Inter Alia
Published by The Slovene Association of LSP Teachers Volume 5, 2018, pp. 17–36

Rahmencurricula für den studienbegleitenden Deutsch- und Fremdsprachenunterricht von morgen

Silvia Serena
Universität Bocconi, Mailand, Italien

Karmelka Barić
Universität in Novi Sad, Serbien

Abstrakt

Es werden Rahmencurricula zum Studienbegleitenden Deutschunterricht vorgestellt, die im Rahmen eines zehn Länder betreffenden Hochschulprojekts entstanden sind und die zwar zur Entwicklung von Unterrichtsmaterialien für einen studienbegleitenden berufsorientierten Deutschunterricht geführt haben, aber auch für einen studienbegleitenden Unterricht anderer Fremdsprachen als Deutsch verwendet werden können. Zuerst wird ein Blick auf die Entstehung, die Prinzipien und Grundlagen des Hochschulprojekts geworfen; danach werden gedruckte und online erschienene Rahmencurricula vorgestellt und kommentiert und in ihren Bestandteilen und ihren unterschiedlichen landeseigenen Merkmalen analysiert. Der letzte Teil des Beitrags ist den Anhängen und der Umsetzung der Rahmencurricula in die tagtägliche Unterrichtspraxis gewidmet; es wird dabei die Notwendigkeit der Erarbeitung von gemeinsamen Rahmencurricula für einen studienbegleitenden berufsorientierten Unterricht verschiedener Fremdsprachen hervorgehoben, da die bisher veröffentlichten Rahmencurricula zwar den Deutschunterricht betreffen und von Deutschdozenten verfasst worden sind, grundsätzlich aber auch für den studienbegleitenden Unterricht anderer Fremdsprachen gültig sein können.

Schlüsselwörter: Rahmencurricula, Universitätsstudenten, Sprachunterricht, fachbezogene Sprache, interkulturelle interdisziplinäre Kompetenz, holistischer pädagogischer Ansatz

Abstract

Within the context of a university project that began in Warsaw in 1992 and covered ten countries, a number of framework curricula have been published in German aiming at the development of professional cross-cultural interdisciplinary competences through foreign language teaching at university level. They are not compulsory but a help for teachers, authors and institutions for planning language teaching. They do not aim to the teaching of a foreign language for specific purposes: the language is taught alongside the subjects included in the study plan regardless of the branch of study. The focus is not on a linguistic but on a pedagogical holistic and humanistic communicative approach. Since these curricula are an implementation of the European Common Frame of Reference for Languages for university students, they might suit even the teaching of other languages and be applied to teaching and developing teaching materials in other languages than German.

Keywords: framework curricula, university students, language teaching, language for specific purposes, cross-cultural interdisciplinary competence, holistic pedagogical approach

1 Einleitung

Im Rahmen eines 1992 in Warschau gestarteten Hochschulprojektes sind in den letzten zwanzig Jahren in zehn verschiedenen Ländern für den studienbegleitenden Deutschunterricht an Universitäten und Hochschulen Rahmencurricula entstanden, die allerdings außerhalb der Länder, der Universitäten, der deutschsprachigen Plattformen und der Autorengruppen, wo sie entwickelt wurden, fast nicht bekannt sind. Sie werden hier in der Absicht vorgestellt, sie einerseits bei Dozenten zu verbreiten, die in anderen Ländern im Bereich des studienbegleitenden Deutschunterrichts arbeiten, und sie andererseits den Dozenten zugänglich zu machen, die andere Fremdsprachen studienbegleitend unterrichten; ein weiterer Grund ist aber auch die Überzeugung, dass sich der studienbegleitende Fremdsprachenunterricht, bei dem Studierende aus verschiedenen Fachrichtungen zusammenkommen und fachübergreifend auf die Kommunikation im zukünftigen Beruf vorbereitet werden, in den kommenden Jahren einen deutlichen Aufschwung erleben wird, soweit die Fremdsprache ein curriculares Fach bleibt.

Da diese Rahmencurricula in die Sprachen der Länder der Arbeitsgruppen übersetzt worden sind, bildet die Tatsache, dass sie von Deutsch sprechenden Autoren auf Deutsch verfasst worden sind, kein Hindernis, um aus den darin angesprochenen Prinzipien, Zielen, Inhalten und Verfahren allgemeingültige Reflexionen und Umsetzungshilfen für den Unterricht und die Entwicklung von Unterrichtsmaterialien nicht nur auf Deutsch, sondern auch in anderen Fremdsprachen als Deutsch zu gewinnen.

Ziel des Beitrages ist es, zu zeigen, was man konkret aus diesen Rahmencurricula schöpfen kann: Zuerst wird deshalb auf die Bedeutung der beiden Begriffe „studienbegleitend“ und „Rahmencurriculum“ (Kap. 2) eingegangen, danach werden die in allen Rahmencurricula konstanten Bestandteile (Kap. 3) vorgestellt, wobei das Augenmerk besonders auf den praxisbezogenen Bestandteil der „Anhänge“ gerichtet ist, weil darin Hilfen für die Umsetzung der theoriebezogenen Bestandteile in die Unterrichtspraxis zu finden sind; zuletzt (Kap. 4) wird ein Blick in die Ergebnisse der Anwendung der Rahmencurricula in Unterrichtsmaterialien mit einem Ausblick auf weitere Einsatzmöglichkeiten in der Zukunft geworfen.

2 Die Begriffe „Rahmencurriculum“ und „studienbegleitend“

Die Rahmencurricula sind eine für den Hochschulbereich entwickelte Anwendung des vom Europarat erstellten Gemeinsamen Referenzrahmens für Sprachen (vgl. GeR, 2001). Sie beziehen sich studienübergreifend auf den Spracherwerb, die Sprachanwendung und die Sprachkompetenz im berufsvorbereitenden Studium einer Fremdsprache: Sie betreffen daher Studierende aller Fächer und Studienrichtungen außer den Studienfächern, die sich speziell der Erforschung der Sprache und deren Entwicklung und Literatur widmen, wie z. B. Germanistik, Romanistik, Anglistik u. Ä.

Der Begriff „Rahmencurriculum“ (ab hier RC) deutet darauf hin, dass diese Publikationen für die Planung eines studienbegleitenden Fremdsprachenunterrichts einen „Rahmen“ bilden, der für Dozenten, Studienplaner und Autoren als Orientierung dienen soll: Solche Curricula sind daher auf keine Weise verbindlich, sondern dienen als Richtlinien und als Grundlagen zur Reflexion bei der Wahl von Zielsetzungen, Kannbeschreibungen, Inhalten und Verfahren.

Die Rahmencurricula betreffen den „studienbegleitenden Deutschunterricht“[1]. Aus den Anfangsbuchstaben des Begriffs ist das Kürzel SDU entstanden und, parallel dazu, SFU für den studienbegleitenden Fremdsprachenunterricht. Beim SDU/SFU geht es um den Unterricht an Studierende,

1 Mehr zum Begriff in: Serena & Baric 2017: 70-72.

die verschiedene bis zum Oberschulabschluss erworbene Sprachkenntnisse mitbringen und diese zur Vorbereitung auf den Beruf ausbauen müssen: Was für eine Sprache ist aber „berufsvorbereitend" und „studienbegleitend"? Vom sprachwissenschaftlichen Gesichtspunkt her fließen in den studienbegleitenden Fremdsprachenunterricht Elemente aus Fach-, Wissenschafts-, Berufs- und Allgemeinsprache ein, wobei die Grenzen fließend sind, wie wir durch die folgende Skizze verdeutlichen (s. Abb. 1[2]).

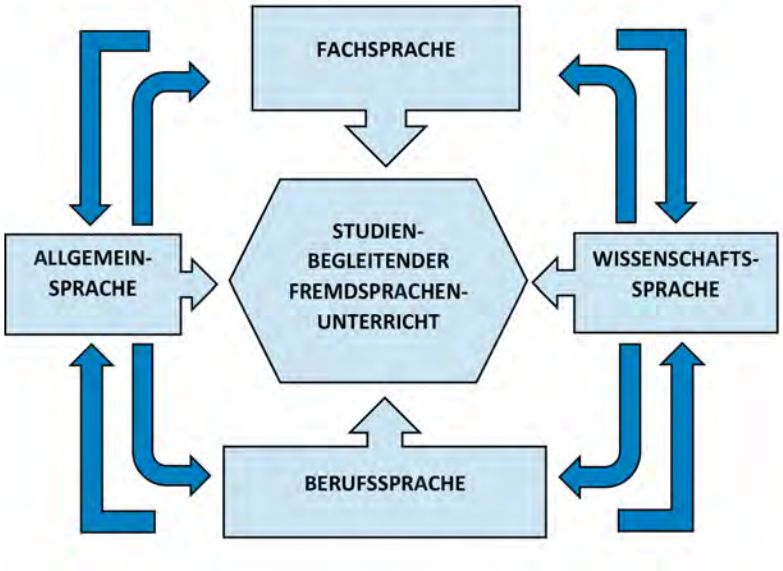


Abbildung 1: *Sprache und Sprachen im Studienbegleitenden Deutschunterricht*

Während die Fachsprachenforschung eine lange Tradition hat (z. B. Fluck, 1976; Möhn & Pelka, 1984; Roelcke, 1999; 2014), und sich daraus die Forschung im Bereich der Berufssprache weiterentwickelt (wie z. B. bei dem auf den DaF-Unterricht bezogenen Versuch von Christian Efing (2014: 415-441) mit seinem Plädoyer für Berufssprache als eigenständiges Register im Schnittpunkt von Allgemein-, Bildungs- und Fachsprache), ist die Forschung, die sich gezielt mit dem studienbegleitenden Fremdsprachenunterricht beschäftigt, viel jünger (Ylönen, 2015; 2016; Rösler, 2015; Schramm & Seyfarth, 2017; Serena & Barić, 2017)[3]. Oft ist allerdings der „studienbegleitende" Deutsch- und Fremdsprachenunterricht – auch aufgrund von Übersetzungsschwierigkeiten dieses Begriffs in die Sprachen, wo es ihn nicht gibt – als Unterricht missverstanden worden, in dem nur Allgemeinsprache unterrichtet wird, so dass ihm oft an Universitäten ein angeblich hochschulentsprechender Fachsprachenunterricht gegenübergestellt wird, der zumindest eine Berufsbezogenheit zu gewährleisten scheint: Zu bedenken ist allerdings, dass der Unterricht einer Fachsprache in einer bestimmten Studienrichtung oft überhaupt die einzige Chance ist, damit die Fremdsprache als curriculares Fach im Studienplan nicht einfach abgeschafft wird.

Was die Sprache im SFU betrifft, kommt in den Rahmencurricula allerdings nicht so sehr eine sprachwissenschaftliche sondern eher eine pragmatische Perspektive zum Vorschein, denn in den

2 Abbildung 1 ist von den beiden Autorinnen eigens für den vorliegenden Beitrag entworfen worden.

3 Das Interesse scheint in der Forschung steigend, denn die ZIF – Zeitschrift für interkulturellen Fremdsprachenunterricht – hat dem SDU zwei Themenhefte gewidmet (2015 und 2016) und das Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache hat Band 41 dem Thema der universitären *Curriculumentwicklung* gewidmet (s. Schramm, K. & Seyfarth, M., 2017). Beim Internationalen Deutschlehrerverband IDV scheint das Interesse hingegen eher sinkend: Während es an der IDT (Internationale Deutschlehrertagung) Jena 2007 eine eigene SDU-Sektion gab, wurden an der IDT 2013 die entsprechenden Beiträge in einer nicht speziellen Sektion untergebracht (*Gesamtsprachenkonzepte und Curricula für DaF und DaZ in Lehre, Leistungsbewertung und Ausbildung*); an der IDT 2017 gab es überhaupt keine Sektion mehr.

Zielsetzungen steht z. B.: „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“, und „[…] Sprachverwendungssituationen der Allgemein- und Berufssprache kennen und anwenden können“ und „[…] auf der berufsübergreifenden Ebene über bestimmte Kompetenzen verfügen wie Frage-, Gesprächs-, Argumentations-, Moderations-, Visualisierungs- und Präsentationstechniken, usw.“ (RC Makedonien, 2013: 10); außerdem solle „der Wortschatz 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“ (ibidem, 2013: 21).

Der Fokus der Curricula betrifft daher nicht so sehr die Frage, ob und wie viel Allgemeinsprache, Fachsprache oder Berufssprache Gegenstand des Unterrichts sein soll, sondern eher die dem Beruf entsprechenden Kommunikationsstile und die für ein autonomes lebenslanges Lernen notwendigen Arbeits- und Lerntechniken und all das, was Lernende befähigt, in der Zielsprache zu handeln. Grundlage aller Rahmencurricula bildet daher ein Modell der Handlungskompetenz (s. z. B. im RC Bosnien und Herzegowina 2011: 10), die sich aus dem Zusammenwirken von verschiedenen Kompetenzen wie Methoden-, Sozial-, Persönlichkeits- und Fachkompetenz ergibt, die durch gezielte Verfahren im Unterricht entwickelt werden können, wie wir in Tabelle 1 zeigen. Zur Gestaltung diesbezüglicher Aufgaben, liefern die Rahmencurricula zahlreiche Beispiele.

Tabelle 1: *Kompetenzen und berufs- und fachorientierte Unterrichtsverfahren*

Welche berufs- und fachorientierte Verfahren regen die Kommunikation im Unterricht an?	**Was lernen die Studierenden?**	**Welche Kompetenzen werden dabei entwickelt?**
- Protokolltechniken und Informationsaufnahme	- Informationen zu gewinnen und zu verarbeiten - ein fundiertes Fachwissen zu erwerben	Methodenkompetenz
- Bearbeitung von Fallbeispielen/Praxisbeispielen	- etwas selbstständig zu planen und durchzuführen - zu argumentieren - aktiv zuzuhören - andere Meinungen zu respektieren und zu akzeptieren - Verantwortungs- und Pflichtbewusstsein für sich und andere im Team zu entwickeln - eigene Vorschläge zu präsentieren - im Team zu arbeiten - ein fundiertes Fachwissen zu erwerben und entsprechend zu handeln, um eine Aufgabe zu lösen	Sozial-, Persönlichkeits- und Fachkompetenz
- Brainstorming, Metaplan und Mindmapping	- Arbeitsziele zu erkennen	Synthesefähigkeit, Methoden- und Fachkompetenz

Welche berufs- und fachorientierte Verfahren regen die Kommunikation im Unterricht an?	Was lernen die Studierenden?	Welche Kompetenzen werden dabei entwickelt?
- Präsentations- und Visualisierungstechniken - Darstellung von Vorgängen, Handlungen, Prozessen, Lösungswegen, Sachverhalten, Zusammenhänge oder Abhängigkeiten z. B. in Flussdiagrammen, Strukturdiagrammen, Mindmaps usw.	- zu argumentieren - aktiv zuzuhören - fachliche Zusammenhänge darzustellen - andere Meinungen zu respektieren und zu akzeptieren - Verantwortungs- und Pflichtbewusstsein für sich und andere im Team zu entwickeln - eigene Vorschläge zu präsentieren - im Team zu arbeiten	Sozial-, Persönlichkeits-, Fach- und Methodenkompetenz
- Versprachlichung und sprachliche Auswertung von Charts wie Diagramme, Statistiken u. a.	- fachliche Zusammenhänge zu erkennen - ein fundiertes Fachwissen zu erwerben	Fach- und Methodenkompetenz
- Informationsgewinnung durch Fragebögen	- ein fundiertes Wissen/Fachwissen zu erwerben	Fach- und Methodenkompetenz

Tabelle 1 zeigt, dass die Perspektive der Rahmencurricula vorrangig didaktisch und pädagogisch ist, weil die ganzheitliche Entwicklung des Einzelnen im Auge behalten wird und den Lehrenden dabei geholfen wird, ihre Studierenden für die wachsenden Anforderungen der Kommunikation in der beruflichen Praxis zu wappnen, wobei die Sprache studienbegleitend als Mittel zur allgemeinsprachlichen sowie zur fachlichen Verständigung in den Mittelpunkt der Reflexionen gestellt wird.

3 Die Rahmencurricula und ihre Bestandteile

1994 entstand das Projekt *Förderung des studienbegleitenden Deutschunterrichts (SDU) an Universitäten und Hochschulen – Curricula und Lehrwerke*[4], innerhalb dessen nach und nach bis 2014 in verschiedenen Ländern Rahmencurricula zum studienbegleitenden Deutschunterricht entstanden (s. Serena & Barić 2017: 72-79). Sie bilden grundsätzlich eine Textsorte für sich und weisen alle die gleichen sieben Bestandteile auf, von denen allerdings nur die ersten sechs in die jeweiligen Landessprachen übersetzt werden:

1. Prinzipien
2. Ziele
3. Inhalte

4 Es gab grundsätzlich zwei Phasen des von Dorothea Lévy-Hillerich geleiteten Hochschulprojekts: Die erste „Förderung des Studienbegleitenden Deutschunterrichts an Universitäten und Hochschulen – Curricula und Lehrwerke“ (1994/95 - 2004) und die zweite „Studienbegleitender Deutschunterricht an Universitäten und Hochschulen in Bosnien und Herzegowina, Frankreich, Italien, Kroatien, Makedonien, Rumänien und *Serbien*“ (2005 - 2010), die 2010 mit der Veröffentlichung des als Anwendung der Rahmencurricula entstandenen Lehrbuchs *Mit DEUTSCH studieren, arbeiten, leben A2/B1* (Lévy-Hillerich/Serena/Barić/Cickovska 2010) zu Ende gegangen ist. Eine Anzahl weiterer Publikationen zum SDU-Projekt sind online zu finden unter: https://sdustudienbegleitenderdeutschunterricht. wordpress.com/ (2.10.2017) und ein Rückblick darauf (Hillerich & Serena, 2009; Hillerich, 2016). Alle Curricula, die innerhalb des Hochschulprojekts entstanden sind, mit Ausnahme der allerersten 1998, 2000 und 2002 und der ersten Version des ukrainischen Rahmencurriculums 2006, sind inzwischen von der Homepage der einzelnen Goethe-Institute herunterladbar.

4. Methoden
5. Beurteilung und Bewertung
6. Glossar
7. Anhänge

Davor steht in jeder Fassung eine auf die Anpassung an die landesspezifischen Umstände hinweisende Einleitung, in der die allgemeinen Ziele erklärt werden, wie das nachfolgende Zitat aus „Allgemeine Einleitung zu den Rahmencurricula" aus dem RC Serbien 2010 verdeutlicht:

> Das vorliegende Rahmencurriculum […] will zu mehr Verständnis und Zusammenarbeit zwischen Menschen und Staaten mit unterschiedlichen Sprachen und Kulturen beitragen, 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 […].
>
> Es dient bei der Planung und Gestaltung eines hochschulspezifischen und hochschuladäquaten Deutschunterrichts, […], 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.
>
> (Allgemeine Einleitung zu den Rahmencurricula, RC Serbien, 2010: 4-5)

Am Ende nach den Anhängen ist eine Auswahlbibliographie zu finden, die von einem Rahmencurriculum zum anderen ausführlicher und reichhaltiger wird.

In den Rahmencurricula halten sich Theorie und Praxis die Waage: Der den Prinzipien gewidmete Teil z. B. ist eng mit dem Teil der Methoden, der Inhalte und der Leistungsbewertung verbunden, und dies alles erfährt im Teil der Anhänge eine Umsetzung in die Praxis, wo aber wiederum auf die anderen Bestandteile zurückverwiesen wird: Es handelt sich um eine gesamtdidaktische Konzeption, wo Alles mit Allem verbunden ist. Die Bestandteile werden in den folgenden Abschnitten (2.1 bis 2.7) einzeln vorgestellt.

3.1 Prinzipien

Die folgenden Prinzipien sind die Grundlage des gesamten studienbegleitenden Fremdsprachenunterrichts und sind in allen Rahmencurricula zu finden:

- Handlungs- und Kommunikationsorientierung,
- Lernerorientierung und eine sich daraus ergebende Veränderung der Rolle der Lehrenden,
- Sensibilisierung für interkulturelle Aspekte,
- Berufs- und Fachbezogenheit,
- Förderung der Lernerautonomie.

In den verschiedenen Fassungen lassen sich allerdings leichte Unterschiede feststellen: Diese betreffen hauptsächlich

a) die Rangordnung: An erster Stelle steht z. B. im RC 2006 die „Kommunikations- und Handlungsorientierung", während in den Rahmencurricula 2007, 2010, 2011, 2013 die „Entfaltung und Förderung von mehr Lernerautonomie" die erste und die „Kommunikations- und Handlungsorientierung" die zweite Stelle einnehmen; das nicht veröffentlichte RC Belarus weicht sogar von allen anderen ab, indem es an die erste Stelle die „kognitiv-kommunikative Orientierung" stellt;

b) die Anzahl der Prinzipien: Im zuletzt erschienen RC (Ukraine 2014) z. B. kommen die Prinzipien „Berufs- und Fachbezogenheit“ und „Nutzung von Netzwerken und Lernplattformen und Mehrsprachigkeit“ hinzu. Das letztere ist ein Zeichen dafür, dass die Rahmencurricula sich an die neuen Bedürfnisse der Studierenden und der Gesellschaft anpassen, denn einerseits wird dadurch der Entwicklung der Medien Rechnung getragen, die es noch nicht gab, als die Reflexion über die Rahmencurricula begann, andererseits wird die heutige Lernlandschaft berücksichtigt, wo Deutsch nicht mehr wie in den ersten Jahren als erste, sondern inzwischen als zweite oder sogar dritte Fremdsprache gelernt wird. Diese „Mehrsprachigkeit“, d. h. die Koexistenz mehrerer Spracherfahrungen und Sprachkenntnisse im Hirn der Lernenden, wird in diesem RC auch graphisch abgebildet (s. Abb. 2): Deutlich wird darin die Zentralität des Lernenden[5] als ein Gegenüber mit eigenen Lerngewohnheiten, Lernvoraussetzungen und Vorkenntnissen. Daraus ergibt sich auch die Rolle der Lehrkraft, der die Aufgabe zukommt, nicht nur Wissen zu vermitteln, sondern auch diese Mehrsprachigkeit sprachdidaktisch zu nutzen, um das fach- und berufsbezogene Lernen und die Autonomie der Studierenden zu fördern.

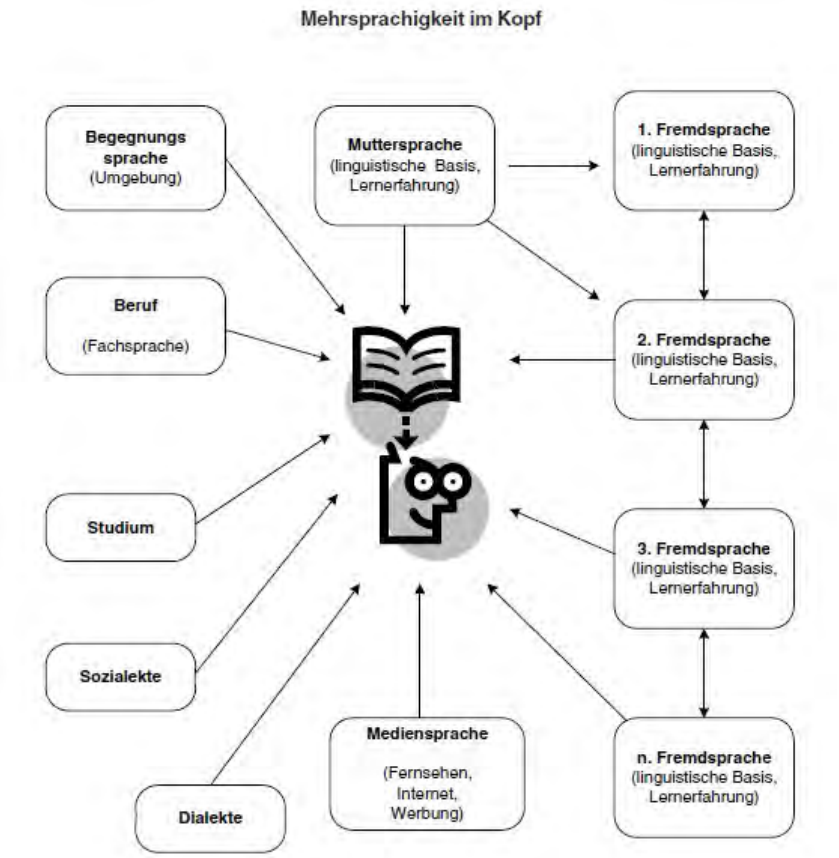


Abbildung 2: *Mehrsprachigkeit im Kopf (RC Ukraine, 2014: 90)*[6]

3.2 Ziele

Bei allen Rahmencurricula beziehen sich die Ziele auf die Handlungsfähigkeit in der Fremdsprache und auf sprachübergreifende pädagogische Ziele wie die Entwicklung von Verantwortung für den eigenen Lernprozess und die Sensibilisierung für interkulturelle Aspekte.

5 „Im Mittelpunkt des vorliegenden Rahmencurriculums steht der interdisziplinäre, handlungsorientierte und berufsbezogene Deutschunterricht, dessen *Zentrum der Studierende* ist“ (RC 2014: 24, Hervorhebung durch die Autorinnen).

6 RC Ukraine, 2014, S. 90, herunterladbar unter: http://www.goethe.de/ins/ua/kie/pro/bkd/rahmencurriculum.pdf

Die Hauptziele betreffen:

- Fertigkeiten und Fähigkeiten (prozedurales Wissen / *savoir-faire*),
- Wissen und Kenntnisse (deklaratives Wissen / *savoir*),
- Einstellungen und Haltungen / Soziokulturelles Wissen.

Eine Ausnahme bildet das ukrainische RC, das als einziges kommunikative Kompetenz, kooperative Arbeit,[7] Lernerautonomie und Handlungsorientierung zu den Zielen rechnet.

3.3 Inhalte

Die Inhalte des Studienbegleitenden Deutschunterrichts sind nicht von den Prinzipien und Zielen und den sich daraus ergebenden methodischen Überlegungen zu trennen. Da eines der Prinzipien die Lernerorientierung ist und daher die Wahl der einzelnen Themen von der Zielgruppe bzw. vom Fach abhängen (und möglicherweise auch von Studierenden und Lehrkräften gemeinsam festgelegt werden sollten), kann ein RC keinen festen Themenkanon vorgeben: Als Hilfestellung kann es nur – wie dies in allen Rahmencurricula der Fall ist – hochschuladäquate Textsortenlisten (s. 3.7.3) und Beispiele von Unterrichtsentwürfen oder Planungsskizzen anbieten.

3.4 Methoden

Es ist nicht möglich, hier im Detail auf alle methodischen Anregungen einzugehen, die die allgemeinen berufsorientierten Verfahren zur Kommunikation im Unterricht betreffen. Einen Einblick liefert Tabelle 1, insbesondere was die Entwicklung der Kompetenzen angeht, über die Studierende im Unterschied zu Erwachsenen noch nicht verfügen und die sie daher in der Sprache und durch die Sprache aufbauen müssen (was den hauptsächlichen Unterschied zwischen dem studienbegleitenden und dem allgemeinen Sprachunterricht an Erwachsene ausmacht).

Besonderer Wert wird im Teil „Methoden" auf das berufsvorbereitende Lernen des Lernens (also wie man sich z. B. Informationen beschafft, einen Text entschlüsselt usw.) gelegt, sowie auf die Anregung der Reflexion über das individuelle Lernverhalten, auf die Lerntechniken zum Wortschatz- und Grammatik-Erwerb und auf die integrative Vermittlung der morphologischen, syntaktischen und lexikalischen Grundlagen der kommunikativen Fertigkeiten: Sprachliche Regelmäßigkeiten werden nicht isoliert voneinander geübt, sondern im Text entdeckt, gesammelt und systematisiert (nach dem in den Rahmencurricula vorgestellten S-O-S-Verfahren: Sammeln-Ordnen-Systematisieren).

3.5 Bewertung und Beurteilung

In allen Rahmencurricula wird die Vernetzung von Bewertung und Beurteilung mit Prinzipien, Zielen, Kompetenzen, Schlüsselqualifikationen, den gewählten Inhalten und deren didaktisch-methodischer Behandlung im Unterricht sehr deutlich hervorgehoben. Häufig spielen aber bei der Entwicklung von hochschuleigenen Deskriptoren auch andere Vorgaben im Hinblick auf die Internationalisierung der Abschlüsse eine maßgebende Rolle: Aus dem Vergleich der Inhaltsverzeichnisse der Rahmencurricula ergibt sich, dass ab RC 2006 besonderer Wert auf die Information der Jugendlichen über internationale Prüfungen und Dokumente wie das europäische Sprachenportfolio und die „Fünf Dokumente für mehr Transparenz in Europa"[8], sowie über die TestDaf-Niveaustufen gelegt wird. Im Bereich „beurteilen, bewerten, prüfen, evaluieren" (in den Rahmencurricula werden die Begriffe genau erklärt und voneinander abgegrenzt) werden die Lehrenden außerdem auf vielfältige Weise durch eine Anzahl von Anhängen unterstützt, wie z. B.

7 Zu den kooperativen Arbeitstechniken im studienbegleitenden Deutschunterricht s. auch Barić & Serena (2016).

8 https://www.ihk-bonn.de/fileadmin/dokumente/Downloads/Weiterbildung/Sonstiges/PM_Europass.pdf

durch Bewertungskriterien und Beobachtungsraster für Produktion, Rezeption und Interaktion mündlich und schriftlich (s. z. B. 3.7.3) sowie durch Kriterien für die Entwicklung von Testverfahren und Aufgabentypen zur Fremd- und zur Selbstevaluation. Diese wird besonders im Sinne einer Förderung der Lernerautonomie und der Übernahme von Verantwortung für den eigenen Lernprozess hervorgehoben[9].

3.6 Glossare

In den allerersten Rahmencurricula gab es kein Glossar, weil erst später das Bewusstsein entstand, bestimmte methodisch-didaktische, sprachwissenschaftliche und technische Termini für die Leser auflisten und in ihrer genauen Bedeutung zugänglich machen zu müssen, da dies vor allem für die Verhandlungen mit Bildungsministerien und mit den für den Hochschulbereich zuständigen Institutionen relevant war, um den Fremdsprachenunterricht als studienbegleitendes curriculares Fach abzusichern.

Als die Rahmencurricula entstanden, waren viele didaktische Begriffe noch neu, und manche, die aus dem GeR und Profile deutsch 2.0 entnommen waren, wurden in der Übersetzung in die Landessprachen nicht immer korrekt benutzt. Grund dafür war nicht nur, dass sie in der didaktischen Landschaft unbekannt waren, sondern auch, dass manche nicht wirklich übersetzbar sind, so dass ein neues Wort oder eine Umschreibung dafür erdacht werden musste. Ein Beispiel dafür ist der Begriff „Handlungskompetenz“[10]: Tabelle 2[11] zeigt, wie er und die anderen damit zusammenhängenden Kompetenzen in acht verschiedenen Landessprachen lauten; dabei fällt z. B. auf, dass für „Sozialkompetenz“ im ukrainischen RC 2014 „soziokulturelle“ Kompetenz – *Соціокультурна компетенція* – steht, und dass die „interkulturelle Kompetenz“ als „berufsbezogene interkulturelle kommunikativen Kompetenz“ – *Професійно орійнтована мижкультурна комунікативна компетенція* – ausgebaut wurde; im gleichen RC kommen sogar zwei neue Begriffe hinzu: „Lernkompetenz“ (*навчальна компетенція*) und „fremdsprachliche kommunikative Kompetenz“ *(Іншомовна комунікативна компетенція*); in anderen Rahmencurricula dagegen gibt es manche Begriffe wie „Persönlichkeitskompetenz“ oder „Sozialkompetenz“ überhaupt nicht.

Tabelle 2: *Die verschiedenen Kompetenzen in den Landessprachen der Rahmencurricula*

DEUTSCH	**Handlungskompetenz**	**Sozialkompetenz**	**Fachkompetenz**	**Methodenkompetenz**	**Persönlichkeitskompetenz**	**Interkulturelle Kompetenz**
FRANZÖSISCH	savoir opérationnel savoir agir	savoir-faire social	savoir faire grâce à un savoir théorique spécifique	savoir-faire méthodique	Valeurs personnelles	***keine Angaben***
BOSNISCH	Kompetencija djelovanja	Socijalna kompetencija	Stručna kompetencija	Metodološka kompetencija	Kompetencija ličnosti	Interkulturalna kompetencija
KROATISCH	Kompetencija djelovanja	Socijalna kompetencija	Stručna kompetencija	Metodološka kompetnecija	Kompetencija osobnosti	Interkulturalna kompetencija
MAKEDONISCH	Компетенцијана дејствување	Социјална компетенција	Стручна компетенција	Методолошка компетенција	Компетенција на личноста	Интер-културна компетенција
POLNISCH	Kompetencja w działaniu	Kompetencja społeczna	Kompetencja fachowa	Kompetencja metodyczna	***nicht erwähnt***	Kompetecja interkulturowa
SERBISCH	Kompetencija delovanja	Socijalna kompetencija	Stručna kompetencija	Metodološka kompetencija	Kompetencija ličnosti	Interkulturalna kompetencija
TSCHECHISCH	Komunikační kompetnece	Sociální kompetence	Odborná kompetence	Metodická kompetence	Osobní hodnoty	***nicht erwähnt***
UKRAINISCH	Діяльнісна компетенція	***nicht erwähnt***	Фахова компетенція	Методична компетенція	***nicht erwähnt***	***nicht erwähnt***

9 Zahlreiche Beispiele sind in Lévy-Hillerich, Serena, Barić & Cickovska 2010 zu finden.

10 Ein Beispiel, das den Begriff „Handlungskompetenz“ betrifft, ist in einem zweisprachigen Artikel (Deutsch, Französisch) in der Zeitschrift „Synergies Europe“ erschienen (Lévy-Hillerich & Serena, 2006: 219-235).

11 Tabelle 2 ist eigens für den vorliegenden Beitrag von den beiden Autorinnen entworfen worden.

Die Frage des genauen Verstehens der Begriffe ist allerdings grundlegend, um Unterrichtsergebnisse, Lehrwerke und Prüfungen in einem internationalen Referenzsystem vergleichbar machen zu können (s. dazu Glaboniat 2013: 13): Diese Vergleichbarkeit ist allerdings nur dann gewährleistet, wenn die Instrumente und die damit verbundenen Begriffe so umschrieben oder übersetzt werden können, dass sie dem Original entsprechen und möglichst nicht den didaktischen Prinzipien eines Landes nur ergebnislos „übergestülpt" werden.

3.7 Die Anhänge

Der umfangreichste Teil der Rahmencurricula besteht aus den sogenannten „Anhängen", die als Hilfe für

- die Planung und Gestaltung des Lehr- und Lernprozesses,
- die Entwicklung eigener Curricula,
- die Entwicklung von Lehrplänen,
- die Didaktisierung hochschuladäquater Textsorten und
- die Verwendung hochschuladäquater Deskriptoren

gedacht sind. Außerdem gibt es Hilfen für die Beurteilung und Bewertung von Leistungen (s. 2.7.2), Hilfen für die Wahl von Texten (s. 2.7.3) und Vieles mehr.

3.7.1 Der Begriff „Kompetenz" und „Schlüsselqualifikation" in den Anhängen

Die beiden für den studienbegleitenden Fremdsprachenunterricht grundlegenden Begriffe „Schlüsselqualifikationen" und „Kompetenzen" werden in den Anhängen von allen Rahmencurricula durch Erklärungen (s. den nachfolgenden aus dem RC Polen 2006 entnommenen Anhang 2 – Schlüsselqualifikationen, Kompetenzen in Schule und Universität) ausgebaut.

Anhang 2 – Schlüsselqualifikationen, Kompetenzen in Schule und Universität

2.1 Schlüsselqualifikationen

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

Standen bei Dieter Mertens (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 Berufsbereich. Mit Hilfe dieser Qualifikationen hofft man, die künftigen Entwicklungen in der Berufs- und Arbeitswelt meistern zu können (Krafft: 1999). *(Kompetenzen, RC Polen, 2006: 30)*

In den Anhängen sind auch detaillierte Orientierungshilfen zur Umsetzung im Unterricht enthalten, wie die nachfolgend aufgeführten Tab. 3 und Tab. 4 aus dem RC Polen 2006 beweisen.

Tabelle 3: *Beziehung zwischen Schlüsselqualifikationen und ihrer Umsetzung im Unterricht (Auszug aus Anhang 2.2, RC Polen, 2006: 31)*

Dimension	Zielbereich	Wesentliche Einzelqualifikationen	Beispiel für den Unterricht (aus Lévy-Hillerich: 2002)
1. Organisation und Ausführung der Aufgabe	- Arbeitsplanung - Arbeitsausführung - Ergebniskontrolle	- Zielstrebigkeit - Sorgfalt - Genauigkeit - Selbststeuerung - Selbstbewertung - Systematisches Vorgehen - Rationelles Arbeiten - Organisationsfähigkeit - Flexibles Disponieren - Koordinationsfähigkeit	- Aufgaben erkennen und durchführen - Textsorten und Textbaupläne erkennen und mit entsprechenden Sprachhandlungen reagieren - Verständnisaufgaben stellen, besprechen und selbst machen - Selbsteinschätzung der Studierenden entwickeln - Studierende an der Themenauswahl beteiligen
2. […]	[…]	[…]	[…]

Tabelle 4: *Zuordnung von Schlüsselqualifikationen zu den Kompetenzen (Auszug aus Anhang 2.3, RC Polen, 2006: 33)*

Materielle Schlüsselqualifikationen (Fachkompetenz)	Formale Schlüsselqualifikationen (Methodenkompetenz)	Personale Schlüsselqualifikationen (Sozialkompetenz)	
		Individualverhalten	**Sozialverhalten**
Berufsübergreifende Kenntnisse und Fertigkeiten, wie Kulturtechniken und Fremdsprachen Kenntnisse und Fertigkeiten neuer Techniken, wie Datenverarbeitung, Textverarbeitung, Internet Kenntnisse von Verfahrens- und Arbeitsabläufen	- Logisches und analytisches Denken und Handeln - Organisationsfähigkeit - Konzentrationsfähigkeit - Denken in komplexen Zusammenhängen - Urteilsfähigkeit - Kreativität - Problemlösungsfähigkeit - […]	- Sachlichkeit - Zuverlässigkeit - Fleiß - Zielstrebigkeit - Leistungsbereitschaft - Eigeninitiative - Ausdauer - […]	- Teamfähigkeit - Kooperationsbereitschaft - Hilfsbereitschaft - Fairness - […]

Da Studierende auf ein Sprachhandeln in einer Welt vorbereitet werden müssen, die von ihnen voraussichtlich – sei es bei Arbeitswechsel oder in anderen bei Studienabschluss nicht voraussehbaren Umständen – Flexibilität und Anpassungsfähigkeit verlangt, bieten die Rahmencurricula in den Anhängen auch Hilfen, um die dafür notwendigen berufsübergreifenden Kompetenzen in den Unterricht zu integrieren. Ein Beispiel dafür ist der nachfolgend aufgeführte Anhang 5 - Berufsübergreifende Kompetenzen aus dem RC Polen, 2006.

Anhang 5 – Berufsübergreifende Kompetenzen

Zu den berufsübergreifenden Kompetenzen gehört u.a.:

– Informationen verarbeiten
(erfragen, nachfragen, suchen, nachschlagen, selektieren, weitergeben)
– Zusammenhänge zu anderen Themenbereichen erkennen und darstellen (vernetzendes Denken)
- Bei Aufgabenstellungen Wesentliches von Unwesentlichem unterscheiden
- Aufgaben in einer Zeiteinheit selbstständig oder im Team fachlich und situationsbezogen planen und durchführen
- Entscheidungen treffen und begründen
- die eigenen 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.

(Berufsübergreifende Kompetenzen, Anhang 5, RC Polen, 2006: 41)

3.7.2 Hilfen zur Leistungsmessung in den Anhängen

Der nachfolgende Auszug aus dem Anhang 25 des RC Ukraine, 2014 zeigt eine Liste von sprachlichen Aktivitäten, die Lernende trainieren und beherrschen müssen: Wenn sie bei Kursbeginn wissen, welche von ihnen verlangt werden, können sie sie gezielt üben, und wenn der Lehrende von vornherein weiß, welche Sprachaktivitäten seine Studierenden ausführen sollten, kann er seinen Unterricht entsprechend planen, passende Inhalte und Verfahren suchen und danach die Ergebnisse bewerten.

Anhang 25

Alphabetische Liste der Zielaktivitäten zur Leistungsmessung

- Absprachen diskutieren und treffen;
- Aktivitäten abstimmen;
- Anleitungen in Betrieb/Verwaltung/Krankenhaus usw. verstehen und weitergeben;
- Arbeitsbedingungen nennen und diskutieren;
- Arbeitstechniken und Lernstrategien beschreiben und besprechen;
- Argumentieren für/gegen Änderungen;
- Ausbildungs- und Praktikumsbedingungen benennen und verhandeln;
- Auskünfte über Unternehmen, Unternehmensformen, Verwaltungen usw. erteilen und einholen;
- Ausschreibungstexte lesen;
- Bedingungen benennen und verhandeln;
- Begriffe definieren;
- Beratungsgespräche führen;
- Berichte lesen/überprüfen/schreiben;

- Besonderheiten des heimischen Raums darstellen;
- betriebsinterne und -externe Kommunikation führen;
- Briefe zu Fallbeispielen schreiben;
- Daten zu Wirtschaft, Wissenschaft, Technik, Gesellschaft usw. lesen, zusammenstellen, kommentieren;
- deutschsprachige Mitteilungen der Fachpresse, der Fachverbände lesen und zusammenfassen (auch in der Muttersprache);
- …

(Auszug aus RC Ukraine, 2014: 116)

Eine Hilfe für eine für Lernende und Lehrende transparente Bewertung von Lernergebnissen sind Deskriptoren, wie z. B. die auf die Niveaustufen vom GeR abgestimmten Bewertungskriterien für offene Arbeitsformen, wie der nachfolgende Auszug aus dem Anhang 18.2, RC Bosnien und Herzegowina, 2011 (Tabelle 5) zeigt.

Tabelle 5: Bewertungskriterien, Auszug aus dem Anhang 18.2, RC Bosnien und Herzegowina, 2011: 46

Bewertungskriterien für offene Arbeitsformen: Referate und Vorträge (Produktion mündlich: Vor Publikum sprechen)								
	C1/C2		B2		B1		A2	
	Zu bewertende Merkmale	Zu bewertende Kann-Beschreibungen	Zu bewertende Merkmale	Zu bewertende Kann-Beschreibungen	Zu bewertende Merkmale	Zu bewertende Kann-Beschreibungen	Zu bewertende Merkmale	Zu bewertende Kann-Beschreibungen
Vortragsformen	freie Rede, entspricht der Textsorte, weitgehend manuskriptabhängig	Kann wie ein „Experte" seine Kenntnisse zu einem bestimmten Bereich weitergeben und dabei auf die Fragen und Einwände der anderen eingehen.	Flüssiger Vortrag, aber manuskriptabhängig	Kann Gründe für und gegen einen Standpunkt anführen, die Vor- und Nachteile verschiedener Alternativen angeben.	Durchgehend manuskriptabhängig	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.

Zur Feststellung und Bewertung der Lernleistungen sind jedenfalls in allen Rahmencurricula weitere Anregungen zu finden.

3.7.3 Hilfen für die Wahl hochschulrelevanter Texte in den Anhängen

In den Anhängen finden die Dozenten auch Hilfen für die Wahl von Texten, indem ihnen Textsorten aufgelistet werden, die z. B. nur rezeptive Fähigkeiten erfordern, solche, die einen produktiven Umgang verlangen und Mischformen, bei denen von Seiten der Lernenden situations- und kontextabhängig ein reproduktiver oder ein produktiver Umgang zu leisten ist. Den Lehrenden wird durch Tabellen geholfen, um die eher berufsbezogenen von den eher fachbezogenen und von den eher wissenschaftsbezogenen Textsorten zu unterscheiden. Ein Beispiel dafür ist die aus dem RC Serbien, 2010 entnommene nachfolgende Auflistung hochschulrelevanter Textsorten.

Tabelle 6: Hochschulrelevante Textsorten, RC Serbien, 2010: 51-52

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

In den Rahmencurricula werden unter den hochschulrelevanten Textsorten auch die spracharmen Textsorten aufgelistet, deren Auswahl von den jeweiligen Interessen der Studierenden, dem Fachbereich und besonders von dem Sprachniveau der Kursteilnehmer abhängen, die sie versprachlichen müssen. Ein Beispiel dafür ist der nachfolgend aufgeführte Auszug aus dem RC Bosnien und Herzegowina, 2011:

> **Spracharme Textsorten**
>
> - Abbildungen, Adressenliste, Annonce, Arbeitsplan, Bankauskunft, Bilanz, Datei, Diagramm, EG-Norm, Etikett, Exzerpt, Flussdiagramm […], Formular, Grafik, Handelsklasse, Kalkulation, Katalog, Firmenpräsentation, Fragebogen, Gebrauchsanweisung, Geschäftsbericht, Geschäftsbrief, Geschäftsordnung, Gesetzestext, Gesprächsnotiz, Handlungsanweisung, Infoterms, Informationsschriften von Verbänden, Kammern, etc., Internetanzeigen, Internetinfos, Jahresbericht, Kalkulation, Kostenvoranschlag, Kündigungsschreiben, Kundendateien, Landkarten, Lexikoneintrag, Lageplan, Memo, Messekatalog, Mustervertrag, Planspiel, Preislisten, Preistabellen, Pressemitteilung, Programm, Prospekte, Protokoll, Rechnungen, Referat, Sitzungsvorlage, Statistik, Umfrage, Unternehmenspräsentation, Verordnung, Vertrag, Verzeichnis, Vorschrift, Werbeprospekt, Werbeschreiben, Zusammenfassung
>
> (Spracharme Textsorten, RC Bosnien und Herzegowina, 2011: 110)

Außerdem gibt es Listen von hochschuladäquaten Textsorten, die nach Bereichen gegliedert sind und für die die jeweilige nach dem GeR benannte Sprachaktivität angegeben wird. Ein Beispiel dafür ist der nachfolgende Auszug aus dem RC Bosnien und Herzegowina, 2011 (Tabelle 7).

Tabelle 7: Auszug aus Anhang 6: Hochschuladäquate Textsorten, RC Bosnien und Herzegowina, 2011: 102

Bereich: Anfrage nach Stipendien, Unterlagen	**Bereich: Informationsverarbeitung**
- Anfrage nach Stipendien und Unterlagen** usw., *Interaktion schriftlich* - Curriculum Vitae (CV)/ Lebenslauf**, *Produktion schriftlich* - Bewerbungsschreiben / -brief**, *Interaktion schriftlich* - Begründungs-/ Motivationsschreiben, *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* – Formular, *Rezeption schriftlich, Produktion schriftlich*	- Charts (Schaubilder/spracharme Textsorten: Diagramm, Schaubild, Statistik), *Interaktion schriftlich und mündlich, Produktion schriftlich* - Lexikonartikel, *Interaktion mündlich* - Bericht**, *Interaktion schriftlich und mündlich, Rezeption schriftlich, Produktion schriftlich* - Zusammefassung**, *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, Rezeption mündlich* - Organigramm, *Interaktion schriftlich und mündlich* - Homepage, *Rezeption schriftlich*
Bereich: Präsentation von Informationen, neuen Erkenntnissen, Prüfungsthemen	**Bereich: Fachsprachen**
- Abstract, *Produktion schriftlich* - Beitrag (Tagung, Kongress), *Interaktion schriftlich und mündlich* - Exposé, *Produktion mündlich* - Kommentar, *Produktion mündlich* - Referat**, *Produktion mündlich* - Handout**, *Produktion schriftlich* - Thesenpapier, *Produktion schriftlich* - Präsentation**, *Interaktion mündlich und schriftlich* - Bibliografie, *Produktion schriftlich* - Praktikumsbericht, *Produktion schriftlich* - Biografie (Kurzbiografie), *Rezeption schriftlich* - Hausarbeit/Seminar/Diplomarbeit, *Produktion schriftlich* - Dokumentarfilm, *Rezeption mündlich*	- Bedienungs-/Betriebsanleitung, *Interaktion mündlich und schriftlich* - Handlungs-/Gebrauchsanweisung, *Interaktion mündlich und schriftlich* - Montage-/Aufbauanleitung, *Interkation mündlich und schriftlich* - Definitionen, *Rezeption schriftlich* - Fachreferat, *Produktion schriftlich, mündlich* - Strukturdiagramm, *Produktion schriftlich, mündlich*

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.

Alle Rahmencurricula setzen sich mit Fragen der Textanalyse, der Textmuster, dem Zusammenhang zwischen Textsorten, Textmustern und Sprachhandlungen und dabei mit der Frage Allgemeinsprache/Berufssprache/Fachsprache auseinander, die allerdings immer in der Perspektive der Kommunikation gestellt wird.

4 Umsetzung der Rahmencurricula in Unterrichtsmaterialien: Rückblick und Ausblick

Parallel mit der Arbeit an den Rahmencurricula wurden von den Dozenten der einzelnen Arbeitsgruppen auch Unterrichtsmaterialien erprobt, die später in die Lehrbücher eingeflossen sind. So entstanden:

- zwischen 2003 und 2009 die Bände der Reihe „Kommunikation im Beruf“ mit Wörterverzeichnissen in 10 Sprachen;
- 2004 aus der Zusammenarbeit von Autoren aus Frankreich, Italien, Polen, Tschechien und der Slowakei unter der Leitung von D. Lévy-Hillerich und R. Krajewska-Markiewicz das Lehrbuch *Mit Deutsch in Europa studieren, arbeiten, leben B2/C1*. Der Titel weist auf den Kern des studienbegleitenden Fremdsprachenunterrichts hin, d. h. darauf, dass das, was gelernt wird, zwar im Studium und für akademische Zwecke angewendet wird, doch in der Perspektive erworben wird, nach Abschluss des Studiums im Beruf und in der zwischenmenschlichen Kommunikation des täglichen Lebens verwendet zu werden;
- 2010 durch ein Autorenteam aus den Balkanstaaten, Italien, Rumänien und Frankreich ein weiterer Band *Mit Deutsch studieren, arbeiten, leben A2/B1* (Lévy-Hillerich/ Serena/Barić & Cickovska (Hg.) mit einer interaktiven Lernplattform (Barić, 2016) und einem Lehrerhandbuch auf CD-ROM, das für die autonome Lehreraus- und -fortbildung genutzt werden kann (Serena, 2012; 2016). Im fremdsprachenübergreifenden mehrsprachigkeitsdidaktischen Sinn ist es mit einem Wortschatz-Glossar in 19 Sprachen ausgestattet und entspricht somit den Empfehlungen des Ministerrats des Europarats (2002) zur Verbesserung und Förderung der Kommunikation und Zusammenarbeit in Europa – einer Perspektive, die unter dem Stichwort „Mehrsprachigkeit“ auch in den Rahmencurricula aufgenommen worden ist (s. Abb. 2).

Weitere Lehrbücher[12], die in den letzten Jahren fachspezifisch ihre Anwendung im Hochschulbereich[13] gefunden haben, sind von einzelnen Autoren für die jeweilige Hochschule/Universität erstellt und dort verwendet worden.

Durch die bisher erschienenen Lehrbücher sind allerdings bei weitem nicht alle Bedürfnisse der Lehrenden und Lernenden im SDU gedeckt, obwohl in Richtung von stärker zielgruppenbezogenem Material gute Schritte getan wurden (Rösler, 2015: 16). Weitere Umsetzungen der Grundlagen der Rahmencurricula wären z. B. denkbar in

- einem fach- und sprachenübergreifender Reader, eventuell mit Beispielen für mehrere Fremdsprachen (z. B. Deutsch, Englisch, Französisch, Russisch),
- Lehrwerken zur Kommunikation in der Bauwirtschaft, in der Verkehrsplanung, in Industrie und Technik und in Umwelttechnik.

Die beiden oben erwähnten Bände, die 2004 und 2010 innerhalb des von Lévy-Hillerich geleiteten Hochschulprojekts erschienen sind, können dabei auch über die Perspektive des studienbegleitenden Deutschunterrichts hinaus als Hilfe dienen: Die Umsetzung der Prinzipien der Rahmencurricula betrifft darin zwar speziell die deutsche Sprache, kann aber auch in andere Sprachen übertragen werden. Allerdings sollte eine solche Übertragung auch durch eine Übersetzung der Rahmencurricula in eine internationale Sprache begleitet werden.

5 Rahmencurricula für den SFU und SDU von morgen?

Manche der hier vorgestellten Rahmencurricula sind schon fast zwanzig Jahre alt, doch sind sie noch heute als Grundlage für eine Weiterentwicklung des studienbegleitenden Fremdsprachenunterrichts und die Förderung einer grenzüberschreitenden fachübergreifenden Kommunikation in einer Fremdsprache eine vielschichtige Fundgrube großer Aktualität: Als die ersten Rahmencurricula entstanden,

12 S. SDU-Lehrwerke unter: https://sdustudienbegleitenderdeutschunterricht.wordpress.com/sdu-lehrwerke/

13 Berufsbezug wird für die Diskussion im SDU nicht nur für den Bereich Deutsch als erste Fremdsprache, sondern auch für den Bereich Deutsch als Zweitsprache zunehmend ein Thema von besonderer Wichtigkeit sein.

war kurz vorher die Berliner Mauer gefallen, so dass hinter der Entwicklung von kommunikativen interkulturellen Kompetenzen der Blick auf die neue Zukunft der Mobilität in Europa stand, sowie auf die damit verbundene Notwendigkeit, ein europäisches internationales Fremdsprachenwachstum anzuregen und zu gestalten; als die Rahmencurricula der zweiten Phase des Projekts entstanden, war eben der Jugoslawien-Krieg zu Ende gegangen, und die Zusammenarbeit von Dozenten der verschiedenen neu gegründeten Staaten an den Curricula war ein Schritt nach vorne in eine Frieden versprechende Zukunft mit dem Ziel, zusammen das Studium für die neuen Generationen von Studierenden aufzubauen und dabei den Einzelnen in seiner Kommunikations-, Kritik- und Argumentationsfähigkeit auszubilden und zu fördern. Heute, nach dem Tod der Begründerin des Projekts, Frau Dorothea Lévy-Hillerich (2015), geht es nun darum, das reichhaltige Erbe des Projekts weiterzutragen und neue Generationen von Lehrenden und Studierenden in einer veränderten Lernlandschaft daran teilhaben zu lassen. Die Veränderungen betreffen grundsätzlich

- den Rückgang des institutionellen Fremdsprachenunterrichts (weniger Unterrichtsstunden, größere Gruppen),
- die allgemeine Gefahr der Reduzierung oder überhaupt der Abschaffung des Fremdsprachenunterrichts an Universitäten und Hochschulen,
- die Gefahr der Auslagerung („Outsourcing“) des Unterrichts an universitätsexterne Institutionen, wodurch die Verantwortung eines universitätseigenen studienbegleitenden Unterrichts externen Institutionen übertragen wird, die nur für den Erwachsenenunterricht zuständig sind und daher weder gezielt auf die Ausbildungsbedürfnisse der speziellen Adressatengruppe der Studierenden eingehen können, noch dem ganzheitlichen pädagogischen Ansatz des Lernens nach dem Pestalozzi-Spruch mit „Kopf, Herz und Hand“ gerecht werden können, der aber hinter den Rahmencurricula steht,
- die geringe Einsicht – besonders in der westlichen Hochschullandschaft (denn die Rahmencurricula zum SDU sind nicht im Westen entstanden!) – der Notwendigkeit eines fachübergreifenden, studienbegleitenden, berufsorientierten und kompetenzfördernden Fremdsprachenunterrichts im Hochschulbereich. Das ist eigentlich besonders verwunderlich, wenn man bedenkt, dass die Entwicklung des Fremdsprachenunterrichts an Universitäten (u. a. auch aus Kostengründen) immer mehr in Richtung eines studienbegleitenden Unterrichts in Sprachzentren für die aus verschiedenen Studienrichtungen kommenden Studierenden geht.

Die Aktualisierung, Verbreitung und/oder Ergänzung der vorhandenen Rahmencurricula ist wahrscheinlich die einzige Möglichkeit, den o. g. Gefahren entgegenzuwirken und der Akzeptanz von studienbegleitenden Fremdsprachenkursen zu verhelfen, damit das Missverständnis aus dem Weg geräumt wird, dass es genügt, den Universitätsstudenten einen Fachsprachenkurs anzubieten, ohne die weiteren Kompetenzen auszubauen, die auf die Entwicklung des gesamten Menschen abzielen.

Eine Übersetzung der Rahmencurricula in eine gemeinsame weltweit verbreitete Sprache wäre dafür ein wichtiger Anfang und könnte die Grundlage für die Bildung von internationalen Arbeitsgruppen und für die Entwicklung von studienbegleitenden Unterrichtsmaterialien in verschiedenen Sprachen sein. Gleichzeitig könnte dies auch den Ausgangspunkt für eine sprachenübergreifende Lehrerausund -fortbildung auf internationaler Ebene bilden.

Zu diesem Zweck müsste bei einer Überarbeitung der Rahmencurricula auch das Mehrsprachigkeitskonzept weiter ausgebaut werden: Gerade der Hochschulbereich sollte in dieser Hinsicht wegweisend sein, da hier die zukünftigen Entscheidungsträger in Gesellschaft, Politik und Wirtschaft ausgebildet werden. Dabei müssten aber auch die bisher vorgeschlagenen Unterrichts- und Bewertungsverfahren im Hinblick auf die Entwicklung internetbasierter Lernprogramme und Lernsystemen für das Fremdsprachenlernen neu überdacht werden.

Literatur

Barić, K. (2016). Vorstellung einer Lernplattform für den SDU als Mittel zur Umsetzung des SDU-Rahmencurriculums an Universitäten und Hochschulen. In: Drumbl, H., Gelmi, R., Lévy-Hillerich, D. & Nied Curcio, M. (Hg.). *IDT 2013, Heterogenität in Lernsituationen Bd. 4.* Bozen, S. 81–94. [Online unter: http://bupress.unibz.it/de/idt-2013-4-heterogenitat-in-lernsituationen.html 28.08.2016]

Baric, K. & Serena, S. (2016), Wozu und wie kooperative Arbeitsformen im studienbegleitenden Deutschunterricht? *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 21: 1, 7-39. [Online unter: http://tujournals.ulb.tu-darmstadt.de/index.php/zif/article/view/795/796/ 11.10.2017]

Efing, C. (2014). Berufssprache & Co.: Berufsrelevante Register in der Fremdsprache. *Info DaF, Nr. 4 / 41.* Jahrgang, August 2014, S. 415-441. [Online unter: http://www.daf.de/downloads/InfoDaF_2014_Heft_4.pdf 05.09.2017]

Europarat (2001). *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen.* Berlin u. a.

Fluck, H.-R. (1976). *Fachsprachen. Einführung und Bibliographie.* Bern, München: Francke (UTB.483). [2. Aufl.]

Glaboniat, M. (2013). Der Gemeinsame europäische Referenzrahmen für Sprachen (GeR) und Profile deutsch – 12 Jahre später. In: Drumbl, H., Gelmi, R., Lévy-Hillerich, D. & Nied Curcio, M. (Hg.). *IDT 2013, Heterogenität in Lernsituationen Bd. 4.* Bozen, S. 7–22. [Online unter: http://bupress.unibz.it/de/idt-2013-4-heterogenitat-in-lernsituationen.html 10.01.2018]

Glaboniat, M. , Müller, M., Rusch, P., Schmitz, H. & Wertenschlag, L. (2002). *Profile Deutsch A1-B2. Version 1.0.* Berlin u. a.

Glaboniat, M., Müller, M., Rusch, P., Schmitz, H. & Wertenschlag, L. (2005). *Profile Deutsch A1-C2. Version 2.0.* Berlin u. a.

Lévy-Hillerich, D.(2002), Rahmencurriculum für den berufsorientierten Unterricht in der Sekundarstufe II, Leonardo-Projekt, 1/97/1/29279/PI/III.1.a.CON [Online unter: https://sdustudienbegleitenderdeutschunterricht.files.wordpress.com/2018/06/rahmencurriculum-berufsorientierter-unterricht-goethe.pdf]

Lévy-Hillerich, D., Jarmužek, E., Król, E., Malinow, A., Piosik, M. T., Rozwalka, J. & Tworek, U. (2003). *Kommunikation in sozialen und medizinischen Berufen.* Lehrbuch mit Glossaren, Hör-CD, Lehrerhandbuch. Plzeň/Berlin.

Lévy-Hillerich, D. & Krajewska-Markiewiecz, R. (2004). *Mit Deutsch in Europa studieren, arbeiten, leben B2/C1.* Plzeň.

Lévy-Hillerich, D. (2005a). *Kommunikation im Tourismus*. Lehrbuch mit Glossaren, Hör-CD, Lehrerhandbuch. Plzeň/Berlin.

Lévy-Hillerich, D. (2005b). *Kommunikation in der Landwirtschaft*. Lehrbuch mit Glossaren, Hör-CD, Lehrerhandbuch. Plzeň/Berlin.

Lévy-Hillerich, D.(2016): „Rahmencurricula für Deutsch als Fremdsprache im Studienbegleitenden Deutschunterricht an Universitäten und Hochschulen – Rückblick und Ausblick (1993–2013)". In: Drumbl, H., Gelmi, R., Lévy-Hillerich, D. & Nied Curcio, M. (Hg.). *IDT 2013, Heterogenität in Lernsituationen Bd. 4.* Bozen, S. 23-62. [Online unter: http://bupress.unibz.it/de/idt-2013-4-heterogenitat-in-lernsituationen.html 10.01.2018]

Lévy-Hillerich, D. & Fearns, A. (2009). *Kommunikation in der Wirtschaft*. Lehrbuch mit Glossaren, Hör-CD, Lehrerhandbuch. Plzeň/Berlin.

Lévy-Hillerich, D. & Krajewska-Markiewiecz, R. (2005). *Mit Deutsch in Europa studieren, arbeiten, leben B2/C1.* Lehrerhandbuch mit Kopiervorlagen. Plzeň.

Lévy-Hillerich D. & Serena S. (2006). Berufs- und Fachorientierung als zukunftsweisendes Prinzip eines Rahmencurriculums und von Lehrbüchern für den Studienbegleitenden Fremdsprachenunterricht (am Beispiel Deutsch als Fremdsprache)/ 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). In: SYNERGIES 1/2006, S. 216-236. [Online unter: http://gerflint.fr/Base/Europe1/Dorothea.pdf]

Lévy-Hillerich D. & Serena S. (2009) (Hg.): *Studienbegleitender Deutschunterricht in Europa: Rückblick und Ausblick. Versuch einer Standortbestimmung,* Band 1 - 503, Rom.

Lévy-Hillerich, D., Serena, S., Barić, K. & Cickovska, E. (Hg.) (2010). *Mit Deutsch studieren, arbeiten, leben A2/B1.* Milano.

Möhn, D. & Pelka, R. (1984). *Fachsprachen. Eine Einführung*. Band 30 der Germanistischen Arbeitshefte (hrsg. von Otmar Werner und Franz Hundsnurscher). Tübingen.

RC Bosnien und Herzegowina 2011: *Rahmencurriculum für Deutsch als Fremdsprache im studienbegleitenden Fremdsprachenunterricht an Universitäten und Hochschulen in Bosnien und Herzegowina*. Sarajevo 2011. [Online unter: http://www.goethe.de/ins/ba/sar/pro/bkd/bhdlv/rahmencurriculum.pdf/ 23.02.2016]

RC Ukraine 2014: *Rahmencurriculum für Studienbegleitenden Deutschunterricht an ukrainischen Hochschulen und Universitäten*, Ministerium für Bildung und Wissenschaft der Ukraine. Kiew, 2006; neue, überarbeitete Ausgabe 2014. [Online unter: https://www.goethe.de/resources/files/pdf82/rahmencurriculum.pdf 28.08.2016]

RC Makedonien 2013: *Rahmencurriculum für den studienbegleitenden fremdsprachlichen Deutschunterricht an Universitäten und Hochschulen in Makedonien*. Skopje, 2013. [Online unter: http://www.goethe.de/ins/mk/sko/lhr/dlr/deindex.htm 23.02.2016]

RC Serbien 2010: *Rahmencurriculum für Deutsch als Fremdsprache im studienbegleitenden Fremdsprachenunterricht an Universitäten und Hochschulen in Serbien*. Belgrad, 2010. [Online unter: http://www.goethe.de/ins/cs/bel/lhr/dlr/deindex.htm/ 23.02.2016]

RC Kroatien 2007: Rahmencurriculum für Deutsch als Fremdsprache im studienbegleitenden Fremdsprachenunterricht an den Universitäten und Hochschulen in Kroatien. Osijek, 2007.

RC Polen, Slowakei und Tschechien 2006: *Rahmencurriculum für Deutsch als Fremdsprache im studienbegleitenden Fremdsprachenunterricht an den Universitäten und Hochschulen in Polen, in der Slowakei und in Tschechien.* Krakau, 2006. [Online unter: http://www.goethe.de/ins/pl/pro/media/curriculum_12_12_06.pdf 23.02.2016]

RC Tschechien und Slowakei 2002: *Rahmencurriculum des studienbegleitenden Deutschunterrichts an tschechischen und slowakischen Hochschulen und Universitäten*. Prag, 2002.

RC Polen 1998: *Rahmencurriculum für Fremdsprachenlektorate Deutsch als Fremdsprache an polnischen Hochschulen und Universitäten*. Warschau, 1998.

Roelcke, T. (2014). Zur Gliederung von Fachsprache und Fachkommunikation. In: *Fachsprache - International Journal of Specialized Communication 37 (2014),* S. 154–178. [Online unter: http://www.fachsprache.net/upload/Articles/Roelcke_Zur_Gliederung_von_Fachsprache_3-4_2014.pdf 04.09.2016]

Roelcke, T. (1999). *Fachsprachen.* Berlin.

Rösler, D. (2015). Studienbegleitender Deutschunterricht in naturwissenschaftlich-technischen Studiengängen an Universitäten außerhalb des deutschsprachigen Raums. In: *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht 20 (2015), H. 1,* S. 7–20. [Online unter: http://tujournals.ulb.tu-darmstadt.de/index.php/zif/ 01.08.2017]

Schramm, K. & Seyfarth, M. (Hg.) (2017). *Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache. Intercultural German Studies – Hochschulbezogene Curriculumentwicklung im Fokus, 41 (2015).* Göttingen.

Serena, S. (2016). Vom GeR zum SDU: Vorstellung eines Lehrerhandbuchs auf CD-ROM zur Unterrichtsbegleitung und zur Aus- und Fortbildung von Deutsch- und Fremdsprachenlehrern. In: Drumbl, H., Gelmi, R., Lévy-Hillerich, D. & Nied Curcio, M. (Hg.). *IDT 2013, Heterogenität in Lernsituationen. Band 4.* Bozen, S. 63–79. [Online unter: http://bupress.unibz.it/de/idt-2013-4-heterogenitat-in-lernsituationen.html 29.08.2017]

Serena, S. (2012). *Lehrerhandbuch auf CD-Rom zum Lehrbuch: Lévy-Hillerich/Serena/Barić/Cickovska: Mit Deutsch studieren arbeiten leben.* Milano.

Serena, S. & Barić, K. (2017), Rahmencurricula in einem Hochschulprojekt für den Studienbegleitenden Deutschunterricht: Rückblick und Ausblick. In: Schramm, Karen / Seyfarth, Michael (Hg.), *Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache. Intercultural German Studies – Hochschulbezogene Curriculumentwicklung*

im Fokus, 41 (2015). Göttingen, S. 68-104. [Online unter: https://www.researchgate.net/publication/320255483_Rahmencurricula_in_einem_Hochschulprojekt_fur_den_Studienbegleitenden_Deutschunterricht_Ruckblick_und_Ausblick 12.10.2017]

Ylönen, S. (2015). Studienbegleitender und studienvorbereitender Deutschunterricht international:Einführung. In: *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht 20 (2015), H. 1*, S. 1–6. [Online unter: http://tujournals.ulb.tu-darmstadt.de/index.php/zif/article/view/187 25.08.2016]

Ylönen, S. (2016). Studienbegleitender und studienvorbereitender Deutschunterricht international (2): Einführung. In: *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht21 (2016), H. 1,* S. 1–6. [Online unter: http://tujournals.ulb.tu-darmstadt.de/index.php/zif/article/view/794 25.08.2017]

ZIF – Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht: Studienbegleitender und studienvorbereitender Deutschunterricht international 20 (2015), H. 1. [Online unter: http://tujournals.ulb.tu-darmstadt.de/index.php/zif/issue/view/36 25.08.2017]

ZIF – Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht: Studienbegleitender und studienvorbereitender Deutschunterricht international (2) 21 (2016), H. 1. [Online unter: http://tujournals.ulb.tu-/darmstadt.de/index.php/zif/issue/view/66 25.08.2017]