijskoj situaciji.

5.1.1.1 Vokabular

U nastavi njemačkog jezika kao popratnog studijskog predmeta treba razlikovati između *spektra vokabulara* (receptivni/znani vokabular) i *vladanja vokabularom* (produktivni vokabular), tj. ne moraju se svi leksički elementi koji se pojavljuju u čitanim ili slušanim tekstovima, također koristiti u govoru i pisanju.

Kod vokabulara također treba obratiti pozornost na to „koje leksičke elemente (fiksne fraze i pojedinačne riječi) studenti moraju prepoznati i/ili primijeniti, za koje leksičke elemente moraju biti pripremljeni te koji se zahtjevi glede toga postavljaju pred njih“ (RR, str. 113).

5.1.1.2 Gramatika

Polazeći od polazne razine, studenti uče i produbljuju one strukture koje su im potrebite za vrste tekstova i o njima ovisne jezične aktivnosti. Pri tome se gramatičke strukture situativno i tematski primjenjuju i, ovisno o mogućnostima, izvode i uvježbavaju sukladno sustavu S-U-S (skupiti, urediti, sistematizirati) (Prilozi 11a-c).

Pored toga valja obratiti pozornost na to da studenti znaju prepoznati i na odgovarajući način primijeniti one gramatičke strukture koje se na različite načine koriste za receptivne ili produktivne sposobnosti.

Ovisno o studijskom smjeru treba obraditi i strukture specifične za struku.

5.1.2 Uloge učenika i poučavatelja

Student se u svome svojstvu poučavateljevog partnera nalazi u središtu nastavnih zbivanja; oboje planiraju i razvijaju tematska područja, traže i uređuju materijale, izabiru prikladne radne tehnike i socijalne oblike te timski upravljaju svojim odlukama (vidi 5.1.3). Za to je prikladan projektni rad (sukladno zahtjevu za projektnim managementom iz Bolonjskog procesa). U tome će poučavatelj više igrati ulogu savjetnika, koordinatora i moderatora u procesu učenja. Kako zna da postoje različiti tipovi učenika, prema raspoloživim će mogućnostima izabrati za njih prikladne tehnike učenja i rada.

5.1.3 Autonomno učenje, tehnike učenja

Nastavnik će studente upoznati s tehnikama učenja. Osim toga, studenti će takvom razmjenom iskustava steći uvid u vlastito ponašanje pri učenju tako da će ove i druge tehnike učenja svjesnije primjenjivati i postupno izabrati optimalne strategije za cjeloživotno učenje (Prilog 12).

Pri prenošenju tih tehnika valja obratiti pozornost na sljedeće:

- tehnike učenja prenositi od samoga početka na kontinuiran i integrativan način;
- tehnike učenja za vokabular, gramatiku i sve jezične aktivnosti prenijeti i u nastavi pružiti priliku za razmišljanje o istima;
- studentima dati priliku za razmjenu svojih iskustava o individualnim načinima učenja;
- studentima dati podsjetnike za primjenu tehnika učenja u obliku tabelarnih pregleda, uputa i sl.;
- u nastavi primjerom demonstrirati kako se primjenjuju tehnike učenja (prema Rampillonu, 1995.).

5.1.4 Socijalni oblici

Socijalni se oblici (**Prilog 13**) primjenjuju sukladno komunikacijskim situacijama na području sveučilišta i na budućem radnom mjestu te sukladno ciljevima nastave njemačkog jezika kao popratnog studijskog predmeta kako bi se aktivirali studenti i poticala njihova socijalna kompetencija. Trebali bi biti u smisljenoj korelaciji i uzajamno se dopunjavati.

Individualni rad ima smisla kad god student na vlastitu odgovornost rješava zadatke na stranom jeziku, npr. pri primjeni strategija čitanja, pri sastavljanju apstrakta ili pri referatu.

Partnerski rad i rad u skupini osobito je prikladan za poticanje socijalnih i komunikacijskih sposobnosti. Surađujući i sukobljavajući se s drugima, student uči suzdržanost ili nametanje svojih zamisli ili kako da postupa s kritikom, pohvalom, zaprekama i strahovima. Pri tome svaki tip učenika dobiva svoju priliku da bolje inkorporira svoj individualni tempo učenja i svoje individualne sposobnosti, npr. kod *učenja u postajama*, u projektnom radu, igranja uloga, kod metaplana i u planskim igrama.

Svi socijalni oblici primjenjivi su ne samo u nastavi, već i u aktivnostima izvan nastave (intervjui, tržišne analize, projektni rad).

5.1.5 Odnos između ciljnog jezika i materinskog jezika

Nastava njemačkog jezika kao popratni studijski predmet provodi se ovisno o jezičnoj razini, kad god je moguće, na ciljnom jeziku. Materinski se jezik koristi samo ako on potiče proces učenja ili dovodi do bržeg napretka u učenju, znači među ostalim:

- kod dokučivanja značenja višeznačnih riječi odnosno stručnih pojmova, pri čemu valja iskoristiti stručno znanje studenta;
- kod kontrastivne usporedbe jezičnih pravila na ciljnom jeziku i materinskom jeziku;
- kod pojašnjavanja interferencijskih grešaka;
- kod provjere razumijevanja i njegovog utvrđivanja;
- kod razmjene iskustava o ponašanju pri učenju i porastu znanja te pri tematizaciji tehnika učenja i rada.

Usmeno jezično posredovanje (tumačenje i prenošenje)

„Profile deutsch“ jezično posredovanje naziva usmenim kada posrednik usmeno posreduje, tj. kada se sadržaj izvornog teksta prenosi kao usmeni tekst (**Prilog 14**). Osobi posredniku nije stalo do toga da izrazi vlastite misli ili doprinose, već do toga da bude „posrednik između različitih jezika, ali i kultura“ (Pd, 19).

Pismeno jezično posredovanje (prevođenje)

Kod pismenog jezičnog posredovanja sadržaj izvornog teksta reproducira se u obliku pisanog teksta, a ponekad i uz promjene vrste teksta (stručni članak > dijagram, informativni tekstovi > kratki referati, intervjui) (**Prilog 14**).

5.1.6 Postupanje s greškama

Glavni ciljevi nastave njemačkog jezika kao popratnog studijskog predmeta impliciraju:

- da trenutačno i suviše ishitreno ispravljanje grešaka u fazama u kojima je svrha prenošenje sadržaja odnosno priopćenja, može ometati ili negativno utjecati na željenu komunikacijsku i socijalnu sposobnost djelovanja a time sprječava spontano i slobodno govorenje. Nasuprot tome trenutačno ispravljanje grešaka po pravilu ima smisla u fazama snažnije povezanim s fazama govorenja – npr. gramatičke vježbe i vježbe izgovora;
- da studenti raspoložu mogućnošću da pored gramatičkih/leksičkih grešaka sami otkrivaju svoje interkulturalne greške i da ih ispravljaju.

Prepoznavanje grešaka sastavni je element procesa učenja koji studentu i nastavniku treba omogućiti učenje na vlastitim greškama. Ukoliko se neke greške izrazito često pojavljuju, nastavnik bi ih mogao učiniti predmetom ciljane analize grešaka koja bi tada mogla postati polaznom točkom ciljanih vježbi.

5.1.7 Mediji

Po mogućnosti treba težiti za što većom medijskom raznolikošću.

Uporaba medija:

- mijenja ulogu nastavnika (nije više isključivi prenositelj informacija);
- potiče autonomno učenje;
- konkretizira raznolikost nastavno-metodičkih postupaka za različite tipove učenika;
- potiče profesionalnu kompetenciju studenta;
- povećava privlačnost nastave, i
- prenosi autentičan jezik i autentičnu stvarnost strane kulture.

Uz **vizualne** medije poput ploče, novina itd. veliki značaj imaju stropni projektori, obavijesne ploče i veliki blokovi na stalcima te Powerpoint-prezentacije jer omogućavaju primjenu različitih radnih tehnika.

Auditivni mediji poput kazeta, CD-a itd. ponajprije služe razvoju sposobnosti slušanja na autentičnim govornim primjerima. Njihova se prednost sastoji u mogućnosti ponavljanja slušanih sekvenci (ako se snimaju) i u mogućnosti kontrole i ispravka vlastitih fonetskih učinaka.

Audiovizualni mediji koriste dva opažajna kanala (pored auditivnog još i vizualni, s pokretima, gestama i mimikom) čime se u značajnoj mjeri olakšava proces razumijevanja. Pod pojmom „**novih elektronskih medija**“ treba razumjeti one medije čije su funkcije upravljane mikroprocesorima (čipovi). Takvi su mediji prikladni za samostalno učenje (računalni jezični programi), elektronsku komunikaciju (e-mail, vlastita Internet-stranica), za rad u skupinama (kontakti s drugima putem elektronske pošte) i za rad na projektima (istraživanje u Internetu radi pribavljanja informacija).

E-Learning i *Blended Learning* sve više dobivaju na značaju. *E-Learning* je interaktivno učenje i prikladno je za samostalno učenje, dok je *Blended Learning* učenje u izravnoj nastavi poduprtoj informacijskim i komunikacijskim tehnologijama (IKT), tijekom koje stručnjak (nastavnik ili teletutor) u određenim fazama nazočnosti s učenicima raspravlja o svim otvorenim pitanjima.

5.2 Pitanja planiranja nastave

Planiranje nastave može biti dugoročno (4-5 semestara), kratkoročno (1 semestar), povezano s nizom nastavnih sati (4-5 tjedana), povezano s nastavnim satom (jedan dvosat) i/ili povezan s projektom.

Dugoročno planiranje se odnosi na kurikularne pripreme za kolokvije i završne ispite nastave njemačkog jezika kao popratnog studijskog predmeta.

U **kratkoročnom** planiranju obrađuju se pojedinačna tematska područja, npr.

- transport i promet u temi „okoliš“ ili „turizam“,
- marketing-mix na području marketinga i managementa,
- održivi razvoj i obnovljivi izvori energije na području „elektrotehnika“ i „okoliš“,
- stambene zajednice i studentski život u temi „studij“,
- Bolonjski proces, spremnost za Europu, programi razmjene, dvostruki studij.

Kod planiranja nastave sljedeći se model pokazao primjenjivim:

Početak

Cilj ove faze je motivirati studenta za ono što trebaju naučiti te pobuditi njihov interes za temu, njihovu radoznalost i željena očekivanja (od učenja). Studenti koncentriraju i mobiliziraju svoje predznanje; na taj se način rasterećuje tekst koji će se prezentirati u sljedećoj fazi.

Prezentacija

Cilj ove faze je predstaviti novi tekst (tekst za čitanje, za slušanje ili tekst za čitanje/gledanje) koji bi u globalu trebao biti razumljiv. U pravilu sadrži nekoliko primjera **novih** jezičnih sredstava povezanih s dotičnim ciljem učenja: vokabular, gramatika, govorna sredstva itd., koji su zamišljeni kao baza za semantiziranje i fazu vježbe, ali koji se u ovoj fazi još ne obrađuju.

Semantiziranje

Cilj ove faze je obraditi nove riječi i strukture iz prezentiranog teksta čija značenja studentu još nisu jasna. Semantizirati znači dokučiti značenje nepoznatoga i razumjeti neshvaćeno.

Studenti bi tekst trebali shvatiti što je moguće globalnije, i detaljno koliko je nužno, i to na dvije razine:

- na razini riječi i rečenice,
- na tekstualnoj razini.

Na razini riječi i rečenice se radi o prepoznavanju riječi koje su bitne za globalno shvaćanje rečenice (i teksta) i o dokućivanju njihovog značenja iz konteksta.

Na tekstualnoj razini se radi o tome da se studentu pružaju odgovarajuće zemljopisne ili sociokulturalne informacije koje su prijeko potrebne za razumijevanje teksta.

Pronalaženje pravila/Razmišljanje o tehnikama učenja

U fazi buđenja svijesti pronalaze se i objašnjavaju pravila (gramatika koja sama sebe razotkriva, sustav S-U-S).

Reproduktivne vježbe

U fazama vježbanja studenti se uče sami koristiti novim jezičnim sredstvima koja su prethodno uvedena, prezentirana i semantizirana. Ove faze zahtijevaju najviše vremena. Prva faza vježbanja obuhvaća reproduktivne vježbe tijekom kojih se jezik tek reproducira (**Prilog 15**).

Produktivni zadaci

Druga faza vježbanja obuhvaća produktivne zadatke u kojima studenti samostalno produciraju jezik (**Prilog 15**).

Bitno je da profesionalno i stručno orijentirani oblici rada poput projektnog rada, metaplanova i planskih igara također nađu dostatnog prostora u planiranju nastave. Težište učenja studenta ovdje počiva na izvannastavnoj aktivnosti, no u nastavnom se planom mora predvidjeti vrijeme za faze postavljanja zadatka, dogovora unutar skupine a ponajprije za fazu prezentacije.

5.3 Profesionalno i stručno orijentirane metode

U red profesionalno i stručno orijentiranih metoda spadaju među ostalim (Prilog 16):

- brainstorming i metaplan,
- mindmapping,
- jezično uobličenje chartsa (grafički prikazi),
- tehnike komunikacije, razgovora i moderiranja,
- tehnike prihvata informacija i protokoliranja,
- prezentacijske i vizualizacijske tehnike,
- igranje uloga i planske igre, (16b,c)
- projektni rad. (Prilog 16a)

Kao priprema za buduće profesionalne zadatke studenta od velikog su značaja projektni rad i planske igre. Studenti će primijeniti svoja jezična, metodička i stručna znanja kako bi ostvarili svoju nakanu. Ostvariti znači planirati, tražiti, provesti, prezentirati a ponekad i proizvesti i iskušati. To im daje prostora za samoupravljeni, kreativni i eksperimentalni rad i učenje unutar skupine. U tom pogledu projekti uvijek prelaze okvire jednoga predmeta. Takve nakane mogu, primjerice, biti:

- razvoj nekog novog proizvoda jedne firme,
- njemački tragovi u mom gradu,
- ekološka ili turistička koncepcija za određenu regiju,
- europska obrazovna politika, međunarodno priznati ispiti, dvostruki završni ispiti,
- prakse, međusveučilišni programi.

Ove metode studentima daju ključne kvalifikacije i međunarodne kompetencije koje su im potrebne za posao, daljnji studij i prekvalifikacije.

6 VREDNOVANJE I PROCJENE

6.1 Načelno

6.1.1 Pojmovno pojašnjenje: procijeniti, vrednovati, provjeriti, evaluirati

Procijeniti (engl. assessment) koristi se kad se misli na kompetencije korisnika jezika, dakle studenta i kad ih treba općenito procijeniti, kako vrednujući tako i neformalno. Svi jezični testovi predstavljaju svojevrsnu procjenu, no postoji niz postupaka za procjenu (npr. check-liste pri kontinuiranom promatranju; neformalno promatranje od strane nastavnika) koji se ne mogu nazvati testovima.

Vrednovati, međutim, sinonimno je mjerenju uspješnosti pri čemu **provjeriti** znači da se mjereni uspjeh svrstava na ranglistu.

Evaluirati seže dalje od procjene, npr. pri evaluaciji znanja stranog jezika uz jezičnu se kompetenciju također procjenjuju „uspjesi postignuti određenim metodama i materijalima, vrsta i kvaliteta tekstova i diskursa koji su doista proizvedeni u sklopu programa, zadovoljstvo učenika i poučavatelja, učinkovitost nastave“ (RR: str. 172).

6.1.2 Veze s principima i ciljevima

Mjerenje uspješnosti orijentira se prema principima, ciljevima, metodama i sadržajima *Nastave njemačkog jezika kao popratnog studijskog predmeta* pri čemu se obzirom na ciljeve mogu vrednovati isključivo znanja i iskustva (deklarativno znanje/savoir), vještine i sposobnosti (proceduralno znanje/savoir-faire).

Interkulturalna svijest i nazori i stavovi/sociokulturalno znanje studenata mogu se evaluirati ako studenti prepoznaju i koriste određena pravila ponašanja, npr. kod projektnog rada ili u diskusijama i pri moderiranju za okruglim stolom.

6.1.3 Veze s kompetencijom djelovanja i s ključnim kvalifikacijama

U nastavi njemačkog jezika kao popratnog studijskog predmeta značajnu ulogu igraju kompetencija djelovanja i razvijanje ključnih kvalifikacija, koje su prijeko potrebne za profesiju, daljnji studij i prekvalifikaciju. Pri tome nije moguće strogo razdvojiti pismene od usmenih učinaka. Vrednuju se prilozi stvoreni u i izvan nastave. Ovdje su valjani *deskriptori (Prilog 17)* referencijskog okvira, prikladni za visoko školstvo, pri čemu se za otvorene oblike rada (igranje uloga, projektni rad, planske igre) među ostalim moraju razviti kriteriji (**Prilog 18a,b**).

6.1.4 Ciljevi procjene

Mjerenje uspješnosti kontinuiran je proces koji ustanovljuje kako se student kvalificirao u jezičnom i stručno-jezičnom pogledu. Pri mjerenju uspješnosti studentu bi se trebali zadati samo takvi zadaci kojima je bio izložen i tijekom nastave.

Vrednovanje uspješnosti postignutih rezultata učenja ima motivacijsku funkciju. Stoga vrednovanje uspješnosti razjašnjava kako studentu tako i nastavniku postignuti uspjeh. Zahvaljujući *Mogu-opisima* i povratnim informacijama u *Dialang-u* i *Zajedničkom europskom jezičnom portfoliju* (ESP) studentu se ukazuje na putove kako da analizira svoje procese učenja, svoje deficite i prednosti i kako iz svega toga može izvesti zaključke za cjeloživotno učenje.

Uz to vrednovanje uspješnosti poučavatelju također omogućava razmišljanje o primjeni svojih metoda i o njihovoj eventualnoj modifikaciji.

6.1.5 Uloga samoevaluacije, veza s jezičnim portfoliom

Ako je jedno od principa nastave njemačkog jezika kao popratnog studijskog predmeta razvijanje i poticanje učeničke autonomije, ako studenti trebaju postati samostalnim građanima u smislu „*European citizenship / Citoynette européenne*“, prilikom eksterne i samoevaluacije bi trebali poznavati i ispunjavati predloške iz *Zajedničkog europskog referencijskog okvira* i ESP-a (Europski jezični portfolio, vidi također 6.3).

6.1.6 Umreženost tipova zadataka za provjeravanje uspješnosti

Pomoću određenih tipova zadataka moguće je primijeniti oblike provjere koji mjere napredak jezičnih aktivnosti i pokazuju kako se jezična recepcija i produkcija sa isprva upravljane razine sve više premješta na sve veću vlastitu produkciju.

Glede tipova zadataka razlikuju se **zatvoreni, poluotvoreni i otvoreni zadaci (Prilog 15)**.

Kod **zatvorenog tipa zadataka** radi se o osobito upravljanim zadacima čija su rješenja po pravilu i jezično i sadržajno određena.

U nastavi njemačkog jezika kao stranog jezika koja se bazira na komunikaciji i djelovanju, takvi zatvoreni testni zadaci imaju svoju opravdanost, osobito kad se radi o provjeri razumijevanja slušanjem, razumijevanja čitanjem, o gramatici i stručnoj leksici. Provjerava se otkrivanje/prepoznavanje gramatičkih i leksičkih elemenata.

Poluotvoreni tipovi zadataka potiču studente na govorno-produktivne učinke u kojima je stupanj samostalnosti određen predlošcima. Tako je moguće provjeriti je li student u stanju proizvesti ispravne gramatičke oblike i prikladan vokabular/stručni vokabular.

Otvoreni tipovi zadataka razlikuju se od zatvorenih i poluotvorenih time što imaju sve manje predloženih upravljačkih elemenata. Oni potiču samostalno jezično djelovanje i omogućavaju viši stupanj individualne sposobnosti uobličavanja. Zadaci profesionalno i stručno orijentirane nastave u osobitoj mjeri odgovaraju ciljevima nastave orijentirane prema djelovanju.

Različiti tipovi zadataka ne primjenjuju se izolirano, već se integrativno rješavaju prilikom rješavanja kompleksnih, za profesije i struke vezanih postavki zadataka. U svezi ispitnih zadataka to znači da se različiti djelomični aspekti sjedinjavaju u kompleksnim zadacima pri čemu se određeni dijelovi niza aktivnosti moraju dopunjavati/formulirati/mijenjati.

Projektni rad, scenariji, igranje uloga su pokušaji „da se kombiniraju život, učenje i rad na takav način kojim bi bilo moguće razraditi temu ili problem unutar i izvan učionice, koji bi bili društveno relevantni, ali koji bi istovremeno odgovarali i individualnim potrebama i interesima učenika i učitelja. Proces rada i učenja koji se izaziva i organizira kroz projektnu zamisao, jednako je važan kao i rezultat aktivnosti ili proizvod“. (Hilbert Meyer, „*Unterrichtsmethode I*“, str. 142)

Za sve otvorene oblike zadataka vrijedi da učenici obuhvate problem, pribave potrebite informacije za njegovo rješavanje, pronađu i prodiskutiraju varijante rješenja, donesu odluku, slože se oko jednog rješenja te da ga provedu i predstave.

Takvi oblici rada pokazuju do koje su mjere učenici kompetentni osobito u pogledu **usmenog izražavanja**, koliko su npr. sadržajno i jezično u stanju udovoljiti sljedećim zahtjevima: informirati sebe i druge; planirati/delegirati/objasniti zadatke; postavljati pitanja razumijevanja i odgovoriti na njih; tražiti i pronaći rješenja; prilagoditi se timskom partneru (objasniti, ohrabriti, pohvaliti, kritizirati, ispravljati); prikazati i vrednovati rezultate.

6.2 Instrumenti za vrednovanje i procjenu

6.2.1 Klasifikacijski testovi

Klasifikacijski testovi služe ponajprije tome da se ustanovi jezična razina studenta. Pri tome je moguće poslužiti se testovima koji u prvom redu daju obavijesti o tome gdje se studenti nalaze glede svoje gramatičke progresije, odn. kakvim morfološkim, sintaktičkim i leksičkim znanjem raspolažu i u kojem su odnosu ta znanja spram opisa razina iz referencijskog okvira. Izvadci iz klasifikacijskog testa Goethe-Instituta i iz *Dialang*-testa koji se sve više koriste kao klasifikacijski testovi, mogu poslužiti kao primjeri (RR: str. 223 ff.).

6.2.2 Dijagnostički testovi i kvalifikacijske provjere

Dijagnostički testovi (također zvani **testovi uspješnosti, achievement test**) provjeravaju jesu li postignuti određeni nastavni ciljevi. Odnose se na rad, npr. u jednom tjednu, semestru ili na udžbenik ili propisani nastavni plan. Dijagnostički test ravna se prema tečaju i time predstavlja perspektivu iznutra (sukladno referencijskom okviru, str. 178) koja je korisna nastavnicima jer time dobivaju povratne informacije o svojoj nastavi.

U slučaju *normiranog vrednovanja*, dijagnostički test studente informira o tome u kojoj su relaciji njihovi uspjesi u odnosu na druge studente (orijentacija prema ciljnoj skupini).

Nasuprot njima, **provjera kvalifikacije (provjera utvrđivanja, proficiency test)** provjerava što student može ili zna kada jezik kojega uči primijeni u stvarnom životu. Ova vrsta provjere predstavlja vanjsku perspektivu. Poslodavci i obrazovne institucije prije će očekivati takve provjere kvalitete jer pružaju uvid u to u kojoj će mjeri budući suradnici moći primijeniti znanje sukladno situaciji (vidi BULATS – Business Language Testing Service).

Budući da su u principima nastave njemačkog jezika kao popratnog studijskog predmeta posebno naglašeni profesionalna i stručna orijentacija, slijedi da bi na kraju tečaja trebalo provesti dijagnostički test koji bi provjerio primjenu jezika u realnom kontekstu (vidi prijedlozi: **Prilog 18a,b**).

6.2.3 Sveučilišne kvalifikacijske provjere

Svaka visokoškolska provjera mora razviti svoje vlastite *deskriptore*. Pri tome bi se trebala ravnati prema sljedećim općim kriterijima:

- određeni kriteriji kvalitete (**Prilog 19**)
- specifikacije testa, osobito za test razumijevanja čitanjem i slušanjem (**Prilog 20**)
- određeni kriteriji vrednovanja za otvorene oblike rada (**Prilog 18a,b**)
- određeni tipovi zadataka za jezične aktivnosti (**Prilog 15**).

Također su važni:

Procjena usmenog izražavanja

Glavni se kriterij pri procjeni usmenog izražavanja sastoji u komunikacijskoj primjerenosti kojoj je podređena jezična točnost. Važno je može li student svoju komunikacijsku namjeru ostvariti i postići svoj cilj (vidi također: raster procjene za usmenu komunikaciju, RF, str. 37/38).

Procjena pismenog izražavanja

Glavni je kriterij za procjenu pismenog izražavanja komunikacijska primjerenost pri čemu je nužno obilježavati jezične greške.

Podvlačenje grešaka dovodi do toga da će student samoga sebe ispravljati i naučiti kako analizirati svoje greške.

Kriteriji procjene

Pojedinačno, vrijede sljedeći kriteriji procjene:

Sadržajna potpunost

Cjelokupni se sadržaj mora prikazati na uvjerljiv i primjeren način. Ovisno o postavkama zadataka student mora napustiti propisane modele ili se strogo pridržavati određenih vrsta teksta a time i obrazaca teksta (osobito u profesionalnom i stručnom jeziku). Planirane jezične aktivnosti (namjera priopćavanja i komunikacijski postupci) moraju se zrcaliti u prikladnoj vrsti teksta. Kod usmenih zadataka student mora aktivno i kreativno dati svoj neprestani doprinos tijekom razgovora.

Obrasci teksta, koherentnost i tečnost

Tekst obzirom na korištenu vrstu teksta mora odgovarati povodu za proizvodnju teksta (komunikacijska situacija). Tekst mora imati konkluzivnu raščlambu, mora u svojoj srži biti koherentan i odlikovati se leksičkim elementima tipičnim za konstituciju teksta. Mora se također uzeti u obzir je li ovakvim tekstom postignuta komunikacijska namjera. Kod usmenih tekstova valja obratiti pozornost na primjerenu brzinu govora.

Izražavanje

Vokabular mora biti primjeren jezičnoj aktivnosti (namjera priopćavanja i komunikacijski postupci), mora biti izdiferenciran, odnositi se na adresata i odgovarati stilskoj razini. Izrazi stručnih i profesionalnih jezika ne trpe nikakvo opisivanje. Procjena za studenta mora biti transparentna. Kriteriji procjene odgovaraju ključu ocjena ili bodovnoj shemi (usp. odredbe za provjere u provjerama Goethe-Instituta). Referencijski okvir pruža daljnje upute za razvoj *deskriptora*, npr. „raster procjene za pismenu i usmenu komunikaciju“, str. 37/38.

6.2.4 Međunarodne provjere

Preporučljivo je studente upoznati s međunarodno priznatim ispitima za njemački kao stranog jezika i, po mogućnosti, pripremiti ih za njih. Uz **Zertifikat Deutsch (ZD)** u budućnosti se također nude novi ispiti za razine **B2** i **C1**.

Certifikat za zanimanje (Zertifikat für den Beruf – ZDfB) potvrđuje prije svega dobro poznavanje njemačkog jezika u uredskoj komunikaciji.

Ispit iz njemačkog jezika za gospodarstvo na međunarodnoj razini u okvirima ovog kurikulumu prikladan je tek za studente ekonomskih studijskih smjerova koji raspolažu predznanjem barem na razini **B2**.

BULATS-Business Language Testing Service nudi jedan test koji sadrži „nove standarde za jezična znanja u međunarodnom poslovnom okružju“. Namijenjen je „tvrtkama, organizacijama ili jezičnim institucijama koje u profesionalnom kontekstu žele proanalizirati i rangirati znanje njemačkog jezika svoga osoblja, svojih sudionika doškoloavanja ili tečaja“.

Opisi razina **TestDaF**-a (izd. institut TestDaF) orijentiraju se prema *Zajedničkom europskom referencijskom okviru za jezike* Europskog vijeća i prema razinama **ALTE**-a (Association of Language Testers in Europe) a namijenjeni su studentima koji žele studirati u Njemačkoj. Te razine sudionicima ispita i institucijama pružaju međunarodno komparativne informacije o vladanju jezikom.

OSD (Austrijska jezična diploma) i **ECL** (ispit Europskog konzorcijskog certifikata) studentima pruža mogućnosti za nastavak studija.

6.3 Internacionalizacija završnih ispita: Bolonja

U znaku budućih kulturno-političkih i jezičnih okolnosti u Europi, *Bolonjska izjava* (od 19.06.1999.) predviđa stupnjevane studijske smjerove i međunarodnu prihvaćenost završnih ispita. Nakon završetka *dodiplomskog studija* (3-4 godine) *predpristupnici* bi po mogućnosti trebali skupljati radno iskustvo prije nego počnu *diplomski studij* (1-2 godine) i steknu naslov *magistra struke*. U smislu **profesionalne i stručne orijentacije**, koju zagovaraju principi ovog kurikulumu, stjecanje stručnog znanja, ključnih kvalifikacija (skills) i iskustava s projektnim managementom pomaže većim stručnim kvalifikacijama. Tome se trebaju pridodati trodo šestomjesečne prakse u poduzećima. Principi **orijentacije prema učeniku i razvijanja i poticanja učeničke autonomije** zrcale se u studijskoj strukturi u kojoj se studenti uz obvezne predmete moraju odlučiti za 25 % obveznih izbornih predmeta i za pronalaženje individualnog težišta interesa.

6.4 Europski jezični portfolio (ESP – Europäisches Sprachenportfolio)

ESP uz pedagoško-didaktičku funkciju ima i dokumentacijsku funkciju jer omogućava ustanovljavanje stjecanja jezičnih kompetencija tijekom života, njegovo dokumentiranje i evaluaciju. Kao dokument može igrati značajnu ulogu, npr. u intervjuima za posao, također i sa stranim poslodavcima i na praksama i sl. Aspekt eksterne evaluacije omogućava komparativnost i transparentnost; aspekt samoevaluacije i razmišljanja o jeziku doprinosi većem stupnju vlastite odgovornost tijekom cjeloživotnog učenja jezika. Ulazak interkulturalnih iskustava u proces učenja i dokumentiranje potiču interkulturalno sporazumijevanje (**Prilog 22a,b**).

ESP se sastoji od tri dijela (**Prilog 21**):

- Jezična putovnica
- Životopis učenja jezika
- Dosje

ESP bi trebalo voditi redovito. On je vlasništvo studenta, no savjetodavno djelovati mogu također i učitelji. Učitelji s vremena na vrijeme rad za **ESP** mogu integrirati u svoju nastavu i planirati proizvode i projekte prikladne za unošenje u portfolio.

6.5 Europutovnica

Vijeće Europske unije 21. prosinca 1998. donijelo je odluku o poticanju alternirajućih europskih segmenata profesionalne izobrazbe, uključujući izobrazbu naučnika, i uvelo je dokument pod nazivom **Europutovnica-profesionalna izobrazba**. Njeno korištenje je dobrovoljno. Europutovnica vrijedi za sve vrste profesionalne izobrazbe koje sadrže radni dio izobrazbe, uključujući visokoškolske vrste radne izobrazbe. Europutovnica predviđa barem dvojezično potvrđivanje inozemnih kvalifikacija na jezicima zemlje porijekla i zemlje domaćina (**Prilog 23**).

Završne napomene

Ovaj okvirni kurikulum razvijen je u državama Bosna i Hercegovina, Hrvatska, Makedonija i Srbija u okviru projekta „Nastava njemačkog jezika kao popratni studijski predmet“ između 2003. i 2007. godine.

On predstavlja doprinos osiguranju i poticanju nastave njemačkog jezika na sveučilištima i visokim školama navedenih država.

Moguće ga je također primijeniti na profesionalno orijentiranim visokim školama.

On predstavlja daljnji građevni element u procesu senzibilizacije za značaj nastave stranog jezika na polju visokog školstva.

Kurikulum otvara nove putove za izobrazbu, kako učitelja tako i učenika, orijentiranu ka budućnosti, struci i prema učeniku.

Predstavlja temelj za udžbenike u nastavi njemačkog jezika kao popratnog studijskog predmeta na razinama A2-C1.

Na ovome mjestu svim se sudionicima u razvijanju ovog okvirnog kurikuluma zahvaljujemo na entuzijazmu, zalaganju i izdržljivosti i za njihovu kompetenciju.

Od osobite velike pomoći bili su kurikulumi i prilozi iz nove verzije poljsko-češko-slovačkog projekta (1998.-2006.) koje smo djelomično preuzeli.

Glosar

Procjene i vrednovanje

1. Vrednovanje orijentirano prema normi

Vrednovanje orijentirano prema normi (ili orijentacija prema ciljnoj skupini) rangira učenike u poredak a vrednovanje njihovog uspjeha provodi se u relaciji s drugim učenicima iz skupine (prema Europskom vijeću, 2001:178ff).

2. Vrednovanje orijentirano prema kriterijima

Vrednovanje orijentirano prema kriterijima obuhvaća uspjeh učenika u relaciji s prethodno definiranim razinama sposobnosti, kao npr. kompetencijske skale Zajedničkog europskog referencijskog okvira za jezike.

3. Formativno vrednovanje

Kod *formativnog* (uz tečaj) *vrednovanja* (također: kontrole napretka učenja) neprestano se skupljaju informacije o prednostima i slabostima koje učitelji mogu projicirati na planiranje svojih tečajeva i koje također mogu uključiti u povratnu vezu prema svojim učenicima.

4. Zbirno vrednovanje

Zbirno vrednovanje sažima uspjeh u učenju na kraju tečaja. Pri tome se ne radi nužno o vrednovanju kompetencija u smislu kvalifikacijske provjere (proficiency assessment). U biti su zbirna vrednovanja počesto normativno orijentirana, odnose se na pojedine točke i na tečaj.

Blended Learning

Pod tim se pojmom podrazumijeva koncepcija podučavanja i učenja koja teži k didaktički smisljenoj sprezi između „tradicionalnog učenja u učionici“ (*osobna nazočnost na nastavi*) i virtualnog odnosno on-line učenja (*E-Learning*) na temelju novih informacijskih i komunikacijskih tehnologija. Koncepcija koja se još naziva B-Learning, povezuje socijalne aspekte zajedničkog učenja s učinkovitošću i fleksibilnošću elektronskih oblika učenja.

Prednosti (+) i nedostaci (-)

Osobna nazočnost na nastavi

- (+) Sudionici uspostavljaju socijalni kontakt, tvore skupinu.
- (+) Docent i sudionici upoznaju se osobno.
- (+) Komunikacija se približava prirodnim komunikacijskim situacijama.
- (-) Sve osobe u isto vrijeme moraju biti na istom mjestu.
- (-) Svi sudionici moraju raspolagati istim predznanjem kako se ne bi ometao napredak u učenju.

E-Learning

- (+) Sudionici uče kako, kada i gdje žele.
- (+) Sudionici sami određuju svoj tempo učenja.
- (+) Primjena različitih medija (slika, video, ton, animacija, pismo) prikladna je za različite učeničke tipove.
- (+) Ovisno o platformi, moguća je jednostavna, individualna i stimulativna briga o sudionicima.
- (-) Ne postoji socijalna veza s drugim sudionicima.
- (-) Pogrešno shvaćeni sadržaji ostaju nezapaženi.
- (-) Potrebna je velika kompetencija za samoučenje.

Bolonjska izjava

Izjava potpisana 19. lipnja 1999. od strane ministara obrazovanja 29 europskih država. Njeni su ciljevi, među ostalim:

- tvorba sustava lako razumljivih i usporedivih završnih ispita, uz uvođenje diplomske dopune (Diploma Supplement)
- tvorba dvostupanjskog sustava studijskih završnih ispita (osobito Bachelor i Master)
- uvođenje bodovnog sustava uspješnosti European Credit Transfer System (ECTS) i raščlamba u module
- poticanje mobilnosti (ne samo prostorne mobilnosti već i kulturnih kompetencija, mobilnosti između visokih škola i obrazovnih smjerova te pored toga i poticanje cjeloživotnog učenja i učenja za život)
- razvijanje kvalitete kroz razvoj fakulteta, akreditacije studijskih smjerova te kroz poticanje europske suradnje pri razvijanju kvalitete
- poticanje europske dimenzije u visokoškolskom obrazovanju
- povezivanje europskog visokoškolskog prostora s europskim znanstveno-istraživačkim prostorom, osobito kroz uvođenje doktorskih studija u Bolonjski proces.

Deskriptori

Instrumenti kojima se opisuju razine jezične kompetencije (A1, A2, B1, B2, C1, C2), u smislu Zajedničkog europskog referencijskog okvira (Europsko vijeće: 2001.). *Deskriptori* su pozitivno formulirani kao takozvani Mogu-opisi.

Dialang

Dialang je prvi testni sustav za strane jezike koji se temelji na Zajedničkom europskom referencijskom okviru za jezike (Europsko vijeće: 2001.). *Dialang* su razvijale više od 20 vodećih europskih institucija a potiče ga Europska komisija.

Sustav nudi testove sposobnosti čitanja, slušanja i pisanja na 14 europska jezika i omogućava studentu da provjeri vlastitu jezičnu razinu.

E-Learning

(engleski: „electronic learning“ – elektronski potpomognuto učenje): Učenje uz korištenje informacijskih i komunikacijskih tehnologija (IKT):

Prednosti (+) i nedostaci (-)

- (+) Za razliku od tradicionalnih nastavnih sredstava tečajevi su interaktivni.
- (+) Apstraktni se sadržaji uz pomoć simulacija mogu zorno prikazati.
- (+) Tradicionalne se linearne koncepcije mišljenja i učenja mogu nadvladati i ostvariti fleksibilne, umrežene koncepcije.
- (+) Kontrole učenja mogu se individualizirati.
- (+) Tečajevi se mogu prilagoditi određenim potrebama.
- (+) Moguće je učenje neovisno o mjestu i vremenu.
- (+) Objekte učenja moguće je koristiti više puta.
- (+) Audio i video-dokumenti lako se uključuju u nastavni proces.
- (-) Učenici na početku moraju svladati korištenje različitih medija
- (-) Prezentaciju nastavnih sadržaja često određuju tehnički a ne didaktički čimbenici.
- (-) Ne potiču se socijalne kompetencije studenata.

Zajednički europski referencijski okvir za jezike (ZERO)

On tvori osnovu za podučavanje, učenje i vrednovanje jezika. Nastao je na inicijativu Europskog vijeća. Principi tog dokumenta su višejezičnost i kulturalna kompetencija kao nužne pretpostavke za Europljane sjedinjene u Europskoj Uniji.

Počeci te inicijative sežu u sedamdesete godine. Konačna verzija na engleskom jeziku – kao rezultat dugogodišnje rasprave među stručnjacima za strane jezike iz 40 država – objavljena je početkom 2000. godine.

ZERO stvara pretpostavke za usvajanje znanja stranih jezika, za poboljšanje kvalitete komunikacije, za veću mobilnost, za više izravnih kontakata što dovodi do boljeg uzajamnog razumijevanja i bolje suradnje.

ZERO predstavlja zajedničku osnovu za razvoj nastavnih planova, kurikularnih smjernica, provjera, udžbenika itd.

ZERO istovremeno daje objektivne kriterije za opisivanje jezičnih kompetencija što omogućava olakšano uzajamno priznavanje potvrda o kvalifikacijama koje se stječu u različitim kontekstima.

Jezična se kompetencija vrednuje pomoću sustava od šest stupnjeva zajedničkih referencijskih razina:

- A1, A2 – elementarna primjena jezika
- B1, B2 – samostalna primjena jezika
- C1, C2 – kompetentna primjena jezika

Gramatika

Sistemska gramatika

Sistemska prikaz gramatike dijeli se na pet glavnih skupina:

- tekst
- rečenica
- sintaktički elementi
- riječi
- tvorba riječi.

Funkcionalna gramatika

Funkcionalni pristup organizira grupacije gramatičkih fenomena prema:

- intencijama
- odnosima
- posebnostima u dijalogu.

Funkcionalni prikaz pokazuje koja jezična sredstva stoje na raspolaganju npr. za govornu intenciju na određenoj jezičnoj razini. Primjerice, namjera se može izraziti na više načina: modalnim glagolima, Futurom I, određenim veznicima ili prijedlozima itd. Ove različite mogućnosti za realizaciju namjere pojašnjavaju se konkretnim primjerima (prema: Glaboniat/Müller/Rusch/Schmitz/Wertenschlag 2002.: str. 42).

Mogu-opisi

Sustav **Mogu-opisa** u „Profile deutsch“ i „Profile deutsch 2.0“ (Glaboniat/Müller/Rusch/Schmitz/Wertenschlag 2002. i 2005.) sastoji se od dva dijela. Razine se definiraju s

- globalni Mogu-opisi i
- detaljni Mogu-opisi koji su objašnjeni primjerima.

Strategije učenja

Pojam **strategije učenja** nadređeni je pojam za **strategije učenja jezika** (težište: aspekt učenja = izgradnja baze znanja za učenika jezika) i za **strategije za primjenu jezika** (težište: aspekt primjene = korištenje postojećih sredstava od strane učenika jezika) pri čemu nije jasno definirana granica između ta dva aspekta.

Razlikuju se **kognitivne strategije** (strategije izvođenja, npr. izvođenje gramatičkog pravila,

i strategije pamćenja), **metakognitivne strategije** (planiranje, nadzor, evaluacija vlastitog učenja i primjene jezika), „**monitoring**“-strategije (kontrola ispravnosti jezika i komunikativne primjerenosti izjava) i **socijalno-afektivne strategije**.

Stilovi čitanja

Polazeći od dotične vrste teksta, učenici primjenjuju različite **stileve čitanja**. Razlikuju se sljedeće vrste razumijevanja teksta:

- **globalno/orijentacijsko** (prvi kontakt s tekstom, orijentacija o temi i sadržaju)
- **kursorsko čitanje** (naziva se i letimičnim čitanjem: glavna tema, sadržaji se obuhvaćaju po odlomcima)
- **selektivno čitanje** (zvano još i izborno čitanje: traženje pojedinačnih informacija)
- **totalno čitanje** (primiti sve informacije; čitanje redak po redak / riječ po riječ)

Vrste jezično siromašnog teksta

Vrste jezično siromašnog teksta su grafički opisi odnosno prikazi brojki i procesa pomoću crta i krivulja. Još ih se naziva i dijagramima ili charts. Charts se vrlo često pojavljuju u profesionalnom i stručnom jeziku. U nastavi stranog jezika kao popratni studijski predmet trebalo bi uvježbavati njihovu pretvorbu u govorni/pisani jezik odnosno reprodukciju.

Jezične aktivnosti

Jezičnim aktivnostima „Profile deutsch“ i „Profile deutsch 2.0“ (Glaboniat/Müller/Rusch/Schmitz/Wertenschlag 2002. i 2005.) nazivaju ona jezična sredstva kojima korisnici jezika provode usmenu i pismenu komunikaciju.

Te se jezične aktivnosti dijele na sedam glavnih skupina:

- **Razmjena informacija:** jezične aktivnosti „koje služe stjecanju i razmjeni stvarnih informacija (npr. identificirati, najaviti, upitati za informacije)“;
- **procjena, komentar:** jezične aktivnosti „za izražavanje procjena i stavova (npr. izražavanje stava, pohvala, kritika, suprotstavljanje)“;
- **izraz osjećaja:** jezične aktivnosti „za izražavanje spontanih osjećaja i trajnih emocija (npr. izraziti radost, nezadovoljstvo, simpatiju)“;
- **reguliranje djelovanja:** jezične aktivnosti „za regulaciju djelovanja u odnosu na ostvarenje vlastitih, tuđih ili zajedničkih interesa (npr. zamoliti, dopustiti, pitati za savjet, ponuditi pomoć)“;
- **društvene konvencije:** jezične aktivnosti „kojima se na temelju društvenih konvencija ponašanja započinju socijalni kontakti (npr. pozdraviti se, ispričati se, oprostiti se)“;
- **organizacija govora i osiguranje sporazumijevanja:** jezične aktivnosti „koje se odnose na izvođenje ili tumačenje jezičnih aktivnosti i služe osiguranju sporazumijevanja (npr. ispraviti se, zamoliti za ponavljanje, zamoliti za izražajno sredstvo)“;
- **kulturno-specifični aspekti:** jezične aktivnosti koje su posebno kulturalno obilježene i koje lako dovode do nesporazuma odnosno gdje korisnici jezika, kojima strana kultura nije jako poznata, mogu upasti u nevolju. (Prema: Glaboniat/Müller/Rusch/Schmitz/Wertenschlag 2005.: str. 74)

Nastava njemačkog jezika kao popratni studijski predmet

Nastava njemačkog jezika kao popratni studijski predmet je nastava njemačkog kao stranog jezika na visokim školama i sveučilištima koja se kao obvezni izborni predmet odvija tijekom 2 do 6 semestara paralelno s visokoškolskim studijem. Ta se nastava po pravilu temelji na jezičnim znanjima stečenim do mature a provode je docenti katedara za strane jezike na dotičnim visokim školama i sveučilištima.

Tekstualni obrasci/tekstualni nacrt

Različite vrste tekstova često su izgrađene prema sličnom obrascu. „Profile deutsch“ (Glaboniat/Müller/Rusch/Schmitz/Wertenschlag: 2002. i 2005.) opisuje takozvane **tekstualne obrasce** za određene vrste tekstova koji imaju slične ciljeve i svrhu i koji se prenose putem istog medija. U tekstualnim obrascima opisane su sličnosti takvih tekstova po pitanju strukture, jezika, oblikovanja i sadržaja. Svaki tekstualni obrazac obuhvaća:

- **kratki opis** dotične vrste teksta u kojima su sadržani sadržaji i ciljevi;
- pregled ustrojstva i **strukture** vrste teksta;
- napomene o specifičnostima **jezika** (gramatika, vokabular; kod usmenih vrsta tekstova također fonetska sredstva i govor tijela);
- upućivanje na **slične tekstove** koji su realizirani prema usporedivom obrascu. U tekstualnom obrascu „Ugovor“ mogu se primjerice naći upute na slične tekstove poput „Općih uvjeta poslovanja“, „Jamstvenih uvjeta“ i „Zakona“.

U različitim su se kulturama tekstualni obrasci oblikovali na različite načine. Razlog tome je, među ostalim, što su za dotične tekstove često vezana kulturološki diferencirana očekivanja odnosno potrebe. Tekstualni obrasci slijede standardizirano, konvencijama utvrđeno i formalno ustrojstvo. Tko zna kako je ustrojen poslovni dopis, lakše će ga shvatiti i napisati. Čitatelj zna kakvo ga ustrojstvo i koje informacije čekaju u takvom tekstu. Dakle, znanje o tekstualnim obrascima i njihovo poznavanje olakšava produkciju i percepciju tekstova. (prema: Glaboniat/Müller/Rusch/Schmitz/Wertenschlag: 2005.: str. 95)

Spektar vokabulara

Spektar vokabulara obuhvaća poznati vokabular na odgovarajućoj jezičnoj razini. Studenti u okvirima nastave njemačkog jezika kao popratnog studijskog predmeta saznaju koje leksičke elemente (frazе, terminologija odnosno stručne izraze) moraju prepoznavati (spektar vokabulara) i/ili koristiti (vladanje vokabularom); na koje leksičke elemente ih valja pripremiti i kojim zahtjevima u tom pogledu moraju udovoljavati. (prema: Europsko vijeće, 2001.: str. 113)

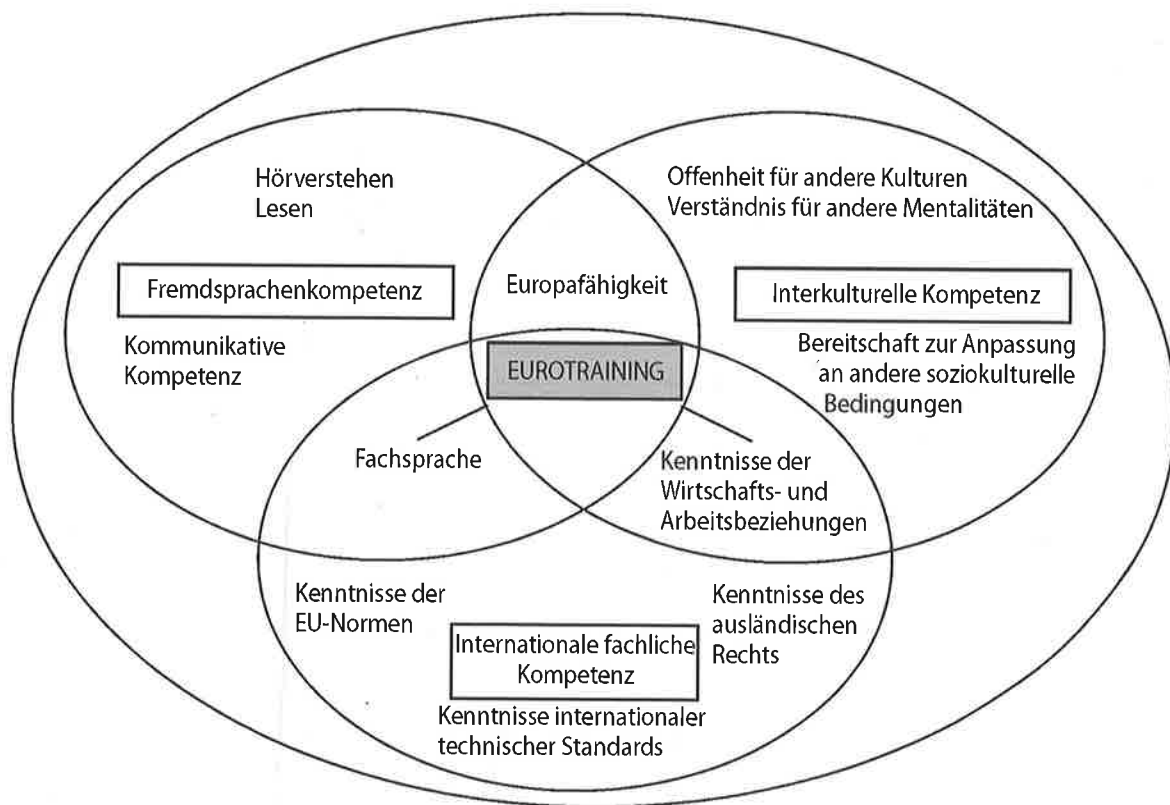
Curriculum - Anhänge

Anhang 1

Internationale Qualifikationen und Europafähigkeit

Das Modell zeigt, wie die verschiedenen Kompetenzen ineinander greifen und gewichtet sind.

(nach Wolfgang Köbernik: 1996)



Anhang 2

2.1 Schlüsselqualifikationen

Unter **Schlüsselqualifikationen** werden allgemein solche Fähigkeiten, Kenntnisse und Fertigkeiten verstanden, die sich nicht auf einzelne Arbeitsfunktionen beziehen. Sie sind bei technischem Wandel als dauerhaft verwendbarer Grundstock für die berufliche Existenz anzusehen, weil sie die Voraussetzung für Flexibilität in der Anpassung an die sich rasch verändernden Anforderungen der neuen Technologien und modernen Unternehmensorganisation sind. Sie bilden das Rüstzeug für neues, integriertes Lernen von Handlung und Erfahrung, von Sachkompetenz, Gestaltungskompetenz und Sozialkompetenz.

Standen bei Dieter Mertens (1974) vermittelbare intellektuelle Fähigkeiten im Vordergrund, die besonders in das allgemein bildende Schulsystem Eingang finden sollten, so geht es heute vor allem um die Vermittlung von „sozialen“ und „personalen“ Qualifikationen im Berufsbildungsbereich. Mit Hilfe dieser Qualifikationen hofft man, die künftigen Entwicklungen in der Berufs- und Arbeitswelt meistern zu können.

(aus Markt- Lexikon, Markt 17, hgg. Von Prof. Dr. Dietmar Krafft)

2.2 Beziehung zwischen den Schlüsselqualifikationen und ihrer Umsetzung in Schule und Universität

(nach Huizinga; in einer vierten Spalte werden Beispiele (Funk/Lévy- Hillerich) dafür gegeben, wie diese für den berufsbezogenen Deutschunterricht trainiert werden können)

Dimension	Zielbereich	Wesentliche Einzelqualifikationen	Beispiele (von Funk/ Lévy-Hillerich)
1. Organisation und Ausführung der Übungsaufgabe	<ul style="list-style-type: none"> • Arbeitsplanung, • Arbeitsausführung, • Ergebniskontrolle 	<ul style="list-style-type: none"> • Zielstrebigkeit, Sorgfalt, • Genauigkeit, Selbststeuerung, • Selbstbewertung, • Systematisches Vorgehen, • Rationelles Arbeiten, • Organisationsfähigkeit, • Flexibles Disponieren, • Koordinationsfähigkeit 	<ul style="list-style-type: none"> • Aufgaben erkennen und durchführen • Textsorten und Textbaupläne erkennen und mit entsprechenden Mitteilungsabsichten reagieren • Verständnisaufgaben stellen, besprechen und selbst machen • Selbsteinschätzung der Studierenden entwickeln • Studierende an der Themenauswahl beteiligen
2. Kommunikation und Kooperation	<ul style="list-style-type: none"> • Verhalten in der Gruppe, • Kontakt zu anderen, • Teamarbeit 	<ul style="list-style-type: none"> • schriftliche und mündliche Ausdrucksfähigkeit, • Sachlichkeit in der Argumentation, • Aufgeschlossenheit, • Kooperationsfähigkeit, • Einfühlungsvermögen, • Integrationsfähigkeit, • kundengerechtes Verhalten, • soziale Verantwortung, • Fairness 	<ul style="list-style-type: none"> • Partner- Gruppen-Projektarbeit • Gesprächsregeln kennen und anwenden • Wissen über Verhalten im Zielland erwerben

<p>3. Anwenden von Lerntechniken und geistigen Arbeitstechniken</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Lernverhalten, • Auswerten und Weitergeben von Informationen 	<ul style="list-style-type: none"> • Weiterbildungsbereitschaft, • Einsatz von Lerntechniken, • Verstehen und Umsetzen von Zeichnungen und Schaltplänen, • Analogieschlüsse ziehen können, • formallogisches Denken, • Abstrahieren • vorausschauendes Denken, • Transferfähigkeit, Denken in Systemen, z.B. in Funktionsblöcken, • Umsetzen von theoretischen Grundlagen in praktisches Handeln, • Problemlösendes Denken, Kreativität 	<ul style="list-style-type: none"> • Informationen aufnehmen, speichern, weitergeben • Lernstrategien vermitteln Verstehens- und Wortschatz-training entwickeln • Rollen selbst finden • Arbeit mit Medien • Schaubilder (Charts) verstehen und selbst benutzen • Visualisieren im Unterrichtsraum • Fragetechniken kennen und benutzen • Notizen machen, Markieren, Unterstreichen, Exzerpieren, Zusammenfassen
<p>4. Selbstständigkeit und Verantwortung</p>	<p>Eigen- und Mitverantwortung bei der Arbeit</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Mitdenken, Zuverlässigkeit, • Disziplin, • Qualitätsbewusstsein, Sicherheitsbewusstsein, • eigene Meinung vertreten, • umsichtiges Handeln, Initiative, • Entscheidungsfähigkeit, • Selbstkritikfähigkeit, Erkennen eigener Grenzen und Defizite, Urteilsfähigkeit 	<ul style="list-style-type: none"> • Arbeitsergebnisse vorstellen, kommentieren, auswerten • mit Kritik umgehen können, • Meinungsäußerung entwickeln (Pro und Contra), • Arbeit mit Lexika und Nachschlagewerken • Lerntipps/hilfen entdecken und selbst machen, • planvolle Prüfungsvorbereitung • seine Zeit richtig planen
<p>5. Belastbarkeit</p>	<p>Psychische und physische Beanspruchung</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Konzentrationsfähigkeit, • Ausdauer, z.B. bei Langzeit-Aufgaben, bei wiederkehrenden Aufgaben 	<p>berufsbezogene Unterrichtsprojekte</p>

Anhang 3

Lernkonzept der beruflichen Handlungskompetenz

Das Lernkonzept der beruflichen Handlungskompetenz zeigt, wie sich **Fachkompetenz, Methodenkompetenz und Sozialkompetenz, Personal- und Interkulturelle Kompetenz** überschneiden und ergänzen. Bei der Lösung von Handlungssituationen werden meist alle Teilkompetenzen, wenn auch nicht immer vollständig verlangt. Die vorliegende Beschreibung versucht, die einzelnen Kompetenzen auf dem Hintergrund dieses Lernkonzeptes genauer zu beschreiben.

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 und selbstständig zu lösen und das Ergebnis zu beurteilen (BIBB, 1998: S. 96).

Methodenkompetenz

Methodenkompetenz bedeutet: wissen, welcher Weg einzuschlagen ist; diesen Weg gehen zu können und bereit zu sein, diesen Weg zu gehen. **Methodenkompetenz** ist erforderlich für die Gestaltung, Steuerung, Untersuchung und Absicherung von Vorgängen, Prozessen und Abläufen im Unternehmen. **Methodenkompetenz** 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“ (BIBB, 1998: 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.

Sozialkompetenz

Sozialkompetenz bedeutet: Gedanken, Gefühle, Einstellungen wahrnehmen zu können, sich situations- und personenbezogen verständigen zu können, zur Verständigung bereit zu sein. **Sozialkompetenz** ist erforderlich für die eigene Persönlichkeitsentwicklung, für Menschenführung, für die Entwicklung von Arbeitsgruppen im Unternehmen, für die Kommunikation bei Vorgängen, Prozessen und Abläufen im Unternehmen. **Sozialkompetenz** bezeichnet die „Bereitschaft und Fähigkeit, soziale Beziehungen zu leben und zu gestalten, Zuwendungen und Spannungen zu erfassen, zu verstehen sowie sich mit anderen rational und verantwortungsbewusst auseinanderzusetzen und zu verständigen. Hierzu gehört insbesondere auch die Entwicklung sozialer Verantwortung und Solidarität“. (BIBB, 1998: S. 97)

Personalkompetenz

Personalkompetenz bezeichnet die Bereitschaft und Fähigkeit, als individuelle Persönlichkeit die Entwicklungschancen, Anforderungen und Einschränkungen in Familie, Beruf und öffentlichem Leben zu klären, zu durchdenken und zu beurteilen, eigene Begabungen zu entfalten, sowie Lebenspläne zu fassen und fortzuentwickeln. Sie umfasst personale Eigenschaften wie Selbstständigkeit, Kritikfähigkeit, Selbstvertrauen, Zuverlässigkeit, Verantwortungs- und Pflichtbewusstsein. Zu ihr gehören insbesondere auch die Entwicklung durchdachter Wertvorstellungen und die selbstbestimmte Bindung an Werte“. (BIBB, 1998: S. 97). Ballin / Braker sprechen von „der Persönlichkeit und dem Einbringen der eigenen

Person“. Um überzeugend wirken und handeln zu können, muss der Handelnde sich selbst organisieren können, ein ausgewogenes Verhältnis zu seinen Aufgaben herstellen können und über eine ausreichende Beurteilungsfähigkeit verfügen. „Nur wenn ihm dies gelingt, kann er als Person überzeugen und die anderen Kompetenzen zur Geltung bringen“.

Interkulturelle Kompetenz

Interkulturelle Kompetenz bezeichnet die Bereitschaft, sich der eigenen kulturellen Geprägtheit kritisch bewusst zu werden, die Bereitschaft zu Offenheit für andere Kulturen, zum Verständnis für andere Mentalitäten, die Fähigkeit, mit anderen Verhaltensweisen umzugehen, Strategien, sich einander anzunähern, sprachliche Bedeutungen auszuhandeln, auch die Bereitschaft, sich eventuell anderen soziokulturellen Bedingungen anzupassen. (nach Lévy-Hillerich: 2002)

(zum Teil entnommen: Rahmencurriculum für den berufsorientierten Unterricht Deutsch als Fremdsprache in der Sekundarstufe II , Leonardo-Projekt (1/97/1/29279/PI/III.1.a.CON, Projektleitung und Autorin des Curriculums: Dorothea Lévy-Hillerich, abzurufen unter: <http://www.goethe.de/beruf>)

Anhang 4

Kommunikation im Fach

4.1 Raster zur Textanalyse

(nach Buhlmann/Fearns, Handbuch des Fachsprachenunterrichts, Narr Studienbücher, Tübingen 2000)

Welche **Gliederungsmittel** werden verwendet?

- **typografische** (z. B. Fettdruck, Kursivdruck, Unterstreichungen)
- **topografische** (z.B. Anordnung des Textes, Abschnitte, Einrückungen)

Textbaupläne (RR: Textmuster): Wie ist der Text inhaltlich strukturiert?

Welche **Kommunikationsverfahren** (RR: Funktionale Grammatik) werden benutzt?

- **sprachliche** (z.B. argumentieren, vergleichen, berichten, klassifizieren, definieren, begründen, diskutieren)
- **spracharme/außersprachliche** (z.B. Diagramme, Tabellen, Schemata)

Lexik:

- Welcher ist der **Herkunftsbereich der Fachlexik** (z.B. Mathematik, Jura, Betriebswirtschaft)?
- Wie hoch ist der **Spezialisierungsgrad der Fachlexik** (z.B. allgemein gebildeter Zeitungsleser, angehende Fachleute, Studierenden des Faches, Auszubildende im Fach)?
- Wie ist das zahlenmäßige **Verhältnis von Fachlexik zu allgemeinsprachlicher Lexik** (z.B. 1:2, d.h. der Text enthält doppelt soviel allgemeinsprachliche Lexik wie Fachlexik)?

Morphologie:

Verb

Welche **grammatischen Formen** sind im Text vertreten?

- Person/Numerus
- Genus
- Tempus
- Modus
- **Wie groß ist die Bedeutung des Verbs als Informationsträger** (Einen niedrigen Wert als Informationsträger haben z.B. Verben in Funktionsverbgefügen, weil hier das Substantiv der Informationsträger ist).

Substantiv

Welche **grammatischen Formen** sind im Text vertreten?

- Numerus
- Kasus
- Modus
- Wie groß ist die Bedeutung des Substantivs als Informationsträger?

andere Wortarten:

- Welche **Konnektoren** sind im Text vertreten z.B. Konjunktionen, Adverbien/ RR: Konjunktionen, Subjunktionen, Verbindungsadverbien)?
- Werden Elemente **kontextueller Referenz** benutzt (z.B. dieser, daraus, hier, daher, also)?
- Werden **Attribuierungsmittel** (besonders Präpositionen, aber auch Partizipialkonstruktionen) verwendet?

Syntax

- Wie ist das zahlenmäßige Verhältnis von **Haupt- und Nebensätzen**(z.B.1:2)?
- Welche Arten von Nebensätzen werden benutzt (z.B. Subjektsatz, Objektsatz, Kausal-, Konzessiv-, Adverbialsatz)?

Mögliche Ergebnisse der Textanalyse

Je fachlicher der Text, desto häufiger sind folgende Merkmale vertreten:

Verb:

- Person/Numerus: 3. Pers. Sing herrscht vor; Infinitiv häufig substantiviert; Partizip I und II
- Genus: mehr Aktiv als Passiv; Passiv vor allem bei naturwissenschaftlichen Texten, dann oft mit Modalverben
- Tempus: vorwiegend Präsens (ca. 80%), sonst Perfekt und Präteritum
- Modus: vorwiegend Indikativ, (ca. 3% Konjunktiv II)
- Verb als Bedeutungsträger: wenig; viele Ist- Sätze

Substantiv:

- mehr Singular als Plural
- am meisten Nominativ, dann Genitiv als Attribuierung, dann Akkusativ, dann Dativ,
- Dativ häufig mit Präpositionen
- viele Appositionen
- Substantiv hat hohe semantische Bedeutung

Adjektiv:

- spielt eine große Rolle, Wortbildungsregeln

Syntax:

- mehr Hauptsätze als Nebensätze
- häufig: Relativsätze am häufigsten; Konditionalsatz, Objektsatz, indirekte Fragesätze und Kausalsätze mit "da"; Konditionalsätze oft ohne Konjunktion

Als **Kommunikationsverfahren** bes. in Fachtexten treten auf : beschreiben, beurteilen, vergleichen, präzisieren, definieren, exemplifizieren
(nach Buhlmann/Fearns: 2000)

4.2 Vergleich von Kommunikation im allgemeinsprachlichen Unterricht und Kommunikation im Fach

	Kommunikation im allgemeinsprachlichen Unterricht	Kommunikation im Fach
Wortschatz	<ul style="list-style-type: none"> - allgemein - Umschreibung von Begriffen ist möglich - feste Termini nur bedingt erforderlich 	<ul style="list-style-type: none"> - spezifische Termini wesentlich - Umschreibung von Begriffen gefährlich, weil oft falsch - terminologische Systeme notwendig
Denkstrukturen	<ul style="list-style-type: none"> - offen; freie Gestaltung - Aussagen können unverbindlich sein - Assoziationen sind erwünscht - Kreativität ist erwünscht 	<ul style="list-style-type: none"> - bestimmt durch Forschung und Erkenntnisergebnisse - bestimmt durch wissenschaftliche Methoden des Faches - strenge Logik - genormte Textabläufe
Stilmittel	<ul style="list-style-type: none"> - individuell bestimmt - Variationen erwünscht 	<ul style="list-style-type: none"> - Exaktheit - Präzision - Ökonomie - subjektiv neutral
Mitteilungsstrukturen	<ul style="list-style-type: none"> - offen - individuell - Kommunikationsverfahren nicht zwingend 	<ul style="list-style-type: none"> - festgelegt - abhängig von der Denkstruktur des Faches; ohne sie ist die Kommunikation gefährdet.

(nach Buhlmann/Fearns, Handbuch des Fachsprachenunterrichts, Narr Studienbücher, Tübingen 2000)

4.3 Texttypologie

Texttypen	Kommunikationsverfahren	Verben	Adjektive, Adverbien, Konnektoren	Textsorten objektiv	Textsorten subjektiv
deskriptive	- etwas mitteilen - in Kenntnis setzen	- sein - haben - liegen - stehen - umgeben	- hier - dort - oben - lok. Präpositionen	- Schaubilder/Charts/ - Technische Beschreibungen	- Schilderung - Beschreibung (Impression)
narrative	- über etwas berichten - etwas erzählen	- haben und sein - Modalverben im Präteritum	- jetzt - dann - später - früher - temp. Präpositionen	- Texte aus Fachzeit- schriften - Berichte	- Erzählungen
explikatorische	- erklären - definieren	- sich beziehen auf - bestehen aus - enthalten - nennen	- insbesondere - mit anderen Worten - ähnlich - auch - genauso	- Zusammenfassungen - Definitionen - Lexikontexte - Teile von Verträgen	- Aufsätze - Essays
argumentative	- überzeugen - etwas beweisen	- betonen - einwenden - festhalten	- aber - trotzdem - jedoch - im Gegensatz dazu	- wissenschaftliche Abhandlungen - Reklamationen	- Kommentar
instruktive	- anweisen - anleiten	- man nehme - man beginne	- zuerst - dann - abschließend	- Regeln - Vorschriften - Gesetze - Gebrauchsanweisungen	- Anweisungen

4.4 Textkriterien und Textqualität: Auswahlkriterien von Texten zur Vermittlung von rezeptiven Fähigkeiten

Texte müssen:

- auf die Lernziele bezogen sein.
- von den Lernern auf Grund ihres Vorwissens erschließbar sein.
- klar strukturiert sein, authentisch und charakteristisch für die Textsorte sein, die sie vertreten.

4.4.1 Dimension: Sprachliche Einfachheit

Folgende Eigenschaften kennzeichnen diese Dimension:

- einfache Darstellung
- einfache kurze Sätze
- passende Wortwahl

4.4.2 Dimension: Gliederung/Ordnung

Folgende Eigenschaften kennzeichnen diese Dimension:

- **Innere Gliederung** des Textes: Sätze stehen nicht beziehungslos nebeneinander, sondern sind so aufeinander bezogen, dass die Informationen erwartbar/voraussehbar sind, entsprechend der im Fach und in der Textsorte üblichen Reihenfolge: roter Faden muss sichtbar sein.
- **Äußere Gliederung:** Aufbau des Textes muss sichtbar gemacht werden; dazu gehört der sinnvolle Einsatz topografischer und typografischer Mittel: Abschnitte, Einrückungen, Zwischenüberschriften, Fettdruck, usw.

4.4.3 Dimension: Kürze und Prägnanz

Folgende Eigenschaften kennzeichnen diese Dimension:

- der Text ist nicht zu lang, d.h. er enthält keine überflüssigen Informationen;
- der Text ist nicht zu kurz: d.h. er enthält ausreichende Hilfsinformationen;
- jedes Wort im Text ist notwendig, d.h. der Text entspricht dem Prinzip der Ökonomie, wie sie in Fachtexten üblich ist, er enthält keine Wiederholungen oder leicht umgewandelte Formulierungen (Redundanzen).

Hilfsinformationen sind Erklärungen, Erläuterungen, Beispiele.

4.4.4 Dimension: Zusätzliche Stimulanz

Folgende Eigenschaften kennzeichnen diese Dimension:

- der Text ist anregend;
- der Text ist farbig;
- der Text ist persönlich.

Maßnahmen des Autors: beim Leser Interesse wecken und wach halten: Anrede an den Leser, Indirekte Rede, farbige Darstellung

(nach Buhlmann/Fearns, Handbuch des Fachsprachenunterrichts, Narr Studienbücher, Tübingen 2000)

4.5 Beispiele für fachspezifische Kommunikationsverfahren

Kommunikationsverfahren	Mit welchen Redemitteln?
aufzählen	z.B.: x, y und z x, y und z sowie a
begründen	z.B.: x beruht auf y x ist bedingt durch a
benennen	z.B.: x nennt man y x wird als y bezeichnet
beschreiben	z.B.: x ist x hat x weist ... auf x verfügt über
Bestandteile angeben (= Teil einer Beschreibung)	z.B.: x besteht aus
beurteilen	z.B.: x ist (s. unter: Vor- und Nachteile angeben)
bewerten	z.B.: x ist geeignet für x eignet sich für
defnieren	z.B.: x ist ein y, das ... x ist ein y von ... x ist ein y mit ... unter x versteht man ein y, das
exemplifizieren	z.B.: z.B.
klassifizieren	z.B.: x lässt in klassifizieren bei x unterscheidet man ... man kann x in ... unterscheiden
Prognosen aufstellen	z.B.: x wird ... sein x wird ... haben
Schlussfolgerungen ziehen	z.B.: aus x folgt, dass .
vergleichen	z.B.: x ist so groß wie y x ist annähernd so groß wie y x ist größer als y x ist geringfügig größer als y
vermuten	z.B.: es ist anzunehmen, dass..... es ist zu vermuten, dass
Vor- und Nachteile benennen	z.B.: x ist nachteilig x ist von Vorteil x ist von Nachteil
zitieren	z.B.: nach vergleiche..... siehe.....

4.6 Merkmale für berufsbezogenes Deutsch

4.6.1 weniger Themen, Textsorten, mehr genormte Textabläufe

4.6.2 Zahl der Mitteilungsabsichten ist überschaubar:

- informative Mitteilungsabsichten
- instruktive/handlungsanweisende Mitteilungsabsichten

4.6.3 sprachliche Mittel/ grammatische Strukturen wiederholen sich

4.6.4 Visuelle Mittel

- oft Teil des Textes
- erleichtern das Verstehen

4.6.5 Grammatik

4.6.5.1 Wortebene

- Wortbildungs- Wortzusammensetzungsregeln bei Adjektiven, Nomen und Verben, Suffixen, Präfixen

4.6.5.2 Satzebene

- Varianten, die passivische Bedeutung ausdrücken
- Nominalisierung: Sachverhalte, die durch Attribute, Relativsätze usw. präzisiert werden
- Information, Instruktion, Handlungsanleitung, die durch Imperative, Infinitivformen, Modalverben ausgedrückt werden

4.6.5.3 Textebene

- Erkennen von Textfunktionen: Textsorte, Textbauplan/Textmuster, Mitteilungsabsichten/Sprachhandlungen

Anhang 5

Berufsübergreifende Kompetenzen

Zu den berufsübergreifenden Qualifikationen gehören u.a.:

- Informationen verarbeiten (erfragen, nachfragen, suchen, nachschlagen, selektieren, weitergeben)
- Zusammenhänge zu anderen Themenbereichen erkennen und darstellen (vernetzendes Denken)
- bei Aufgabestellungen Wesentliches von Unwesentlichem unterscheiden
- Aufgaben in einer Zeiteinheit selbstständig oder im Team fachlich und situationsbezogen planen und durchführen
- Entscheidungen treffen und begründen
- die eigene Praxis reflektieren und darstellen
- fachspezifische Arbeitsmittel und Medien nutzen
- visualisieren und präsentieren
- Lern- und Arbeitsergebnisse sach- und fachgerecht darstellen und auf ihre Richtigkeit überprüfen
- Gespräche einleiten, zielgerecht verfolgen, absichern, zusammenfassen
- Kooperation (Absprachen, Kompromisse) fördern und die Interessen der anderen vertreten

Anhang 6

Hochschuladäquate Textsorten

Zu den mit** gekennzeichneten Texten findet man in „Profile deutsch“ (Glaboniat/Müller/Rusch/Schmitz/ Wertenschlag: 2002 und 2005) Genaueres zu folgenden Angaben: Kurzcharakterisierung, Aufbau, Sprache, ähnliche Texte.

Bereich: Stipendien und Praktikum

- Anfrage nach Stipendien, Unterlagen**, usw., *Interaktion schriftlich*
- Curriculum Vitae (CV)/Lebenslauf **, *Produktion schriftlich*
- Bewerbungsschreiben/brief **, *Interaktion schriftlich*
- Begründungs/Motivations schreiben, *Interaktion schriftlich*
- Bewerbungsgespräch **, *Interaktion mündlich*
- Beratungsgespräch, *Interaktion mündlich*
- Offizieller Brief **, *Interaktion schriftlich*
- Persönlicher Brief (u.a. Dankesbrief) **, *Interaktion schriftlich*
- Smalltalk **, *Interaktion mündlich*
- An- und Abmoderation**, *Interaktion mündlich*

Bereich: Informationsverarbeitung

- Charts (Schaubilder/spracharme Textsorten), *Interaktion schriftlich und mündlich*,
Produktion schriftlich
 - Diagramm
 - Schaubild
 - Statistik
 - Lexikonartikel
- Bericht **, *Interaktion schriftlich und mündlich*, *Rezeption schriftlich*
- Zusammenfassung **, *Produktion schriftlich*
- Stellungnahme, *Interaktion schriftlich und mündlich*
- Protokoll **, *Produktion schriftlich*
- Leserbrief, *Interaktion schriftlich*
- Interview schriftlich und mündlich **, *Interaktion schriftlich und mündlich*
- Diskussion **, *Interaktion mündlich*
- Fragebogen, *Interaktion schriftlich*
- Umfrage, *Interaktion schriftlich und mündlich*
- Reportage, *Interaktion mündlich*
- Rezension, *Produktion schriftlich*
- Organigramm, *Interaktion schriftlich und mündlich*

Bereich: Präsentation von Informationen, neuen Erkenntnissen, Prüfungsthemen

- Abstract, *Produktion schriftlich*
- Beitrag (Tagung, Kongress), *Interaktion schriftlich und mündlich*
- Exposé, *Produktion mündlich*
- Kommentar, *Produktion mündlich*
- Referat**, *Produktion mündlich*
- Handout **, *Produktion schriftlich*
- Präsentation **, *Interaktion mündlich und schriftlich*
- Bibliografie, *Produktion schriftlich*
- Praktikumsbericht, *Produktion schriftlich*
- Biografie (Kurzbiografie), *Rezeption schriftlich*
- Eventuell : Hausarbeit/Seminar/Diplomarbeit, *Produktion schriftlich*
- Dokumentarfilm, *Rezeption mündlich*

Bereich: Fachsprachen

- Bedienungs/Betriebsanleitung , *Interaktion mündlich und schriftlich*
- Handlungs/Gebrauchsanweisung, *Interaktion mündlich und schriftlich*
- Montage-/Aufbauanleitung, *Interaktion mündlich und schriftlich*
- Definitionen, *Rezeption schriftlich*
- Fachreferat, *Produktion schriftlich, mündlich(siehe auch Anhang 14b)*
- Strukturdiagramm, *Produktion schriftlich, mündlich(siehe Anhang 14d)*

Anhang 7

Präsentations- und Visualisierungstechniken

Visualisieren und Präsentieren sind Techniken,

- die heutzutage im Rahmen der Schlüsselqualifikation „Informationsverarbeitung“ unerlässlich sind,
- die helfen, Ausführungen, Strukturen und Zusammenhänge zu veranschaulichen,
- die Personen, Sachverhalte, Ergebnisse, etc. helfen, darzustellen.

So gehen Sie beim Umgang mit dem Overheadprojektor und mit Plakaten vor:

- Wichtiges unterstreichen.
- Wichtiges mit Symbolen, Rahmen, Piktogrammen deutlich machen.
- Wenig Text - groß schreiben aber Groß- und Kleinbuchstaben benutzen.
- Gedrucktes vergrößern (mindestens 16).
- Farben verwenden; jedoch kein Rot, Gelb oder Hellgrau bei Folien.
- OHP in genügendem Abstand zu Leinwand stellen, damit das Bild groß genug wird.
- Einen Stift, Zeigestock oder Laserpoint benutzen, um zu zeigen, was Sie gerade besprechen.
- Nur den Text zeigen, über den Sie gerade sprechen; den Rest eventl.mit Papier abdecken.

So gehen Sie beim Umgang mit Karten, Farben und Schrift vor:

- Mit Filzstiften auf **braunes Packpapier** schreiben oder verschiedene **Karten** anpinnen, die später umgehängt und zugeordnet werden können.
- Auf **rechteckige** Karten (10 x 20 cm) höchstens drei Zeilen schreiben; das zwingt zur präzisen Fassung eines Gedankens.
- **Ovale** Karten für stichwortartige Ideensammlungen nutzen.
- **Rechteckige** Streifen für Themenüberschriften und Leitfragen nutzen.
- **Farben** nach Möglichkeit nicht zufällig wählen: Gleiche Farbe- gleiche Bedeutung.
- **Weiß** als Kontrast zu Schwarz nutzen für alles, was gut lesbar sein soll.
- **Gelb, grün und orange** als helle, relativ neutrale Farben nutzen; die dem Betrachter helfen, sich auf die Inhalte zu konzentrieren; Signalfarben sparsam einsetzen.
- **Wechsel** von Farben und Formen überlegt nutzen, um Aussagen zu kategorisieren.
- Für eine gute Lesbarkeit eine **Schriftgröße** von 2,5 cm nutzen.
- Großbuchstaben und Kleinbuchstaben verwenden. Dies erhöht die Lesbarkeit.

Anhang 8

Detaillierte Textsortenlisten für verschiedene Studiengänge

Geisteswissenschaften

1. Literarische Texte
 - Anekdote, Aphorismus, Biografie, Ballade, Fabel, Epigramm, Essay, Erzählung, Gedicht, Kurzgeschichte, Legende, Lied, Memoiren, Märchen, Novelle, Parabel, Spruch, Tagebuch, Witz
2. Wissenschaftliche Texte
 - Abhandlung, Abstract, Aufsatz, Beitrag, Definition, Forschungsbericht, Monografie, Referat, Verzeichnis, Vortrag, Werkanalyse, Zusammenfassung
3. Sprachliche Texte
 - Bild, Diagramm, Fotografie, Graffiti, Karikatur, Kunstbild, Piktogramm, Plakat, Statistik, Schild, Skizze, Zeichnung
4. Publizistische Texte (siehe separate Liste)
5. Hör- und Sehtexte
 - Diskussion, Dokumentarfilm, Feature, Fernsehnachrichten, Hörspiel, Radionachrichten, Spielfilm, Werbespot
6. Diverses
 - Kulturprogramm, Studienführer, Vorlesungsverzeichnis

Jura, Europastudien

- Abkürzungen, Abstract, Bibliografie, Biografie, Chronik, Dokumentation, Einladung, Fachtext, Fachzeitschriftenartikel, Flugblatt, Flussdiagramm, Gesetz, Interview, Jahrbuch, Lehrbuchtext, Lexikonartikel, Nachrichten, Plakat, Rede, Sachbuchtext, Satzung, Schaubild, statistische Daten, Umfrage, Vertrag, Vortrag, Zeitungsartikel (siehe separate Liste)

Wirtschaft

Allgemein

- Absprache, Aktennotiz, Anmeldeformular, Annonce in Fachzeitschriften, Arbeitsschutzbestimmung, Bankformular, Bankauskunft, Bankgutachten, Bilanz, Bericht, in Fachzeitschriften (von Kammern und Verbänden über Messen und Ausstellungen), Börsenbericht, Definitionen, Kontrolldaten, Kundendatei, Fachartikel, Fachgespräch, Fallbeispiel, Fragebogen, Geschäftsbericht, Geschäftsordnung, Gesetzestext, Handlungsanweisung, Informationsgespräch, Informationsschriften von Verbänden und Kammern, Internetanzeigen, Kalkulation, Kostenvoranschlag, Jahresbericht, Lexikoneintrag, Lageplan, Messekatalog, Mustervertrag, Preisliste, Preistabelle, Pressemitteilung, Prospekt, Produktpräsentation, Rechnung, Sitzungsvorlage, Steuertabelle, Telefongespräch, Terminabsprache, Umfrage, Unternehmenspräsentation, Verhandlung, Verkaufsgespräch, Verordnung, Vertrag, Verzeichnis, Vorschrift, Vortrag, Werbeprospekt, Werbespot, Werbeschreiben, Wirtschaftsnachrichten, Wirtschaftssendung

Personalbereich

- Anstellungsvertrag, Arbeitsvertrag, Beratungsgespräch, Beurteilung, Bewerbungsbrief, Bewerbungsgespräch, Bewerbungsunterlagen, Diskussion im Team, Empfehlungsschreiben, Eignungstest, Einstellungsgespräch, Initiativbewerbung, Kündigungsschreiben, Lebenslauf, Personalgespräch, Stellenanzeige, Stellenprofil, Vorstellungsgespräch, Zeugnis.

Korrespondenz

- Anfrage, Angebot, Annahmeverzug, Auftragsbestätigung, Bestellformular, Bestellung, Gesprächsnotiz, Lieferverzug, Mängelrüge, Rechnung E-Mail, geschäftsinterne Mitteilung, Memo, Pendelbrief, Rundbrief, Geschäftsbrief, Telefax, Telex, Telegramm.

Spracharme Textsorten

- Adressenliste, Annonce, Arbeitsplan, Datei, Diagramm (Balken-, Kreis-, Säulendiagramm) EG- Norm, Etikett, Exzerpt, Flussdiagramm, Formular, Grafik, Infoterns, Kurve, Logo, Organigramm, Qualitätszeichen, Schema, Sicherheitszeichen, Statistik, Strukturdiagramm, Tabelle

Tourismus und Verkehr

- Anmeldevordruck, Anzeige, alle Arten von Auto- und Landkarten, Aufkleber, Berufsbild, Broschüre, Checklisten, Diagramm, Flussdiagramm, Gästebefragungskarte, Gästefragebogen, Kalender, Katalog, Korrespondenz, Plakat, Messeplan, Preisliste, Prospekt, Piktogramm, Organigramm, Rezept, Reiseangebot, Reisebeschreibung, Speise- und Getränkekarten, Stadtführer, Strukturdiagramm, Tabelle, alle Arten von Tickets,

Elektro- und Metalltechnik (als Beispiel für Technik, Industrie, Landwirtschaft)

Maschinenbau

- Anweisung, Arbeitsabläufe, Arbeitsregel, Ausschreibung, Beschreibung, Betriebsanleitung, Definition, Erklärung, Gebrauchsanweisung, Handlungsanweisung, Versuchsprotokoll

Spracharme Textsorten

- Chemische Zeichen, Diagramm, Kontrolldaten, EG-Norm, Etikett, Flussdiagramm, Formel, Grafik, Gebotszeichen, Gefahrensymbol, Gleichung, Grundriss, internationale Marken- und Qualitätszeichen, Kurve, Lageplan, Logo, Normen- und Prüfzeichen, Schaubild, Schautafel, Schema, Sicherheitszeichen, Stückliste, Tabelle, Verbotsszeichen

Architektur, Bauingenieurwesen, Raumplanung

- Abbildung, Anweisung Ausschreibung, Baubewilligung/-genehmigung, Bauprojekt, Bautagebuch, Bauvorschrift, Bebauungsplan, Bestimmungen zu Normen, Definition, Detailstudie, Entwurf, Flächennutzungsplan, geometrische Figuren und Körper, Gütebedingungen für Baustoffe gemäß Norm, Kostenvoranschlag, Lagerplan, Verfahrensbeschreibung,
- Mathematische Zeichen, Basiseinheiten

Zeitungen und Zeitschriften

- Anzeige, Artikel, Bericht, Bildunterschrift, Bildtext, Fachtext, Feature, Feuilleton, Foto, Glosse, Grafik, Interview, Karikatur, Kommentar, Kurznachricht, Legende, Leserbrief, Lexikoneintrag, Nachricht, Reportage, Rundfunk- und TV-Programme, Stellenanzeige, Tabelle, Witz

Anhang 9

Planungsskizze

Thema: Touristen-Informationen ("Makedonien als Reiseziel") in Anlehnung an das Netzmodell zum Themenkomplex Touristen-Informationen

Lernziel: Interaktion mündlich A2b: Kann sich relativ leicht in strukturierten Situationen und kurzen Gesprächen verständigen, in denen es um einen unkomplizierten und direkten Austausch von Informationen über vertraute Routineangelegenheiten in Zusammenhang mit Arbeit und Freizeit geht; kann kurze Kontaktgespräche führen, kann Fragen beantworten und stellen und Informationen zu vertrauten Themen austauschen.

Kurstufe: A2/B1, Kurs: Deutsch im Tourismus I

Lektorin: Mag. Elena Cickovska

Universität: Fakultät für Tourismus und Gastgewerbe, Ohrid, Universität „Hl. Kliment Ohridski“, Bitola, Republik Makedonien

Themenbereich / Themenaspekte	Lernziele	Kommunikative Tätigkeiten und Aufgaben	Sprachliche Schwerpunkte	Materialhinweise
Kontakte aufnehmen und beenden, Small talk führen: <ul style="list-style-type: none"> - Wetter - Infos zur Person - Studium - aktuelle Themen - Infos zu Deutschland - Österreich 	<ul style="list-style-type: none"> - Kann in vertrauten, alltäglichen Bereichen auf einfache Art und Weise Informationen austauschen: - Kann ein Gespräch beginnen. - Kann ein Small Talk über vertraute Themen führen. - Kann ein Gespräch beenden. - Kann in alltäglichen Situationen bei Unklarheiten seine/ihre Gesprächspartner um Wiederholung oder Klärung bitten. 	Arbeit mit authentischen Materialien: aktuelle Wetterberichte, Texte zu aktuellen Themen, Infos über Deutschland und Österreich verstehen, Hauptaussagen herausziehen, umschreiben und darüber sprechen, in Simulationen Gespräche führen, freies Sprechen	A2 Interaktion mündlich: <ul style="list-style-type: none"> - Textsorte Small Talk - Redemittel zur Gesprächseröffnung, zum Gesprächsabschluss und Höflichkeitsformen - Wortschatzerweiterung - Modalverben - Partikel 	Wetterbericht aus dem Internet mit Symbolen Kurze Texte über aktuelle Themen aus dem Internet: z.B. Zeitumstellung, Haloween in D Landeskundliche Informationen über Deutschland: Sion, Cristopher (Hrsg.): 88 Unterrichtszeppte Deutsch als Fremdsprache. Stuttgart: Klett, 1995, 27. Folie Deutschlandkarte nur die Grenzen Österreich Te 331a, ... Bayern Te330a ... Sächsische Schweiz – Elbsandsteingebirge Online www.saechsische.schweiz.de Besuch einer dtshspr. Person an der Fakultät

<p>Allgemeine Infos zum Reiseziel Makedonien</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sehenswürdigkeiten: Denkmäler, Landschaften, Museen - Kulturelle Infos: kulturelle Geschichte Makedoniens - Spezialitäten und Souvenirs - allgemeine Infos: Fläche, Lage, Staatsform, Sprache 	<p>Kann Informationen über bekannte Themen oder aus seinem/ihrer Fach- oder Interessengebiet austauschen</p> <p>Kann in Gesprächen Fragen zu vertrauten Themen beantworten.</p> <p>Kann Basisinformationen über sehr vertraute Themen mit einfachen sprachlichen Mitteln kurz präsentieren. (A1 PM)</p>	<p>Arbeit mit authentischen Texten über Makedonien: verstehen und selbstständige Bedeutungerschließung über Kontext, Fragen formulieren und beantworten, für andere Sehenswürdigkeiten umformulieren, Texte schreiben, präsentieren, Auskunft geben, Informationen austauschen</p>	<p>B1 Interaktion mündlich A2 Produktion mündlich</p> <p>Wortschatzerweiterung</p> <p>Wortschatzfestigung</p> <p>Textsorte Präsentation</p> <p>Redemittel Präsentations- eröffnung, Bilder versprachlichen, Übergänge</p> <p>Wortschatzbildung: Komposita</p>	<p>Broschüre des Wirtschaftsministerium der R. Makedonien, Tourismussteuerung, 2002 „Republik Makedonien. Wiege der Kultur, Land der Natur“ S. 19-20, Ohrid</p> <p>Fotos und Prospekte über Reiseziel Makedonien</p> <p>Video WDR-Sendung „Erlebnisreisen Mazedonien – Ohrid“</p> <p>Internetinformationen Mazedonien: http://www.derreisefuehrer.com/data/mk/mk.asp</p> <p>Stadtplan Ohrid</p> <p>Landkarte Makedonien</p> <p>„Wer bestimmt, was Weltkulturerbe wird?“ P.M. Magazin Fragen & Antworten. Hamburg: G+J, 2004, 55</p>
		<p>Arbeit mit authentischen Materialien verstehen, Angebote schreiben, Info-Büro einrichten, Auskunft geben, Informationen austauschen</p>	<p>Wortschatzerweiterung</p> <p>Wortschatzfestigung</p> <p>Redemittel</p> <p>Reiseangebote, Ausflüge und Stadtführung</p>	<p>„Gut für Hotels – bitter für Reisebüros“ aus NGZ 11/95m S. 32., Reiseportal: www.travelinside.de</p> <p>Prospekte von Hotels in Makedonien</p> <p>Internetangebote: ttp://www.otto-reisen.de/ec_details.asp</p> <p>Ausflugangebote und Touristenkarte Makedonien</p>

Anhang 10

Unterrichtsentwurf

(Eine Doppelstunde 90 Min.) in Anlehnung zur Planungsskizze - Mag. Elena Cickovska

Thema: Touristen-Informationen - ("Makedonien als Reiseziel")

Themenaspekt 2: Allgemeine Infos zum Reiseziel Makedonien: Teilthema: Sehenswürdigkeiten, kulturelle Infos, Spezialitäten und Souvenirs in Ohrid

Lernziel: Kann Fragen zum Teilthema beantworten, kann Informationen zum Teilthema geben

Zeit	Phase / Inhalt	Lernziel	Aktivität des Lehrenden	Aktivitäten der Studierenden	SF	Material / Medien	Bezug zum Rahmencurriculum
10	Einstieg Vorkenntnisse Weltwissen über das Thema hervorrufen	Kann Hypothesen bilden und Bekanntes und Neues verbinden	Zeigt S. 19-20 (Text und Bilder von Ohrid) Was ist das? Für wen ist die Broschüre gedacht? Welche Informationen könnte der Text enthalten?	Stellen Hypothesen und schreiben sie diese auf Folie oder Tafel (auch in der Muttersprache)	P	"Republik Makedonien. Wiege der Kultur. Land der Natur" Broschüre des Wirtschaftsministerium der R. Makedonien, Tourismusbeteiligung, 2002, 19-20 OHP und Folie oder Tafel	handlungs- und kommunikationsorientiert lernerorientiert berufsorientiert
10	Präsentation Hypothesen prüfen nach Paragraphen im Text	Kann Texte zum Thema global und selektiv verstehen	Gibt Anweisung und erklärt die Vorgehensweise	Prüfen in welchem Abschnitt, welche Information von der Folie/Tafel vorkommt Schreiben die Abschnittsnummer neben den Hypothesen an der Folie/Tafel		Kopie des Textes „Ohrid.“ S. 19-20 aus der Broschüre. 9 Abschnitte	handlungs- und kommunikationsorientiert lernerorientiert berufsorientiert
15	Semantisierung Wortschatz-erschließung	Kann Strategien zur Wortschatz-erschließung anwenden	Gibt Anweisung und erklärt die Vorgehensweise Bestätigt oder verneint danach ihre Meinungen	Erschließen Bedeutungen aus Kontext über ihr Weltwissen, Machen Vorschläge zur Bedeutung, vergleichen ihre Meinungen	EA P	Kopie des Textes „Ohrid.“ S. 19-20 aus der Broschüre mit teilweise fettgeschriebenen Wörtern, die deren Bedeutung erschlossen werden soll	handlungs- und kommunikationsorientiert lernerorientiert autonomiefördernd Lernstrategien

25	<p>Übungsphase Wortschatz- festigung</p>	Kann die neue Lexik anwenden	Verteilt das Arbeitsblatt Koordiniert Hilft	<p>Entscheiden über Wortgruppen und deren Titel, Füllen die Wortgruppen mit Wörtern</p> <p>Ergänzen den Lückentext und vergleichen danach im Text</p>	<p>P PA EA</p>	<p>Arbeitsblatt „Logisches Wörterbuch - Wortgruppen RM- Ohrid“ Lückentext - Text „Ohrid“ auf das Wesentliche verkürzt mit ausgelassenen fett gedruckten Wörtern</p>	<p>handlungs- und kommunikationsorientiert lernerorientiert autonomiefördernd Lernstrategien</p>
20	<p>Übungsphase schreiben, sprechen</p> <p>Formulieren von Fragen und Antworten</p>	Kann Fragen zum Thema verstehen und beantworten	<p>Verteilt die Arbeitsblätter und hilft Koordiniert</p> <p>Stellen Sie eine Frage über</p>	<p>Formulieren Fragen zu Abschnitten: jede Gruppe hat einen anderen Abschnitt. Die AB werden weitergegeben, beantwortet und wieder weitergegeben bis die Fragen zu der Gruppe kommen, die sie formuliert hat Fragen und antworten</p>	GA	Arbeitsblätter mit Aufgabenstellung	<p>- handlungs- und kommunikationsorientiert - lernerorientiert - berufsorientiert - autonomiefördernd- Methodentraining</p>
10	HA		Stellt die Aufgabe	Text über Struga (Stadt in Makedonien) schreiben			

Anhang 11

Zusammenhang zwischen Textsorte, Textmuster und Sprachhandlungen (funktionale und systematische Grammatik)

11a Rezept

Rezept	Sprachhandlungen Funktionale Grammatik	Systematische Grammatik	Wortschatz
<p>Reis-Sahnetorte mit Heidelbeeren</p> <p>Zutaten: Teig: 200g Mehl, 100g Butter oder Margarine, 1 Ei, 2 Esslöffel Puderzucker, 30 g gehackte Mandeln, 1 Prise Salz Belag: ½ l Milch, 2 Vanilleschoten, 100g Milchreis, 1 Prise Salz, 80 g Zucker, 6 Blatt weiße Gelatine, 2 Eigelb, 2 Becher Schlagsahne(400g),500g Heidelbeeren, einige Zitronenmelisse-Blüten-Blättchen</p> <p>Zubereitung: Die Zutaten für den Teig zu einem Mürbeteig verarbeiten. Den Boden einer Springform mit dem Teig auslegen. In den Backofen schieben. Auf 200 Grad/Gas Stufe 3 schalten und etwa 30 Minuten backen. Milch, Vanillemark, Reis, Salz und Zucker aufkochen. 30 Minuten ausquellen lassen. Gelatine einweichen. Reis abkühlen lassen und Eigelb unterziehen. Ausgedrückte Gelatine in Wasserbad auflösen und unter den Reis rühren. Steifgeschlagene Sahne unterheben. Die Hälfte der Reiscrème auf den Tortenboden streichen und mit 450g Heidelbeeren belegen. Restliche Crème darüber streichen. Mit den restlichen Heidelbeeren und Zitronenmelisse bestreuen (ohne Wartezeit 1 Stunde).</p> <p>Dieses Rezept ist für 16 Stücke berechnet und enthält: Eiweiß: 71g, Fett: 274g, Kohlenhydrate: 353g, 4419 Kalorien/18 497 Joule, pro Stück ca. 275 Kalorien/1156 Joule. Dazu empfiehlt sich ein guter Kaffee.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • die Zutaten benennen • die Mengen angeben • die Zutaten aufzählen • Anweisungen geben • Zeitangaben machen • Personenzahl angeben • Kalorien berechnen • etwas empfehlen 	<ul style="list-style-type: none"> • Substantiv- und Adjektiv-Deklination • erweiterter Infinitiv • Lokalpräpositionen • Zustandspassiv 	<ul style="list-style-type: none"> • Zahlen- und Mengenangaben • Essen und Trinken: Gebäck • Essen und Trinken: Zubereitung

Anhang 11b

Schaubilder/Charts

Bei der Bearbeitung von Schaubildern/Charts können Sie sehr oft wie folgt vorgehen:

A Benennen Sie die Art des Diagramms (Säulen-, Kreisdiagramm, usw.) und ordnen Sie die Quelle ein.

B Beschreiben Sie die dargestellten Werte im Rahmen des behandelten Themas.

C Vergleichen Sie die Maximal/Minimalwerte miteinander oder mit dem Durchschnittswert.

D Erklären Sie den Zusammenhang zwischen Einzelaspekten und der Hauptaussage.

E Bewerten Sie die Aussagen des Diagramms in Bezug auf den Adressaten, auf die Form der Darstellung, das Thema.

Kommunikationsverfahren (Funktionale Grammatik)	Redemittel
A benennen	<ul style="list-style-type: none"> • In dem Kreisdiagramm vom(Datum) geht es um • Dieses Kreis/ Säulen/ Balkendiagramm behandelt/zeigt • Das folgendediagramm wurde vom Statistischen Bundesamt am veröffentlicht/ stammt aus- Zeitung vom • Die Angaben stammen aus • In demdiagramm geht es um/handelt es sich um .. • In demdiagramm erkennt man, wie / dass
B beschreiben	<ul style="list-style-type: none"> • Die Kurve zeigt eine zunehmende/abnehmende Tendenz. • Die Kostenentwicklung ist/bleibt konstant/ geht zurück/ nimmt zu/ stabilisiert sich bei • Die Verkäufe in der Kosmetikbranche sind z. B. um 3 % gestiegen/ gewachsen/ gefallen- haben sich um 3% erhöht • Die Verkäufe in der Kosmetikbranche sind von 10% auf 6% gefallen/ zurückgegangen/ sind von 6% auf 10% gestiegen/ gewachsen • Im Durchschnitt werden in Deutschland pro Monatx Sorten von Parfüm produziert. • Davon entfallen auf die Marken X und Y jeweils 10% und 12%. • Damit liegt die Produktion von X um 20 % (weit) über der von Y und mit 25% unter der von Z.
C vergleichen	<ul style="list-style-type: none"> • Wenn man den Stromverbrauch von Januar und Mai vergleicht, zeigt sich, dass/ sieht/erkennt man, dass • Vergleicht man den Stromverbrauch von Januar bis Mai, so ergibt sich ein Durchschnittsverbrauch von • Die Stückzahlen sind im Vergleich zum Vormonat gesunken/ zurückgegangen/ gestiegen/ gefallen oder haben zugenommen/ sich erhöht
D erklären	<ul style="list-style-type: none"> • Das ist ein Beleg/ Beweis für • Diese Zahlen beweisen/belegen/ verdeutlichen • Diese Entwicklung lässt sich erklären/ kann man erklären durch / dadurch, dass..... • Hier ist ein Zusammenhang zu sehen zwischen
E bewerten	<ul style="list-style-type: none"> • Als Ergebnis kann man festhalten, dass • Die Zahlen belegen, dass • Dieses Diagramm zeigt deutlich, dass • In diesem Diagramm ist zu erkennen, dass

Schaubilder und Charts

Anwendungsbeispiel: Kreisdiagramm

Auf die Abbildung eines Kreisdiagramms könnte sich z.B. eine (mündliche oder schriftliche) Versprachlichung beziehen, der Art wie sie hier unten in der ersten Spalte formuliert ist. Die dafür notwendigen Kompetenzen betreffen in diesem Beispiel eine Anzahl von Sprachhandlungen (Funktionale Grammatik - s. Spalte 2), bestimmte Elemente aus der Grammatik (s. Spalte 3) und bestimmte Wortfelder (s. Spalte 4)

Kreisdiagramm	Sprachhandlungen/ Funktionale Grammatik	Systematische Grammatik	Wortschatz
<p>Der Ölimport</p> <p>In diesem Kreisdiagramm geht es um den Ölimport in der EU.</p> <p>Im Jahre 2004 importierte die EU ihr Öl aus den GUS, aus der Europäischen Union und Norwegen, aus dem Nahen Osten, aus Afrika und aus sonstigen Ländern.</p> <p>Vergleicht man die Ölimporte, so entfallen 41,8 % auf die GUS, 33,9 % auf die Europäische Union und Norwegen, 25,4 % auf Afrika, 7,8 % auf den Nahen Osten und 1,1 % auf sonstige Länder.</p> <p>Die Zahlen zeigen, dass der Anteil der GUS-Länder am höchsten ist, während relativ wenig Öl aus dem Nahen Osten eingeführt wird.</p>	<p>benennen</p> <p>beschreiben</p> <p>vergleichen</p> <p>bewerten</p>	<ul style="list-style-type: none">- Aussagesätze- Objektsätze- Vergleichssätze- Präpositionen- Passiv Präsens	<ul style="list-style-type: none">- Ländernamen- Zahlenangaben- Verben zum Ausdruck von Zahlenbewegungen

Anhang 12

Lernstrategien

A.

Nach Bimmel und Rampillon (Bimmel/Rampillon, 1997: 94-105) werden die Lernstrategien in *Eigentliche Lernstrategien und Sprachgebrauchstrategien* eingeteilt.

I. Eigentliche Lernstrategien

wenden die Lernenden an, um die Fremdsprache zu lernen (z.B. Regel anwenden, regelmäßig neue Wörter wiederholen, Dialoge erfinden, um die neue Wendung anwenden zu können). Es gibt *direkte (kognitive) Lernstrategien* und *indirekte (metakognitive) Lernstrategien*. Zu den *direkten* Lernstrategien gehören z.B. Gedächtnisstrategien und Sprachverarbeitungsstrategien. Als indirekte Lernstrategien verwendet man Strategien zur Selbstregulierung, affektive Lernstrategien und soziale Lernstrategien .

Zu den *direkten* Lernstrategien gehören z.B. Gedächtnisstrategien und Sprachverarbeitungsstrategien. Als indirekte Lernstrategien verwendet man Strategien zur Selbstregulierung, affektive Lernstrategien und soziale Lernstrategien .

II. Sprachgebrauchstrategien

sind Strategien, die nicht so sehr zum Erwerb einer Fremdsprache, sondern vielmehr beim kommunikativen Gebrauch angewandt werden. z.B.:

- Hypothesen bilden
- Bedeutungen erraten aufgrund sprachlicher Hinweise
- Bedeutungen aus dem Kontext ableiten
- „Mit allen Mitteln wuchern“.

Diese Strategien kommen zum Einsatz vor allem beim Sprechen. Am besten funktionieren sie, wenn sie in Kombination miteinander angewandt werden (z.B. Mimik und Gestik in Kombination mit einer Umschreibung).

B.

In „*Profile deutsch*“ wird unterschieden zwischen *kommunikativen Strategien* auf der einen und *Lern- und Prüfungsstrategien* auf der anderen Seite. (In: *Profile deutsch*, S. 50-51)

I. Kommunikative Strategien

werden im gesamten Bereich der Sprachverwendung genutzt. Der Begriff „*kommunikative Strategien*“ wird verwendet, um zu betonen, dass diese Strategien direkt mit den sprachlichen Aktivitäten Rezeption, Produktion, Interaktion und Sprachmittlung verbunden sind.

II. Lern- und Prüfungsstrategien

beziehen sich vor allem auf den Bereich des Sprachenlernens. In der Fremdsprachendidaktik treten diese Strategien häufig als Techniken des „Lernen Lernens“ auf. Sie sind ein Teil der Lernfähigkeit und dienen dazu, das Lernen und Prüfungsverhalten zu optimieren.

Anhang 13

Sozialformen

Bei der Gestaltung von einzelnen Unterrichtsstunden bis zu den längeren Unterrichtseinheiten geht es um

- eine möglichst angemessene Zuordnung der einzelnen Lernziele und der damit verbundenen Lernaktivitäten zu den geeigneten Sozialformen und
- im Unterrichtsablauf um eine gelungenen „Komposition“ der verschiedenen Sozialformen im Wechsel.

In der folgenden Übersicht wurde versucht, Lernaktivitäten bzw. unterrichtliche Handlungsmuster genauer zu beschreiben und die häufigsten Handlungsmuster den ihnen entsprechenden Sozialformen zuzuordnen.

Einsatzmöglichkeiten der Sozialformen im Unterricht

Frontalunterricht

- Einstimmung in ein neues Thema
- Lernervorwissen sammeln
- „Input“ durch die Lehrkraft: Vermittlung neuen Wortschatzes und neuer Strukturen, Bereitstellen von Redemitteln, Informationseingabe, Erklärungen, Erläuterungen, Aufgabenstellungen, usw.
- Einsatz von Tafelbild, Folie, Kassettenrecorder, Video, Dia- und Filmprojektor
- Nachsprech- und Ausspracheübungen, Drillübungen
- Vorlesen, erzählen/nacherzählen, Diktate schreiben
- Verständnisfragen stellen und beantworten
- Allgemeine Fehlerkorrektur, Hausaufgabenkontrolle u.Ä., Zusammenfassungen, Auswertungen, Ergebnisfixierung
- Lernervorträge, Lerner-Präsentationen, Studierende machen Unterricht

Plenum

- Einstimmung in ein neues Thema
- Lernervorwissen sammeln (z.B. Assoziogramm)
- Unterrichtsgespräche, Diskussionen
- Spiele, Lerner-Lerner-Kettenübungen
- Austausch von Gruppenergebnissen
- Erarbeitung von Tafelbild, Folie, Wandzeitung, Meta-Plan-Stellwand
- Zusammenfassungen, Auswertung, Ergebnisfixierung, Lerner-Präsentationen, Studierende machen Unterricht, etc.

Einzelarbeit

- Traditionelle Aufgaben, Texterschließung, Aufgaben zum Text
- Individuelles Wiederholen und Üben
- Einarbeitung in ein (selbst gewähltes) Thema oder Problem
- Mündlich und schriftliche Darstellung der persönlichen Meinung
- Texterschließung (erstes stilles Lesen vor einer Partner- oder Gruppenarbeit)
- Teilarbeiten für Partner- oder Gruppenarbeit
- Sprachlabor, Arbeit mit Lernprogrammen, Lernkarteien am PC, in der Mediothek etc.
- Hausaufgaben
- Lernkontrollen/Tests
- Individuelle Lernberatung und -betreuung etc.

Partnerarbeit

- Traditionelle Aufgaben, wie Texterschließung, Aufgaben zum Text
- Austausch und Überprüfung der Hausaufgaben
- Gegenseitiges Korrigieren
- Wiederholungen
- Partnerdiktat
- Dialoge erstellen und üben, telefonieren üben
- Aufgaben zu zweit mit Informationslücken (z.B. Wechselspiel); Spiele zu zweit
- Aufträge zur Meinungs- oder Konsensbildung
- Aufgaben mit Möglichkeiten der Arbeitsteilung
- Interviews vorbereiten und durchführen
- Teilaufgaben für Gruppen- oder Plenumsaufgaben
- Erkundungen, Exkursionen, etc.
- Hausaufgaben
- Partnerschaften: Stärkere Studierende helfen schwächeren
- Studierende machen Unterricht, etc.

Gruppenarbeit

- Traditionelle Aufgaben, die auch individuell lösbar wären
- Texterschließung, Aufgaben zum Text
- Aufgaben, die die Studierenden selbstständig bearbeiten können und die sie so stark interessieren und motivieren, dass sie „dranbleiben“
- Spiele
- Aufgaben, bei denen eine Zusammenarbeit möglich/sinnvoll ist oder die Möglichkeit für Arbeitsteilung bieten
- Aufgaben, bei denen ein Ergebnis, ein „Produkt“ entsteht, das „präsentierbar“ ist und die Anderen interessiert
- Interviews vorbereiten, durchführen
- Material, Informationen, Fragen etc. zu einem Thema sammeln
- Lernervorwissen und -meinungen, etc. sammeln
- Projekte: Vorbereitungsarbeiten für eine Zeitung, Ausstellung, Aufführung, Exkursion, etc.
- Studierende machen Unterricht
- Hausaufgaben, etc.

(nach Ziebell: 2005.)

Anhang 14

Liste der Zielaktivitäten in der Sprachmittlung (Muttersprache und Zielsprache Deutsch)

- Absprachen treffen, Ergebnisse in der Muttersprache festhalten
- Auf muttersprachliche Stellenangebote auf Deutsch antworten
- Ausschreibungstexte lesen, in der Muttersprache zusammenfassen, kommentieren
- Berichte hören, ergänzen, in der Muttersprache zusammenfassen und kommentieren
- Bilanzen lesen, in der Muttersprache kommentieren
- Controllingdaten zusammenstellen, in der Muttersprache kommentieren
- Daten zur Entwicklung des deutschsprachigen Marktes lesen, in der Muttersprache zusammenfassen und kommentieren
- Daten zur Geschäftsabwicklung zusammenstellen, in der Muttersprache kommentieren
- Deutschsprachige Mitteilungen der Fachpresse, der Fachverbände lesen, in der Muttersprache zusammenfassen, kommentieren
- Empfehlungen eines Beraters in der Muttersprache zusammenfassen
- Entwicklungen im Unternehmen des deutschsprachigen Partners aufzeichnen, in der Muttersprache zusammenfassen und kommentieren
- Gebrauchsanweisungen lesen, in entsprechende Handlungen umsetzen, in der Muttersprache oder Fremdsprache erklären
- Geschäftsberichte lesen, in der Muttersprache zusammenfassen und kommentieren
- Normen verstehen, in der Muttersprache erklären
- Protokolle lesen, mit Notizen in der Muttersprache vergleichen, in der Muttersprache kommentieren
- Über Besuche deutschsprachiger Geschäftspartner, Messe- und Ausstellungsbesuche in der Muttersprache berichten, Ergebnisse kommentieren
- Verträge lesen, überprüfen, mit muttersprachlicher Fassung vergleichen

Anhang 15

Aufgabentypen

Mit Hilfe von bestimmten Aufgabentypen werden die Fortschritte in den in den Sprachaktivitäten (Interaktion, Rezeption, Produktion, Sprachmittlung) beurteilt und bewertet. Bei den Aufgabentypen unterscheidet man zwischen **geschlossenen, halboffenen und offenen** Aufgaben. 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 Deutschunterricht haben solche geschlossenen Aufgaben ihre Berechtigung, besonders wenn es um die Überprüfung von HV/LV/ Grammatik und Lexik geht.

- Zuordnungsübungen, bezogen auf grammatische Strukturen, Wortschatz, Fachlexik, Hör- und Leseverstehen
- Organizer
- Übungen mit Alternativantworten und- vorschlägen : Steht das im Text: ja oder nein?
- Multiple- Choice- Aufgaben, z.B. zur Überprüfung von Hör- und Leseverstehen;
- Satz-/Textpuzzle (vertauschte Satz- oder Textteile in die richtige Reihenfolge bringen, wobei textstrukturierende sprachliche Mittel als Beweis zu markieren sind)
- Termini, zu Definitionen, Beispielen, Fallbeispielen, Praxisbeispielen und Aussagen zuordnen
- Handlungsanweisungen aus dem Text ausführen
- Skizzen gemäß Textinhalt ausführen
- Fehlinformationen durch Streichen eines Wortes korrigieren
- einem Text sprachliche / außersprachliche Informationsträger (z.B. Bildsymbole, Abkürzungen, Incoterms, Umwelt/Qualitäts/ technische Standards, Piktogramme, Zahlen, Formeln, Gleichungen, Diagramme, Charts, usw.) zuordnen
- mit Hilfe von Wortlisten, Rastern, Tabellen, Bildsymbolen Informationen heraushören und notieren.

Halboffene Aufgabentypen

Halboffene Aufgabentypen veranlassen die Studierenden zu produktiven 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 in bestimmte Sprachaktivitäten gebrauchen kann.

Als Aufgabentypen eignen sich besonders:

- Lückentexte/ mit und ohne Vorgaben ergänzen (hier auch Hörtexte)
- Kreuzworträtsel ausfüllen
- Diagramme, Flussdiagramme Schemata und Grafiken vervollständigen
- Tabellen ausfüllen
- Begriffsleitern, Begriffsreihen und Oberbegriffe bei Begriffsreihen ergänzen
- unpassende Termini im Text und Fehlinformationen durch Ändern oder Einfügen eines Wortes/ von Satzteilen korrigieren
- Tabellen erstellen
- einen ungegliederten Text in Abschnitte einteilen
- einen Text rekonstruieren
- Texte vergleichen, (z.B. Liefer- und Zahlungsbedingungen im Außenhandel)
- Stichwörter notieren und Texte anhand dieser Stichwörter reproduzieren
- Bezeichnungen aus einem Text in einem Lückentext/ in eine Illustration übertragen
- Anweisungen, Anleitungen schreiben
- eine Briefkette rekonstruieren
- einen Brief innerhalb einer Briefkette zuordnen und ergänzen

- einen Brief bzw. Telefongespräche nach Textbausteinen erstellen
- einen Brief im Rahmen einer Briefkette erstellen
- betriebsinterne Mitteilungen, Telefonnotizen, Kurzberichte, Rundschreiben, Memos/ Mails nach Stichwörtern oder anderen genauen Vorgaben erstellen
- Frage- und Evaluationsbögen nach Vorgaben und Beispielen entwickeln
- Sätze und Dialoge ergänzen und auf diese Weise Zusammenhänge herstellen
- Gespräche mit Hilfe von vorgegebenen Diskursketten führen

Offene Übungsformen

Offene Aufgabenformen unterscheiden sich von den geschlossenen und halboffenen durch immer weniger vorgegebene Steuerungselemente. Sie fördern das selbständige Sprachhandeln und ermöglichen einen höheren Grad an individueller Gestaltung, besonders im berufs- und fachorientierten Unterricht.

Offene Arbeitsformen (z. B. *Projektarbeit, Szenarien, Rollenspiele*) 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.

Die verschiedenen Aufgabentypen sollen nicht isoliert, sondern integrativ zum Einsatz kommen.

Als Aufgaben eignen sich:

- Bilder, Cartoons und Karikaturen versprachlichen und interpretieren
- Abkürzungen, Gleichungen, Statistiken, Formeln und Kurven auswerten und versprachlichen
- Texte komplettieren
- Überschriften, Zwischentexte und -überschriften formulieren
- offene W- Fragen zum Text beantworten
- Arbeitsprozesse/-abläufe benennen und beschreiben
- Berichte, Kurzbeschreibungen, Stellungnahmen, Zusammenfassungen schreiben
- Leserbriefe, Rundbriefe, Einladungsbriefe zu Ausstellungen und Produktvorführungen verfassen und beantworten
- Essays, Kommentare, Rezensionen (Buch, Film, Theater), Glossen schreiben.

Beispiele für Handlungsketten:

- Ein Produkt präsentieren heißt, dass man ein gegebenes oder zukünftiges neues Produkt, z.B. beschreibt oder zeichnet, dass man es vorstellt, z.B. bei einer Messe, dass man mit einem potentiellen Käufer darüber spricht und einen Kaufvertrag vorbereitet.
- Einen Fragenbogen über Trends und Veränderungen auf einem bestimmten Markt/bei einem Produkt/ in einer politischen/gesellschaftlichen Entwicklung auswerten oder auch erstellen lassen, heißt, dass man Fragebögen sammelt und vergleicht, kleine Zeitungsberichte/ Statistiken und andere Schaubilder durcharbeitet und auswertet.

Anhang 16

Mikro- und Makromethoden

Dieser Anhang will den Lehrenden eine Liste von fachübergreifenden Verfahren und Techniken liefern, mit denen die Lernenden im studienbegleitenden Deutsch- und Fremdsprachenunterricht vertraut sein sollten und/oder die sie beherrschen sollten: Durch deren Anwendung im Unterricht wird methodisch-strategisches Lernen mit inhaltlich-fachlichem, sozial-kommunikativem und affektivem Lernen verbunden und somit besonders die Methoden- und Sozialkompetenz der Lerner trainiert.

Diese Techniken sind z. T. aus der didaktischen Reflexion zum Methodentraining im schulischen Kontext (z.B. Klippert: 1996¹ und Hoffmann/Langenfeld: 2001), z. T. hingegen aus dem Training von Handlungskompetenzen im Bereich Berufsausbildung im weitesten Sinne entnommen und im Hinblick auf ihre Adaptierbarkeit für den Studienbegleitenden Deutschunterricht ausgewählt worden, wobei sie allerdings weder einzeln vorgestellt noch durch Anwendungsbeispiele erläutert werden können: Jeder Leser muss sich selbst darüber dokumentieren, um sie dann in seiner Kurs- und Unterrichtsplanung für seine spezielle Lernergruppe und deren Zielsetzung auswählen, abändern oder anwenden zu können.

Es gibt eine Anzahl von elementaren Lern-, Arbeits-, Gesprächs- und Kooperationstechniken (methodische Kleinformen), deren Beherrschung bei der Anwendung der methodischen Großformen notwendig ist und die je nach Ziel der einzelnen Unterrichtsphase unterschiedlich einsetzbar sind.

Sie werden im Folgenden in zwei Tabellen vorgestellt: In der ersten in alphabetischer Reihenfolge (nach Klippert: 1996¹ ergänzt), in der zweiten in Verbindung mit einzelnen Tätigkeiten im Unterricht (z.T. nach Hoffmann/Langenfeld: 2001).

Makromethoden	Mikromethoden	
Vertraut sein mit zentralen Makromethoden	Beherrschung elementarer Lern- und Arbeitstechniken	Beherrschung elementarer Gesprächs- und Kooperationstechniken
<ul style="list-style-type: none"> • Arbeitsplatzgestaltung • Facharbeit • Fallstudie • Leittextmethode • Metaplanmethode • Planspiel • Postkorb • Präsentationsmethode • Problemanalyse • Projektmethode • Referat vor den Kommilitonen • Rollenspiel • Selbstevaluation vorbereiten • Sozialstudie • Stationenlernen • Szenario, etc. 	<ul style="list-style-type: none"> • Bericht schreiben • Briefgestaltung • Exzerpieren • Folie gestalten • Fragebögen auswerten • Gliedern/ Ordnen • Heftgestaltung • Kartei anlegen und führen/mit Lernkartei Arbeiten • Lernplakat gestalten • Markieren • Mindmapping • Mnemotechniken • Nachschlagen • Notizen machen • Protokollieren • Selektives Lesen und Hören • Strukturieren • Wandzeitung gestalten • Zitieren, etc. 	<ul style="list-style-type: none"> • Aktives Zuhören • Andere ermutigen • Blitzlicht • Brainstorming/ -writing • Diskussion/ Debatte • Expertenbefragung • Feedback • Fragerunde • Fragetechniken • Freie Rede • Gespräche bei der Kaufvertragsvorbereitung • Gesprächsleitung • Innenkreis/Außenkreis • Internetrecherche • Interviewtechnik • Juniorenfirma • Konflikte regeln • Stichwortmethode • Telefonieren • Virtuelle Firma, etc.

Phase oder Tätigkeit im Unterricht	Von den Studierenden anzuwendende Arbeitstechniken, Klein- oder Großformen
<i>Problemfindung</i>	Notieren, Markieren, Exzerpieren, Brainstorming, Brainwriting, Fragerunde Metaplan, Innenkreis/Außenkreis
<i>Überlegungen zur Problemlösung</i>	Brainstorming, Brainwriting, Metaplan, Mindmapping, Puzzle und Fragerunde.
<i>Problemlösung</i>	Blitzlicht, Puzzle, Stationenlernen und Mindmapping
<i>Wissenssicherung</i>	Kreuzworträtsel, Dominospiel, Schülervortrag und Podiumsdiskussion
<i>Reflexion der Lernergebnisse</i>	Kreuzworträtsel, Dominospiel, Schülervortrag und Podiumsdiskussion
<i>Einstieg ins/ Auseinandersetzung mit Thema – Darstellung und Austausch von Erfahrungen</i>	Brainstorming, Brainwriting, Mindmapping, Ein- und Mehrpunkt-Frage, Karten-Abfrage, Pro und Kontra, A-B-C-Listen-Methode, Kopfstandtechnik, Kugellager, Rollenspiel
<i>Informationsaufnahme, Informationsverarbeitung und -weitergabe</i>	Frage- und Interviewtechniken Auswertung von Frage- und Evaluationsbögen
<i>Strukturierung und Darstellung von Ergebnissen, Sachverhalten und Zusammenhängen</i>	Mindmapping Metaplan Visualisierungstechniken wie Folie, Lernplakat, Wandzeitung

Für alle Phasen eignen sich: Postkorb, Leittext, Rollenspiel, Erkundung, Szenario, Planspiel, Expertenbefragung oder Projekt.

Anhang 16 a

Projektarbeit

Das Wort „Projekt“ kommt aus dem Lateinischen „proicere“ und bedeutet „entwerfen“. Lernen in Projekten heißt seine Fach-, Methoden- und Sozialkompetenz benutzen, um mobiler, kreativer und kritikfähiger zu werden.

Ein Projekt ist eine Methode, die das Ziel hat, für eine größere Aufgabe eine Lösung oder mehrere Alternativen zu finden,

- bei der Praxis und Theorie zusammengehören,
- bei der die Teilnehmer möglichst selbstständig das Projektthema wählen, planen, durchführen und analysieren,
- bei der immer in der Gruppe gearbeitet wird,
- bei der der Lehrende Mitglied in der Gruppe ist. Er berät, macht Mut, muss darauf achten, das der rote Faden nicht verloren geht,
- bei der alle Entscheidungen demokratisch getroffen werden, wobei der Lehrende ein Vetorecht hat,
- bei der die Gruppe ihr Projekt selbst beurteilt.

So gehen Sie vor:

1. das Thema finden und festlegen

2. die Projektziele festlegen

3. das Projekt planen:

Wie viel Zeit? - In der Unterrichtszeit oder zu Hause? - Was im Unterricht, was außerhalb?
- Welche Themen und Unterthemen? - Wer macht was? - Wer macht den Arbeitsplan mit genauen Zeitangaben? - Welche Methoden: Brainstorming, Mind-Maps, Interviews, Charts/Schaubilder? - Welche Präsentation: Plakat, Wandzeitung, Radiosendung, Interviews - Auswertung, Diskussionsrunde?

4. das Projekt durchführen:

Zwischentermine einhalten - Zwischenergebnisse vorlegen - eventl. den Lehrer um Hilfe / Korrektur bitten - Konsens herstellen

5. das Projekt beenden:

Präsentation und Abschlussaktion planen - über das Ergebnis reflektieren - über Probleme während des Projektes sprechen - Verbesserungsvorschläge machen

6. das Projekt bewerten:

Entscheiden, ob und wie das Projekt bewertet wird - Bewertungskriterien vorher fest- und offenlegen.

Anhang 16 b

Rollendialog und Rollenspiel

Der Rollendialog ist eine Methode,

- die zur Einführung in ein Thema,
- zur Darstellung einer Problemsituation,
- zur Motivation,
- zur Veranschaulichung dient.

So gehen Sie vor:

1. Die angegebenen Rollen (gute Leser, Spieler) verteilen.
2. Die eigene Rolle zunächst durchlesen lassen.
3. Eine kleine „Bühne“ mit Requisiten schaffen, z.B. Handy, Rechner, Tisch, Mappen, Hut usw. (Angabe der Beteiligten, Spielort, Zeit, Situation).
4. Durch Mitlerner bestimmte Punkte beobachten lassen, z.B.
 - Welche Interessen werden vertreten?
 - Welche Argumente werden benutzt?
 - Welche Informationen werden ausgetauscht?
5. Vorgegebene Texte spielen lassen.

Rollenspiel

Das **Rollenspiel** ist eine „als-ob-Situation“. Der Spannungscharakter liegt u.a. darin, dass man in der Rolle eines anderen handelt, gleichzeitig aber immer noch 'Ich-selbst' ist". (Retter: Handbuch zur Geschichte und Pädagogik der Spielmittel, Weinheim 1979, S.223) Im Rollenspiel werden reale Situationen, Probleme oder Konflikte nachempfunden oder vorausschauend bearbeitet. Die Spieler stellen eine Problemlage dar und zeigen Handlungsalternativen auf. Sie lösen z.B. einen Konflikt in einer Situation, die eine zukünftige Alltags- oder Berufserfahrung vorwegnimmt. Indem sie die Gegenstands- und Beziehungssituation in der Gruppe gemeinsam analysieren und dann die Absichten und Redeintentionen genau festlegen, gelangen sie wie im Leben auch zu alternativen Lösungen.

Das Rollenspiel ist eine Methode,

- die Mitglieder eine Gruppe Rollen übernehmen lässt,
- die verschiedene Rollen und Meinungen vorgibt bzw. entwickeln lässt,
- die eigenes und fremdes Verhalten erleben und erfahren lässt,
- die soziale Kompetenz erweitert.

So gehen Sie vor:

1. Den Spielleiter und die Beobachter benennen.
2. Die Rollen verteilen.
3. Den Spielort festlegen und einrichten.
4. Die Rollen besprechen und die Konfliktsituation herausarbeiten.
5. Rollenkarten aufbauen.
6. Die Redeintentionen besprechen und festlegen.
7. Ein Zeitlimit bestimmen.
8. Die Rollenspiele von den einzelnen Gruppen vorführen lassen.
9. Den Spielverlauf, die Rollengestaltung besprechen (mit Hilfe der Notizen der Protokollanten).

Mit diesen Fragen können Sie die Rolle des Beobachters besser erfüllen:

Rollenebene

- 1) Wie haben sich die Einzelpersonen in ihren Rollen verhalten (Gestik, Mimik, Sprache)?
- 2) Wie wurden die Rollen gespielt (engagiert, lässig, gar nicht)?
- 3) Wie fühlten sich die einzelnen Spieler Ihrer Meinung nach in ihren Rollen?

Gruppenebene

- 1) Worin bestand der Konflikt? Wie wurde er gelöst?
- 2) Welche Ziele wollten die einzelnen Spieler erreichen?
- 3) Wie müssten sich die einzelnen Spieler verhalten, um zu einem besseren Ziel zu kommen?
- 4) Zeigten sie Verständnis für das Anliegen der anderen?
- 5) Gibt es Alternativen für die gefundene Lösung?

Gesellschaftspolitische Ebene

Welche Vorurteile und Einstellungen gegenüber Personengruppen oder bestimmten Situationen zeigten sich im Spiel?

Aufbau einer Rollenkarte

- Name und Beruf
- Wichtige Angaben zur Rolle (Alter, Familienstand, Kinder, Geburtsland, usw.)
- Ausführliche biografische Angaben zur jeweiligen Rolle
- Informationen zum Kontext der Rolle
- Informationen über Ansichten und Meinungen

Anhang 16 c

Planspiel

Das Planspiel ist eine Methode, die

- den Blick öffnet für Strukturen und Prozesse in Politik und Alltag,
- Konfliktfälle aus der Alltagswirklichkeit oder aus gesellschaftlichen und internationalen Problemlagen aufgreift und zu lösen versucht,
- solche Konflikte aus der Sicht der verschiedenen Interessengruppen bearbeitet,
- sich bei der Bearbeitung an die rechtlich festgelegten Rahmenbedingungen hält.

So gehen Sie vor:

1. Formulieren Sie die Ausgangslage des Konfliktes.
2. Erarbeiten Sie sich einschlägige Sach- und Fachinformationen.
3. Bilden Sie Gruppen, die die für den Konflikt relevanten gesellschaftlichen Gruppen repräsentieren.
4. Klären Sie die Interessen und Zielsetzungen und Lösungsvorschläge dieser Gruppen.
5. Legen Sie die Rollen fest, z.B. XY übernimmt die Rolle des Bürgermeisters
6. Machen Sie sich Rollenkarten.
7. Legen Sie für die Verhandlungsrunde/ Konferenz /Sitzung auch die Rolle des
 - Moderators
 - Zeitwächters
 - Protokollanten fest.
8. Machen Sie mit Hilfe der Notizen des Protokollanten und der Auswertungshilfe (wird vorgegeben) eine Auswertung; versuchen Sie, Lösungsvorschläge zu formulieren.

Beispiel:

Ausgangslage:

"Im Bundesland Mecklenburg-Vorpommern ist in ca 30 km von B, einer Kleinstadt mit 25 000 Einwohnern am See C in einem Naturschutzgebiet eine Ferienanlage geplant:

- Luxushotel (200 Betten) mit Wellenbad und Fitnesscenter
- 100 Bungalows mit Appartements für 3-4 Personen
- Golfanlage
- 2 Tennisplätze
- Reitplatz

Welche Chancen und Probleme kommen auf die Bevölkerung im Umkreis von B. zu?"

Durchführung:

1. Brainstorming, Clustern der Ideen, Themenordnung, Schwerpunktbildung durch Punkten, Themenbearbeitung
2. Verlaufsplan über die Vorgehensweise
3. Ideenfindung zur Sensibilisierung für weitere Gesichtspunkte
4. Rollenspiele als Vorbereitung zur Übernahme der Rollen im Planspiel
5. Entwicklung von Rollenkarten für die verschiedenen Interessenvertreter
6. Erweiterung des Faktenwissens über Mecklenburg-Vorpommern über Internet
7. Durchführung des Planspiels
8. Auswertung des Planspiels nach vorgegebenen Bewertungskriterien

Entwickeln Sie die Rollenkarten der Interessenvertreter:

- der Bürgermeister, der seine Stadt dem Tourismus erschließen will,
- der Leiter desFremdenverkehrsvereins,
- der Vorsitzendes des Ortsverbandes der Landwirte,

- der Leiter des Arbeits- und Sozialamtes,
- ein Vertreter der Bürgerinitiative "Vorfahrt für Vögel, Schmetterlinge und Igel!",
- der Leiter des Immobilienbundes,
- der Leiter für Stadt- und Raumplanung,
- der Leiter des Architektenbüros.

Anhang 17

Hochschuladäquate Deskriptoren

Die hier aufgelisteten Deskriptoren sollen den Lehrenden helfen, die Vorgaben aus dem *Referenzrahmen* (Europarat: 2001) und aus *Profile deutsch* umzusetzen, entsprechend den für dieses Curriculum ausgewählten hochschuladäquaten Textsorten. Sie wurden daher zum Teil aus *Profile deutsch 1.0* und *Profile deutsch 2.0* (Glaboniat/Müller/Rusch/Schmitz/Wertenschlag: 2002 und 2005) wörtlich übernommen und zum Teil adaptiert.

Sie sind

- nach Niveaus von B1 bis C2 gegliedert
- als Kannbeschreibungen formuliert („Ich kann...“).

Sie enthalten Angaben

- zu den in der einzelnen Textsorte häufig auftretenden Sprachphänomenen (aufgegliedert in Sprachhandlungen und Grammatik- und Syntaxkenntnisse)
- zu dem für die jeweilige Textsorte typischen Textmuster und
- zu dem am häufigsten auftretenden Wortschatz und beziehen sich nicht nur auf Rezeption und Produktion, sondern auch auf Interaktion, die zeitgleich – wie z.B. in einer Diskussion – oder zeitversetzt – wie z.B. im Falle eines Briefes – sein kann.

Sie betreffen

- INTERAKTION mündlich (an Gesprächen teilnehmen)
- INTERAKTION schriftlich
- PRODUKTION mündlich (zusammenhängend sprechen)
- PRODUKTION schriftlich (zusammenhängend schreiben)
- REZEPTION mündlich (Hören)
- REZEPTION schriftlich (Lesen).

Der Lehrende findet also in der ersten Spalte von links die Angabe des Sprachniveaus, das den Rahmen bildet für das in der zweiten Spalte angegebene globale Sprachkönnen (Kannbeschreibung), das sich auf die einzelnen Textsorten bezieht.

In der dritten Spalte sind zuerst (ohne Anspruch auf Vollständigkeit) die Sprachhandlungen aufgelistet, die üblicherweise in der entsprechenden Textsorte vorkommen und/oder dafür ziemlich typisch sind. Unterhalb der Sprachhandlungen sind die Sprachphänomene (Grammatik, Syntax, auch nur auszugsweise) aufgelistet, die für die Ausführung von diesen Sprachhandlungen notwendig sind; außerdem sind in einzelnen Fällen auch typische stilistische Merkmale angegeben.

Auf diese Weise weiß der Lehrende, auf die Ausführung von welchen Sprachhandlungen er seine Lernenden im Bereich der einzelnen Textsorten vorbereiten muss; er weiß außerdem, welche Teile der Grammatik oder Syntax er mit den Lernern gezielt im Hinblick auf die Ausführung dieser Sprachhandlungen trainieren muss, und kann den Lernern Rezeption und Produktion erleichtern, wenn er ihnen die jeweilige Textstruktur bewusst machen kann (s.vierte Spalte) und besonders, wenn er sie auf den bewussten Einsatz von phonetischen Mitteln und von Körpersprache (s. fünfte Spalte) aufmerksam machen kann.

Mit Hilfe der hier aufgelisteten Deskriptoren kann der Lehrende seinen Unterricht genau planen, ihn aber gleichzeitig auch für die Lerner transparent gestalten, so dass diese in jedem Augenblick wissen, wozu sie was lernen und somit Verantwortung für ihren Lernweg übernehmen können.

An Gesprächen teilnehmen/Interaktion mündlich

Niveau	Kannbeschreibung	In den Texten evtl. auftretende Sprachhandlungen und Grammatik: Beispiele	Textmuster/ Textbauplan	Wortschatz/ Phonetische Mittel/ Körpersprache
ab B1	<p>Ich kann Anfragen nach Informationen, Materialien, Adressen telefonisch erledigen.</p>	<p>- <i>das Anliegen beschreiben</i> - <i>fragen, nachfragen</i> - <i>bitten</i> - <i>begründen</i> - <i>danken</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Hauptsatz • Deklarativsatz • Objektsatz • Kausalsatz • Temporalsatz • Konsekutivsatz • Relativsatz • Indirekter Fragesatz • Konditionalsatz 	<ul style="list-style-type: none"> - Anschrift - Datum - Betreff - formelle Anrede - Inhalt der Anfrage - Grußformel - Unterschrift 	<ul style="list-style-type: none"> - Redemittel zur Realisierung der Sprachhandlungen - Personen-, Orts- und Warennamen - Zahlen - Daten <p>Phonetische Mittel</p> <ul style="list-style-type: none"> - unregelmäßiges Sprechtempo - Sprechweise und Stimmklang - signalisieren Sachlichkeit und neutrale Höflichkeit <p>Körpersprache</p> <ul style="list-style-type: none"> - Körperhaltung und Gestik - zeigen Konzentriertheit und Hinwendung zum Gesprächspartner

<p>ab B1</p>	<p>Ich kann in einer Bedienungsanleitung sachliche Informationen vermitteln und den Freund/Kunden auf einfache, kurze und verständliche Weise zu einer Handlung anleiten.</p> <p>Beispiele für Anleitungen Betriebsanleitung, Gebrauchsanleitung, Gebrauchsanweisung, Montage-/Aufbauanleitung, Rezept, Spielregel, Bedienungsanleitung</p> <p>Ähnliche Texte Rezept, Spielregel</p>	<p>- <i>auffordern</i> - <i>auf etwas hinweisen</i> - <i>erklären</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Finalsatz • Hauptsatz • Deklarativsatz • Objektsatz • Kausalsatz • Temporalsatz • Konsekutivsatz • Relativsatz • Infinitivsatz mit „zu“ 	<ul style="list-style-type: none"> • Präsens • Perfekt • Passiv • Infinitiv als Ergänzung (Verb lassen + Infinitiv) • Substantivierte Verben • Modalverben 	<p>- chronologischer Aufbau entsprechend den einzelnen Handlungsschritten</p> <p>- Zwischenüberschriften oder Aufzählungspunkte ergänzt durch Abbildungen</p> <p>- manchmal Glückwunsch zum Kauf des Gerätes, am Ende Anhang mit den Garantiebedingungen)</p>	<p>- Redemittel zur Realisierung der Sprachhandlungen</p> <ul style="list-style-type: none"> - Nominalgruppe - Ausdrücke zur Kennzeichnung zeitlicher Abfolgen (danach, im Anschluss ...) - Komposita - Abkürzungen - je nach beschriebenen Gegenstand auch Fremd- und Fachwortschatz <p>Phonetische Mittel</p> <ul style="list-style-type: none"> - unregelmäßiges Sprechtempo, - Sprechweise und Stimmklang - signalisieren Sachlichkeit und neutrale Höflichkeit <p>Körpersprache</p> <ul style="list-style-type: none"> - Körperhaltung und Gestik zeigen Konzentriertheit und Hinwendung zum Gesprächspartner
---------------------	--	---	---	--	---	---

<p>ab B1</p>	<p>Ich kann in einem Interview eine Person zu bestimmten Ereignissen, zu ihrer Biografie, ihrem beruflichen Werdegang oder Ähnlichem, zu ihren Erfahrungen auf einem Gebiet oder zu ihren Ansichten zu einem besonderen, oftmals aktuellen Thema oder Themenkreis befragen.</p> <p>Ähnliche Texte Beratungsgespräch, Umfrage, Auskunftsgespräch</p>	<p><i>- Informationen erfragen</i> <i>- sich vergewissern nachfragen</i> <i>- auffordern bitten</i> <i>- begründen</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Hauptsatz • Deklarativsatz • Objektsatz • Kausalsatz • Interrogativsatz • Satzäquivalent • Satzverbindung 	<ul style="list-style-type: none"> • Präsens • Perfekt • Futur • Konjunktiv II • Modalverb 	<p>- Begrüßung oder einleitende Fragen und Feststellungen</p> <p>- Befragung zum zentralen Thema des Interviews</p> <p>- evtl. Ergänzung der Erklärungen durch Abbildungen</p> <p>- evtl. abschließende Fragen zu Zukunftsperspektiven</p>	<p>- Redemittel zur Realisierung der Sprachhandlungen</p> <p>- alltagspraktischer Wortschatz</p> <p>- eventuell Fremd- und Fachwortschatz</p> <p>Phonetische Mittel</p> <ul style="list-style-type: none"> - unregelmäßiges Sprechtempo, - Sprechweise und Stimmklang - signalisieren Sachlichkeit und neutrale Höflichkeit <p>Körpersprache</p> <ul style="list-style-type: none"> - Körperhaltung und Gestik zeigen Konzentriertheit und Hinwendung zum Gesprächspartner
---------------------	---	--	---	---	--	--

<p>ab B2</p>	<p>Ich kann in einem Bewerbungsgespräch erklären, warum ich mich für diese Stelle interessiere und dafür eigne.</p>	<p>- <i>bewerten und vergleichen</i> - <i>Handlungen begründen</i> - <i>Bedingungen ausdrücken</i> - <i>Folgen ausdrücken</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Hauptsatz • Kausalsatz • Deklarativsatz • Objektsatz • Konditionalsatz 	<ul style="list-style-type: none"> • Präsens • Perfekt • Futur • Konjunktiv II (Höflichkeit, irrealer Sachverhalte) • W-Fragen, Nachfragen und Ja/Nein-Fragen • Wechsel zwischen kurzen und längeren, auch unvollständigen Sätzen 	<p>- Begrüßung und kurze Vorstellung der beteiligten Personen, - Vorstellung des Unternehmens - Fragen an den Kandidaten - Antworten des Bewerbers zum möglichen Arbeitgeber und die ihn erwartenden Aufgaben/Tätigkeiten</p>	<p>- Redemittel zur Realisierung der Sprachhandlungen - allgemeinsprachlicher Wortschatz - je nach Arbeitsgebiet auch Fremd- und Fachwortschatz</p> <p>Phonetische Mittel - unregelmäßiges Sprechtempo, - Sprechweise und Stimmklang signalisieren Sachlichkeit und neutrale Höflichkeit</p> <p>Körpersprache - Körperhaltung und Gestik zeigen Konzentriertheit und Hinwendung zum Gesprächspartner</p>
---------------------	--	--	--	---	--	---

ab B1	<p>Ich kann in einer gesteuerten Diskussion mit den anderen Diskussteilnehmern zu einem Thema bzw. wechselnden Themenkomplexen oder zu einer vorher festgelegten These verschiedene Standpunkte durch Argumente vertreten.</p> <p>Ähnliche Texte Talkshow; Besprechung, Pro und Kontra</p>	<p>- eine <i>Meinung</i> vertreten</p> <p>- <i>überzeugen</i></p> <p>- <i>argumentieren</i></p> <p>- <i>widersprechen</i></p> <p>- <i>zustimmen</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Hauptsatz • Kausalsatz • Deklarativsatz • Objektsatz • Konditionalsatz • Relativsatz • Infinitivsatz mit „zu“ • Satzreihung • Satzgefüge 	<ul style="list-style-type: none"> • Präsens • Perfekt • W-Frage • „es“ als Platzhalter • Partikel • Modalverb 	<p>- Einführung ins Thema</p> <p>- Vorstellung der Teilnehmer</p> <p>- Zusammenfassung nach einzelnen Blöcken</p>	<p>- Redemittel zur Realisierung der Sprachhandlungen</p> <p>- je nach Thema auch Fremd- und Fachwortschatz</p> <p>Phonetische Mittel</p> <ul style="list-style-type: none"> - unregelmäßiges Sprechtempo - häufige Pausen, die sich nicht nur an Sinneinheiten orientieren (Sprech-Denk-Prozesse) <p>Körpersprache</p> <ul style="list-style-type: none"> - Körperhaltung und Gestik zeigen Hin- oder Abwendung zum/vom Gesprächspartner - entsprechende Gestik dient der Wortteilung, bzw. dem Wortentzug
ab B1	<p>Ich kann mich mit Geschäftspartnern in einem Small Talk über alltäglich Dinge wie z.B. Wetter, Hobbys unterhalten.</p>	<p>- <i>Wünsche und Vorlieben mitteilen</i></p> <p>- <i>Nach Wünschen und Vorlieben fragen</i></p> <p>- <i>Ansichten ausdrücken</i></p> <p>- <i>Vorschläge</i></p> <p>- <i>Informationen erfragen</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Hauptsatz • Kausalsatz • Deklarativsatz • Interrogativsatz • Konditionalsatz • Relativsatz • Objektsatz 	<ul style="list-style-type: none"> • Präsens • Perfekt • Futur • einfach gebaute kurze Sätze, meist Hauptsätze, fast keine Nebensätze • Interjektionen und Partikeln • Negation • Modalverben und Attribute 	<p>- Begrüßung oder einleitende Fragen und Feststellungen (ausführliche Antwort nicht erwartet)</p> <p>- Steuerung durch die Gesprächspartner, die sich gegenseitig das Wort erteilen bzw. wieder entziehen, meist in gegenseitigem Einverständnis</p>	<p>- Redemittel zur Realisierung der Sprachhandlungen</p> <ul style="list-style-type: none"> - allgemeinsprachlicher Wortschatz - alltagssprachliche Wendungen <p>Phonetische Mittel</p> <ul style="list-style-type: none"> - unregelmäßiges Sprechtempo - häufige Pausen - häufig emotionaler Stimmklang <p>Körpersprache</p> <ul style="list-style-type: none"> - Körperhaltung und Gestik zeigen Zuwendung zum Gesprächspartner

<p>ab B2</p>	<p>Ich kann zu mündlich Stellung nehmen und positive und negative Kritikpunkte kurz anführen.</p>	<p>- feststellen - in Frage stellen - begründen - bewerten</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Hauptsatz • Deklarativsatz • Objektsatz • Kausalsatz 	<ul style="list-style-type: none"> • Präsens • Perfekt • Adverbien und Adjektive 	<p>- Nennung des Themas - Bewertung des Themas - positive/negative Kritikpunkte - Fazit/persönliche Stellungnahme</p>	<p>- Redemittel zur Realisierung der Sprachhandlungen - allgemeinsprachliche Wendungen - je nach Thema auch Fremd- und Fachwortschatz</p> <p>Phonetische Mittel</p> <ul style="list-style-type: none"> - mittleres Sprechtempo - Sprechweise und Stimmklang signalisieren Sachlichkeit - Pausengliederung orientiert sich an Sinneinheiten <p>Körpersprache</p> <ul style="list-style-type: none"> - Körperhaltung den Hörern zugewandt - Mimik und Gestik unterstützen die vorgetragenen Aussagen und werden gezielt eingesetzt
---------------------	---	---	---	---	--	---

Interaktion schriftlich (zeitversetzt)

Niveau	Kannbeschreibung	In den Texten evtl. auftretende Sprachhandlungen und Grammatik: Beispiele	Textmuster/ Textbauplan	Wortschatz
ab B1	Ich kann persönliche Briefe , z.B. einen Dankesbrief (nach Abschluss des Praktikums) schreiben.	<ul style="list-style-type: none"> - beschreiben - fragen - vorschlagen 	<ul style="list-style-type: none"> • Präsenz • Perfekt • Futur • Konjunktiv II • Temporalangabe • Modalverb 	<ul style="list-style-type: none"> - Datum - Informelle Anrede - Inhalt des Briefes - Gruß - Unterschrift
ab B1	Ich kann in einem offiziellen Brief über einen bestimmten Sachverhalt informieren oder zu einer bestimmten Handlung veranlassen.	<ul style="list-style-type: none"> - beschreiben - bitten - fragen - vorschlagen - überzeugen 	<ul style="list-style-type: none"> • Präsenz • Perfekt • Konjunktiv II • Passiv • Passivsatzformen (unpersönlicher Stil) • Funktionsverb-gefüge • Attribute 	<ul style="list-style-type: none"> - Redemittel zur Realisierung der Sprachhandlungen - Konventionalisierte Wendungen - je nach Adressat und Thema auch Fremd- oder Fachwortschatz
ab B1	Ich kann Anfragen nach Informationen, Materialien, Adressen schreiben.	<ul style="list-style-type: none"> - das Anliegen beschreiben - fragen, nachfragen - bitten - begründen - danken 	<ul style="list-style-type: none"> • Präsenz • Perfekt • Konjunktiv II • Modalverb • Temporalangabe 	<ul style="list-style-type: none"> - Datum - Betreff - Formelle Anrede - Inhalt der Anfrage - Grußformel - Unterschrift

<p>ab B1</p>	<p>Ich kann ein/en Bewerbungsschreiben/ brief schreiben und mich darin auf die Stellenanzeige und die Anforderungen beziehen und Adressaten davon überzeugen, dass ich die geeignete Person für die Stelle bin .</p> <p>Ähnliche Texte Begründungs-/ Motivationsschreiben</p>	<p>- darstellen - <i>Fähigkeit oder Möglichkeit ausdrücken</i> - <i>Absichten ausdrücken</i> - <i>Handlungen begründen</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Deklarativsatz • Objektsatz • Kausalsatz • Temporalsatz • Konsekutivsatz • Relativsatz • Hauptsatz 	<ul style="list-style-type: none"> • Präsens • Perfekt • Attribut • Präpositionalgruppe • Funktionsverbgefüge 	<ul style="list-style-type: none"> - Anschrift - Datum - Betreff - formelle Anrede - Einleitung: gegenwärtige Tätigkeit, wie man auf die Stelle/ Firma aufmerksam wurde - Hauptteil: Begründung dafür, warum man an der Tätigkeit interessiert ist, Darstellung der eigenen Erfahrungen und Fähigkeiten, eigene Zielvorstellungen - Schlusssatz: Bereitschaft zu einem Vorstellungsgespräch 	<ul style="list-style-type: none"> - Redemittel zur Realisierung der Sprachhandlungen - konventionalisierte Wendungen - allgemeinsprachliche Wörter und Wendungen - je nach Adressat und Arbeitsgebiet auch Fremd- und Fachwortschatz
<p>ab B1</p>	<p>Ich kann eine Beschwerde schreiben.</p>	<p>- beschreiben - <i>Un/Zufriedenheit ausdrücken</i> - <i>begründen</i> - <i>Forderungen stellen</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Deklarativsatz • Objektsatz • Kausalsatz • Temporalsatz • Konsekutivsatz • Relativsatz • Hauptsatz 	<ul style="list-style-type: none"> • Präsens • Perfekt • Präteritum • Modalverben • Sie-Register 	<ul style="list-style-type: none"> - Anschrift - Datum - formelle Anrede - Betreff - Einleitung - Hauptteil - Schlusssatz - Gruß - Unterschrift 	<ul style="list-style-type: none"> - Redemittel zur Realisierung der Sprachhandlungen - konventionalisierte Wendungen - je nach Adressat und Thema auch Fremd- oder Fachwortschatz
<p>ab B1</p>	<p>Ich kann in einen Fragebogen ausfüllen.</p>	<p>- <i>Un/Zufriedenheit ausdrücken</i> - <i>begründen</i> - <i>vorschlagen</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Interrogativsatz • Hauptsatz 	<ul style="list-style-type: none"> • Präsens • Perfekt • Modalverben • Adjektiv 	<ul style="list-style-type: none"> - Frage-Antwort-Sequenz 	<ul style="list-style-type: none"> - Redemittel zur Realisierung der Sprachhandlungen - je nach Thema auch Fremd- und Fachwortschatz

<p>ab B1</p>	<p>Ich kann in einem Leserbrief zu einem Zeitungsartikel Stellung nehmen.</p>	<p>- <i>sich vorstellen</i> - <i>den Anlass nennen</i> - <i>Meinung äußern</i> - <i>begründen</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Kausalsatz • Objektsatz • Deklarativsatz 	<ul style="list-style-type: none"> • Präsens • Perfekt • Futur • Adverbien • Adjektive 	<p>- Anschrift der Redaktion - Betreff - keine Anrede - Einleitung - Hauptteil: - Grußformel - Unterschrift</p>	<p>- Redemittel zur Realisierung der Sprachhandlungen - allgemeinsprachliche Wendungen - je nach Thema auch Fremd- und Fachwortschatz</p>
<p>ab B2</p>	<p>Ich kann zu schriftlich Stellung nehmen und positive und negative Kritikpunkte kurz anführen.</p>	<p>- <i>feststellen</i> - <i>in Frage stellen</i> - <i>begründen</i> - <i>bewerten</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Hauptsatz • Deklarativsatz • Objektsatz • Kausalsatz 	<ul style="list-style-type: none"> • Präsens • Perfekt • Adverb • Adjektiv 	<p>- Nennung des Themas - Bewertung des Themas - Stellungnahme - Fazit</p>	<p>- Redemittel zur Realisierung der Sprachhandlungen - allgemeinsprachliche Wendungen - je nach Thema auch Fremd- und Fachwortschatz</p>

Zusammenhängend sprechen /Produktion mündlich

Niveau	Kannbeschreibung	In den Texten evtl. auftretende Sprachhandlungen und Grammatik: Beispiele	Textmuster/ Textbauplan	Wortschatz/ Phonetische Mittel/ Körpersprache
ab B1	Ich kann eine Mindmap versprachlichen zur Darstellung der Verzweigung meiner Gedanken.	<ul style="list-style-type: none"> - darstellen - bewerten und vergleichen - Handlungen begründen - Folgen ausdrücken 	<ul style="list-style-type: none"> • Perfekt • Präteritum • Attribute • Partikeln und Interjektionen (Lebendigkeit der Darstellung) <p>Einleitung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Hinweis auf die Form des Mindmaps zur Vorstellung/Darstellung des Gegenstandes <p>Hauptteil:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Vorstellung/Darstellung /Beschreibung/ Erklärung einzelner Elemente <p>Schlussatz</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Redemittel zur Realisierung der Sprachhandlungen und Fremdwortschatz <p>Phonetische Mittel</p> <ul style="list-style-type: none"> - mittleres Sprechtempo - Sprechweise und Stimmklang signalisieren Sachlichkeit - Pausengliederung orientiert sich an Sinneinheiten <p>Körpersprache</p> <ul style="list-style-type: none"> - Körperhaltung den Hören zugewandt - Mimik und Gestik unterstützen die vorgetragenen Aussagen und werden gezielt eingesetzt

<p>ab B1</p>	<p>Ich kann mit Hilfe eines Organigramms die Präsentation einer Firma durchführen.</p>	<p>- darstellen - bewerten - vergleichen</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Hauptsatz • Deklarativsatz • Objektsatz • Relativsatz • Kausalsatz • Imperativsatz • Satzäquivalent 	<ul style="list-style-type: none"> • Präsens, • Perfekt • Präteritum • Futur • Passiv • Modalverb • Attribut zum Substantiv 	<p>Einleitung: - Gründung Hauptteil: - Rechtsform, Größe, Umsatz, Branche, Marktposition - Produkte/ Sortimentsstruktur Schluss: - Zukunftsperspektiven</p>	<p>- Redemittel zur Realisierung der Sprachhandlungen - Fachwortschatz Wirtschaft Phonetische Mittel - mittleres Sprechtempo - Sprechweise und Stimmklang signalisieren Sachlichkeit - Pausengliederung orientiert sich an Sinneinheiten Körpersprache - Körperhaltung den Hörern zugewandt - Mimik und Gestik unterstützen die vorgetragenen Aussagen und werden gezielt eingesetzt</p>
<p>ab B1</p>	<p>Ich kann mit einer visuellen Unterstützung (Mindmap, Folien, Powerpoint) eine Präsentation (z. B. über meine Hochschule, über neue Verfahren oder über die Ergebnisse einer Arbeit) durchführen, die sich an ein öffentliches oder halböffentliches Publikum wendet. Ähnliche Texte Referat, Vortrag, Rede</p>	<p>- darstellen - bewerten und vergleichen - Absichten ausdrücken - Handlungen begründen - Bedingungen ausdrücken - Folgen ausdrücken - auffordern</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Hauptsatz • Deklarativsatz • Relativsatz • Kausalsatz • Imperativsatz • Satzäquivalent 	<ul style="list-style-type: none"> • Präsens • Perfekt • Präteritum • Futur • Passiv • Modalverb • Partikel • Attribut zum Substantiv 	<p>- Begrüßung - Überblick über den geplanten Ablauf - Vorstellung/ Darstellung des Gegenstandes - Zusammenfassung der wichtigsten Punkte - eventuell: Ausblick</p>	<p>- Redemittel zur Realisierung der Sprachhandlungen - Allgemeinsprachliche Wendungen; je nach Thema oft auch Fach- und Fremdwortschatz Phonetische Mittel - mittleres Sprechtempo - Sprechweise und Stimmklang signalisieren Sachlichkeit - Pausengliederung orientiert sich an Sinneinheiten Körpersprache - Körperhaltung den Hörern zugewandt - Mimik und Gestik unterstützen die vorgetragenen Aussagen und werden gezielt eingesetzt</p>

<p>ab B1</p>	<p>Ich kann Charts (Schaubilder/ spracharme Textsorten) versprachlichen.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - benennen - beschreiben - vergleichen - erklären - bewerten - Sachverhalte auf lebendige Weise darstellen 	<ul style="list-style-type: none"> • Hauptsatz • Deklarativsatz • Relativsatz • Objektsatz • Kausalsatz • Konsekutivsatz 	<ul style="list-style-type: none"> • Präsens • Perfekt • Präteritum • Attribut • Partikeln und Interjektionen 	<p>Einleitung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Überblick über den Inhalt//Benennung der Art des Schaubildes/ Darstellung des Gegenstandes <p>Hauptteil:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Vorstellung/Darstellung /Beschreibung/Erklärung einzelner Elemente oder Angaben <p>Eventuell:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Zusammenfassung der wichtigsten Punkte und Ausblick 	<ul style="list-style-type: none"> - Redemittel zur Realisierung der Sprachhandlungen (s.auch Anhang 13 b) - Allgemeinsprachliche Wendungen; - Mengen- und Zahlenangaben <p>Phonetische Mittel</p> <ul style="list-style-type: none"> - mittleres Sprechtempo - Sprechweise und Stimmklang signalisieren Sachlichkeit - Pausengliederung orientiert sich an Sinneinheiten <p>Körpersprache</p> <ul style="list-style-type: none"> - Körperhaltung den Hörern zugewandt - Mimik und Gestik unterstützen die vorgetragenen Aussagen und werden gezielt eingesetzt
<p>ab B2</p>	<p>Ich kann in einem ein Referat über ein vorher bekannt gegebenes Thema in einer festgelegten Zeitspanne informieren.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Sachverhalte auf lebendige Weise darstellen - bewerten und vergleichen - Absichten ausdrücken - Handlungen begründen - Bedingungen ausdrücken - Folgen ausdrücken 	<ul style="list-style-type: none"> • Hauptsatz (Nebensatzvermeidung) • Relativsatz • Präsens • Perfekt • Präteritum 	<ul style="list-style-type: none"> • Passiv und Passiversatzformen • indirekte Rede (Konjunktiv) • Partikeln und Interjektionen • Nominalstil 	<p>Gliederung zu Beginn evtl. mittels Folie, Handout oder Powerpoint</p> <p>Einleitung</p> <p>Hauptteil:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Überlegungen und Erfahrungen, Literaturrecherchen oder Forschungsergebnisse <p>Zusammenfassung der wichtigsten Aussagen zum Thema (Thesen)</p> <p>evtl. Fragen, um die Diskussion einzuleiten</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Redemittel zur Realisierung der Sprachhandlungen - je nach Thema häufig Fach- und Fremdwortschatz <p>Phonetische Mittel:</p> <ul style="list-style-type: none"> - relativ hohe Sprechspannung: präzise Artikulation, mittleres Sprechtempo, - Sprechweise und Stimmklang signalisieren Konzentration und Sachlichkeit - relativ wenige Pausen; Pausengliederung orientiert sich an Sinneinheiten <p>Körpersprache</p> <ul style="list-style-type: none"> - Körperhaltung den Hörern zugewandt

<p>ab B2</p>	<p>Ich kann in einem Kommentar meine Meinung zu einem bestimmten Thema oder einem bestimmten Problem wiedergeben.</p>	<p>- bewerten und vergleichen - begründen - Rede wiedergeben</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Konzessivsatz • Deklarativsatz • Kausalsatz • Konditionalsatz • Hauptsatz 	<ul style="list-style-type: none"> • Präsens • Konjunktiv I • Konjunktiv II • Passivsatzformen 	<p>Einleitung Kurze Zusammenfassung des Inhalts Ausführung des Themas Schluss</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Redemittel zur Realisierung der Sprachhandlungen - allgemeinsprachliche Wendungen - je nach Thema auch Fachwortschatz - wertende Adverbien und Adjektive (z.B. angeblich, leider, mutig) <p>Phonetische Mittel:</p> <ul style="list-style-type: none"> - relativ hohe Sprechspannung: präzise Artikulation, mittleres Sprechtempo, - Sprechweise und Stimmklang signalisieren Konzentration und Sachlichkeit <p>Körpersprache Körperhaltung den Hörern zugewandt</p>
<p>ab B1</p>	<p>Ich kann in einem Bericht (Arbeitsbericht, Bericht über Nachrichten in Printmedien, Reisebericht, Unfallbericht) sachlich und ohne Wertung über bestimmte Sachverhalte oder ein Ereignis informieren. Beispiele für Berichte.</p>	<p>- darstellen - erklären - beschreiben - Handlungen begründen - Folgen ausdrücken</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Hauptsatz • Deklarativsatz • Objektsatz • Kausalsatz • Temporalsatz • Konsekutivsatz • Relativsatz 	<ul style="list-style-type: none"> • Präteritum • Perfekt • Konjunktiv • Passiv und Passiversatz • Funktionsverbgefüge • temporaler Subjunktiv • temporales Verbindungsadverb 	<p>Einleitung: - Nennung des Themas - Überblick über die Gliederung des Berichts Hauptteil - chronologische Darstellung der Ereignisse - Informationen über Sachverhalte Schluss - evtl. ungelöste Probleme</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Redemittel zur Realisierung der Sprachhandlungen - Nominalgruppe - je nach Thema auch Fachwortschatz <p>Phonetische Mittel</p> <ul style="list-style-type: none"> - unregelmäßiges Sprechtempo, - Sprechweise und Stimmklang signalisieren Sachlichkeit und neutrale Höflichkeit <p>Körpersprache - Körperhaltung und Gestik zeigen Konzentriertheit und Hinwendung zum Gesprächspartner</p>

Zusammenhängend schreiben: Produktion schriftlich

Niveau	Kannbeschreibung	In den Texten evtl. auftretende Sprachhandlungen und Grammatik: Beispiele	Textmuster/ Textbauplan	Wortschatz
ab B1	Ich kann einen tabellarischen Lebenslauf schreiben.	<ul style="list-style-type: none"> - darstellen - auflisten - Zeitangaben machen 	<ul style="list-style-type: none"> • Hauptsatz • Objektsatz • Deklarativsatz 	<ul style="list-style-type: none"> • Präsens • Präteritum • Funktionsverbgefüge • Temporalangabe • Lokalangabe
ab B1	Ich kann Charts (Schaubilder/ spracharme Textsorten) versprachlichen.	<ul style="list-style-type: none"> - benennen - beschreiben - vergleichen - erklären - bewerten 	<ul style="list-style-type: none"> • Hauptsatz • Relativsatz • Objektsatz • Kausalsatz • Konsekutivsatz 	<ul style="list-style-type: none"> • Präsens • Perfekt • Präteritum • Attribut

<p>ab B2</p>	<p>Ich kann in einem Abstract in der vorgegebenen Anzahl von X Wörtern oder Zeilen die Hauptthesen eines Kongressbeitrags formulieren.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - ankündigen - aufzählen - beschreiben 	<ul style="list-style-type: none"> • Hauptsatz • Deklarativsatz • Relativsatz • Kausalsatz • Konditionalsatz 	<ul style="list-style-type: none"> • Präsens, • Perfekt • Präteritum • Wechsel zwischen Sätzen und Stichwörtern • Nominalisierung • Kurze Absätze 	<ul style="list-style-type: none"> - chronologische Reihenfolge des Vortrags/ der Vorlesung - Objektive, kurze, genaue und verständliche Aufzählung der Hauptziele, Hypothesen, Untersuchungsmethoden, wesentlichen Sachverhalte - Ergebnisse und Schlussfolgerungen 	<ul style="list-style-type: none"> - Redemittel zur Realisierung der Sprachhandlungen - je nach Thema auch Fremd- und Fachwortschatz - Abkürzungen
<p>ab B2</p>	<p>Ich kann in einem Praktikumsbericht sachlich und ohne Wertung über den Ablauf des Praktikums und bestimmte Schwerpunkte berichten.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Abläufe darstellen - beschreiben - Handlungen begründen - Folgen ausdrücken - bewerten 	<ul style="list-style-type: none"> • Hauptsatz • Deklarativsatz • Relativsatz • Kausalsatz 	<ul style="list-style-type: none"> • Präteritum • Perfekt • Konjunktiv • temporale Subjunktionen • temporales Verbindungsadverb • Funktionsverbgefüge • Nominalgruppe 	<ul style="list-style-type: none"> - Darstellung der Umstände - chronologische Darstellung der Ereignisse im Praktikum - Beschreibung bestimmter Bereiche und Schwerpunkte - Abschließender Rückblick/ eigene Bewertung der Erfahrung 	<ul style="list-style-type: none"> - Redemittel zur Realisierung der Sprachhandlungen - je nach Thema auch Fachwortschatz

C1	<p>Ich kann in einer Mitschrift die wichtigsten Informationen aus einem Vortrag, einer Vorlesung, einer Besprechung oder ähnlichen Texten festhalten.</p>	<p>- <i>Äußerungen wiedergeben</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Hauptsatz • Deklarativsatz • Objektsatz • Kausalsatz 	<ul style="list-style-type: none"> • Präsens • Perfekt • Präteritum • Nominalisierung • Zitate • kurze Absätze • Wechsel zwischen Sätzen und Stichwörtern 	<p>- Folgt der chronologischen Reihenfolge des Vortrags, der Vorlesung</p>	<p>- Redemittel zur Realisierung der Sprachhandlungen - je nach Thema auch Fremd- und Fachwortschatz - Abkürzungen - oft Wechsel zwischen Deutsch und der jeweiligen Muttersprache - Abkürzungen</p>
C1	<p>Ich kann in einem Handout die wichtigsten Informationen eines Referats in übersichtlicher Form darstellen. Ähnliche Texte Zusammenfassung</p>	<p>- <i>aufzählen</i> - <i>darstellen</i> - <i>beschreiben</i> - <i>begründen</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Hauptsatz • Deklarativsatz • Objektsatz • Kausalsatz 	<ul style="list-style-type: none"> • Präsens • Perfekt Präteritum • Satzgefüge • Passiv und Passivsatzformen • Adverbien 	<p>- Ort, Zeit und Rahmen des Referats - Name des Referenten - Thema des Referats - Gliederung - Evtl. Angabe der ausgewerteten Literatur</p>	<p>- Redemittel zur Realisierung der Sprachhandlungen - Terminologie aus dem jeweiligen Fachgebiet</p>

<p>C1</p>	<p>Ich kann in einem Protokoll die wichtigsten Aussagen, Meinungen und Beschlüsse einer Diskussion, einer Besprechung oder einer Verhandlung schriftlich fixieren und zwar neutral und objektiv, ohne persönliche Stellungnahme.</p> <p>Ähnliche Texte Zusammenfassung, Kurzbericht,</p>	<p>- Äußerungen wiedergeben - Ansichten wiedergeben - Abläufe darstellen - aufzählen - begründen - Ergebnisse</p>	<p>• Hauptsatz • Deklarativsatz • Objektsatz • Kausalsatz</p>	<p>• Präsens (z.B., „Nach Meiers Ansicht gehen die ...“) • Präteritum • indirekte Rede (mit Konjunktiv) • Passiv • Attributive • Genitiv (Komprimierung)</p>	<p>Kopf: - Protokoll der/des (Titel der Veranstaltung) am/vom (Datum) - gegebenenfalls in (Stadt) - Thema; Versammlungsort - Teilnehmer in alphabetischer Reihenfolge und mit Angabe der jeweiligen Funktion - Uhrzeit Hauptteil: - Tagesordnungspunkte (TOP) durchnummeriert - Ergebnisse/Entscheidungen zu den einzelnen Punkten Schluss: - Uhrzeit der Schließung der Veranstaltung - Ort, Datum, Unterschrift des Protokollanten</p>	<p>- Redemittel zur Realisierung der Sprachhandlungen - je nach Thema oft auch Fachwortschatz - Komposita - Abkürzungen</p>
-----------	--	---	---	--	---	---

C1	<p>Ich kann in einer Zusammenfassung ohne Wertung sachliche Informationen über die wichtigsten Inhalte eines Textes oder Films geben.</p>	<p>- Sachverhalte darstellen - Abläufe darstellen - Rede wiedergeben - Äußerungen einleiten - Äußerungen wiedergeben - Äußerungen abschließen</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Hauptsatz • Deklarativsatz • Objektsatz • Kausalsatz 	<ul style="list-style-type: none"> • Präsens Präteritum • Indirekte Rede (mit Konjunktiv) • Passiv und Passivsatzformen • temporale Subjunktionen • temporales Verbindungsadverb 	<p>Überschrift mit Angabe des Ausgangstextes</p> <p>Einleitung</p> <ul style="list-style-type: none"> - z.B. Basissatz, der das Wesentliche des Ausgangstextes wiedergibt. <p>Hauptteil</p> <ul style="list-style-type: none"> - Informationen in einem logischen und folgerichtigen Zusammenhang - geraffte Wiedergabe einer Rede und/ oder eines Ausgangstextes <p>Schlussatz</p>	<p>- Redemittel zur Realisierung der Sprachhandlungen</p> <ul style="list-style-type: none"> - Allgemeinsprachliche Wörter und Wendungen
C2	<p>Ich kann in einer Seminararbeit zeigen, dass ich eigenständig Forschungsergebnisse darstellen, bewerten und miteinander vergleichen kann.</p>	<p>- Zusammenhänge darstellen - Sachverhalte darstellen - Abläufe darstellen - Ergebnisse vorstellen - Ergebnisse vergleichen</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Hauptsatz • Deklarativsatz • Objektsatz • Kausalsatz 	<ul style="list-style-type: none"> • Präsens • Perfekt • Präteritum • Nominalisierung/ Nominalgruppen • Funktionsverbgefüge • Passiv und Passivumschreibungen 	<p>- Deckblatt (mit Titel, Verfasser, Datum, Veranstaltung)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Inhaltsverzeichnis - Einleitung, Hauptteil, Schluss - Literaturangaben - ggf. Quellen/ Abbildungen/ Grafiken/ Bilder 	<p>- Redemittel zur Realisierung der Sprachhandlungen</p> <ul style="list-style-type: none"> - Wörter und Wendungen der Wissenschaftssprache - je nach Thema Fremd- und Fachwortschatz

Rezeption mündlich/ Hören

Niveau	Kannbeschreibung	In der Rezeption von Texten evtl. auftretende/auszuführende Sprachhandlungen und Grammatik: Beispiele	Textmuster/ Textbauplan	Wortschatz/ Phonetische Mittel/ Körpersprache
ab A2	<p>Ich kann mich mit Hilfe von Radionachrichten schnell und sachlich informieren.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Äußerungen wiedergeben - Abläufe darstellen - aufzählen - begründen - Wiedergegebene Äußerungen in ihrem Inhalt und Zusammenhang erfassen - Sachverhalte erfassen - Bedingungen, Ursachen und Folgen erkennen 	<ul style="list-style-type: none"> • Hauptsatz • Deklarativsatz • Objektsatz • Kausalsatz 	<ul style="list-style-type: none"> • Präsens • Perfekt • Konjunktiv • indirekte Rede • Passiv und Passivsatzformen • oft erster Satz im Perfekt, die folgenden im Präteritum oder Plusquamperfekt
			<ul style="list-style-type: none"> - Überschrift mit der Hauptinformation - Untertitel mit weiteren wichtigen Informationen - Textzusammenfassung mit 6 W-Fragen (Wer? Was? Wann? Wo? Wie? Warum?) 	<ul style="list-style-type: none"> - je nach Thema Fremd- und Fachwortschatz - Komposita

<p>ab B1</p>	<p>Ich kann aus einer Vorlesung die wichtigsten Informationen entnehmen.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Absichten ausdrücken - Sachverhalte darstellen - Handlungen begründen - Bedingungen ausdrücken - bewerten und vergleichen - Folgen ausdrücken - Zusammenhänge erfassen - Sachverhalte erfassen - Absichten erkennen - Begründungen erkennen - Bedingungen, Ursachen und Folgen erkennen - Erklärungen folgen - Gedankengang nachvollziehen - Signale der Körpersprache und der Sprechweise erkennen und dekodieren 	<ul style="list-style-type: none"> • Hauptsatz • Deklarativsatz • Objektsatz • Kausalsatz 	<ul style="list-style-type: none"> • Präsens • Perfekt • Präteritum • Passiv und Passivsatzformen • indirekte Rede (Konjunktiv) 	<ul style="list-style-type: none"> - Gliederung der Vorlesung - Einleitung - Hauptteil - Abschließende Zusammenfassung der wichtigsten Aussagen zum Thema (Thesen) 	<ul style="list-style-type: none"> - je nach Thema Fremd- und Fachwortschatz
--------------	---	---	---	--	--	---

<p>ab B1</p>	<p>Ich kann aus einem mündlich vorgetragenen Bericht (Arbeitsbericht, Bericht über Nachrichten in Printmedien, Reisebericht, Unfallbericht) Informationen über Sachverhalte oder Ereignisse entnehmen.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Sachverhalte darstellen bewerten und vergleichen - Absichten ausdrücken - Handlungen begründen - Bedingungen ausdrücken - Folgen ausdrücken - Zusammenhänge erfassen - Sachverhalte erfassen - Absichten erkennen - Begründungen erkennen - Bedingungen, Ursachen und Folgen erkennen - Erklärungen folgen - Gedankengang nachvollziehen - Signale der Körpersprache und der Sprechweise erkennen und dekodieren 	<ul style="list-style-type: none"> • Hauptsatz • Deklarativsatz • Objektsatz • Kausalsatz • Temporalsatz • Konsekutivsatz • Relativsatz 	<ul style="list-style-type: none"> • Präsens • Perfekt • Präteritum • Passiv und Passivsatzformen • indirekte Rede (Konjunktiv) 	<p>Einleitung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Nennung des Themas - Überblick über die Gliederung des Berichts <p>Hauptteil</p> <ul style="list-style-type: none"> - chronologische Darstellung der Ereignisse - Informationen über Sachverhalte <p>Schluss</p> <ul style="list-style-type: none"> - evtl. ungelöste Probleme 	<ul style="list-style-type: none"> - je nach Thema Fremd- und Fachwortschatz
---------------------	---	--	--	--	--	---

<p>ab B1</p>	<p>Ich kann einer durch visuelle Mittel unterstützten Präsentation (Folie, Powerpoint, Mindmap) alle grundlegenden Informationen entnehmen.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - darstellen - bewerten - vergleichen - Absichten ausdrücken - Handlungen begründen - Bedingungen ausdrücken - Folgen ausdrücken - auffordern - Schlüsselinformationen erkennen - Zusammenhang der Schlüsselinformationen erkennen - Begründungen erkennen - Bedingungen, Ursachen und Folgen erkennen - Erklärungen folgen - Signale der Körpersprache und der Sprechweise erkennen und dekodieren 	<ul style="list-style-type: none"> • Hauptsatz • Deklarativsatz • Objektsatz • Relativsatz • Kausalsatz • Imperativsatz • Satzäquivalent 	<ul style="list-style-type: none"> • Präsens, • Perfekt • Präteritum • Futur • Passiv • Modalverb • Attribut zum Substantiv 	<ul style="list-style-type: none"> - Begrüßung - Überblick über den geplanten Ablauf - Vorstellung/Darstellung des Gegenstandes - Zusammenfassung der wichtigsten Punkte eventuell: Ausblick 	<p>- je nach Thema Fremd- und Fachwortschatz</p>
---------------------	--	--	---	--	---	--

<p>ab B1</p>	<p>Ich kann ein Organigramm im Rahmen der Präsentation einer Firma entschlüsseln und daraus die für mich wichtigen Informationen entnehmen.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - darstellen - bewerten - vergleichen - Absichten ausdrücken - Handlungen begründen - Bedingungen ausdrücken - Folgen ausdrücken - Schlüsselinformationen erkennen - Zusammenhang der Schlüsselinformationen erkennen - Begründungen erkennen - Bedingungen, Ursachen und Folgen erkennen - Erklärungen folgen - Gedankengang nachvollziehen - Signale der Körpersprache und der Sprechweise erkennen und dekodieren 	<ul style="list-style-type: none"> • Hauptsatz • Deklarativsatz • Objektsatz • Relativsatz • Kausalsatz • Imperativsatz • Satzäquivalent 	<ul style="list-style-type: none"> • Präsens, • Perfekt • Präteritum • Futur • Passiv • Modalverb • Attribut zum Substantiv 	<p>Einleitung: - Gründung</p> <p>Hauptteil: - Rechtsform, Größe, Umsatz, Branche, Marktposition</p> <p>- Produkte/ Sortimentsstruktur</p> <p>Schluss: - Zukunftsperspektiven</p>	<p>- je nach Thema Fremd- und Fachwortschatz</p>
---------------------	--	---	---	--	---	--

Rezeption schriftlich/Lesen

Niveau	Kannbeschreibung	In der Rezeption von Texten evtl. auftretende/auszuführende Sprachhandlungen und Grammatik: Beispiele	Textmuster/ Textbauplan	Wortschatz
ab A2	<p>Ich kann einem Lexikonartikel alle Informationen z.B. zu einer Person, einer Stadt, einem Land entnehmen.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - definieren - klassifizieren - beschreiben - referieren - Sachverhalt erfassen - Zusammenhänge erfassen - Begründungen erkennen 	<ul style="list-style-type: none"> • Hauptsatz • Deklarativsatz • Objektsatz • Relativsatz 	<ul style="list-style-type: none"> • Präsens • Präteritum • Perfekt

ab B1	<p>Ich kann in einer Definition die Bedeutung eines Begriffes erschließen und dessen wesentliche Eigenschaften und Merkmale erkennen.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - definieren - klassifizieren - beschreiben - vergleichen - referieren - Zusammenhänge erfassen - Vergleiche nachvollziehen - Sachverhalte/ Merkmale erfassen 	<ul style="list-style-type: none"> • Hauptsatz • Deklarativsatz • Objektsatz • Relativsatz 	<ul style="list-style-type: none"> • Präsens • Präteritum • Perfekt • Passiv • Nominalgruppe • Adjektiv 	<p>3 Teile:</p> <ul style="list-style-type: none"> - der Begriff, der definiert werden soll - die Klasse oder Kategorie, zu der der Begriff gehört - die konkreten Eigenschaften, die den Begriff von anderen ähnlichen Begriffen unterscheiden 	<ul style="list-style-type: none"> - Redemittel zur Realisierung der Sprachhandlungen - Wörter und Wendungen zum Identifizieren und Benennen - Ober- und Unterbegriffe - Fremdwörter und Fachwortschatz
-------	--	--	--	---	--	---

<p>ab B1</p>	<p>Ich kann mich mit Hilfe von Zeitungsnachrichten in der Abonnementpresse schnell und sachlich informieren.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - referieren - beschreiben - kommentieren - prognostizieren - interpretieren - vergleichen - darstellen von Sachverhalten - Zusammenhänge erfassen - Vergleiche nachvollziehen - Sachverhalte erfassen 	<ul style="list-style-type: none"> • Hauptsatz • Deklarativsatz • Objektsatz • Relativsatz 	<ul style="list-style-type: none"> • Präsens • Präteritum • Perfekt • Futur • Konjunktiv • indirekte Rede • Passiv und Passivsatzformen • oft erster Satz im Perfekt, die folgenden im Präteritum oder Plusquamperfekt 	<ul style="list-style-type: none"> - Überschrift mit der Hauptinformation - Untertitel mit weiteren wichtigen Informationen - Textzusammenfassung mit 6 W-Fragen (Wer? Was? Wann? Wo? Wie? Warum?) 	<ul style="list-style-type: none"> - Redemittel zur Realisierung der Sprachhandlungen - je nach Thema auch Fachwortschatz - Komposita
--------------	---	---	--	--	---	--

<p>ab B2</p>	<p>Ich kann in einem längeren Zeitungsartikel bei einem bestimmten Thema verstehen, worin die Probleme bestehen und welche Maßnahmen nach Meinung des Autors in Zukunft nötig sind.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - referieren - beschreiben - kommentieren - prognostizieren - interpretieren - vergleichen - Darstellung von Sachverhalten erfassen - Zusammenhänge erfassen - Absichten erkennen - Begründungen erkennen - Bedingungen, Ursachen und Folgen erkennen 	<ul style="list-style-type: none"> • Hauptsatz • Deklarativsatz • Objektsatz • Kausalsatz • Temporalsatz • Konsekutivsatz • Relativsatz 	<ul style="list-style-type: none"> • Präsens • Perfekt • Präteritum • Futur • Konjunktiv • indirekte Rede • Passiv und Passivsatzform 	<ul style="list-style-type: none"> - Titel, manchmal als Schlagzeile - Untertitel - Einstieg oft über Bild oder Grafik - Entwicklung des Themas/ der Standpunkte - Abschließende Bemerkungen/Ausblick 	<ul style="list-style-type: none"> - Redemittel zur Realisierung der Sprachhandlungen - allgemeine sprachliche Wörter und Wendungen - je nach Thema auch Fachwortschatz
---------------------	--	---	--	--	--	--

ab A2	<p>Ich kann in einer schriftlichen Zusage oder Absage (z.B. auf ein Bewerbungsschreiben) die Absicht des Schreibenden erfassen.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - darstellen - Fähigkeit oder Möglichkeit ausdrücken - Absichten ausdrücken - Handlungen begründen - Darstellung von Sachverhalten erfassen - Zusammenhänge erfassen - Absichten erkennen - Begründungen erkennen 	<ul style="list-style-type: none"> • Hauptsatz • Deklarativsatz • Objektsatz • Kausalsatz • Relativsatz 	<ul style="list-style-type: none"> • Präsens • Perfekt • Attribut • Präpositionalgruppe • Funktionsverbgefüge 	<ul style="list-style-type: none"> - Anschrift - Datum - Betreff - formelle Anrede - Hauptteil: Zusage oder Absage - Schlusssatz 	<ul style="list-style-type: none"> - Redemittel zur Realisierung der Sprachhandlungen - konventionalisierte Wendungen - allgemeinsprachliche Wörter und Wendungen
ab B1	<p>Ich kann in einem Vorlesungsskript oder in einem Handout die Sachzusammenhänge erfassen, die mir erlauben dem Vortrag/der Vorlesung zu folgen.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - aufzählen - darstellen - beschreiben - begründen - Sachverhalte erfassen - Absichten erkennen - Begründungen erkennen - Bedingungen, Ursachen und Folgen erkennen - Zusammenhänge erfassen 	<ul style="list-style-type: none"> • Hauptsatz • Deklarativsatz • Objektsatz • Kausalsatz • Satzgefüge 	<ul style="list-style-type: none"> • Präsens • Perfekt • Präteritum • Passiv und Passivsatzformen 	<ul style="list-style-type: none"> - Ort, Zeit und Rahmen der Vorlesung - Name des Referenten - Thema der Vorlesung - Gliederung - evtl. Angabe der ausgewerteten Literatur 	<ul style="list-style-type: none"> - Redemittel zur Realisierung der Sprachhandlungen - Terminologie aus dem jeweiligen Fachgebiet

<p>ab B1</p>	<p>Ich kann in einem Bericht, in einem Protokoll oder in einem Kommentar die Schlüsselstellen erkennen und unverstandene Textteile aus dem Zusammenhang erschließen.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Äußerungen wiedergeben - Abläufe darstellen - aufzählen - begründen - Abläufe erfassen - Sachverhalte erfassen - Absichten erkennen - Begründungen erkennen - Bedingungen, Ursachen und Folgen erkennen - Zusammenhänge erfassen 	<ul style="list-style-type: none"> • Hauptsatz • Deklarativsatz • Objektsatz • Kausalsatz 	<ul style="list-style-type: none"> • Präsens • Präteritum • indirekte Rede • Passiv 	<p>Einleitung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Nennung des Themas <p>Hauptteil</p> <ul style="list-style-type: none"> - Informationen über Sachverhalte - evtl. chronologische Darstellung der Ereignisse <p>Schluss</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ausblick/ Evtl. ungelöste Probleme 	<ul style="list-style-type: none"> - Redemittel zur Realisierung der Sprachhandlungen - evtl. Terminologie aus dem jeweiligen Fachgebiet
--------------	---	---	---	---	--	--

Anhang 18

Bewertungskriterien für offene Arbeitsformen

Dieser Anhang soll den Lehrenden helfen, die mündlichen Leistungen ihrer Lernenden je nach dem angestrebten Niveau des europäischen Referenzrahmens zu bewerten: die Leistungen beziehen sich auf „offene“ Arbeits- oder Übungsformen, wie z.B. kleine Vorträge oder Referate, in denen ein Studierender als „Experte“ seine Kenntnisse zu einem bestimmten Themenbereich an die anderen weitergibt.

Das erste Raster liefert Kriterien, die dem Lehrenden die Beobachtung der sprachlichen Mittel erleichtert, die der Lerner in seiner mündlichen Produktion verwendet (für den Studienbegleitenden Deutschunterricht aus der Grammatik-Übersicht in *Profile deutsch* (Glaboniat/Müller/Rusch/Schmitz/Wertenschlag: 2002: S.154 ff adaptiert), das zweite greift aus den in Anhang 19 aufgelisteten Deskriptoren für die mündliche Produktion die Textsorte „Referat“ heraus und entwickelt aus der dort angegebenen Kannbeschreibung eine Anzahl von detaillierten Bewertungskriterien: die daraus sich ergebende Bewertungsmatrix zeigt, wie die verschiedenen Dimensionen bestimmten Leistungsstufen zugeordnet werden.

18a Beobachtungsraster für Produktion mündlich

Beobachtungskriterien		Der Lerner verwendet:		
	A1/A2	B1	B2/C1	
Spricht verständlich, in einfachen und vollständigen Sätzen, benutzt die gängigen Konjunktionen	<ul style="list-style-type: none"> • ... und ... • ... und auch ... • ... oder ... • ... aber ... 	<ul style="list-style-type: none"> • entweder ...oder • ..., denn ... • ... nicht heute, sondern morgen 	<ul style="list-style-type: none"> • nicht nur..., sondern auch... • sowohl ... als auch • zwar..., aber..., jedoch ... • weder ... noch ... 	
Kann begründen, vergleichen, Einwände machen, Bedingungen/Ziele nennen; benutzt Subjunktionen	<ul style="list-style-type: none"> • ..., dass ... • wenn ..., dann ... • ..., damit ... • ..., weil ... 	<ul style="list-style-type: none"> • ..., ob ... • seit ... • ..., um zu ... • ... so ..., dass ... • ..., obwohl ... 	<ul style="list-style-type: none"> • ..., während er ... • ..., sobald ... • ..., sofern ... • ..., indem ... 	
Kann begründen, vergleichen, Einwände machen, Bedingungen/Ziele nennen; benutzt Verbindungsadverbien .	<ul style="list-style-type: none"> • zuerst ..., dann ... • und dann ... • ..., deshalb/darum/deswegen 	<ul style="list-style-type: none"> • ..., darum • ..., deswegen + Inversion • ..., trotzdem + Inversion 	<ul style="list-style-type: none"> • ... daher ... • ... Dennoch ... • ..., folglich ... • ... dagegen ist ... 	
Kann z.B. ein Produkt präsentieren, d.h. beschreiben, oder erklären, benutzt auch Vergleichssätze, Relativsätze und Partizipialstrukturen .	Der DVD-Player, den unsere Firma ...	Je früher manprogrammiert, desto schneller/besser...	Der von unserem Team entwickelte DVD-Player ...	

Anhang 18b

Bewertungskriterien für offene Arbeitsformen: Referate und Vorträge (Produktion mündlich: Vor Publikum sprechen)

	C1/C2		B2		B1		A2	
	Zu bewertende Merkmale	Zu bewertende Kannbeschreibung	Zu bewertende Merkmale	Kannbeschreibung	Zu bewertende Merkmale	Kannbeschreibung	Zu bewertende Merkmale	Kannbeschreibung
Vortragsform	freie Rede, entspricht der Textsorte, weitgehend manuskript-unabhängig	kann wie ein „Experte“ seine Kenntnisse zu einem bestimmten Bereich weitergeben und dabei auf die Fragen und Einwände der anderen eingehen.	flüssiger Vortrag, aber manuskript-abhängig	kann Gründe für und gegen einen Standpunkt anführen, die Vor- und Nachteile verschiedener Alternativen angeben.	durchgehend manuskript-abhängig	kann zu einem ihm vertrauten Thema aus seinem Fachgebiet vortragen.	völliges, z.T. fehlerhaftes Ablesen	kann zu einem ihm vertrauten Thema aus seinem Alltag vortragen, bzw. ablesen.
Aufbau a) Vortrag b) schriftliche Kurzfassung	zwingend klarer Aufbau und Gliederung	kann verschiedene Themen miteinander verbinden, bestimmte inhaltliche Punkte genauer ausführen und die Darstellung mit einem angemessenen Schluss abrunden.	Aufbau und Gliederung gut, mit kleinen Mängeln	kann mit Hilfe einer klaren Gliederung in Form von Stichworten das gestellte Thema behandeln.	Gesichtspunkte nur gereiht, größere Gliederungs-mängel	kann die Hauptpunkte in zusammenhängenden Äußerungen hinreichend erläutern.	Gesichtspunkte unvollständig, wesentliche Aspekte fehlen	kann die Punkte seiner Gliederung, auch wenn sie unvollständig ist, einhalten.

sachliche und sprachliche Richtigkeit	in der Darstellung und Analyse der Zusammenhänge überzeugend	kann klar, fließend und gut strukturiert sprechen, wobei er die Mittel zur Gliederung sowie inhaltlichen und sprachlichen Verknüpfung beherrscht.	Fakten und Zusammenhänge ohne Fehler dargestellt	kann eine Reihe von Nachfragen aufgreifen und in seinem Fachgebiet komplexe Sachinformation austauschen.	Fakten in Ordnung, aber keine Zusammenhänge	kann Nachfragen aufgreifen, muss aber um Wiederholung bitten, falls zu schnell gesprochen wird.	Lücken in der Darstellung	kann Wörter, Wortgruppen oder einfache Sätze mit einfachen Konnektoren verknüpfen, wie „und“, „aber“, „weil“.
eigene Aktivität	sehr gutes Hintergrundwissen, durch 3 beantwortete Kontrollfragen geprüft	kann die Standpunkte durch Unterpunkte, geeignete Beispiele und Begründungen stützen.	deutliche eigene Aktivität, durch 2 beantwortete Kontrollfragen geprüft	kann spontan vom vorbereiteten Text abweichen und von den Zuhörern aufgeworfene Fragen beantworten.	kaum eigenständige Aktivität erkennbar, eine Kontrollfrage beantwortet	kann nach einer Unterbrechung mit eigenen Worten zum nächsten Punkt übergehen.	kein eigenständig erarbeitetes Hintergrundwissen feststellbar	kann beim Vortragen Strukturen und Satzmuster, die er auswendig gelernt hat, neu kombinieren und dadurch seine Ausdrucksmöglichkeiten erweitern.
Veranschaulichung	überzeugend und ausgewogen; anschaulich durch Bilder, Folie, Schemata	kann seine Zuhörer dank des richtigen Einsatzes von Visualisierungstechniken und Körpersprache einbeziehen. Kann die Intonation variieren und die Betonung so einsetzen, dass Bedeutungsnuancen zum Ausdruck kommen.	deutliches Bemühen um anschauliche Gestaltung	kann den Zuhörern z.B. mit Hilfe einer Grafik eine Aussage besser verdeutlichen.	Vortrag plus evtl. nur ein weiteres Medium	kann sich bei seinem Referat stellenweise vom Text lösen und Sätze frei zu Ende führen.	keine Veranschaulichung über den Vortrag hinaus	kann einzelne Sätze einer längeren Äußerung durch Pausen und Satzmelodie gliedern und unterschiedliche Sprechabsichten klar erkennbar machen.

Anhang 19

Gütekriterien

Unter dem Begriff Gütekriterien versteht man bestimmte Bedingungen, die erfüllt sein müssen, damit Sprachtests/Sprachprüfungen verlässliche Aussagen über Lernerleistungen geben können. Das Thema wird in diesem Anhang nur deswegen angerissen, weil im Bereich des studienbegleitender Sprachunterrichts die Entwicklung von speziellen Sprachtests noch aussteht und die einzelnen Unterrichtsmaterialien, Dossiers oder Lehrwerke, die in Anlehnung an dieses Rahmencurriculum entstehen werden, sich mit diesem Problem werden auseinandersetzen müssen. Die hier folgende Aussage (aus Jung, 2001: S. 222) soll daher nur einen Ausgangspunkt zur Reflexion und zur Nachforschung in der Literatur bieten:

„Die Qualität von Tests wird durch drei Gütekriterien festgelegt. Sie werden in der allgemeinen Testtheorie als verbindlich angesehen, und zwar handelt es sich um

1. die Validität, die tatsächliche Überprüfung dessen, was geprüft werden soll (z.B. mündliche Ausdrucksfähigkeit nicht durch einen schriftlichen m-c-Test,
2. die Reliabilität, die Zuverlässigkeit bei der Leistungsmessung, die über die auftretende Fehlerzahl bei Wiederholung des gleichen Tests bei der gleichen Gruppe statistisch ermittelt wird und
3. die Objektivität, die gleiche Bewertung der Ergebnisse durch alle Prüfer bei verschiedenen Lerngruppen. Allerdings wird eine absolute Objektivität in der Bewertung nicht möglich sein auf Grund individueller Elemente, die über die bewertenden in die Bewertung einfließen.

Diese Kriterien sind zumeist nur für formelle Tests einhaltbar, also für Einstufungs- und Abschlusstests offiziellen Charakters, wohingegen sie unbeachtet bleiben bei informellen Tests, z.B. bei (Zwischen-)Tests, die zur Fortschrittskontrolle in einer bestimmten Lerngruppe zu einem bestimmten Zeitpunkt ohne besondere Vorbereitung durchgeführt werden“.

Anhang 20

Testverfahren und Aufgabentypen zur Überprüfung der rezeptiven fremdsprachlichen Fertigkeiten Hörverstehen (HV) und Leseverstehen (LV)

Testverfahren und typische Aktivitäten

1. **Indizieren:** „Indizien“ für das Verstehen bestimmter Textelemente liefern, ohne eine sprachproduktive Eigenleistung zu erbringen
 - Markieren: Textteile (Buchstabe → Textpassage) unterstreichen o.ä. (LV)
 - Zitieren: mit Textzitate (Wort → Textpassage) antworten (HV, LV)
2. **Reihen:** die richtige Reihenfolge der Informationen herstellen
 - Textsegmente in die richtige Reihenfolge bringen, z.B. nummerieren (HV, LV)
 - Ordnen: verbale oder nonverbale Informationen (z.B. Bilder) nach Reihenfolge ihres Vorkommens im Text ordnen (HV, LV)
3. **Zuordnen:** zusammengehörige Informationen- auch nonverbale- einander zuordnen
 - Überschriften, Zusammenfassungen o.ä. den entsprechenden Textabschnitten zuordnen (LV)
 - Bilder, Grafiken o.ä. den zugehörigen Textaussagen zuordnen (LV, HV)
4. **Sortieren:** Informationen (hierarchisch) ordnen bzw. aussondern
 - Auflisten: Textinformationen nach vorgegebenen Kriterien in Listen, Tabellen o.ä. erfassen (HV, LV)
 - Rangfolge festlegen: Textinformationen gemäß ihrem Rang im Textzusammenhang sortieren (HV, LV)
 - Eliminieren: vorgegebene Informationen aussondern, z.B. durchstreichen, die im rezipierten Text nicht erhalten sind (HV, LV)
5. **Reproduzieren:** Text wortgetreu wiedergeben
 - Diktat schreiben: Wort(gruppen)diktat, Ganztextdiktat, Lückendiktat (HV)
6. **Antworten auswählen:** die richtige(n) unter mehreren vorgegebenen Antworten zum Text markieren, z.B. ankreuzen
 - Richtig-Falsch-Test,
 - Ja-Nein-Test,
 - Multiple-Choice-Test
7. **Ergänzen:** einen Lückentext komplettieren
 - offen gelassene Stellen im rezipierten Text (LV) bzw. in Aussagen zum Text (LV, HV) füllen: Lückentest
 - Cloze-Verfahren: Cloze-Test, C-Test
8. **Korrigieren:** einen fehlerhaften Text berichtigen
 - Korrekturtest: mit semantischen (falschen/unangemessenen Begriffen) oder stilistischen Fehlern (Begriffen aus einer falschen/unangemessenen Stilschicht, Varietät usw.) korrigieren (LV)
 - Cloze-elide-Test: nicht in den Text gehörende Wörter streichen (LV)
 - korrektiver Hörtest: die Unterschiede zwischen gehörter und gedruckter Textvariante markieren bzw. korrigieren (HV)
9. **Umformen:**
 - 9.1. **Textinformationen als nonverbale Zeichen darstellen**
 - Zahlen, Maße, Zeitangaben, ... als Ziffern notieren (HV)
 - Diagramm, Skizze, Bild, ... zu einem Text erstellen (HV, LV)

9.2. Text(teile) in eine andere sprachliche Gestalt bringen

- Umschreiben: Bedeutungen paraphrasieren, Synonyme finden
- Textinfos stichwortartig oder in einer Übersicht, Liste, ... erfassen (HV, LV)

9.3. „Spezialfall“ Übersetzen: Text(teile) in die Muttersprache übertragen

- Übersetzung (LV), Simultanübersetzung (HV)

10. Strukturieren: Textinformationen ordnen, komprimieren und pointieren

- Hauptgedanken/Gliederung des Textes notieren (LV, HV)
- (Zwischen-)Überschriften zum Text formulieren (LV, HV)

11. Produzieren: Rezeptionsergebnisse verbalisieren

- Antworten zum Text formulieren (LV, HV) eindeutige Kurzantworten, (stark) gelenkte Antworten, freie Antworten
- Zusammenfassen/Resümieren: den Textinhalt kurz darlegen (LV, HV)
- Analysieren/Interpretieren/Bewerten: Aussagen zu Inhalt, Form und Wirkung des rezipierten Textes treffen (LV, HV)

(Wolf-Dieter Krause, Uta Sändig. Testen und Bewerten kommunikativer Leistungen im Unterricht Deutsch als Fremdsprache. Lang, 2002, S. 108-109.)

Anhang 21

Beschreibung der TestDaF-Niveaustufen

Die sogenannten Kannbeschreibungen (Can-Do-Statements) orientieren sich am Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen für Sprachen (Europarat: 2001) und an den Stufen der ALTE (Association of Language Testers in Europe). Sie geben den Prüfungsteilnehmenden und auch Institutionen, denen Zeugnisse vorgelegt werden, international vergleichbare Informationen zum Sprachstand.

Leseverstehen

TDN5	Kann geschriebene Texte aus dem studienbezogenen Alltag sowie Texte zu fächerübergreifenden wissenschaftlichen Themen, die sprachlich und inhaltlich komplex strukturiert sind, in ihrem Gesamtzusammenhang und ihren Einzelheiten verstehen und diesen Texten auch implizite Informationen entnehmen.
TDN4	Kann geschriebene Texte aus dem studienbezogenen Alltag sowie Texte zu fächerübergreifenden wissenschaftlichen Themen, deren Struktur sich an der Allgemeinsprache orientiert, in ihrem Gesamtzusammenhang und in ihren Einzelheiten verstehen.
TDN3	Kann geschriebene Texte aus dem studienbezogenen Alltag in ihrem Gesamtzusammenhang und in wesentlichen Einzelheiten verstehen; kann Texte zu fächerübergreifenden wissenschaftlichen Themen in Teilen verstehen.

Hörverstehen

TDN5	Kann gesprochene Texte aus dem studienbezogenen Alltag sowie Texte zu fächerübergreifenden wissenschaftlichen Themen, die sprachlich und inhaltlich komplex strukturiert sind, in ihrem Gesamtzusammenhang und ihren Einzelheiten verstehen.
TDN4	Kann gesprochene Texte aus dem studienbezogenen Alltag sowie Texte zu fächerübergreifenden wissenschaftlichen Themen, deren Struktur sich an der Allgemeinsprache orientiert, in ihren wesentlichen Aussagen verstehen.
TDN3	Kann gesprochene Texte aus dem studienbezogenen Alltag in ihrem Gesamtzusammenhang und in wesentlichen Einzelheiten verstehen; kann Texte zu fächerübergreifenden wissenschaftlichen Themen in Teilen verstehen.

Schriftlicher Ausdruck

TDN5	Kann sich in studienbezogenen Alltagssituationen (u.a. Bericht für Stipendiengeber) sowie im fächerübergreifenden wissenschaftlichen Kontext (u.a. Protokolle, Thesenpapiere) zusammenhängend und strukturiert sowie sprachlich angemessen und differenziert äußern.
TDN4	Kann sich in studienbezogenen Alltagssituationen (u.a. Bericht für Stipendiengeber) sowie im fächerübergreifenden wissenschaftlichen Kontext (u.a. Protokolle, Thesenpapiere) weitgehend zusammenhängend und strukturiert sowie weitgehend angemessen äußern; sprachliche Mängel beeinträchtigen das Textverständnis nicht.
TDN3	Kann sich in studienbezogenen Alltagssituationen (u.a. Bericht für Stipendiengeber) weitgehend verständlich und zusammenhängend schriftlich äußern; kann sich im fächerübergreifenden wissenschaftlichen Kontext (u.a. Protokolle, Thesenpapiere) vereinfacht äußern, sprachliche und strukturelle Mängel können das Textverständnis beeinträchtigen.

Mündlicher Ausdruck

TDN5	Kann sich in studienbezogenen Alltagssituationen (u.a. Immatrikulation, Anmeldung zur Lehrveranstaltung) sowie im fächerübergreifenden wissenschaftlichen Kontext (u.a. gesellschaftspolitische Diskussionen) situationsangemessen sowie klar und differenziert mündlich äußern.
TDN4	Kann sich in studienbezogenen Alltagssituationen (u.a. Immatrikulation, Anmeldung zur Lehrveranstaltung) sowie im fächerübergreifenden wissenschaftlichen Kontext (u.a. gesellschaftspolitische Diskussionen) weitgehend situationsangemessen mündlich äußern, sprachliche Mängel beeinträchtigen die Kommunikation nicht.
TDN3	Kann sich in studienbezogenen Alltagssituationen (u.a. Immatrikulation, Anmeldung zur Lehrveranstaltung) mündlich äußern, auch wenn das Verstehen durch sprachliche Mängel zum Teil verzögert wird; kann im fächerübergreifenden wissenschaftlichen Kontext (u.a. gesellschaftspolitische Diskussionen) die kommunikative Absicht in Ansätzen realisieren.

Anhang 22

Das Europäische Sprachenportfolio (ESP)

Alle ESP- Fassungen der Mitgliedsländer des Europarats haben bestimmte gemeinsame Merkmale:

Der Sprachenpass

enthält persönliche Angaben, Raster zur Fremd- und Selbstbeurteilung, Übersichtstabellen und Angaben zu Diplomen und zu Sprachkontakten - Formulardrucke, Registerblätter, Verzeichnisse für Diplome, Zertifikate, Bescheinigungen, sonstige erworbene Abschlüsse, Zeugnisse, ihre Einstufung, Bestätigungen über Austauschprogramme, Praktika, Kurse, Sprachaufenthalte usw. Zu außerschulischen Sprachlernerfahrungen gehören auch kontinuierliche Briefkontakte und Teilnahme an Projekten.

Die Sprachlernbiografie

als Geschichte des eigenen Sprachenlernens enthält auch Informationen über wichtige sprachliche und interkulturelle Erfahrungen, über besuchten Unterricht und besuchte Kurse, über eigene Ziele und Pläne beim Sprachenlernen, sowie Checklisten mit Selbsteinschätzungen zur Kommunikationsfähigkeit in verschiedenen Sprachen.

Das Dossier

ist eine Auswahl persönlicher Arbeiten, die anschaulich zeigen, welche Leistungen man in verschiedenen Sprachen erbracht hat. Es kann Zeugnisse, Bescheinigungen und Materialien enthalten, die der ganz persönlichen Illustration dienen und später auch eventuell ausgetauscht oder entfernt werden können.

Anhang 23

Europass

Europass-Lebenslauf	Hier Foto einfügen. Falls nicht relevant, Spalte bitte löschen (siehe Anleitung)		
Angaben zur Person			
Nachname(n) / Vorname(n)	Vorname(n) Nachname(n)		
Adresse(n)	Straße, Hausnummer, Postleitzahl, Ort, Staat		
Telefon	(Falls nicht relevant, bitte löschen. Siehe Anleitung)	Mobil	(Falls nicht relevant, bitte löschen. Siehe Anleitung)
Fax	(Falls nicht relevant, bitte löschen. Siehe Anleitung)		
E-mail	(Falls nicht relevant, bitte löschen. Siehe Anleitung)		
Staatsangehörigkeit	(Falls nicht relevant, bitte löschen. Siehe Anleitung)		
Geburtsdatum	(Falls nicht relevant, bitte löschen. Siehe Anleitung)		
Geschlecht	(Falls nicht relevant, bitte löschen. Siehe Anleitung)		
Gewünschte Beschäftigung / Gewünschtes Berufsfeld	(Falls nicht relevant, bitte löschen. Siehe Anleitung)		
Berufserfahrung			
Daten	Mit der am kürzesten zurückliegenden Berufserfahrung beginnen und für jeden relevanten Arbeitsplatz separate Eintragungen vornehmen. Falls nicht relevant, Zeile bitte löschen (siehe Anleitung)		
Beruf oder Funktion			
Wichtigste Tätigkeiten und Zuständigkeiten			
Name und Adresse des Arbeitgebers			
Tätigkeitsbereich oder Branche			
Schul- und Berufsbildung			
Daten	Mit der am kürzesten zurückliegenden Maßnahme beginnen und für jeden abgeschlossenen Bildungs- und Ausbildungsgang separate Eintragungen vornehmen. Falls nicht relevant, Zeile bitte löschen (siehe Anleitung)		
Bezeichnung der erworbenen Qualifikation			
Hauptfächer/berufliche Fähigkeiten			
Name und Art der Bildungs- oder Ausbildungseinrichtung			

Stufe der nationalen oder internationalen Klassifikation

(Falls nicht relevant, bitte löschen. Siehe Anleitung)

Persönliche Fähigkeiten und Kompetenzen

Muttersprache

Muttersprache angeben (falls zutreffend, weitere Muttersprache(n) angeben, siehe Anleitung)

Sonstige Sprache(n)

Selbstbeurteilung

Verstehen		Sprechen				Schreiben	
Hören		Lesen		An Gesprächen teilnehmen		Zusammenhängendes Sprechen	
A1	Elementare Sprachverwendung	A1	Elementare Sprachverwendung	A1	Elementare Sprachverwendung	A1	Elementare Sprachverwendung
A1	Elementare Sprachverwendung	A1	Elementare Sprachverwendung	A1	Elementare Sprachverwendung	A1	Elementare Sprachverwendung

Europäische Kompetenzstufe (*)

Sprache

Sprache

(*) Referenzniveau des gemeinsamen europäischen Referenzrahmens

Soziale Fähigkeiten und Kompetenzen

Diesen Text durch eine Beschreibung der einschlägigen Kompetenzen ersetzen und angeben, wo diese erworben wurden. Falls nicht relevant, Rubrik bitte löschen (siehe Anleitung)

Organisatorische Fähigkeiten und Kompetenzen

Diesen Text durch eine Beschreibung der einschlägigen Kompetenzen ersetzen und angeben, wo diese erworben wurden. Falls nicht relevant, Rubrik bitte löschen (siehe Anleitung)

Technische Fähigkeiten und Kompetenzen

Diesen Text durch eine Beschreibung der einschlägigen Kompetenzen ersetzen und angeben, wo diese erworben wurden. Falls nicht relevant, Rubrik bitte löschen (siehe Anleitung)

IKT-Kenntnisse und Kompetenzen

Diesen Text durch eine Beschreibung der einschlägigen Kompetenzen ersetzen und angeben, wo diese erworben wurden. Falls nicht relevant, Rubrik bitte löschen (siehe Anleitung)

Künstlerische Fähigkeiten und Kompetenzen

Diesen Text durch eine Beschreibung der einschlägigen Kompetenzen ersetzen und angeben, wo diese erworben wurden. Falls nicht relevant, Rubrik bitte löschen (siehe Anleitung)

Sonstige Fähigkeiten und Kompetenzen

Diesen Text durch eine Beschreibung der einschlägigen Kompetenzen ersetzen und angeben, wo diese erworben wurden. Falls nicht relevant, Rubrik bitte löschen (siehe Anleitung)

Führerschein(e)

Hier angeben, ob Sie einen Führerschein besitzen und wenn ja, für welche Fahrzeugklassen dieser gilt. Falls nicht relevant, Rubrik bitte löschen (siehe Anleitung)

Zusätzliche Angaben

Hier weitere Angaben machen, die relevant sein können, z. B. zu Kontaktpersonen, Referenzen usw. Falls nicht relevant, Rubrik bitte löschen (siehe Anleitung)

Anlagen

Gegebenenfalls Anlagen auflisten. Falls nicht relevant, Rubrik bitte löschen (siehe Anleitung)

Bibliografie

Literatur

- Ballin, D.; Brater, M.: Handlungsorientiert lernen mit Multimedia-Lernarrangements planen, entwickeln und einsetzen. Nürnberg: BW Bildung und Wissen 1996.
- Bausch, K.R.; Christ, H.; Krumm, H.J. (Hrsg.): Handbuch Fremdsprachenunterricht. Tübingen und Basel: Francke 2005.
- Beck, D.: Mindmapping. Mehr Erfolg mit Kreativität. In: Markt, Ausgabe 15, 1-2. München: Goethe Institut 1999.
- Bendler, A.: Leistungsbeurteilung in offenen Unterrichtsformen. In: Pädagogik, 3, 13, 1995.
- BIBB – Bundesinstitut für berufliche Bildung (Hrsg.): Erläuterungen zur Verordnung über die Berufsausbildung zum Reisekaufmann/zur Reiseverkehrsfräulein vom 24. Juni 1998. Bonn: Bundesinstitut für Berufsbildung 1998.
- Bimmel, P.: Lernstrategien im Deutschunterricht. In: Fremdsprache Deutsch, 8, 4- 11. Klett-Verlag, 1993.
- Bimmel, P.; Kast, B.; Neuner, G.: Deutschunterricht planen. Arbeit mit Lehrwerkλεκtionen. Fernstudieneinheit 18. Berlin/München: Langenscheidt 2003.
- Bimmel, P.; Rampillon, U.: Lernerautonomie und Lernstrategien. Fernstudieneinheit 23. Berlin/München: Langenscheidt 1997.
- Bolton, S.: Probleme der Leistungsmessung, Lernfortschrittstest in der Grundstufe. Fernstudieneinheit 10. Berlin/München: Langenscheidt 1996.
- Breme, H.: Miteinander reden lernen. Sprechspiele im Unterricht. München: Iudicium-Verlag 1992.
- Buhlmann, R.; Fearn, A.: Handbuch des Fachsprachenunterrichts, Tübingen: Narr 2000.
- Dauvillier C.; Lévy-Hillerich, D.: Spiele im Deutschunterricht. Fernstudieneinheit 28. Berlin/München: Langenscheidt 2004.
- Europarat (Hrsg.): Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: Lernen, lehren, beurteilen. Berlin: Langenscheidt 2001.
- Fearn, A.; Wille, K.; Eismann, V.; Re, G.; Lévy-Hillerich, D.: Zielaktivitäten. In: Lévy-Hillerich, D.: Rahmencurriculum für die Fortbildung von Lehrern für Deutsch als Fremdsprache im Bereich Berufs- und Fachsprachen, Leonardo-Projekt, 1/97/1/29279/PI/III.1.a.CON. 2002. Abzurufen unter: <http://www.goethe.de/beruf>.
- Glaboniat, M.; Müller, M.; Rusch, P.; Schmitz, H.; Wertenschlag, L.: Profile deutsch und Profile deutsch neu 2.0. Berlin/München: Langenscheidt 2002 und 2005.
- Hoffmann, B.; Langenfeld, U.: Methoden-Mix - Unterrichtliche Methoden zur Vermittlung beruflicher Handlungskompetenz in kaufmännischen Berufen. Darmstadt: Winklers Verlag 2001.
- Kleppin, K.: Sprach- und Sprachlernspiele. In: Handbuch Fremdsprachenunterricht. Tübingen: Francke 2005.
- Klippert, H.¹: Kommunikationstraining. Übungsbausteine für den Unterricht II. Weinheim: Beltz 1996.
- Klippert, H.²: Planspiele; Spielvorlagen zum sozialen, politischen und methodischen Lernen in Gruppen. 10 komplette Planspiele. Weinheim: Beltz 1996.
- Köbernik, W.: Internationale Qualifikationen. 1. Jahreskonferenz der Projektträger von Austauschen in den Programmen LEONARDO DA VINCI und SOKRATES. Göttingen: Carl Duisberg Gesellschaft e.V. 1996

- Krafft, D.; Mittelstädt, E.; Wiepke, C. (2005): Markt-Lexikon Wirtschaft. München: Goethe Institut
- Krause, W. D.; Sändig, U.: Testen und Bewerten kommunikativer Leistungen im Unterricht Deutsch als Fremdsprache. Frankfurt/M: Lang 2002.
- Lévy-Hillerich, D.¹: Rahmencurriculum für den berufsorientierten Unterricht Deutsch als Fremdsprache in der Sekundarstufe II. Leonardo-Projekt, 1/97/1/29279/PI/III.1.a.CON. 2002. Abzurufen unter: <http://www.goethe.de/beruf>.
- Lévy-Hillerich, D.²: Rahmencurriculum für die Fortbildung von Lehrern für Deutsch als Fremdsprache im Bereich Berufs- und Fachsprachen. Leonardo-Projekt, 1/97/1/29279/PI/III.1.a.CON. 2002. Abzurufen unter: <http://www.goethe.de/beruf>.
- Lévy-Hillerich, D.; Krajewska-Markiewicz, R. (Hrsg.): Mit Deutsch in Europa studieren, arbeiten, leben. Plzen: Goethe Institut - Fraus 2004.
- Lévy-Hillerich, D. u.a.: Kommunikation in sozialen und medizinischen Berufen. Plzen: Goethe Institut - Fraus 2003.
- Lévy-Hillerich, D. u.a.: Kommunikation im Tourismus. Plzen: Goethe-Institut - Fraus 2004.
- Lévy-Hillerich, D. u.a.: Kommunikation in der Landwirtschaft. Plzen: Goethe-Institut - Fraus 2005.
- Lévy-Hillerich, D.; Fearn, A. (2008) Kommunikation in der Wirtschaft
- Lévy-Hillerich, D.; Serena, S.: Développement des compétences linguistiques transversales intégrées à la Formation professionnelle comme fondement d'un curriculum et d'un manuel (à l'exemple de *l'enseignement de l'allemand langue étrangère*)/Berufs- und Fachorientierung als zukunftsweisendes
- Prinzip eines Rahmencurriculums und von Lehrbüchern für den *Studienbegleitenden Fremdsprachenunterricht* (am Beispiel Deutsch als Fremdsprache). In: SYNERGIES EUROPE 1, 2006.
- Lienert, G., A.; Ratz, U.: Testaufbau und Testanalyse. München: Psychologie Verlags Union 1994.
- Lienert, G., A.; Ratz, U.: Testaufbau und Testanalyse. Weinheim: Beltz 1998.
- Lüger, H. H.: Routinen und Rituale in der Alltagskommunikation. Fernstudieneinheit 6. Berlin/München: Langenscheidt 2003.
- Mertens, D.: Schlüsselqualifikationen. Thesen zur Schulung für eine moderne Gesellschaft. In: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, 1, 36-43, 1974.
- Möhn, D.; Pelka, R.: Fachsprachen. Tübingen: Niemeyer 1984.
- Müller, B. D.: Wortschatzarbeit und Bedeutungsvermittlung. Fernstudieneinheit 8. Berlin/München: Langenscheidt 1994.
- Neuner, G.; Hunfeld, H.: Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts. Fernstudieneinheit 4. München: Langenscheidt 1993.
- Neuner, G.; Krüger, M.; Grever, U.: Übungstypologie zum kommunikativen Deutschunterricht. München: Langenscheidt 1990.
- Neuner, G.: Deutsch nach Englisch. In: Fremdsprache Deutsch. Ausgabe 20. Ismaning: Hueber 1999.
- Rampillon, U. (1995): Lernen leichter machen. Deutsch als Fremdsprache. Ismaning: Hueber 1999.

Rüschhoff, B.; Wolff, D.; Ross, E.: Berufsbezogenes Fremdsprachenlernen. Neue Konzeptionen, Inhalte, Methoden und Medien. Bonn: Bundesinstitut für Berufsbildung 1997.

Serena, A. S.: Rezension: Lévy-Hillerich, D. u.a.: Lehrwerkreihe „Kommunikation im Beruf“. Pflzen: Goethe- Institut - Fraus , in: Babylonia, Zeitschrift für Sprachunterricht und Sprachenlernen, 4. Comano: Fondazione Lingue e culture 2004. S. 81.

Serena, A. S.: Berufs- und Fachorientierung als zukunftsweisendes Prinzip eines Rahmencurriculums für den studienbegleitenden Fremdsprachenunterricht (mit Einleitung auf Italienisch). In: SeLM-Scuola e Lingue Moderne. Organo ufficiale dell' ANILS 9. Milano: Ghisetti&Corvi 2004, S. 61-65.

Serena, A. S.: Competenze professionali e lingue straniere: un curriculum di riferimento. In: Schena, L.; Preite, C.; Vecchiato, S. (a cura di): Gli insegnamenti linguistici nel Nuovo Ordinamento: lauree triennali e specialistiche dell'area economico-giuridica. XIII Incontro del Centro Linguistico Università Bocconi, 27 novembre 2004. Milano: Egea 2005, S. 279-291.

Schwerdtfeger, I. C.: Gruppenarbeit und innere Differenzierung. Fernstudieneinheit 29. Berlin/München: Langenscheidt 2001.

Ziebell, B.: Unterrichtsbeobachtung und Lehrerverhalten. Fernstudieneinheit 32. Berlin/München: Langenscheidt 2005.

Ziebell, B.; Butler, E.: Sozialformen. In: Dräxler, H.D.; Kuhn, B.: Methodik des Fortgeschrittenenunterrichts. München: Goethe Institut 1998.

Deutschunterricht

Studienbegleitender

Deutschunterricht

Deutschunterricht

Studienbegleitender

Deut

Deutschunterricht

Stu

Studienbegleitender

Deutsche

Deutschunterricht

Deutschunterricht

Deutschunterricht

Studienbeg