GERMANICA WRATISLAVIENSIA 144

Das Universelle und das Spezifische

HERAUSGEGEBEN VON

Tomasz Małyszek
Anna Małgorzewicz
Urszula Bonter

Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego

GERMANICA WRATISLAVIENSIA 144
Acta Universitatis Wratislaviensis No 3918
Wrocław 2019

Glottodidaktik

Karmelka Barić
ORCID: 0000-0002-6476-4849
Universität in Novi Sad, Novi Sad

Joanna Kic-Drgas
ORCID: 0000-0002-8133-9190
Adam-Mickiewicz-Universität in Poznań, Poznań

Silvia Serena*
ORCID: 0000-0002-7166-0554
Universität Luigi Bocconi, Milano

DOI: 10.19195/0435-5865.144.21

Interaktion im studienbegleitenden Fremdsprachenunterricht zur Entwicklung von sprachlicher Handlungskompetenz im Studium, im Beruf und im Alltag

Abstracts

Durch die Analyse einer Auswahl von interaktionsgeleiteten Aufgaben aus einem Lehrwerk für den Deutschunterricht an Universitätsstudenten wird gezeigt, wie im studienbegleitenden Deutsch- und Fremdsprachenunterricht die Handlungskompetenz in der Zielsprache aufgebaut werden kann. Das Lehrwerk ist als Umsetzungsversuch einer Anzahl von Rahmencurricula für den studienbegleitenden Deutschunterricht entstanden, die während eines seit über zwanzig Jahren laufenden Projekts mit dem Ziel entwickelt wurden, Dozenten und Lehrbuchautoren zu helfen, Studierende auf ihre Zukunft in einer globalisierten Berufswelt vorzubereiten und ihnen durch die Fremdsprache die dafür notwenigen Kompetenzen zu vermitteln.

Schlüsselwörter: Beruf, Fremdsprachenunterricht, Interaktion, Praxis, Rahmencurricula, studienbegleitender Deutschunterricht

* Die Autorinnen sind in alphabetischer Reihenfolge aufgelistet, haben aber in gleichen Teilen zusammen am Beitrag gearbeitet.

© for this edition by CNS

Interaction in cross-faculty foreign language courses for development of communicative competences in tertiary education, work and everyday life

Through the analysis of interactional tasks taken from a university course book for teaching German, the paper shows how in this type of course, L2 competence can be radically improved. The course book applies the principles of framework curricula developed over the last twenty years in a cross-faculty language course project involving ten countries, with the aim of supporting university teachers and authors in preparing students in their professional lives in our globalized world.

Keywords: foreign language teaching, interaction, practice, framework curriculum, course-related language courses, cross-faculty language courses

Karmelka Barić, Univerzitet u Novom Sadu, Građevinski fakultet Subotica, Kozaračka 2/a, 24000 Subotica, Serbien, E-Mail: karmelkabaric@yahoo.de

Joanna Kic-Drgas, Uniwersytet im. Adama Mickiewicza, Collegium Novum, Wydział Neofilologii, Instytut Lingwistyki Stosowanej UAM, Al. Niepodległości 4, 61-874 Poznań, Polen, E-Mail: j.drgas@amu.edu.pl

Silvia Serena, Università Bocconi, Centro linguistico, Via U. Gobbi, 5 I-20136 Milano, Italien, E-Mail: adrianasilvia.serena@fastwebnet.it
Received: 13.09.2018, accepted: 8.04.2019

1. Einleitung

Mit dem Ziel, Studierende aller Fachrichtungen auf die Berufswelt vorzubereiten, wird im studienbegleitenden fachübergreifenden Deutsch- bzw. Fremdsprachenunterricht nicht nur die Zielsprache in den Fokus gestellt, wie dies z.B. bei Anglistik, Romanistik und Germanistik der Fall ist, sondern auch die berufsübergreifenden Kompetenzen, die durch die Zielsprache entwickelt werden sollen, wie z.B. Informationen erfragen, selektieren, zusammenfassen, visualisieren und weitergeben, Kooperation z.B. durch Vertretung von Interessen oder durch Absprachen fördern, Wesentliches von Unwesentlichem unterscheiden, Zusammenhänge erkennen u.a.m.: Diese[1] und weitere Kompetenzen werden in den Rahmencurricula genannt, die in sieben Ländern[2] während eines seit über zwanzig Jahren laufenden Projekts[3] für den

[1] Die hier zitierten fachübergreifenden Kompetenzen sind aus der Auflistung in einem Anhang des Rahmencurriculums für Polen, Tschechien und die Slowakei entnommen (s. Anhang 5 in RC 2006: 41).

[2] Die vollständige Liste der Rahmencurricula in chronologischer Reihenfolge ist zu finden unter https://sdustudienbegleitenderdeutschunterricht.wordpress.com/.

[3] Mehr zum Begriff „studienbegleitender Deutschunterricht" und zum entsprechenden Hochschulprojekt in: Serena/Barić (2017: 70–72). Außerdem a) in dem 2009 entstandenen Sammelband *Studienbegleitender Deutschunterricht in Europa – Rückblick und Ausblick: Versuch einer Standort-*

© for this edition by CNS

studienbegleitenden Deutsch- und Fremdsprachenunterricht mit dem Ziel entwickelt wurden, Dozenten und Lehrbuchautoren zu helfen, Studierende für eine globalisierte Berufswelt sprachlich handlungsfähig zu machen. Bei dieser Auffassung von Studienbegleitendem Fremdsprachenunterricht geht es um einen fach- und fakultätsübergreifenden Fremdsprachenunterricht, der Studierende im Ausland ein bis vier Semester lang während ihres Hochschulstudiums begleitet und der, ohne ein Fachsprachenunterricht zu sein, in der Sprache Fachkompetenzen entwickelt und Methoden- Sozial- und Selbstkompetenzen fördert – also z.B. die o.g. berufsübergreifenden Kompetenzen entwickelt, durch die der junge Mensch fähig wird, auf dem internationalen Parkett aufzutreten und sich sprachlich angemessen zu bewegen. Wenn also Studierende z.B. lernen, eine Firma zu präsentieren, auf einem Messestand Produkte zu beschreiben oder sich als Austauschstudierende an einer deutschsprachigen Universität zu informieren, lernen sie nicht nur eine Anzahl von sprachlichen Wendungen, die ihnen in der jeweiligen Situation nützlich sein können, sondern auch, wann, unter welchen Umständen, wie und mit welchen Adressaten sie welche Ausdrücke mit welcher voraussehbarer Wirkung in der verbalen und in der nicht-verbalen Kommunikation einsetzen können. Die durch die Sprache durchgeführte Handlung ist in diesem Sinne äußerst komplex: Diese – u.a. aus der Entwicklung der Technologien und aus den immer neuen Anforderungen der Berufswelt sich ergebende Komplexität – erfordert eine so genau wie möglich durchdachte aber gleichzeitig äußerst flexible Planung der Interaktion im Unterricht und auch eine Reflexion über die dabei stattfindende Kommunikation zwischen Lehrenden und Lernenden und zwischen den Lernenden untereinander. Die Auffassung von Interaktion, die hinter der Entwicklung der Rahmencurricula und der Unterrichtsmaterialien steht, ist pädagogischer Art und könnte z.B. durch folgende Definition zusammengefasst werden:

> Die soziale Interaktion bezeichnet die umfassende, also nicht nur auf sprachlicher (Kommunikation) beruhende Wechselwirkung zwischen zwei oder mehreren Personen mit verhaltensbeeinflussender Wirkung. Um soziale Interaktion handelt es sich also, wenn zwei oder mehrere

bestimmung, wo Ulrich Spät über die „Erfindung" des Studienbegleitenden Deutschunterrichts (Lévy-Hillerich/Serena 2009: 21) und Dorothea Lévy-Hillerich über die Phasen des Projektes (ibid., S. 29–39) berichten; b) in dem Abschlussbericht der Projektleiterin Dorothea Lévy-Hillerich vom 22.7.2010, der sich auf die Endphase 2006–2009 und die vorausgegangenen Phasen des Projektes bezieht; c) in dem Abschnitt „3. SDU in der Praxis – 3.1. Das SDU-Projekt" (Serena 2012) in dem 2012 entstandenen Lehrerhandbuch auf CD-ROM zum Lehrbuch *Mit Deutsch studieren arbeiten leben* (Lévy-Hillerich/Serena/Barić/Cickovska 2010); d) in dem 2016 von Lévy-Hillerich erstellten Gesamtüberblick über das Projekt „Rahmencurricula für Deutsch als Fremdsprache im Studienbegleitenden Deutschunterricht an Universitäten und Hochschulen – Rückblick und Ausblick (1993–2013)", der zum Abschluss der Arbeit zur SDU-Sektion (Sektionsleitung: Lévy-Hillerich/Nied-Curcio) bei der Internationalen Deutschlehrertagung in Bozen 2013 erschien (Drumbl/Gelmi/Lévy-Hillerich/Nied-Curcio 2016: 23–62). Das Projekt wurde durch das Goethe-Institut München und die Robert Bosch Stiftung Stuttgart unterstützt und ist das erste Projekt, das in großem Umfang auf die Thematik des studienbegleitenden Deutschunterrichts eingeht. Mehr dazu unter https://sdu-studienbegleitenderdeutschunterricht.wordpress.com/ (Zugriff am 6.09.2018).

© for this edition by CNS

> Personen ein Gespräch miteinander führen, aber ebenso wenn z.B. ein Lehrer seine Schüler durch Gesten und Mimik zur Mitarbeit auffordert. (Köck/Ott 1997: 333)

Wenn Interaktion, wie bei Spiegel (2006: 4) als „Produkt eines wechselseitigen und gemeinsamen Prozesses aufgefasst werden kann, gestaltet von Individuen, die sich bei ihrem Handeln sowohl am Selbst als auch am Gegenüber orientieren", hat das einen wesentlichen Einfluss auf die Konstitution des „institutionellen Interaktionsereignisses, nämlich des Unterrichts" (ebd., S. 4–14). Es geht also um ein Miteinander-Handeln und nicht nur um ein Miteinander-Reden. Spiegel (2006: 8–11) spricht von einem institutionellen Zweck (d.h. Wissensvermittlung) unter institutionellen Rahmenbedingungen (d.h. durch eine Bildungsinstitution), was institutionelle Aufgaben und Handlungen oder Handlungsmuster[4] – d.h. verschiedene im Zusammenhang mit Interaktionsrollen stehende Aufgaben – vorsieht. So wird die Interpretation von Handlungsrollen durch aufgabenspezifische „Handlungstypen" bestimmt. Von Lehrenden und Lernenden werden beim Lehren, Einüben und Evaluieren im Zusammenhang mit Interaktionsrollen auch Teilhandlungen durchgeführt (z.B. Erklären, Beschreiben u.ä.), die durch eigene Erfahrungen bestimmt sind (Spiegel bezeichnet sie als individuelle Interaktionsweisen) und den Unterrichtsstil beeinflussen. Grundsätzlich ist keine Interaktion im Unterricht vollständig wiederholbar oder voraussehbar, auch wenn die Unterrichtsbedingungen und die Gesprächshandlungen gleich zu sein scheinen, denn kein Gesprächspartner reagiert genauso wie ein anderer: Je nachdem, welcher der Gesprächspartner – ob Lehrender oder Lernender – die Unterrichtsinteraktion beginnt, entwickelt sich diese anders (Spiegel 2006: 5–7), auch weil die Handelnden verbal – mündlich oder schriftlich – aber auch nonverbal und medial interagieren können. Deshalb ergeben sich zur Aushandlung der Interaktion im studienbegleitenden Deutsch- und Fremdsprachenunterricht folgende Fragen:

a) Welche Interaktionsmittel können im studienbegleitenden Deutsch- und Fremdsprachenunterricht in der Fremdsprache verwendet werden?

b) Wie kann die Interaktion zwischen Studierenden in der Fremdsprache gefördert werden?

c) Was bedeutet eine solche Interaktion im studienbegleitenden Deutsch- und Fremdsprachenunterricht für den zukünftigen Beruf der Studierenden?

Hilfen zur Beantwortung dieser Fragen sind in den Rahmencurricula für den studienbegleitenden Deutsch- und Fremdsprachenunterricht zu finden: Sie enthalten Listen von hochschulrelevanten, berufs- und fachbezogenen Textsorten (z.B. RC Serbien, 2010: 51, 52; Anhang 6, RC Bosnien und Herzegowina, 2011: 102) und führen Gesprächs- und Kooperationsmethoden und Arbeitsformen auf, die für die Gestaltung von Interaktionen wichtig sind (vgl. z.B. Anhang 16c, RC Ukraine,

[4] In der Forschung werden Handlungstypen als Handlungsmuster oder als Handlungsschemata bezeichnet: „Handlungsmuster" wird sowohl für globale Handlungen als auch für Teilhandlungen verwendet, beinhaltet aber auch chronologische Abfolgen; „Handlungsschemata" wird für globale Handlungen in der Interaktion genutzt. Spiegel nutzt den Begriff „Handlungstypen", weil er flexibel ist (2006: 10).

© for this edition by CNS

2014: 103). Die Rahmencurricula liefern außerdem Unterstützung bei der Beurteilung und Bewertung sprachlicher Aktivitäten, vor allem durch Bewertungsinstrumente und Kannbeschreibungen, die die Transparenz des Gelernten und die Vergleichbarkeit der Lernergebnisse erleichtern (was besonders für Studierende wichtig ist, die ein oder mehrere Semester im Ausland verbringen wollen und ihre Sprachkenntnisse beweisen müssen).

Konkrete Beispiele von Hilfen zur Beantwortung der o.g. Fragen werden im nächsten Kapitel vorgestellt (s. Kap. 2): Es handelt sich dabei um Aufgaben aus einem als Umsetzungsversuch der Prinzipien der o.g. Rahmencurricula entstandenen Lehrwerk, in dem verschiedene Arten von Kooperationsaufgaben[5], vorkommen. Darin werden Studierende dazu angeleitet, mit vorgegebenen sprachlichen Mitteln mit Partnern oder in Gruppen zusammenzuarbeiten, mit anderen Lernenden zu kooperieren statt zu rivalisieren, einen Konflikt zu lösen oder zwischen Parteien zu vermitteln – kurz: Die Studierenden werden zu Interaktionen geführt, durch die sie während ihres Studiums auf das Leben nach dem Studium vorbereitet werden, indem sie die dafür notwendige sprachliche Handlungskompetenz entwickeln.

2. Beispiele von Interaktion fördernden Aufgaben im studienbegleitenden Deutsch- und Fremdsprachenunterricht

Interaktionsgeleitete Aufgaben im Fremdsprachenlernen rufen Lernende zur Aufnahme konkreter Handlungsmuster auf und können die Entwicklung von unterschiedlichen sprachübergreifenden Kompetenzen fördern. Die in dem vorliegenden Beitrag vorgestellten Beispiele entstammen dem Lehrwerk „Mit Deutsch studieren, arbeiten, leben“ (Lévy-Hillerich/Serena/Barić/Cickovska: 2010),[6] das im Rahmen des o.g. Projekts *Studienbegleitender Deutschunterricht* an Universitäten und Hochschulen in Bosnien-Herzegowina, Frankreich, Italien, Kroatien, Makedonien, Rumänien und Serbien entstand.

Grundlegendes Lernkonzept ist darin die Handlungskompetenz,[7] zu der die interaktive Kompetenz zählt[8] (vgl. Leupold 2000: 151–154): In diese Handlungs-

[5] Mehr zum kooperativen Lernen: Barić/Serena (2016: 19–28).

[6] Dem Lehrwerk ist eine CD für Lernende mit Wortlisten in 19 Sprachen, Stationen zum Wortschatz, Kopiervorlagen, Hörtexten und Transkriptionen und ein Lehrerhandbuch auf CD beigefügt.

[7] Im Rahmen dieses kurzen Beitrags kann nicht näher auf den zur Handlungskompetenz führenden Lernprozess als Konstruktionsprozess eingegangen werden: zum Lernen als Verbindung von Vorwissen und neuen Daten s. z.B. Leupold (2007: 128), Leupold/Porsch (2011: 90–93), Thirschner (2008: 198–206). Im Zuge der Dynamisierung der Arbeitswelt verwendet Hellrieger (2017: 67) den Begriff der beruflichen Handlungsorientierung und verortet ihn zwischen Konstruktivismus und Pragmatismus.

[8] „Interaktive Kompetenz als Teil einer fremdsprachlichen Handlungskompetenz ist ein Garant für das Agieren in einem sozialen Kontext unter Berücksichtigung kultureller Normen“. (Leupold 2000: 151)

© for this edition by CNS

kompetenz in der Fremdsprache fließen Kompetenzen wie z.B. Sozial-, Fach- und Methodenkompetenz ein, die in den hier vorgestellten Aufgaben nie voneinander getrennt, sondern in ihrem gegenseitigen Zusammenwirken erscheinen.

Die Aufgaben im Lehrwerk sind durch Piktogramme gekennzeichnet, die darüber informieren, welche Art von Interaktion die Aufgaben fördern, damit die Lernenden in jedem Moment wissen, was das Ziel der Aufgabe ist und welche für ihren professionellen Alltag notwendigen Kompetenzen sie gerade ausbauen. Diese stark pragmatische Orientierung entspricht den drei im Titel des Buches angegebenen Bereichen *Studieren, Arbeiten, Leben* und prägt nicht nur die einzelnen Aufgabenstellungen, sondern das gesamte Konzept des Lehrwerks, das dadurch die Prinzipien der Rahmencurricula umsetzt. In den nachfolgenden Aufgabenbeispielen in tabellarischer Form (s. Kap. 2.1. bis 2.3.) wird jeweils analysiert, was darin den Bereich Studieren, was den Bereich Arbeiten und was den Bereich Leben betrifft; manche Aufgaben betreffen auch nur einen der drei Bereiche. Die Interaktionsformen werden dabei unterschieden nach

1. den sozialen Formen der Interaktionen (Partner-, Gruppeninteraktionen)
2. dem Status der Interaktionsteilnehmenden zueinander (komplementäre vs. symmetrische Interaktionen – vgl. Wilczyńska 2002: 322)
3. den Richtungen, in denen die Interaktionstypen verlaufen (Transmission, Sequenz, Transaktion, Transformation – vgl. van Lier 1996: 178).

In allen Interaktionsbeispielen wirkt auf mehr oder weniger auffällige Weise die interkulturelle Dimension mit, die allerdings nicht isoliert erfassbar ist. Die Angabe der Textsorte, auf die sich die in den Tabellen analysierten Aufgaben beziehen, erfolgt anhand der in den Rahmencurricula enthaltenen Listen der Textsorten: Für den vorliegenden Beitrag wurde das „Rahmencurriculum für Deutsch als Fremdsprache im studienbegleitenden Fremdsprachenunterricht an den Universitäten und Hochschulen in Polen, in der Slowakei und in Tschechien“ gewählt (RC 2006: 42, 49, 57). In den Tabellen werden neben den Textsorten auch die kommunikativen Sprachaktivitäten, die Sozialformen und die geförderten Handlungskompetenzen für die drei Bereiche Studieren, Arbeiten und Leben angegeben.

2.1. Sozialformen der Interaktionen

Die erste Klassifikation bezieht sich auf das Miteinander-Handeln in Situationen, die im authentischen Leben vorkommen können. Die entsprechenden Aufgaben sind im Lehrwerk so geplant, dass einzelne Fertigkeiten nicht in künstlicher Isolation, sondern in Anlehnung an andere sprachliche Fertigkeiten entwickelt werden (zum Beispiel Sprechen verbunden mit Lesen). Wichtig dabei ist eine situative Einbettung, die den Lernenden die Möglichkeit der Auseinandersetzung mit den im Alltag entstehenden Situationen gibt.

© for this edition by CNS

Tab. 1a: Die sozialen Formen in den Interaktionsaufgaben – Fertigkeit: Sprechen (Beispiel aus dem Lehrbuch, S. 102, Aufgabe C1/C2)

Studieren	Aufgabenstellung	*Sprechen Sie über folgende Fragen:* *– Warum haben Sie…..als erste Fremdsprache gewählt?* *– Warum lernen Sie überhaupt Deutsch?* *– Was können Sie am besten auf Deutsch?*
	Sozialform	Partnerarbeit: die drei Fragen werden mit dem Partner besprochen
	Geförderte sprachliche Handlungskompetenz im Studium	• Stellungnahme zu vorgegebenem Thema • Reflexion über eigene Sprachkenntnisse • Prüfung und Begründung der Richtigkeit einer Aussage
Arbeiten	Geförderte sprachliche Handlungskompetenz für die Arbeit	• Informationsaustausch • Präsentieren der gesammelten Informationen • Formulieren der Gedanken • Gefühlsausdruck • Förderung kritischen Denkens
	Textsorte	– Präsentation – Exposé – Bewerbung
Leben	Aufgabenstellung	*Stellen Sie sich vor Leerzeichen entfernen, Sie bewerben sich um ein Praktikum in Deutschland und müssen das Formular unten ausfüllen. Wie würden Sie Ihre Sprachkenntnisse bewerten?*
	Sozialform	Partnerarbeit: Bewertung der Sprachkenntnisse mit den Nachbarn während der Ausfüllung des Formulars besprechen
	Geförderte sprachliche Handlungskompetenz im Alltagsleben	• Schreiben einer Bewerbung • Beurteilung eigener Sprachkenntnisse

Tab. 1b: Die sozialen Formen in den Interaktionsaufgaben – Fertigkeiten: Sprechen/Hörverstehen/Schreiben (Beispiel aus dem Lehrbuch, S. 29/30, Aufgabe B1/B2/B3/B7)

Studieren	Aufgabenstellung	*Hören Sie die Berichte von ausländischen Studierenden in Deutschland. Machen Sie beim zweiten Hören Notizen zu den folgenden Fragen:* *– Wie sind die Erfahrungen der Studierenden, die nach Deutschland gekommen sind?* *– Wie haben Sie Deutsch gelernt?* *– Wie sehen Ihre Perspektiven aus?*
	Sozialform	Partnerarbeit: die Notizen mit dem Partner besprechen
	Geförderte sprachliche Handlungskompetenz im Studium	• Selektion und Sammlung von Informationen • Bearbeitung von gegebenen Informationen (auch in verkürzter Form) – Notizenvorbereitung • Ausarbeitung der Zusammenhänge • Argumentieren

© for this edition by CNS

Arbeiten	Geförderte sprachliche Handlungskompetenz in der Arbeit	• Sammlung von Informationen • Entwicklung kritischer Denkweise • Förderung der Teamfähigkeit • Austausch von Informationen • Formulierung von Pro-/Kontra-Argumenten • Bewertung • Kommentar
	Textsorte	– Präsentation – Bericht – Exposé – Beitrag (Tagung, Kongress)
Leben	Arbeitsanweisung	– *„Egal, wohin du später willst – mit einem Auslandssemester/ -studium bist du auf dem richtigen Weg", heißt es auf dem Plakat des DAAD für Studierende. Ergänzen Sie die Liste der Pro-Gründe der drei ausländischen Studierenden. Nennen Sie drei weitere eigene Gründe.*[9] – *Diskutieren Sie, ob Ihr Studium ein AUSLANDSSEMESTER beinhalten sollte, durch das die Studierenden nach zwei Jahren Studium für ein oder zwei Semester ins Ausland gehen können. Sammeln Sie Argumente zu VORTEILEN und NACHTEILEN dieser Idee.*
	Sozialform	Partnerarbeit/Gruppenarbeit: Lern- und Arbeitsmethode: Heißer Stuhl[10]
	Geförderte sprachliche Handlungskompetenz im Alltagsleben	• Formulierung eigener Meinung • Argumentieren

2.2. Komplementäre vs. symmetrische Interaktionen

Die zweite Klassifikation erfolgt auf der Grundlage von Wilczyńskas (2002: 322) Unterscheidung von Interaktionen im sozialen Leben:

• komplementäre Interaktionen, in denen ein Teilnehmer etwas weiß oder kann, das der andere nicht weiß oder nicht kann, in denen die Teilnehmer also einen unterschiedlichen Status haben und dadurch auch unterschiedliche Rollen spielen (z.B. Interview, Referat, Plenarvortrag, Expertenbefragung)

[9] Die Aufgabe findet in Anlehnung an die gehörten Informationen über die Studenten statt, die ein Semester in Deutschland verbracht haben.

[10] Stark geführte Diskussionsmethode, in der Mitglieder einer Pro- und einer Kontragruppe zu einem Thema Argumente austauschen, aufnehmen und weiterführen. Ein Vertreter der Pro- und einer der Kontragruppe sitzen sich gegenüber, die anderen stehen hinter ihnen und verfolgen die Diskussion, um auf ein Zeichen des Lehrers den Platz auf den beiden Stühlen einzunehmen und die Argumentation weiterzuführen. Mehr unter den Lern- und Arbeitsmethoden in Lévy-Hillerich/Serena/Barić/Cickovska (2010: 333).

© for this edition by CNS

• symmetrische Interaktionen, in denen Status und Rolle der Teilnehmer ähnlich oder nicht genau präzisiert sind bzw. dynamischen Veränderungen unterliegen (z.B. Streit, Debatte, Diskussion).

Nachstehend (s. Tabelle 2a und Tabelle 2b) werden die Beispiele der Interaktionsaufgaben beider Typen analysiert.

Tab. 2a: Beispiele von komplementären Interaktionsaufgaben (Lehrbuch, S. 156, Aufgabe C3.1/ C3.2/ C3.3)

Studieren	Aufgabenstellung	*Informieren Sie sich im Internet über die unten aufgelisteten Initiativen zum Klimaschutz.* *Wenn Sie alle Informationen zusammengetragen haben, präsentieren Sie die Ergebnisse Ihrer Recherche im Plenum.*
	Sozialform	Präsentation oder Referat nach Partner- und / oder Gruppenarbeit: die Ergebnisse präsentieren und Fragen aus dem Publikum beantworten
	Geförderte sprachliche Handlungskompetenz im Studium	• Suche, Zusammentragen von Informationen • Bearbeitung von erhobenen Informationen • Freies Sprechen beim Einsatz von neuen Redemitteln • Formulierung eigener Meinung • Einsatz der angegebenen Redemittel
Arbeiten	Geförderte sprachliche Handlungskompetenz im Beruf	• Sammeln, Suchen und Einsatz des neuen Wortschatzes • Informationsaustausch • Bewertung • Präsentieren der Sachverhalte
	Textsorte	– mündliche Präsentation – Beschreibung – Beitrag – Zusammenfassung
Leben	Aufgabenstellung	*Suchen Sie Informationen zu den folgenden Fragen:* *– Wofür bekam Wangari Maati (2004) den Friedensnobelpreis?* *– Was ist mit der Clinton-Initiative gemeint?* *– Was wissen Sie über den Friedensnobelpreisträger (2006) Mohammed Yunus?* *– Was wissen Sie über den Friedensnobelpreisträger (2008) Martti Ahtisaari?* *– Welche internationalen Umweltpreise gibt es, z.B. Global 500 Award?*
	Sozialform	Partnerarbeit: die gefundenen Informationen austauschen
	Geförderte sprachliche Handlungskompetenz im Alltag	• Selektion und Suche der Informationen • Formulierung der Stellungnahme • Erfassen und sachliche Wiedergabe von neuen Informationen

© for this edition by CNS

Tab. 2b: Beispiel von symmetrischen Interaktionsaufgaben (Lehrbuch, S. 214, Aufgabe D1 / D1.1)

Studieren	Aufgabenstellung	– *Heißer Stuhl: Pro und Contra Massentourismus: Bereiten Sie Argumente für und gegen Öko- oder Massentourismus vor, indem Sie Ihr Wissen aus allen Phasen und die Verben aus Übung A1.2. benutzen.* – *Wählen Sie für die Diskussion in der Gruppe zwei Redemittel, die Sie einsetzen wollen.*
	Sozialformen	Partnerarbeit/Gruppenarbeit: Lern- und Arbeitsmethode: Heißer Stuhl
	Geförderte sprachliche Handlungskompetenz im Studium	• Stellungnahme • Einsatz des vorgegebenen Wortschatzes/ der vorhandenen Redemittel • Sachliche Wiedergabe der erhobenen Informationen
Arbeiten	Geförderte sprachliche Handlungskompetenz im Beruf	• Planung und Durchführung der Diskussion • Sammlung und Erfassen von Informationen • Formulierung logischer und nachvollziehbarer Argumente und Kontra-Argumente in der Diskussion
	Textsorte	– Dialog – Diskussion – Liste von Argumenten
Leben	Geförderte sprachliche Handlungskompetenz im Alltag	• Diskutieren • Verhandeln • Argumentieren

2.3. In mehrere Richtungen verlaufende Interaktionstypen

Die Grundlage für die Aufgabenwahl in Tabelle 3 liefert die Klassifikation von van Lier (1996: 178), der die folgenden Arten von Interaktionen im Fremdsprachenunterricht unterscheidet:

a. **Transmission:** hat ein monologisierendes Format und dient der Informationsübermittlung durch eine Person (s. Tabelle 3a)

b. **Sequenz:** erfolgt nach dem Modus Initiation/ Antwort/ Rückkoppelung/ Frage und dient dem Erwerb von Informationen (s. Tabelle 3b)

c. **Transaktion:** dient dem Austausch von Informationen und verläuft hauptsächlich in zwei Richtungen (s. Tabelle 3c)

d. **Transformation:** hat die Form einer gemeinsamen Verhandlung und dient dem Erreichen eines gemeinsamen Konstruktes beider Teilnehmenden (s. Tabelle 3d).

Von jeder Art der Interaktion können die Lernenden profitieren, jedoch erst die Transformation ermöglicht die Gleichsetzung beider Teilnehmer und eine reife Kooperation. Auch zu diesen vier Arten der Interaktion lassen sich im o.g. Lehrbuch Beispiele finden.

© for this edition by CNS

Tab. 3a: **Transmission** – Beispiel von Interaktionstypen nach van Lier (Lehrbuch, S. 30, Aufgabe B2)

Studieren	Aufgabenstellung	*Schreiben Sie das Redemanuskript zu der Folie B7, die Sie erstellt haben. Lesen Sie es im Plenum vor, ohne den Entwurf der Folie zu zeigen. Die anderen Studierenden sollen anschließend versuchen, zu skizzieren, wie Ihre Folie gestaltet ist.*
	Sozialform	Plenum: Notizen beim Hören machen und sie danach besprechen
	Geförderte sprachliche Handlungskompetenz im Studium	– Informationsaustausch – Mündliche und schriftliche Formulierung der Gedanken
Arbeiten	Geförderte sprachliche Handlungskompetenz im Beruf	• Präsentieren der gesammelten Informationen • Redeorganisation • Meinungsausdruck
	Textsorte	PPP
Leben	Sozialformen	Einzelarbeit/Partnerarbeit: das Gehörte/Gesehene kommentieren
	Geförderte sprachliche Handlungskompetenz im Alltag	• Stellungnahme • Informationsaustausch

Tab. 3b: **Sequenz** – Beispiel von Interaktionstypen nach van Lier (Lehrbuch, S.56, Aufgabe B2.1/B 2.2)

Studieren	Aufgabenstellung	*Lesen Sie die Modellrechnung. Beantworten Sie die folgenden Fragen:* *– Wie hoch sind die monatlichen Ausgaben eines Studenten?* *– Wie viel kostet die Miete?* *– Wie viel kostet das Essen etc.?* *– Wie ist es bei Ihnen?* *Befragen Sie sich gegenseitig nach Ihren Einnahmen und Ausgaben. Berichten Sie mithilfe folgender Redemittel.*
	Sozialform	Partnerarbeit: sich zum bestimmten Thema befragen und darüber berichten
	Geförderte sprachliche Handlungskompetenz im Studium	• Förderung des dialogischen Sprechens • Zusammenfassung der wichtigsten Informationen aus dem Text • Formulierung des Informationsbedarfs • Einsatz der vorgegebenen Redemittel • Suche und Selektion der Informationen aus dem authentischen Text
Arbeiten	Geförderte sprachliche Handlungskompetenz im Beruf	• Formulierung der Gedanken • Diskutieren • Planen der Aussage • Informationsaustausch • Extraktion der Informationen aus einem fremdsprachigen Text
	Textsorte	Rechnung

© for this edition by CNS

Leben	Sozialform	Partnerarbeit: zum bestimmten Thema Fragen stellen/antworten
	Geförderte sprachliche Handlungskompetenz im Alltag	• Sammlung und Selektion der Informationen • Synthetische Wiedergabe der gesammelten Informationen • Stellungnahme zu bestimmten Themen

Tab. 3c: **Transaktion** – Beispiel von Interaktionstypen nach van Lier (Lehrbuch, S. 227, Aufgabe B6)

Studieren	Aufgabenstellung	*Sie möchten die deutschsprachige Firma X besuchen, um vor Ort Informationen zu bekommen. Vor dem Besuch rufen Sie bei der Firma X an, um einen Termin zu vereinbaren. Bereiten Sie sich vor und verwenden Sie dabei Formulierungen aus Aufgabe B4. Versuchen Sie, möglichst höflich zu sein.*
	Sozialform	Partnerarbeit: höfliche Ausdrücke zur Informationensuche per Telefon verwenden
	Geförderte sprachliche Handlungskompetenz im Studium	• Informationsaustausch • Planung und Organisation der Aussage • Einsatz der vorgegebenen Redemittel
Arbeiten	Geförderte sprachliche Handlungskompetenz im Beruf	• Argumentieren • Verhandeln • Verwendung formeller Sprachregister • Logische Darlegung des Gedankenganges
	Textsorte	– Präsentation – Bericht – Diskussionsbeitrag
Leben	Sozialform	Partnerarbeit: Informationen per Telefon bekommen
	Geförderte sprachliche Handlungskompetenz im Alltag	• Argumentieren • Ausdruck der Bitte/ des Wunsches • Termin/ Verhandlung der Bedingungen • Formulierung höflicher Aussage/ Frage

Tab. 3d: **Transformation** – Beispiel von Interaktionstypen nach van Lier (Lehrbuch, S.213, Aufgabe 2C)

Studieren	Aufgabenstellung	*Rollenspiel: Sie haben eine Reisemesse besucht und haben sich nach der Möglichkeit für einen Ökourlaub erkundigt. Sie möchten weg von überfüllten Stränden und wilden Partys, vorgeplanten Programmen und den „üblichen" Sehenswürdigkeiten. Besprechen Sie mit Ihren Mitreisenden die Angebote, die Sie auf der Messe gesammelt haben und wählen Sie schließlich ein Reiseziel aus.*
	Sozialform	Partnerarbeit/Gruppenarbeit: Angebote austauschen und anhand gesammelter Informationen besprechen
	Geförderte sprachliche Handlungskompetenz im Studium	• Suche und Selektion der Informationen • Informationsaustausch

© for this edition by CNS

Arbeiten	Geförderte sprachliche Handlungskompetenz im Beruf	• Argumentieren • Verhandeln • Diskutieren • Meinungs- und Informationsaustausch • Nachvollziehbare Vermittlung der berufsorientierten Sachverhalte
	Textsorte	Besprechung
Leben	Sozialform	Partnerarbeit/Gruppenarbeit: die gesammelten Informationen besprechen
	Geförderte sprachliche Handlungskompetenz im Alltag	• Zusammentragen der Argumente • Gefühlsausdruck • Verhandlung • Konsenssuche

In allen bis hier vorgestellten Tabellen ist ersichtlich, dass die drei Bereiche „Studieren", „Arbeiten" und „Leben" auf einander aufbauen: die sprachlichen Handlungskompetenzen im Bereich „Studium" werden im Bereich „Arbeiten" in einer Art „Crescendo" zahlreicher und qualitativ anspruchsvoller, und werden danach weiter ausgebaut im Bereich „Leben". Allerdings fließen die drei Bereiche auch ineinander und bilden eine Einheit, so dass einzelne Handlungskompetenzen, die in einem Bereich oder für eine Interaktion genannt sind, auch in anderen gefördert werden können.

3. Schlusswort

Interaktion in jeglicher Form ist die Grundlage des Zusammenlebens. Wenn sie unter Menschen und dazu noch in einer Fremdsprache geschehen soll, erfordert dies eine Reflexion darüber, *was* man *wie* lernen kann, um zu ermöglichen, dass die Interaktion in der Sprache und durch die Sprache auf die bestmögliche Weise stattfindet und zu einer Verständigung oder einer gemeinsamen Lösung von Problemen führt. Das erfordert nicht Sprachwissen und Sprachkönnen allein, sondern auch eine vielschichtige Kompetenz der Verwendung dieses Wissens und Könnens, d.h. eine Flexibilität, um Situation, Gesprächspartner, äußere und individuelle Bedingungen einzuschätzen und um Ziele und Inhalte anzupassen. Das Nachdenken darüber, *was wann wie wozu* und *mit welchen verbalen und nicht verbalen Mitteln* gesagt oder geschrieben werden kann und soll, ist die Grundlage eines jeglichen Fremdsprachenunterrichts. Wenn die Adressaten Studierende sind, die sich unabhängig von der gewählten Studienrichtung während ihres Studiums auf das professionelle Leben und das Miteinander mit Menschen anderer Herkunft und Kultur vorbereiten, müssen zusammen mit dem Sprachwissen und -können auch die Kompetenzen aufgebaut werden, die über das Fach- und Sachwissen hinausgehen und somit aus den Studierenden Menschen machen, die fähig sind, Verantwortung für ihr Handeln – ob verbal oder nicht verbal – zu übernehmen.

© for this edition by CNS

Das kann nur geschehen, indem man die jungen Menschen durch gezielte Interaktionsaufgaben zur Reflexion über ihr Handeln führt und ihnen so viel wie möglich Verantwortung für ihr davon herrührendes Lernen überlässt.

Ein kleiner Versuch in diese Richtung ist in den hier vorgestellten, aus dem Geist der Rahmencurricula für den studienbegleitenden Deutsch- und Fremdsprachenunterricht entstandenen Interaktionsaufgaben geschehen: Mögen sie eine Anregung für die Entwicklung weiterer Unterrichtsmaterialien sein, die gezielt auf die Bedürfnisse der noch nicht Erwachsenen – der Entscheidungsträger von morgen – eingehen, und durch genau durchdachte Aufgaben bei ihnen das Miteinander-Denken und Miteinander-Sprechen fördern, das sie auf Beruf und Leben vorbereitet.

Literatur

Barić, Karmelka / Serena, Silva (2016): *Wozu und wie kooperative Arbeitsformen im studienbegleitenden Deutschunterricht?* In: Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht 21, H. 1, S. 7–39. Online unter verfügbar unter: http://tujournals.ulb.tu-darmstadt.de/index.php/zif/article/view/795/796/ (Zugriff am 15.05.2017).

Hellriegel, Jan (2017): *Förderung beruflicher Handlungskompetenz durch reflektiertes Erfahrungslernen mit digitalen Medien*. In: Medien Pädagogik 28, S. 66–73.

Köck, Peter / Ott, Hanns (1997): *Wörterbuch für Erziehung und Unterricht*. Donauwörth.

Leupold, Eynar (2000): *Zu einigen Aspekten der Interaktion als Gegenstand fremdsprachendidaktischer Forschung*. In: Bausch, Karl-Richard / Christ, Herbert / Königs, Frank G. / Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.): *Interaktion im Kontext des Lehrens und Lernens fremder Sprachen*. Tübingen. S. 148–154.

Leupold, Eynar (2007): *Kompetenzentwicklung im Französischunterricht: Standards umsetzen – Persönlichkeit bilden*. Seelze-Velber.

Leupold, Eynar / Porsch, Raphaela (2011): *Von der Rezeption zur Handlungskompetenz: Bildungsstandards und ihre Konsequenzen für unterrichtliches Handeln*. In: Zeitschrift für Fremdsprachenforschung 22:1, S. 85–111.

Lévy-Hillerich, Dorothea (2016): *Rahmencurricula für Deutsch als Fremdsprache im Studienbegleitenden Deutschunterricht an Universitäten und Hochschulen – Rückblick und Ausblick (1993–2013)*. In: Drumbl, Hans / Gelmi, Rita / Lévy-Hillerich, Dorothea / Nied Curcio, Martina (Hrsg.): *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 (Zugriff am 29.8.2016); http://www.unibz.it/it/library/Documents/bupress/publications/fulltext/9788860460868.pdf (Zugriff am 25.10.2016).

Lévy-Hillerich, Dorothea / Serena, Silvia (Hrsg.) (2009): *Studienbegleitender Deutschunterricht in Europa: Rückblick und Ausblick. Versuch einer Standortbestimmung*. Rom.

Lévy-Hillerich, Dorothea / Serena, Silvia / Barić, Karmelka / Cickovska, Elena (2010): *Mit Deutsch studieren, arbeiten, leben A2/B1*. Milano.

Porsch, Raphaela (2010): *Schreibkompetenzvermittlung im Englischunterricht in der Sekundarstufe I. Empirische Analysen zu Leistungen, Einstellungen, Unterrichtsmethoden und Zusammenhängen von Leistungen in der Mutter- und Fremdsprache. Reihe Empirische Erziehungswissenschaft*. Münster.

© for this edition by CNS

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

RC Polen, Slowakei und Tschechien (2006): *Rahmencurriculum für Deutsch als Fremdsprache im studienbegleitenden Fremdsprachenunterricht an den Universitäten u. Hochschulen in Polen, in der Slowakei und in Tschechien*. Krakau. Online unter http://www.goethe.de/ins/pl/pro/media/curriculum _12_12_06.pdf (Zugriff am 23.02.2016).

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

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

Serena, Silvia / Barić, Karmelka (2017): *Rahmencurricula in einem Hochschulprojekt für den Studienbegleitenden Deutschunterricht: Rückblick und Ausblick*. In: Schramm, Karen / Seyfarth, Michael (Hrsg.): Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache. Intercultural German Studies – Hochschulbezogene Curriculumentwicklung im Fokus 41. München, S. 68–104. Online unter https://www.researchgate.net/publication/320255483_Rahmencurricula_in_einem_Hochschulprojekt_fur_den_Studienbegleitenden_Deutschunterricht_Ruckblick_und_Ausblick (Zugriff am 12.10.2017).

Spiegel, Carmen (2006): *Unterricht als Interaktion. Gesprächsanalytische Studien zum kommunikativen Spannungsfeld zwischen Lehrern, Schülern und Institution*. Mannheim. Online unter http://www.verlag-gespraechsforschung.de/2006/spiegel.htm (Zugriff am 30.10.2017).

Tschirner, Erwin (2008): *Vernünftige Erwartungen: Referenzrahmen, Kompetenzniveaus, Bildungsstandards*. In: Zeitschrift für Fremdsprachenforschung 19, H. 2, S. 187–208.

van Lier, Leo (1996): *Interaction in the Language Curriculum: Awareness, Autonomy and Authenticity* (= Applied Linguistics and Language Study Series). London.

Wilczyńska, Weronika (2002): *Słowniczek najważniejszych pojęć dotyczących autonomizacji*. In: Wilczyńska, Weronika (Hrsg.): *Autonomizacja w dydaktyce języków obcych. Doskonalenie się w komunikacji ustnej*. Poznań. S. 317–335.

© for this edition by CNS



ISSN 0239-6661 (AUWr)
ISSN 0435-5865 (GW)



Acta Universitatis Wratislaviensis No 3918

GERMAN

Das
und

HERAUSGE

Tomasz
Anna M
Urszula

Wroc
Wyda

918

GERMANICA WRATISLAVIENSIA 144

Das Universelle und das Spezifische

HERAUSGEGEBEN VON

Tomasz Małyszek
Anna Małgorzewicz
Urszula Bonter

Wrocław 2019
Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego

Herausgeber:
Tomasz Małyszek (Chefredakteur; Universität Wrocław, Polen), Anna Małgorzewicz (Universität Wrocław, Polen), Urszula Bonter (Universität Wrocław, Polen)

Schriftleitung:
Julianna Redlich (Universität Wrocław, Polen)

Wissenschaftlicher Beirat:
Prof. Dr. Martine Dalmas (Universität Sorbonne Paris, Frankreich), Prof. Dr. Dmitrij Dobrovol'skij (Russische Akademie der Wissenschaften, Staatliche Lomonosov-Universität Moskau, Russland), Assoc. Prof. Rūta Eidukevičienė (Vytautas-Magnus-Universität Kaunas, Litauen), Prof. Dr. Ulrich Engel (Rheinische Friedrich-Wilhelms-Universität Bonn, Deutschland), Prof. Dr. Peter Ernst (Universität Wien, Österreich), Prof. Dr. Csaba Földes (Universität Erfurt, Deutschland), Prof. Dr. Joachim Knape (Universität Tübingen, Deutschland), ao. Univ.-Prof. Dr. Wynfrid Kriegleder (Universität Wien, Österreich), Prof. Dr. Rudolf Lenz (Philipps Universität Marburg, Deutschland), Prof. Dr. Frank Liedtke (Universität Leipzig, Deutschland), Prof. Dr. Heinz-Helmut Lüger (Universität Koblenz-Landau, Deutschland), Prof. Dr. Wolfgang Mieder (Universität Vermont, USA), Prof. Dr. Hans-Harald Müller (Universität Hamburg, Deutschland), Prof. Dr. Eva Neuland (Bergische Universität Wuppertal, Deutschland), Prof. Dr. Joachim Scharloth (Waseda Universität Tokyo, Japan), Prof. Dr. Hannelore Scholz-Lübbering (Humboldt-Universität Berlin, Deutschland), Prof. Dr. Georg Schuppener (Universität Leipzig, Deutschland), Prof. Dr. Matthias Weber (Bundesinstitut für Kultur und Geschichte der Deutschen im östlichen Europa Oldenburg, Deutschland), PD Dr. Tobias Weger (Ludwig-Maximilians-Universität München, Deutschland), Prof. Dr. Claudia Wich-Reif (Universität Bonn, Deutschland), Prof. Dr. Harm-Peer Zimmermann (Universität Zürich, Schweiz)

Gutachter:
Rainer Adolphi, Paweł Bąk, Norbert Eke, Johannes Frimmel, Alfred Gall, Katarzyna Grzywka-Kolago, Detlef Haberland, Jadwiga Kita-Huber, Artur Dariusz Kubacki, Małgorzata Kubisiak, Maria Katarzyna Lasatowicz, Verena Lenzen, Magdalena Lisiecka-Czop, Irmela von der Lühe, Małgorzata Maćkowiak, Renata Makarska, Albert Meier, Krystyna Mihułka, Rudolf Muhr, Daniel Pietrek, Karin Pittner, Michael Schreiber, Fred Schulz, Paweł Szerszeń, Matthias Weber, Tobias Weger, Zenon Weigt, Weertje Willms, Jerzy Żmudzki

Sprachliche Redaktion:
Thomas Maruck

© Copyright by Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego Sp. z o.o., Wrocław 2019

ISSN 0239-6661
ISSN 0435-5865

Die ursprüngliche Version der Zeitschrift ist eine Druckversion

Gesetzt in Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego Sp. z o.o.
50-137 Wrocław, pl. Uniwersytecki 15
Tel./Fax: +48 71 375 25 07, E-Mail: marketing@wuwr.com.pl

Nachruf auf Pr

Mit ungeheurer Besti
Freund und Förderer
tischen Instituten in H
6. Mai 2019 gestorben
Sprachwissenschaftler
Studien in Polen. Daru
che. Eine Einführung
Etymologie der deuts
Jörg Riecke war daran
gegenüber offen zu s
der Problematik der
zusammen mit Hans
Zeitungen in Osteuro
arbeit zwischen Wroc
Bereich der Wissensc
unserem Treffen in H
Breslau im Mai desse
Institutionelle Veran
Forschung und Lehre
lau, ist es leider nic
wicklung der deutsc
der seine sprachwiss

In der Hoffnung,
unsere so gut verlau
fassungsloser Trauer

Inhalt

Literaturwissenschaft

Lucjan Puchalski: *Preußisch, modern – und doch österreichisch? Österreichische Reminiszenzen und Bezüge in Johann Gottlieb Schummels* Reise durch Schlesien 13

Tomasz Szybisty: *Die Kraft der Gletscher. Ein Beitrag zur politischen Ikonographie in der Literatur der Napoleonischen Kriege* 29

Urszula Bonter: *Die „Schlesische Presse" (1873–1882). Ein vergessenes Zeitungsprojekt der Gründerzeit* 41

Katarzyna Wójcik: *Die nationalsozialistischen Propagandatexte in Bezug auf den Distrikt Lublin (1939–1944)* 51

Beate Sommerfeld: *Rose Ausländers „Malergedichte" als post-apokalyptisches Schreiben* 65

Rafał Biskup: *Über ein Dichterleben und über das Scheitern – Heinz Pionteks (autobiographischer?) Roman* Dichterleben 83

Gábor Kerekes: *„Keine Angst, ruski Soldat charascho!" Ungarndeutsche Literatur zwischen politischer Propaganda und Widerstand (1974–1989/90)* 97

Aleksandra Burdziej: *Zwischen Unterhaltung und „Wissenschaft". Zum Katastrophennarrativ in Marc Elsbergs Roman* Blackout 113

Anna Rutka: *Das vereinigte Europa und seine Widersacherin – zu Julya Rabinowichs Roman* Die Erdfresserin *im Kontext aktueller (Arbeits-) Migrationsbewegungen* 129

Sprachwissenschaft

Anna Bajerowska: *Emergenz, Spezifizität und Entropie im Lichte der anthropozentrischen Linguistik* 141

Justyna Dolińska: *Numerus und Genus des Prädikatsnomens – Kongruenzkategorien?* 151

Csaba Földes: *Kontaktvarietäten des Deutschen im Ausland. Bausteine und Impulse für eine vergleichende Sprachinselforschung* 161

Mariola Majnusz-Stadnik: *Einige Bemerkungen zur Emanzipation des Frauenbildes in der deutschen und polnischen Phraseologie* 175

Anna Małgorzewicz: *Universitäre postgraduale Translatorenausbildung – strategische Konzepte, Praxiserfahrungen und Ergebnisse* 185

Paweł Moskała, Piotr A. Owsiński: *Zum schlesischen Dialekt in Kleinpolen anhand der Sprachanalyse ausgewählter Juramenta aus dem 15. Jahrhundert* 199

Piotr A. Owsiński: *Zur Motivierung der gegenwärtigen Hodonyme und Agoronyme in den ausgewählten Ortschaften des Kreises Busko-Zdrój: Stopnica, Wiślica, Pacanów, Nowy Korczyn und Solec-Zdrój* 213
Witold Sadziński: *Verbale und nonverbale Höflichkeitsexponenten. Umgangsformen zwischen Aufrichtigkeit und Routine-Floskel* 233
Anna Sulikowska: Embodiment *und (Un-)Höflichkeit. Kognitive Aspekte kulturell geprägter Konzepte* 247
Joanna Targońska: *Reproduzierbare Elemente in der alltäglichen Wissenschaftssprache Deutsch* 261
Jūlija Zālīte: *Wie realisiert eine Talkshow-Prominenz den Sprecherwechsel in unterschiedlichen Medienkulturen? Ein Vergleich politischer Talkshows in Deutschland und Lettland* 281

Glottodidaktik

Karmelka Barić, Joanna Kic-Drgas, Silvia Serena: *Interaktion im studienbegleitenden Fremdsprachenunterricht zur Entwicklung von sprachlicher Handlungskompetenz im Studium, im Beruf und im Alltag* 293
Mariusz Jakosz: *Hochschulgermanistik in Oberschlesien – Sprachstand und Motivation der Germanistikstudierenden der Schlesischen Universität Katowice* . . . 309

Rezensionen

Die altpolnische Eulenspiegel-Literatur im Fokus europäischer Forschung zur zivilisatorischen Wende vom 16. zum 17. Jahrhundert (Witold Wojtowicz: *Studien zur „bürgerlichen Literatur" um die Wende vom 16. zum 17. Jahrhundert.* Peter Lang Internationaler Verlag der Wissenschaften, Frankfurt am Main 2015, 485 S.) (Mirosława Czarnecka) 327
Georg Rudolf Weckherlin (1584–1653): neue Forschungsperspektiven und Zugänge zum Werk des vergessenen Dichters (Heiko Ullrich (Hrsg.): *Privatmann – Protestant – Patriot – Panegyriker – Petrarkist – Poet: Neue Studien zu Leben und Werk Georg Rudolf Weckherlins (1584–1653).* Ralf Schuster Verlag, Passau 2018, 442 S.) (Mirosława Czarnecka) 331
Rainer Wieland (Hrsg.)*: Das Buch der Deutschlandreisen. Von den alten Römern zu den Weltenbummlern unserer Zeit.* Propyläen, Berlin 2017, 512 S. (Chris Rauseo) 335
Marcin Gołaszewski: *Vom konservativen Schriftsteller zum inneren Emigranten. Ernst Wiechert – Eine Fallstudie.* Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2017, 579 S. (Wojciech Kunicki) 340
Polnische Spuren in Deutschland im Blickfeld eines Lesebuchlexikons (Dieter Bingen, Andrzej Kaluza, Basil Kerski, Peter Oliver Loew (Hrsg.): *Polnische Spuren in Deutschland. Ein Lesebuchlexikon.* Bundeszentrale für politische Bildung, Bonn 2018, 447 S.) (Marek Hałub) 344