ISSN: 1849-9279

IV. međunarodna konferencija
OD TEORIJE DO PRAKSE U JEZIKU STRUKE

IV. International Conference
FROM THEORY TO PRACTICE IN LANGUAGE FOR SPECIFIC PURPOSES

IV. internationale Konferenz
VON DER THEORIE ZUR PRAXIS IN DER FACHSPRACHE

UDRUGA NASTAVNIKA JEZIKA STRUKE NA VISOKOŠKOLSKIM USTANOVAMA
www.unjsvu.hr

Od teorije do prakse u jeziku struke

From Theory to Practice in Language for Specific Purposes
Von der Theorie zur Praxis in der Fachsprache

21. - 23. veljače 2019., Zagreb / 21 - 23 February 2019, Zagreb / 21. - 23. Februar 2019, Zagreb

Zbornik radova / Conference Proceedings / Sammelband

Urednice / Editors / Redaktion
Vesna Cigan
Ana-Marija Krakić
Darija Omrčen

Udruga nastavnika jezika struke na visokoškolskim ustanovama /
Association of LSP Teachers at Higher Education Institutions

Zagreb, 2019. / Zagreb, 2019



IV. međunarodna konferencija

OD TEORIJE DO PRAKSE U JEZIKU STRUKE

IV. International Conference

FROM THEORY TO PRACTICE IN LANGUAGE FOR SPECIFIC PURPOSES

IV. internationale Konferenz

VON DER THEORIE ZUR PRAXIS IN DER FACHSPRACHE

Od teorije do prakse u jeziku struke

From Theory to Practice in Language for Specific Purposes
Von der Theorie zur Praxis in der Fachsprache

21. - 23. veljače 2019., Zagreb / 21 - 23 February 2019, Zagreb / 21. - 23. Februar 2019, Zagreb

Zbornik radova / Conference Proceedings / Sammelband

Urednice / Editors / Redaktion
Vesna Cigan
Ana-Marija Krakić
Darija Omrčen

Udruga nastavnika jezika struke na visokoškolskim ustanovama /
Association of LSP Teachers at Higher Education Institutions

Zagreb, 2019. / Zagreb, 2019

Izdavač / Publisher / Herausgeber:

Udruga nastavnika jezika struke na visokoškolskim ustanovama / Association of LSP Teachers at Higher Education Institutions

Za izdavača / For the publisher / Für den Herausgeber:

Vesna Cigan, predsjednica / president / Präsidentin

Urednice / Editors / Redaktion:

Vesna Cigan
Ana-Marija Krakić
Darija Omrčen

Korice i priprema za tisak / Cover and layout by / Umschlaggestaltung und Satz

Seniko studio d.o.o.

Tisak CD / CD print / CD-Aufdruck:

MMV-94 d.o.o.

Naklada / Edition / Auflage:

50 primjeraka / 50 copies / 50 Exemplare

Tiskano u ožujku 2020. u Zagrebu, Hrvatska / Printed in March 2020 in Zagreb, Croatia / Gedruckt im März 2020 in Zagreb, Kroatien

ISSN: 1849-9279

Svi radovi objavljeni u ovome zborniku su anonimno recenzirani.

Mišljenja, ocjene i stavovi autora u člancima njihovi su vlastiti i ne odražavaju nužno mišljenja, ocjene i stavove Udruge nastavnika jezika struke na visokoškolskim ustanovama.

All papers published in these proceedings have been anonymously peer-reviewed.

The statements and views expressed in the contributions are those of their authors and do not necessarily represent those of the Association of LSP Teachers at Higher Education Institutions.

Alle in diesem Sammelband veröffentlichten Beiträge wurden anonym rezensiert.

Der Verband *Udruga nastavnika jezika struke na visokoškolskim ustanovama* teilt nicht unbedingt persönliche Meinungen, Einstellungen und Bewertungen einzelner Autoren.

Organizator / Organiser / Organisator:

Udruga nastavnika jezika struke na visokoškolskim ustanovama / Association of LSP Teachers at Higher Education Institutions

ORGANIZACIJSKI ODBOR / ORGANISING COMMITTEE / ORGANISATIONSKOMITEE

Vesna Cigan (Hrvatska / Croatia / Kroatien)

Darija Omrčen (Hrvatska / Croatia / Kroatien)

Ana-Marija Krakić (Hrvatska / Croatia / Kroatien)

PROGRAMSKI ODBOR / PROGRAMME COMMITTEE / PROGRAMMKOMITEE

Šarolta Godnič Vičič, Slovenija / Slovenia / Slowenien

Violeta Jurkovič, Slovenija / Slovenia / Slowenien

Višnja Kabalin Borenić, Hrvatska / Croatia / Kroatien

Nives Lenassi, Slovenija / Slovenia / Slowenien

Duško Pavlović, Hrvatska / Croatia / Kroatien

Halina Sierocka, Poljska / Poland / Polen

Nadežda Stojaković, Srbija / Serbia / Serbien

Polona Vičić, Slovenija / Slovenia / Slowenien

Ana Vujović, Srbija / Serbia / Serbien

Sadržaj / Contents / Inhalt

Saša Bjelobaba
Coining a morphologically equivalent neologism as a solution to the problem of crosslinguistic terminological ambiguity: The case of *polity* and its Croatian and Italian renderings 7

Imogen Custance
Addressing field-specific language through student-selected topics and vocabulary 20

Antonija Čavčić
English for the Olympics: Evaluating the efficacy of Japan's promotion of English education in a pre-2020 context 31

Barbara Heinisch
Creation and exchange of open educational resources for specialised translator training exemplified by the eTransFair platform 48

Lilla Anita Horváth, Diána Elmer, Noémi Németh, Imre Boncz, Dóra Endrei
Translation challenges during the linguistic validation of PADQoL (Peripheral Artery Disease Quality of Life) questionnaire into Hungarian 60

Viktoriia Kalinovskaia
International Legal English as ESP 71

Veronika Kareva
Teaching English for Specific Purposes (ESP): What works best? 77

Tatjana Kovač
Anxiety and unmet expectations in ESP courses 88

Ivana Krsmanović, Silvana Tokić
Integrating culture and literature through the project-based learning in an ESP classroom: The case of *Frankenstein* 101

Vlasta Kučiš, Karina Soršak Kukovec
Eine mehrsprachige Analyse fachsprachlicher Termini im Bereich der Nagelkosmetik 114

Dubravka Kuna
Teaching English for Specific Academic Purposes in a multidisciplinary setting: Challenges and opportunities 128

Barbara Luštek Preskar, Marjeta Vrbinc
Patient information leaflet as genre in English and Slovenian:
Contrastive analysis 144

Marija Meršnik, Jelena Anđelković
Teaching academic writing at a business-oriented university 158

Maja Mikulec Rogić, Mirjana Cibulka, Davorka Rujevčan
#njemački#biramengleski: stavovi studenata prema učenju njemačkoga jezika 174

Vesna Petrović
The affective component as an integrative part of
intercultural competence in learning ESP 187

Blanka Pojslová
The effect of two different modes of feedback on lexical
development of academic register in ESP/EAP students' writing 199

Jack Pudelek
The effect of content based learning on vocabulary acquisition 213

Izidora Radek, Martina Sobočan
Položaj predmeta Strani jezik struke na visokoškolskim
ustanovama i opterećenost nastavnika stranoga jezika struke 228

Sanja Radmilo Derado
The impact of teaching predetermined vocabulary on improving
students' communication skills in short business presentations 243

Katarina Radojković Ilić
Francuski jezik za posebne namjene: jučer, danas, sutra 256

Ieva Rudzinska
Learning games to enhance the acquisition of Sport English 270

Silvia Serena, Barić Karmelka
Die Rahmencurricula für den studienbegleitenden Deutschunterricht
als Instrumentarium für einen zukünftigen kompetenzorientierten
sprach- und fachübergreifenden Fremdsprachenunterricht 283

Réka Sólyom
Semantics of a technical language in Hungarian:
Metaphors and metonymies in the terms of quality assurance 301

Danka Stojaković
Od riječi do poruke: pristup nastavi konsekutivnog prevođenja 311

Éva Szabó
Interactive presentations and lectures in higher education 323

Antonija Šarić, Lahorka Budić
Stavovi studenata Prehrambene tehnologije
o važnosti engleskog jezika struke 336

Elisa Velčić Janjetić, Anita Badurina
Implementing alternative assessment in ESP Classes 348

Brikena Xhaferi
New trends in teaching LSP at South East European University:
Teaching methods and testing 359

Alessandra Zurolo
Bildhaftes Fachwissen: Metaphernfunktion(en) in medizinischen
Hochschullehrbüchern aus diachronischer Perspektive 369

DIE RAHMENCURRICULA FÜR DEN STUDIENBEGLEITENDEN DEUTSCHUNTERRICHT ALS INSTRUMENTARIUM FÜR EINEN ZUKÜNFTIGEN KOMPETENZORIENTIERTEN SPRACH- UND FACHÜBERGREIFENDEN FREMDSPRACHENUNTERRICHT

Silvia Serena

Universität Bocconi, Mailand, Italien

Karmelka Barić

Universität in Novi Sad, Fakultät für Bauwesen, Subotica, Serbien

Zusammenfassung

Die Rahmencurricula für den studienbegleitenden Deutschunterricht, die zwischen 1992 und 2014 in Polen, Tschechien, in der Slowakei, in einigen Ländern des ehemaligen Jugoslawiens, in der Ukraine und in Russland entwickelt wurden, sind die einzige konkrete breitgefächerte Unterstützung, die Lehrenden bisher bei der Planung und Gestaltung eines fachübergreifenden und berufsvorbereitenden Fremdsprachenunterrichts für Universitäts- und Hochschulstudenten zur Verfügung stand. Mit Hilfe dieser Rahmencurricula sind Lehrwerke, sowie umfangsreiches Unterrichtsmaterial für Präsenz- und Online-Unterricht entwickelt worden, das Studierenden der unterschiedlichsten Fachrichtungen ermöglicht hat, durch den Fremdsprachenunterricht unverzichtbare Schlüsselkompetenzen für Studium, Beruf und Zusammenleben mit anderen Menschen zu erwerben. Der Beitrag beweist, dass diese Rahmencurricula, die alle Grundlagen der Gestaltung von Unterrichtsmaterialien, Lehrplänen und Lehreraus- und Lehrerfortbildung ins Auge fassen, auch in der Zukunft noch als Wegweiser und Werkzeug für die Gestaltung von Lehrplänen und Unterricht, sowie für die Klassifizierung, Entwicklung und Bewertung von Lehrmaterialien dienen können.

Zuerst werden die Rahmencurricula kurz vorgestellt, danach wird durch eine Auswahl von Aufgaben gezeigt, wie die Grundsätze der Rahmencurricula in die Praxis so umgesetzt werden können, dass Studierende zusammen mit der Sprache und durch die Sprache auch fach- und sprachübergreifende, personale, methodische und soziale Kompetenzen entwickeln. In einer abschließenden Übersicht wird gezeigt, dass alle aus den Rahmencurricula entnommenen und hier vorgestellten Elemente sozusagen wie Zahnräder ineinander greifen, und so miteinander verzahnt sind, wie die Richtlinien und konkreten Hilfen, die Lehrenden zur Gestaltung eines ganzheitlichen

studienbegleitenden Deutsch- und Fremdsprachenunterrichts in den Rahmencurricula zur Verfügung stehen.

Schlüsselwörter: Lehrwerks- und Übungsmaterial, Rahmencurricula, Schlüsselkompetenzen, studienbegleitender Deutsch- und Fremdsprachenunterricht

Einführung

Das erste der zwischen 1992 und 2014 in einigen ost- und südeuropäischen Ländern erschienenen Rahmencurricula für den Deutschunterricht an Universitäten und Hochschulen wurde in Polen im Rahmen eines Hochschulprojekts entwickelt, das aus dem Bedürfnis einiger Lehrenden entstand, eine Richtlinie zu haben, um Studierende nach dem Fall der Mauer auf die neuen sprachlichen aus dem Kontakt mit der westlichen Welt entstehenden sozialen, kulturellen und wirtschaftlichen Herausforderungen vorbereiten zu können (Lévy-Hillerich / Serena, 2006). Die Idee wurde dann in verschiedene Länder weitergetragen (ibid., 72-79), so dass weitere Rahmencurricula (im Ganzen wurden es zehn unterschiedliche Fassungen: https://sdustudienbegleitenderdeutschunterricht.wordpress.com/rahmencurricula/) mit ihrer je eigenen Geschichte entstanden (Lévy-Hillerich / Serena, 2009; Lévy-Hillerich, 2016; Serena / Barić, 2017). Neben diesen Rahmencurricula, die sich auf den Studienbegleitenden Deutschunterricht (ab hier SDU) bezogen, der bis 1989/1990 in den Ländern jenseits der Mauer fachübergreifend als curriculares Fach in den Lehrplänen anwesend war, entstanden auch Rahmencurricula für den berufsorientierten DaF-Unterricht (Lévy-Hillerich, 2002). Parallel dazu wurden nach und nach als Umsetzung der Grundlagen der Rahmencurricula in die Praxis verschiedene Unterrichtsmaterialien entwickelt, an die spezielle Ansprüche gestellt wurden: Sie sollten Studierenden aus verschiedenen Studienfächern durch einen gemeinsamen Unterricht im Rahmen eines wissenschafts-, fach- und berufsübergreifenden (und zugleich auch berufsorientierenden) Unterrichts ermöglichen, die deutsche Sprache außerhalb eines deutschsprachigen Landes zu lernen. Studierende sollten dabei weder ausschließlich eine Allgemein- oder Berufssprache noch eine Fach- oder Wissenschaftssprache erwerben, sondern lernen, in einer nach und nach immer fach-, wissenschafts- oder berufsbezogener werdenden Sprache zu handeln (Serena / Barić, 2018: 18, Abbildung 1; Efing, 2014: 415-441). Dieses Handeln setzt neben Fremdsprachenkenntnissen für akademische und berufliche Zwecke auch außersprachliche Fertigkeiten und Fähigkeiten – die sogenannten Schlüsselkompetenzen – voraus, die für den Erfolg in der Kommunikation und im Zusammenleben mit anderen Menschen grundlegend sind. Anders als beim Fremdsprachenunterricht mit Erwerbstätigen und im Allgemeinen mit Erwachsenen, bei denen diese Kompetenzen, die aus ihnen reife Menschen machen, schon entwickelt sind, müssen bei Studierenden diese Qualifikationen in und mit der Sprache erst noch auf-

oder ausgebaut werden: Deshalb brauchen Adressaten im studienbegleitenden Deutsch- und Fremdsprachenunterricht (ab hier SDU-SFU) andere Unterrichtsmaterialien – und deshalb erfordert dieser Unterricht auch eine andere Planung und Gestaltung, andere Zielsetzungen und die Wahl anderer Inhalte, Verfahren und Medien. Was Studierende – als Führungskräfte und Entscheidungsträger von morgen in Wirtschaft, Medien und Politik – während ihrer Ausbildung durch die Sprache entwickeln sollten, sind z.B. die Fähigkeit mitzudenken und Eigen- u. Mitverantwortung zu übernehmen, sowie Pflichtbewusstsein, Zuverlässigkeit, Selbständigkeit, Urteilsfähigkeit, Disziplin/ Selbstdisziplin, Zielstrebigkeit, Sorgfalt und systematisches Vorgehen (d.h. die sogenannten Selbst- oder Persönlichkeitskompetenzen); gleichzeitig sollen sie lernen, aktiv zuzuhören, zu argumentieren, eigene Vorschläge zu präsentieren, andere Meinungen zu respektieren und zu akzeptieren, im Team zu arbeiten, mit Kritik umzugehen, ihre Meinung zu begründen und sie korrekt und mit Respekt des Gegenübers zu äußern (d.h. sie sollen ihre Sozialkompetenz entwickeln); außerdem sollen sie fähig werden, Informationen zu gewinnen (z.B. aus Nachschlagewerken oder aus dem Netz) und sie zu verarbeiten und vorzustellen, und auch lernen, Arbeitsziele zu erkennen, Aufgaben zu analysieren und die entsprechenden Tätigkeiten selbstständig zu planen (d.h. sie sollen ihre Methodenkompetenz ausbauen); außerdem sollen sie die Bereitschaft entwickeln, Fremdem ohne Furcht und Vorurteile zu begegnen, Fremdes sogar in seiner Fremdheit und Andersheit zu schützen und die eigenen Haltungen zu hinterfragen (d.h. eine interkulturelle Kompetenz entwickeln): All diese Kompetenzen beruhen aber auf einem fundierten Fachwissen und der Fähigkeit, fachliche Zusammenhänge zu erkennen und sich dem Fach entsprechend in Wort und Schrift treffend ausdrücken zu können – was allerdings aufgrund der o.g. Kompetenzen weit über den Unterricht einer Fachsprache hinausgeht.

Soll dieser fach- und berufsorientierte studienbegleitende Fremdsprachenunterricht bei Studierenden die o.g. Schlüsselqualifikationen entwickeln, die bei Erwachsenen schon vorauszusetzen sind und daher nicht Ziel des Unterrichts sein müssen, bedeutet das, dass der SDU-SFU anders sein muss als der Unterricht für Erwachsene, weil die jungen Menschen gezielt auf die Anforderungen und Aufgaben des Berufs vorbereitet werden müssen: Sie müssen im Unterricht Gelegenheit zum Planen, Durchführen, Erproben, und Präsentieren haben, sie müssen durch selbstgesteuertes, kreatives, experimentelles Arbeiten Chancen zum Lernen in der Gruppe haben – es müssen ihnen also Techniken z.B. zum Verstehen, Lernen, Behalten von neuem Wortschatz vermittelt werden, es muss ihnen geholfen werden, Mitteilungsabsichten zu verstehen und zu realisieren und beim Dekodieren und Kodieren Textbaupläne zu erkennen und zu verwenden u.a.m.

Daraus ergibt sich, dass der SDU/SFU Studierende der verschiedenen Fakultäten weder mit hauptsächlichem Augenmerk *auf die Sprache* (wie im üblichen schulischen Studium oder in der Germanistik) noch mit hauptsächlichem Augenmerk *auf die Fachsprache* (wie in Fachsprachenkursen) *begleitet*, sondern die den späteren Berufen

entsprechende Handlungskompetenz in der Sprache im Auge hat. Ganz besonderer Art sind daher die Anforderungen, die an die Planung eines solchen studienbegleitenden Deutsch- und Fremdsprachenunterrichts und an die Entwicklung von diesbezüglichen Unterrichtsmaterialien gestellt werden: Die Rahmencurricula liefern dafür die notwendigen didaktischen und methodischen Grundlagen.

Gegenüber der Zeit, als die Rahmencurricula entstanden, hat sich im heutigen Lehrwerksmarkt nicht allzu viel verändert: Die immer noch relativ junge Forschung über den SDU entwickelt sich weiter (Ylönen, 2015, 2016; Rösler, 2015; Schramm / Seyfarth, 2017; Barić / Serena, 2016; Serena / Barić, 2017), jedoch ist seit 2010 kein SDU-Lehrwerk mehr entstanden. Die bis dahin in diesem Bereich erschienenen Lehrwerke (Levy-Hillerich / Krajewska-Markiewiecz, 2005 und die Reihe *Kommunikation im Beruf*: Lévy-Hillerich / Jarmužek / Król / Malinow / Piosik / Rozwalka & Tworek, 2003; Lévy-Hillerich, 2005a, 2005b; Lévy-Hillerich / Fearns, 2009) waren mit Audios, Glossaren und Lehrerhandreichungen ausgestattet und das letzte 2010 (Lévy-Hillerich / Serena / Barić / Cickovska, 2010) war neben der Lerner-CD auch noch mit einem Lehrerhandbuch auf DVD (Serena, 2012, 2016), mit einer digitalen Lernplattform (Barić, 2016) und einem Glossar in 19 Sprachen versehen, doch hatten sie alle weder Videos noch Apps, ohne die heute Unterrichtsmaterialien fast nicht mehr denkbar sind. Nach 2010 entstanden mehrere Lehrwerke für Studierende: Es waren aber alles Lehrbücher mit Lesetexten und einigen Übungen dazu (s. Shemberova, 2013; Steinmetz / Dintera, 2014; Podgoršek, 2015; Varetska / Semysiuk / Hutsol u. a., 2016) oder Online-Lehrangebote (s. z.B. https://deutschtraining.org/deutschkurs-online/deutsch-fuer-apotheker-pharmazeuten/), in denen jedoch weder die Entwicklung der o.g. Kompetenzen durch die Sprache ins Auge gefasst wird, noch ausdrücklich auf die Umsetzung des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens für Sprachen (ab hier GeR) im speziellen studienbegleitenden Bereich Bezug genommen wird.

Es fehlen daher weiterhin gezielte SDU-Unterrichtsmaterialien für Anfänger und Fortgeschrittene: Die symbiotische gegenseitige Abhängigkeit in der Dreierkonstellation *Studierende-Lehrende-Arbeitgeber* hat inzwischen andere Kontouren als vor zwanzig Jahren, als Studierende sich vor dem Einstieg in die westliche Welt befanden. Die damals erschienenen Rahmencurricula werden daher anders befragt, können aber weiterhin als didaktisch-methodische Wegweiser dienen: Ziel unseres Beitrags ist einerseits zu zeigen, welches Instrumentarium die o.g. Rahmencurricula in der heutigen kulturell-gesellschaftlichen Situation liefern können und welche Funktion sie heutzutage in der Diskussion über die Gestaltung des studienbegleitenden Unterrichts und der entsprechenden Unterrichtsmaterialien haben können, und andererseits durch einige Beispiele zu beweisen, dass die theoretischen Grundlagen der Rahmencurricula nach wie vor in die Praxis umgesetzt werden können.

Rahmencurricula als Ziel- und Wegweiser

Jedes Rahmencurriculum (ab hier RC) soll laut Einleitung:

- zu mehr Verständnis und Zusammenarbeit zwischen Menschen und Staaten mit unterschiedlichen Sprachen und Kulturen beitragen;
- 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;
- einen Deutschunterricht beschreiben, der als berufsorientierend und interdisziplinär zu verstehen ist, weil er die Studierenden befähigen soll, europaweit mobil zu sein und von Praktika und Arbeitserfahrungen im Ausland zu profitieren;
- der Planung und Gestaltung eines hochschulspezifischen und hochschuladäquaten Deutschunterrichts dienen, durch den Studierende Deutschkenntnisse erwerben, die im GeR und im Europäischen Portfolio (ESP) beschrieben und international vergleichbar sind;
- zur Erstellung von Dossiers und Lehrbüchern für Studierende an Universitäten und Hochschulen beitragen.

Jedes RC besteht aus einem theoretischen Teil, der methodisch-didaktische und sprachwissenschaftliche Grundlagen liefert und einem Teil, der Anhänge für die Praxis der Unterrichtsplanung und -gestaltung enthält. Der theoretische Teil ist in die jeweilige Landessprache der Arbeitsgruppen übersetzt worden, wobei sich die Übersetzungen als ziemlich kompliziert erwiesen haben, da in manchen Sprachen bestimmte Begriffe anders besetzt sind oder überhaupt fehlen (s. Serena / Barić, 2017: 97 - 98; Serena / Barić, 2018: 25). Deshalb ist in jedem RC ein Glossar der verwendeten sprachwissenschaftlichen, didaktischen und methodischen Termini zu finden.

Die Grundüberlegungen, die unter *Prinzipien*, *Zielen*, *Inhalten*, *Methoden* und *Bewertung* zu finden sind, können zwar in den erschienenen Rahmencurricula nachgelesen werden, werden aber in der nachfolgenden von uns eigens für den vorliegenden Beitrag erstellten Tabelle (Tabelle 1) kurz zusammengefasst, um den Lesern die Orientierung zu erleichtern.

Tabelle 1. Die Grundlagen der Rahmencurricula (Serena/Barić, eigens für den vorliegenden Beitrag erstellt)

Prinzipien	- Lernerorientierung und die sich daraus ergebende Veränderung der Rolle der Lehrenden - **Förderung der Lernerautonomie** - Handlungs- und Kommunikationsorientierung - Sensibilisierung für interkulturelle Aspekte - Berufs- und Fachbezogenheit - Methoden- und Medienvielfalt
Ziele	Erwerb von - Fähigkeiten und Fertigkeiten/Schlüsselqualifikationen/**Kompetenzen** im kommunikativen sozialen Handeln in allgemeinsprachlichen und berufsübergreifenden Situationen und im jeweiligen Fach - Frage-, Gesprächs-, Argumentations-, Moderations-, **Visualisierungs- und Präsentationstechniken** - **Sprachstrukturkenntnissen** (Wissen um den Zusammenhang zwischen Textmuster, Sprachhandlungen und hochschuladäquaten berufs- und fachbezogenen Textsorten) durch **Beobachtung des Funktionierens der Sprache in Texten** - Lese- und Hörstilen - Strategien zur Erschließung von Fachinhalten, zur Versprachlichung spracharmer Textsorten und zur Informationswiedergabe - Einstellungen und Haltungen gegenüber Fremdem und Fähigkeit, Verantwortung für die Mitgestaltung des eigenen Lernprozesses zu übernehmen - soziokulturellem Wissen, z.B. über internationale Normen, Standards und Institutionen
Inhalte	- Den SDU-Prinzipien und SDU-Zielen entsprechende fach- und berufsorientierte Texte, Fragen und Probleme von Forschung, **Studienalltag** und zukünftiger Berufsrealität - kein fester Themenkanon aufgrund der Abhängigkeit der Themen und Texte von der Zielgruppe bzw. vom Fach, aber den hochschuleigenen Textsorten entsprechend - Textsortenlisten für verschiedene Studiengänge - Unterrichtsentwürfe, Planungsskizzen zu Themen und Teilthemen

Methoden	- Makro- und Mikromethoden und Integrierung von Methoden und Arbeitstechniken aus der Berufs- und Arbeitswelt (z.B. **Strukturdiagramme**, Informationsaufnahme-, Protokoll-, Präsentations- und Visualisierungstechniken, **Mindmapping**, **Metaplan, Brainstorming** usw.) in die Unterrichtsplanung
	- Beschreibung von **Kompetenzen** im Fach und im allgemeinsprachlichen Unterricht, Zielaktivitäten im berufsorientierten DaF-Unterricht
	- unterrichtsmethodische Grundsätze wie
	  - integrative Vermittlung von kommunikativen Fertigkeiten, einschließlich ihrer morphologischen, syntaktischen und lexikalischen Grundlagen (z.B. Entdeckung der Regelmäßigkeiten der Sprache durch **S-O-S.**-Verfahren)
	  - Bezug zwischen der Textsorte und Training der für Beruf, Weiterstudium und Umschulung notwendigen Schlüsselqualifikationen und **Kompetenzen**
	- Reflexionen zu Beziehungen zwischen Schlüsselqualifikationen und ihrer Umsetzung in Schule und Universität, Unterrichtsplanung, Umgang mit Fehlern, Einsatz von Medien und Sprachmittlung

Beurteilung und Bewertung	- Begriffsklärung: beurteilen, bewerten, prüfen, evaluieren; formative und summative Bewertung - Universitätseigene Abschlussprüfungen, Testspezifikationen und Einstufungstests - Transparenz und Motivierungsfunktion der Leistungsmessung, Instrumente der Fremd- und **Selbstevaluation** - Bezug zwischen Leistungsmessung und Prinzipien, Zielen, Methoden und Inhalten - Instrumente zur Bewertung von deklarativem und prozeduralem Wissen, Gütekriterien zur Evaluierung von Schlüsselqualifikationen, Einstellungen, Haltungen und interkulturellem Bewusstsein - Aus dem GeR adaptierte hochschuladäquate Deskriptoren, Bewertungskriterien und Kannbeschreibungen für schriftliche und mündliche Leistungen, für offene Arbeitsformen usw.

Die in Tabelle 1 angegebenen Grundsätze sind alle miteinander verbunden und lassen sich schwer voneinander trennen. Die unter *Methoden* angegebenen Lernstrategien und Lerntechniken z.B. sind mit den Zielsetzungen des studienbegleitenden Deutschunterrichts verwoben: Indem sie auf das berufsvorbereitende Lernen des Lernens und auf Arbeitstechniken (z.B. Informationen suchen, einen Text entschlüsseln usw.) verweisen, beziehen sie sich auch auf die unter den *Zielen* angesprochenen *Kompetenzen* – und auch die können in der Praxis nicht starr voneinander getrennt werden, denn

- die Versprachlichung bzw. sprachliche Auswertung von Diagrammen oder Statistiken und die Informationsgewinnung durch Fragebögen z.B. und die Darstellung von Vorgängen, Handlungen, Prozessen, Lösungswegen, Sachverhalten, Zusammenhängen oder Abhängigkeiten anhand von Strukturdiagrammen oder Mindmaps entwickeln sowohl eine *Fach-* als auch eine *Methodenkompetenz*, die allerdings in der Kommunikation wiederum nicht von einer *Sozial-* und *Persönlichkeitskompetenz* zu trennen ist;
- die Erstellung von Strukturdiagrammen oder Mindmaps verlangt im Rahmen der *Persönlichkeitskompetenz* auch eine *Synthesefähigkeit* – und Gleiches gilt für den Aufbau eines Metaplans oder für die Ideenfindung durch Brainstorming;
- Metaplan und Brainstorming führen jedoch zu keinem Ergebnis, wenn neben der *Methoden-* und *Fachkompetenz* nicht auch eine *Sozial-* und *Persönlichkeitskompetenz* vorhanden ist.

Gleiches gilt für Präsentations- und Visualisierungstechniken, die zwar als Techniken gelernt werden können, doch nicht zum Ziel führen, wenn beim Präsentierenden die *Sozial-, Persönlichkeits-, Fach- und Methodenkompetenzen* nicht genügend entwickelt und nicht ganzheitlich miteinander verbunden sind.

In den im nachfolgenden Abschnitt aufgeführten Beispielen wird die Umsetzung von einigen der in Tabelle 1 genannten Grundlagen der RC nachvollziehbar.

Umsetzung der RC in Unterrichtsmaterialien: Einige Beispiele

Die unten aufgeführten Beispiele beziehen sich zwar besonders auf die in Tabelle 1 fett gedruckten Begriffe, doch lassen sich darin alle Grundgedanken der RC nachweisen.

Ein Beispiel dafür, wie die in Tabelle 1. genannten Kompetenzen im Bereich *Präsentation* geübt und entwickelt werden können, ist der folgende Auszug aus dem Lehrbuch „Mit Deutsch studieren arbeiten leben A2/B1" (Lévy-Hillerich u.a., 2010: 219), das als Umsetzung der Rahmencurricula in die Praxis entstanden ist. Die Aufgabestellung (Aufgabe A4, S. 219) lautet:

> Ziehen Sie ein Kärtchen und spielen Sie die Situation den Studierenden vor. Sprechen Sie über einen Aspekt Ihres Manuskriptes. Anschließend sprechen Sie darüber, wie Sie sich gefühlt haben, wie die anderen Sie erlebt haben, was gut war und was man besser machen könnte.

Auf den Kärtchen steht z.B.: „Der Präsentierende verschränkt die Arme." oder „ Der Präsentierende spricht zu schnell."

Das Präsentieren wird hier in all seinen Facetten geübt und besprochen: Die Studierenden entwickeln als aktive Zuhörer und Beobachter sowohl ihre mündliche Rezeptionsfähigkeit als auch Berufskompetenzen (dazu ist in den Anhängen der RC mehr nachzulesen: s. z.B. Anhang 2, RC, 2011: 91).

Ein Beispiel für die Umsetzung des im RC genannten Prinzips der Autonomie der Lernenden und deren Übernahme von Verantwortung für den eigenen Lernprozess (s. Tabelle 1 unter *Prinzipien*) wird z.B. im folgenden Beispiel zur Selbstevaluation (2010: 87) deutlich:

Was haben Sie in diesem Kapitel gelernt? Kreuzen Sie an.

- LESEN: Rezeption schriftlich
  In Texten zum Thema Schlüsselqualifikationen Grundaussagen erfassen
  gut ☐ besser als vorher ☐ nicht so gut ☐
- SCHREIBEN: Interaktion schriftlich
  Eine Bewerbung um Praktikumsplatz schreiben
  gut ☐ besser als vorher ☐ nicht so gut ☐
- SPRECHEN: Interaktion mündlich
  gut ☐ besser als vorher ☐ nicht so gut ☐

Aus dem Beispiel geht die Hochschulbezogenheit der Inhalte (Schlüsselqualifikationen, Bewerbung um einen Praktikumsplatz), der Zielsetzung (Fokussierung auf Kompetenzen)

und der Verfahren (Wahl hochschulspezifischer Textsorten und entsprechender Aufgaben) hervor, auf die in der Evaluation Bezug genommen wird.

Wie in Tabelle 1 angedeutet, liefern die Rahmencurricula für die Fremdevaluation eine Anzahl von hochschuleigenen Deskriptoren: Sie helfen Lehrenden und Lernenden bei der Einschätzung von Leistungen, garantieren die Transparenz der Leistungen im Hinblick auf die Internationalisierung der Abschlüsse (RC, 2011: 25) und liefern z.B. Bewertungskriterien und Beobachtungsraster für Produktion, Rezeption und Interaktion mündlich und schriftlich und Kriterien für die Entwicklung von Testverfahren und Aufgabentypen.

Das nächste Beispiel (2010: 8) betrifft die Wahl hochschuleigener Inhalte, Handlungsfelder und Handlungsketten:

A Zimmer gesucht ...
Marktplatz: Wohnen

B Studentenbudget ...
NICHT VERGESSEN: BAFÖG...
S-O-S: Perfekt

C Wohnerfahrungen anderswo – Studenten berichten

D Rollenspiel: Andere Perspektiven – Zweck-WG mit Senioren
oder Wohnwürfel

Es handelt sich um den Auszug aus dem Inhaltsverzeichnis des o.g. gezielt für den studienbegleitenden Deutschunterricht verfassten Lehrbuchs „Mit Deutsch studieren arbeiten leben". Ersichtlich sind im Auszug die mit den Inhalten verbundenen methodischen Verfahren: *S-O-S* (dabei geschieht die Reflexion über die Sprache durch Entdecken, Sammeln und Systematisieren), *Nicht vergessen* (betrifft hier Inhalte, die auf die Landeskunde bezogen sind), *Marktplatz* und *Rollenspiel* (gelenkte Entwicklung der Kommunikationsfähigkeit) – die Grundlagen der Sprache werden also in der Kommunikation integrativ vermittelt und geübt. Was aus dem Auszug nicht hervorgeht, sind die angestrebten auf die Textsorten bezogenen Sprachhandlungen und Zielsetzungen und der in den Rahmencurricula nie ausdrücklich erwähnte, doch deutlich anwesende pädagogische Ansatz von Pestalozzis Lernen „mit Kopf, Herz und Hand" (Barić / Serena, 2018), der das Zusammenspiel zwischen Lehrenden und Lernenden ausmacht (Barić / Serena, 2019); unerwähnt bleibt auch, was konkret aus dem Ideenfundus der Rahmencurricula entnommen und in die Praxis umgesetzt worden ist und daher auf die Erstellung von weiteren Unterrichtsmaterialien übertragbar ist, wie z.B.

- die Kriterien zur Auswahl der Texte und der entsprechenden Lesestrategien (RC, 2011: 36)
- die Entwicklung der beruflichen Handlungskompetenz (RC, 2011: 92 – 93 - 94) in der Sprache
- die Festlegung der Sprachaktivitäten (RC, 2011: 40-41), die den Handlungsketten (RC, 2011: 33) innerhalb eines Handlungsfeldes zugeordnet sind (RC, 2011: 41)
- die Überlegungen zur Zuordnung und Verbindung der Sozialformen mit den einzelnen Lernzielen und den geeigneten Lernaktivitäten (RC, 2011: 118-119).

Durch die bis hier aufgeführten Beispiele wurde nur ein Teil des vielschichtigen Instrumentariums vorgestellt, das in den Rahmencurricula enthalten ist: Es ist selbstverständlich heutzutage angesichts der Herausforderungen des digitalen Zeitalters zu ergänzen und auszubauen, bleibt aber eine keinesfalls überholte Grundlage für einen der heutigen Zeit angepassten SDU/SFU und für entsprechende neue Lehrwerke.

Diskussion

Die Frage, die sich heute genauso wie in den Anfängen des Hochschulprojektes stellt, ist, ob es möglich ist, Studierende im studienbegleitenden Deutsch- und Fremdsprachenunterricht auf die beruflichen Herausforderungen so vorzubereiten, dass sie sprachlich situationsadäquat handeln können. Die zweite Frage ist, ob und inwiefern die Rahmencurricula tatsächlich dabei helfen können, nachdem sich die Arbeitswelt, in die die Studierenden eintreten sollen, in einem rasanten Tempo verändert. Darauf gibt es drei Antworten:

- Jedes RC geht mit der Zeit und hat die vorhergehenden weiterentwickelt, indem es die zeitgebundenen Elemente ausgebaut hat. Das 2014 in der Ukraine erschienene RC z.B. hat die Mehrsprachigkeitsdidaktik und das Lernen in Netzwerken ausgebaut, was in den ersten Rahmencurricula nicht vorhanden war, inzwischen aber unabdingbar geworden ist. In den Rahmencurricula sind daher vielschichtige Hilfen zu finden, auf die jeglicher SDU/SFU zurückgreifen kann;
- da die Lernerorientierung eines der Hauptprinzipien ist, und da deshalb die Wahl der einzelnen Themen und der entsprechenden Verfahren von der Zielgruppe und der Fachrichtung (und natürlich auch vom Sprachniveau der Lernenden) abhängt, ist ein nicht aktualitätsabhängiges Instrumentarium notwendig: Die in den Rahmencurricula enthaltenen Listen von hochschuladäquaten, berufs- und fachbezogenen Textsorten (z.B. RC, 2011: 43), Arbeitsmethoden, Planungsskizzen und Unterrichts-entwürfen (z.B. RC, 2011: 18-19, 112, 113) können daher in jeglicher Situation als Grundlage dienen;

- die Anweisungen zur Gestaltung von Lernplattformen oder Didaktisierungen von Filmen oder Audios sind in keinem RC ausdrücklich vorhanden, doch können die in den Rahmencurricula vorliegenden und bewährten theoretisch-didaktischen Hinweise als Grundlage für alle Didaktisierungen gelten: Plattformen und Blogs z.B., haben zwar eigene Design-Prinzipien, können jedoch inhaltlich und methodisch den Prinzipien und Zielen der Rahmencurricula entsprechen (s. auch Barić / Serena / Cickovska, 2012: 40-42).

Mit dem Ziel, Lehrenden und Lehrwerkautoren behilflich zu sein, die sich mit SDU/SFU befassen, haben wir als Mehrwegweiser das hier folgende mehrspurige Raster erstellt (Tabelle 2), das sämtliche in den Rahmencurricula auffindbare Elemente auf einen Blick zusammenfasst: Es kann als eine Art Checkliste verstanden werden, nach der einerseits einzelne Begriffe in den Rahmencurricula gesucht und nachgelesen werden können, und andererseits das eigene Handeln im Unterricht und für den Unterricht bzw. die Lehrmaterialgestaltung überprüft werden kann.

Zu jedem Begriff in diesem Raster sind in den Rahmencurricula, – und zwar im Glossar oder im Fließtext oder in den Anhängen – Erklärungen vorhanden und Anregungen zu finden.

Abschließende Übersicht

Die von uns eigens für den vorliegenden Beitrag erstellte unten folgende Abbildung (Abbildung 1) bietet in Form eines Zahnräderwerks einen ganzheitlichen Überblick über alle wesentlichen Elemente der Rahmencurricula: Kein Zahnrad kann darin isoliert ohne die anderen betrachtet werden, denn jedes verursacht durch eine Art Domino-Effekt die Bewegung aller anderen in einem – um den berühmten Ausdruck von De Saussures zu verwenden – *système où tout se tient*.

Man kann die Elemente allerdings auch als in Dreier-Konstellationen miteinander verbunden betrachten, die wiederum durch die Bewegung der Pfeile andere Dreier-Konstellationen in Bewegung setzen: Die Gruppe *Zielgruppe-Alter-Sprachniveau* z.B. bildet bei jeglicher Überlegung zu Unterrichtsplanung oder Aufbau von Unterrichtsmaterialien den eigentlichen Ausgangspunkt, und kann sowohl mit der Gruppe *Aufgabentypen-Sozialformen-SOS-System* als auch mit der Gruppen *Lernerautonomie-Kompetenzen-Lernstrategien* und *Lernziele-Inhalte-Methoden-und-Medienvielfalt* verbunden werden; gerade diese ist besonders wichtig, weil sie zeigt, dass Lernziele heutzutage ohne einen Multimedia-Einsatz kaum definierbar sind: Dies schlägt sich wiederum auf die Wahl, Gestaltung und Vermittlung der Inhalte nieder, die heutzutage nicht mehr ausschließlich in Druckform ohne begleitende ständig aktualisierte Medien und Lernplattformen denkbar sind. Die Frage nach den Inhalten

Tabelle 2. Raster als Hilfe zur Planung des Unterrichtsmaterials und der Lehrwerkerstellung (Serena/Barić, eigens für den vorliegenden Beitrag erstellt)

PLANUNG **kurzfristig** **langfristig** **projektbezogen**	**ZIELE** **Lernziele**	**SPRACHNIVEAU** **Zielgruppe** **Alter**	**Lernerautonomie**	**Kompetenzen**	**METHODEN und MEDIENVIELFALT**	**BEWERTUNG und BEURTEILUNG**
THEMENBEREICHE	**Themen** **Interessen** **Fachbezogenheit**	**A1-B2/C1** Studierende im Ausland aller Fach-richtungen außer Germanistik (ab 18 bis 25 und mehr)	- Kommunikations- und Lernstrategien - Prüfungsstrategien	**HANDLUNGS-KOMPETENZ:** Fach-, Sozial-Methoden- und Persönlichkeits-kompetenz, Interkulturelle Kompetenz	auditive, visuelle, audiovisuelle Medien, E-Learning/ Blended Learning, Internet, Blogs, E-Mails, …	- Leistungsmessung - Prüfen - Evaluieren - Selbstevaluation - Sprachenportfolio
Unterricht: - Einstieg - Präsentation - Semantisierung - Regelfindung/ - Reflexion über - Lerntechniken - Reproduktive Übungen - Produktive Aufgaben	**TEXTSORTEN:** - Hochschulrelevant - berufs- und fachbezogene - Sprachverwendungs-situationen der Allgemein- und Berufssprache	**Lesestile/ Lesestrategien auf Wort-, Satz-, Textebene:** globales/ orientierendes, kursorisches, selektives, totales Lesen	- Kommunikations- und Handlungsfähigkeit - Sensibilisierung für interkulturelle Aspekte - Berufs- und Fachbezogenheit	**LERNSTRATEGIEN:** - kognitive - metagkognitive - monitoring - sozial-affektive	**Berufs- und fachorientierte Methoden:** Brainstorming und Metaplan, Präsentations- und Visualisierungs-techniken, Rollen- und Planspiele, Projektarbeit, …	**SOZIALFORMEN:** - Einzelarbeit - Partnerarbeit - Gruppenarbeit - Plenum
Lehrwerk **INHALT**	**Handlungskette** **Handlungsfeld**	**Sprachaktivitäten:** Rezeption und Produktion (mündlich und schriftlich) Zielaktivitäten Komplexitätsgrad	Sprachverwendung Grammatik: S-O-S-System Kannbeschreibungen	**Sprachhandlungen:** Informationsaustausch; Bewertung, Kommentar; Gefühlsausdruck; Handlungsregulierung; Soziale Konventionen; Redeorganisation und Verständigungs-sicherung; Kulturspezifische Aspekte	**Aufgabentypen:** geschlossene halboffene offene	**Glossar**

führt zur nächsten Dreiergruppe der *Themenbereiche-Textsorten-Lesestile* und wiederum zur nächsten *Lesestrategien- Handlungskompetenzen-Sprachverwendung*, die dann wieder zu *Sozialformen-SOS-Grammatik-Aufgaben* führt. Verbindungen bestehen auch zwischen Einzelelementen aus den verschiedenen Gruppen, wie z.B. zwischen *Lernzielen, Sprachhandlungen, Kannbeschreibungen und Kompetenzen* und vielen mehr. Wichtig ist zu sehen, dass die „Zahnräder" flexibel sind, dass sie neuen persönlichen individuellen Kompetenzen und daher dem Ziel der Binnendifferenzierung entsprechen können, dass sie sich gesellschaftlich geprägten Änderungen anpassen und dass sie mit neuen Bedeutungen gefüllt werden können. Sie können in vielen Situationen als eine Art Geländer behilflich sein, z.B., wenn Lehrende Kursziele innerhalb einer bestimmten Frist erreichen sollen oder auf Erfahrungen aus früheren Übungen/Kursen zurückgreifen möchten, oder erstelltes Übungsmaterial oder Lehrwerke überprüfen oder überhaupt Qualitätsstandards kontrollieren wollen. Es geht dabei nicht darum, die einzelnen Elemente zu kontrollieren, sondern darum, deren Zusammenspiel zu überprüfen. Deshalb können sie auch als Grundlage im Bereich der Lehreraus- und -fortbildung dienen. Die Form eines Zahnräderwerks veranschaulicht nicht nur die Komplexität der wesentlichen Elemente, die im studienbegleitenden berufsvorbereitenden Deutsch- und Fremdsprachenunterricht mitspielen, sondern auch die Komplexität des Lehrberufs als lebenslange Forschungstätigkeit.

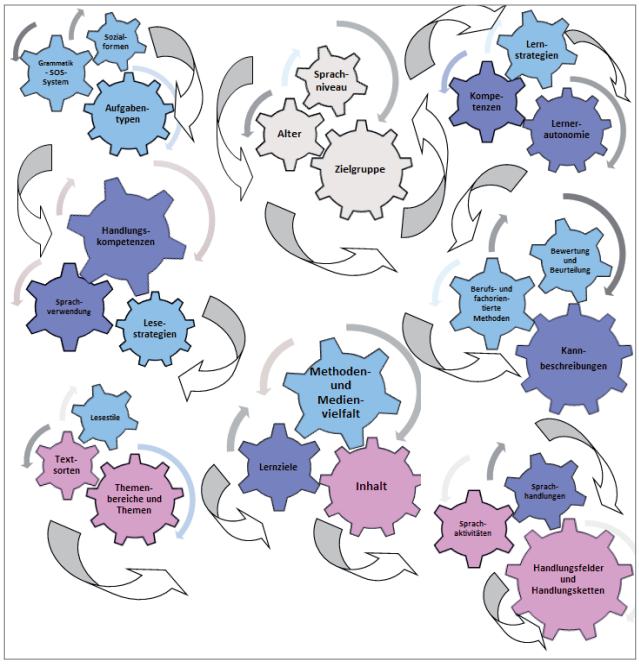


Abbildung 1 Rahmencurricula als Instrument für Unterrichtsplanung und Lehrwerkgestaltung (Serena/Barić, eigens für den vorliegenden Beitrag erstellt)

Zusammenfassend kann man sagen, dass die Rahmencurricula dadurch, dass sie nicht zeitgebunden sind, weiterhin nicht nur für den studienbegleitenden Deutschunterricht sondern auch für den studienbegleitenden Fremdsprachenunterricht im Allgemeinen als Anker bei Entscheidungen zur Planung und Gestaltung von Unterricht und bei der Entwicklung von Lehrmaterialien gelten können.

Schlussfolgerungen

Die Rahmencurricula sind als Anwendung auf Universitätsebene des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens entstanden: Sie sind so aufgebaut, dass sie erlauben, den immer neuen an den Fremdsprachenunterricht gestellten Anforderungen gewachsen zu sein und daher auch der Weiterentwicklung des GeRs durch den *CEFR Companion volume with New Descriptors* Rechnung tragen zu können. Das bedeutet aber, dass das Forschungsinteresse fruchtlos bleibt, wenn es sich nur auf die Gestaltung und den Inhalt der Rahmencurricula richtet und nicht gleichzeitig die Frage der Ausbildung und Fortbildung der Fremdsprachenlehrenden löst: Erst wenn die ständige Weiterentwicklung der Kompetenzen der Lehrenden neu überdacht wird, kann bei Studierenden die Entwicklung von Kompetenzen durch den studienbegleitenden Deutsch- und Fremdsprachenuntericht erwartet werden.

Literaturverzeichnis

Barić, K. (2016). Vorstellung einer Lernplattform für den SDU als Mittel zur Umsetzung des SDU-Rahmencurriculums an Universitäten und Hochschulen. In: H. Drumbl, R. Gelmi, D. Levy-Hillerich & M. Nied Curcio (Hrsg.), *IDT 2013, Heterogenität in Lernsituationen Bd. 4* (S. 81-94). Bozen: Bu,press. Abgerufen am 28. August 2018 unter: http://bupress.unibz.it/de/idt-2013-4-heterogenitat-in-lernsituationen.html

Barić, K. / Serena, S. (2016). Wozu und wie kooperative Arbeitsformen im studienbegleitenden Deutschunterricht? *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht*, *21*(1), 7-39. Abgerufen am 15. Februar 2019 unter: http://tujournals.ulb.tu-darmstadt.de/index.php/zif/article/ view/795/796/

Barić, K. / Serena, S. (2018). Spiele und Arbeitsformen mit Kopf, Herz und Hand für einen handlungsorientierten studienbegleitenden Deutsch- und Fremdsprachenunterricht. *ÖDaF-Mitteilungen »Man lernt nicht mit dem Kopf allein« Zur Rolle von Emotionen im DaF/DaZ-Unterricht*, *33*(2), 108-119. doi: https://doi.org/ 10.14220/ odaf. 2017.33.2.108

Barić, K. / Serena, S. (2019). Rahmencurricula für Studienbegleitenden Deutschunterricht: Eine Hilfe für das Zusammenspiel zwischen Lehrenden und Lernenden. In: J. Kic-Drgas und M. Zawacka-Najgeburska (Hrsg.), *Fachsprachen in Didaktik und Translatorik: Theorie und Praxis / LSP in Teaching and Translation: Theory and Practice* (S. 49-67). Berlin: Peter Lang Verlag. doi: https://doi.org/10.3726/b15375

Barić, K. / Serena, S. & Cicikovska, E. (2012). DAF-Lernplattform für Blended Learning mit Tourismusstudenten. In: N. Blažević (Hrsg.), *1st International conference "Foreign Languages and Tourism" Foreign Languages and Tourism 2012, Conference Proceedings*, 4-5 May, Opatija, 2012, (S. 38-52). Abgerufen am 17. Februar 2019 unter: http://www.academia.edu/32221345/DAF-LERNPLATTFORMF%C3%9CR_BLENDED_LEARNING_MIT_TOURISMUSSTUDENTEN

Common European Framework of reference for languages: learning, teaching, assessment companion volume with new descriptors. Abgerufen am 17.11.2019 unter: https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989

Efing, C. (2014). Berufssprache & Co.: Berufsrelevante Register in der Fremdsprache. *Info DaF, 41*(4), 415-441. Abgerufen am 5. Mai 2018 unter: http://www.daf.de/downloads/InfoDaF_2014_Heft_4.pdf

Europarat (2001). *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen*. Berlin u.a. Abgerufen am 30.9.2019 unter: http://www.europaeischer-referenzrahmen.de/

Lévy-Hillerich, D. (2002). *Rahmencurriculum für den berufsorientierten Unterricht Deutsch als Fremdsprache in der Sekundarstufe II im Bereich Großhandel auf dem Europäischen Binnenmarkt*. Abgerufen am 19. September 2018 unter: https://www.goethe.de/…/rahmencurriculum1. doc

Lévy-Hillerich, D. (2005a). *Kommunikation in der Landwirtschaft*. Lehrbuch mit Glossaren, Hör-CD, Lehrerhandbuch. München/Plzeň/Berlin: Goethe-Institut/Fraus/Cornelsen.

Lévy-Hillerich, D. (2005b). *Kommunikation im Tourismus*. Lehrbuch mit Glossaren, Hör-CD, Lehrerhandbuch. München/Plzeň/Berlin: Goethe-Institut/Fraus/Cornelsen.

Lévy-Hillerich, D. (2016). Rahmencurricula für Deutsch als Fremdsprache im Studienbegleitenden Deutschunterricht an Universitäten und Hochschulen – Rückblick und Ausblick (1993–2013). In: H. Drumbl, R. Gelmi, D. Levy-Hillerich & M. Nied Curcio (Hrsg.), *IDT 2013, Heterogenität in Lernsituationen. Band 4* (S. 23–62). Bozen: Bu,press. Abgerufen am 29. Mai 2019 unter: https://bupress.unibz.it/it/idt-2013-4-heterogenitat-in-lernsituationen.html

Lévy-Hillerich, D. / Fearns, A. (2009). *Kommunikation in der Wirtschaft*. Lehrbuch mit Glossaren, Hör-CD, Lehrerhandbuch. München / Plzeň / Berlin: Goethe-Institut/Fraus/Cornelsen.

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/ München: Fraus/Goethe-Institut.

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

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). *SYNERGIES*, *1*(1), 216-236.

Lévy-Hillerich, D. / Serena, S. (Hrsg.), (2009). *Studienbegleitender Deutschunterricht in Europa: Rückblick und Ausblick. Versuch einer Standortbestimmung. Band 1 – 503*. Rom: Aracne editrice.

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

Podgoršek, Saša (2015). *Deutsch für Ethnologen und Kulturanthropologen*. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta.

Rahmencurriculum für Deutsch als Fremdsprache im studienbegleitenden Fremdsprachenunterricht an Universitäten und Hochschulen: Ukraine: 2014, Makedonien: 2013, Bosnien und Herzegowina: 2011, Serbien: 2010, Kroatien: 2007, Polen, Slowakei und Tschechien: 2006, Tschechien und Slowakei: 2002, Polen: 1998; abrufbar unter: https://sdustudienbegleitenderdeutschunterricht.wordpress.com/rahmencurricula/

Rösler, D. (2015). Studienbegleitender Deutschunterricht in naturwissenschaftlich-technischen Studiengängen an Universitäten außerhalb des deutschsprachigen Raums. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht*, *20*(1), 7-20. Abgerufen am 1. Dezember 2018 unter: http://tujournals.ulb.tu-darmstadt.de/index.php/zif/

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

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

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: H. Drumbl, R. Gelmi, D. Levy-Hillerich & M. Nied Curcio (Hrsg.), *IDT 2013, Heterogenität in Lernsituationen. Band 4*, (S. 63–79). Bozen: Bu,press. Abgerufen am 20. Dezember 2018 unter: http://bupress.unibz.it/de/idt-2013-4-heterogenitat-in-lernsituationen.html

Serena, S. / Barić, K. (2017). Rahmencurricula in einem Hochschulprojekt für den Studienbegleitenden Deutschunterricht: Rückblick und Ausblick. In: K. Schramm / M. Seyfart (Hrsg.), *Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache. Intercultural German Studies – Hochschulbezogene Curriculumentwicklung im Fokus, 41 (2015)* (S. 68-104). Göttingen. Abgerufen am 12. Januar 2019 unter: https://www.researchgate.net/publication/320255483 _Rahmencurricula_in_einem_Hochschulprojekt_fur_den_Studienbegleitenden_Deutschunterricht_Ruckblick_und_Ausblick

Serena, S. / Barić, K. (2018). Rahmencurricula als Grundlage für einen studienbegleitenden berufsorientierenden Fremdsprachenunterricht. In: B. Kacjan (Hrsg.), Zbornik 1. mednarodne konference Tuji jeziki stroke: Priložnosti in izzivi poučevanja in raziskovanja / Konferenzband der 1. internationalen Konferenz Languages for Specific Purposes: Opportunities and Challenges of Teaching and Research. Ljubljana: Slowenischer Verband der fachbezogenen Fremdsprachenlehrer (SDUTSJ), *Inter Alia*, (5), 17-36.

Abgerufen am 13. Januar 2019 unter: http://www.interalia.si/files/2018/07/Inter_alia_5_Serena-Barić.pdf

Shemberova, A. (2013). *Deutsche Rechtssprache: Allgemeines Verwaltungsrecht*. Krasnojarsk: Sib. fed.

Steinmetz, M. / Dintera, H. (2014). *Deutsch für Ingenieure. Ein DaF-Lehrwerk für Studierende ingenieurwissenschaftlicher Fächer.* Wiesbaden: Springer Vieweg.

Varetska, D. O. / Semysiuk A. M. / Hutsol, M. I. u. a. (2016). *Fachsprache Deutsch in der Zahnheilkunde*. Lehrbuch (IV a.), Vidavnictvo; Vseukraïns'ke specializovane vidavnictvo «Medicina».

Ylönen, S. (2015). Studienbegleitender und studienvorbereitender Deutschunterricht international: Einführung. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht, 20*(1), 1-6. Abgerufen am 25. Februar 2019 unter: http://tujournals.ulb.tu-darmstadt.de/index.php/zif/article/view/187

Ylönen, S. (2016). Studienbegleitender und studienvorbereitender Deutschunterricht international (2): Einführung. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht 21*(1), 1-6. Abgerufen am 25. Februar 2019 unter: http://tujournals.ulb.tu-darmstadt.de/index.php/zif/article/view/794

THE FRAMEWORK CURRICULA FOR GERMAN TEACHING IN TERTIARY EDUCATION INSTRUMENTAL FOR FUTURE COMPETENCE-ORIENTED, CROSS-LANGUAGE, CROSS-FACULTY LANGUAGE TEACHING

Abstract

The framework curricula for cross-disciplinary, university level German teaching, developed between 1992 and 2014 in Poland, the Czech Republic, in Slovakia, in Ukraine, in Russia and some countries of ex-Yugoslavia are still the only concrete support available to teachers planning cross-faculty foreign language courses at tertiary level. Indeed, with their support, a number of textbooks and teaching materials for face-to-face and online teaching have been fruitfully developed, enabling students to acquire through foreign-language learning key competences needed for both academic and career purposes, and everyday interpersonal contacts. This paper shows how the framework curricula not only consider the basics of lesson-planning, materials design and teacher education / training, but can also be deployed to guide teaching and designing curricula, classifying, developing and evaluating materials.

In the first part of the paper, the framework curricula are briefly presented, then selected tasks are used to show how the principles can be put into practice, so that students develop not only language skills but, importantly, cross-disciplinary competences of a personal, methodological and social nature. In a concluding overview, all the elements contained in the curricula are presented like a series of gear wheels which depend on one another – just as the proposed guidelines and practical supports are interdependent.

Key words: framework curricula, key competences, cross-faculty language teaching in tertiary education, university level German teaching, teaching materials


UDRUGA
NASTAVNIKA
JEZIKA
STRUKE NA
VISOKOŠKOLSKIM
USTANOVAMA
www.unjsvu.hr