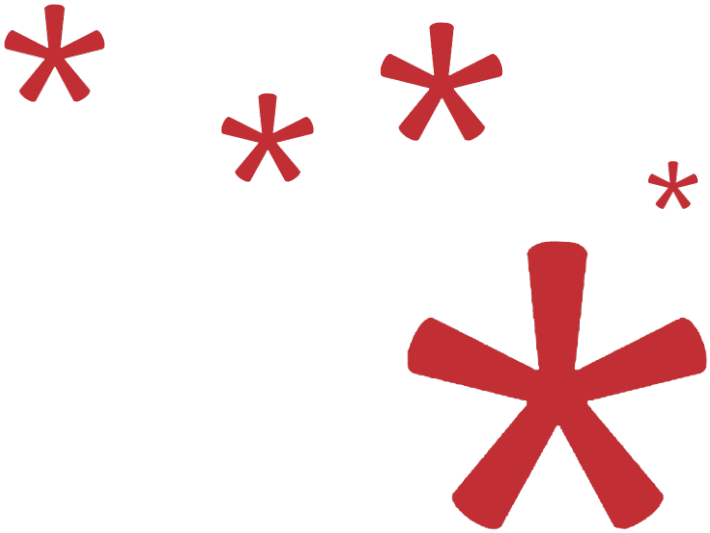
idt 2022
mit.sprache.teil.haben

Klaus-Börge Boeckmann
Hannes Schweiger
Sandra Reitbrecht
Brigitte Sorger (Hg.)

Band 1

Mit Sprache handeln.

Partizipativ Deutsch lernen und lehren



ESV ERICH SCHMIDT VERLAG

Open Access
frei verfügbar

© Copyright Erich Schmidt Verlag GmbH & Co. KG, Berlin 2023. Open Access. Creative Commons-Lizenz 4.0 (BY-NC-ND).

© Copyright Erich Schmidt Verlag GmbH & Co. KG, Berlin 2023. Open Access. Creative Commons-Lizenz 4.0 (BY-NC-ND).

© Copyright Erich Schmidt Verlag GmbH & Co. KG, Berlin 2023. Open Access. Creative Commons-Lizenz 4.0 (BY-NC-ND).

idt 2022

mit.sprache.teil.haben

Band 1:

Mit Sprache handeln

Partizipativ Deutsch lernen und lehren

Herausgegeben von

Klaus-Börge Boeckmann
Hannes Schweiger
Sandra Reitbrecht
Brigitte Sorger

ERICH SCHMIDT VERLAG

© Copyright Erich Schmidt Verlag GmbH & Co. KG, Berlin 2023. Open Access. Creative Commons-Lizenz 4.0 (BY-NC-ND).

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über http://dnb.dnb.de abrufbar.

Weitere Informationen zu diesem Titel finden Sie im Internet unter
https://ESV.info/978-3-503-21101-2

Dieses Werk ist lizenziert unter der Creative-Commons-Attribution-Non-Commercial-NoDerivates 4.0 Lizenz (BY-NC-ND).

Diese Lizenz erlaubt die private Nutzung, gestattet aber keine Bearbeitung und keine kommerzielle Nutzung.

Weitere Informationen unter *https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/*

Mit finanzieller Unterstützung von

Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung (BMWF), Die Wiener Volkshochschulen GmbH, Goethe-Institut München, Pädagogische Hochschule Steiermark, Pädagogische Hochschule Wien, Sprachenzentrum der Universität Salzburg, Stadt Wien, Universität Wien







Pädagogische Hochschule Wien



Sprachenzentrum

Pädagogische Hochschule Steiermark





Umschlaggestaltung © IDT Wien 2022

ISBN 978-3-503-21101-2 (gedrucktes Werk)
ISBN 978-3-503-21102-9 (eBook)
DOI https://doi.org/10.37307/b.978-3-503-21102-9

Alle Rechte vorbehalten
© Erich Schmidt Verlag GmbH & Co. KG, Berlin 2023
www.ESV.info

Druck: C.H. Beck, Nördlingen

© Copyright Erich Schmidt Verlag GmbH & Co. KG, Berlin 2023. Open Access. Creative Commons-Lizenz 4.0 (BY-NC-ND).

Vorwort

Die vorliegenden fünf Bände dokumentieren exemplarisch die Fachdiskussion der XVII. Internationalen Tagung der Deutschlehrerinnen und Deutschlehrer (IDT), die vom 15. bis 20. August 2022 in Wien stattfand. Rund 2 750 Teilnehmer*innen aus 110 Ländern haben an der IDT 2022 durch Beiträge und Diskussionen das aktuelle Bild des Deutschen als Fremd*Zweitsprache mitgezeichnet, das mit der Beitragsauswahl in dieser Tagungsdokumentation repräsentiert wird.

Die IDT 2022 fand unter dem Motto **mit.sprache.teil.haben* statt, mit dem die Bedeutung von Sprachen und Sprachenlernen für Teilhabe ins Zentrum der Tagung gestellt wurde: Teilhabe an unterschiedlichen Lebenswelten, an Bildung und Berufsleben, an gesellschaftlichen und demokratischen Prozessen, an kulturellen Erfahrungen und wissenschaftlichen Erkenntnissen, an ästhetischem Erleben. Dem Deutschen als Fremd*Zweitsprache kommt dabei weltweit Bedeutung zu, da es im und durch das Sprachenlehren und -lernen neue Handlungs- und Erfahrungsmöglichkeiten eröffnet. Teilhabe stellt dabei ein zentrales, aber zugleich nicht immer erreichbares Ziel des Lehrens und Lernens von Deutsch als Fremd*Zweitsprache dar. Die Diskussion um die sprachenpolitischen Rahmenbedingungen und die Teilhabe als Motor und Ziel des Lehrens und Lernens von (weiteren) Sprachen in mehrsprachigen Kontexten ist damit eine für das Fach Deutsch als Fremd*Zweitsprache genuin relevante und soll durch die fünfbändige Publikation zur IDT 2022 weiterentwickelt und vorangetrieben werden.

Ein besonderer Mehrwert für eine solche Diskussion im Rahmen einer IDT erwächst dabei aus der Begegnung von Personen aus der Wissenschaft und unterschiedlichen Praxisfeldern von DaF*Z während der Tagung. In diesem Sinne richten sich auch die Beiträge in dieser fünfbändigen IDT-Publikation an Wissenschaftler*innen wie Praktiker*innen gleichermaßen. Mit der Open-Access-Publikation wurde zudem ein wichtiger Schritt gesetzt, um eine breite, unkomplizierte und internationale Rezeption der fünf Bände zu gewährleisten.

Um Begegnung und Austausch sowie Partizipation zu ermöglichen, stellten die 53 thematischen Sektionen der IDT 2022 das fachliche Kernelement der Tagung dar. Aus den Sektionen stammen auch die meisten Beiträge in den vorliegenden fünf Bänden, wobei angesichts des begrenzten Platzes nur eine kleine Auswahl an Sektionsbeiträgen in die Publikation aufgenommen werden konnte. Darüber hinaus können Beiträge zu Plenarvorträgen, Podien und Posterpräsentationen sowie einzelnen weiteren Programmpunkten nachgelesen werden. Dabei sind die Bände in ihrer Struktur thematisch angelegt. Dies führt möglicherweise dazu, dass Leser*innen Beiträge unterschiedlicher Länge und auch unterschiedlicher Gestaltungsformen in unmittelbarer Abfolge vorfinden. Es unterbindet zugleich aber auch eine Hierarchisierung in Beitragsarten, wel-

© Copyright Erich Schmidt Verlag GmbH & Co. KG, Berlin 2023. Open Access. Creative Commons-Lizenz 4.0 (BY-NC-ND).

che im Sinne der für die IDT 2022 namensgebenden Teilhabe und eines demokratischen Grundverständnisses von Wissenschaft nicht angebracht ist.

Aus der thematischen Fokussierung ergab sich eine Aufteilung der Beiträge in folgende fünf Bände:

- Mit Sprache handeln: Partizipativ Deutsch lernen und lehren
- Kulturreflexiv, ästhetisch, diskursiv. Sprachenlernen und die Vielfalt von Teilhabe
- Sprachliche Teilhabe fördern: Innovative Ansätze und Technologien in Sprachunterricht und Hochschulbildung
- Beiträge zur Methodik und Didaktik Deutsch als Fremd*Zweitsprache
- Sprachenpolitik und Teilhabe

Die Publikation ist als Gesamtschau des Fachdiskurses des Deutschen als Fremd*Zweitsprache in seiner weltweiten Vielfalt des Lehrens und Lernens von Sprache(n) zu verstehen und sieht sich als Beitrag zur Teilhabe an diesem Diskurs.

Anmerkung zur geschlechterinklusiven Schreibweise:

Wir sprechen uns im Sinne der Teilhabe für einen geschlechterinklusiven Gebrauch von Sprache aus und befürworten grundsätzlich eine Vielfalt an entsprechenden Schreibweisen: mit Asterisk (z. B. Lehrer*innen), mit Unterstrich (Lehrer_innen), mit Doppelpunkt (Lehrer:innen) oder in einer anderen vergleichbaren Weise. Nach Möglichkeit raten wir zu geschlechtsneutralen Formulierungen (z. B. Lehrende).[1] Den Beiträger*innen dieser Publikation haben wir den Asterisk empfohlen, der sich in allen Veröffentlichungen, die von der Tagungsleitung der IDT 2022 verantwortet wurden, wiederfindet.

Wien, im April 2023

Sandra Reitbrecht
Hannes Schweiger
Brigitte Sorger

1 Für weitere Informationen zu geschlechterinklusiver Sprache: *https://personalwesen.univie.ac.at/organisationskultur-gleichstellung/im-ueberblick/geschlechterinklusive-sprache/*, abgerufen am 27. Juli 2023.

© Copyright Erich Schmidt Verlag GmbH & Co. KG, Berlin 2023. Open Access. Creative Commons-Lizenz 4.0 (BY-NC-ND).

Inhaltsverzeichnis

Vorwort ... 5

Klaus-Börge Boeckmann, Hannes Schweiger, Sandra Reitbrecht
Einleitung: Teilhabe beim Sprachenlernen und -lehren ... 11

A Sprachlich handeln lernen auf Deutsch – und mit Deutsch im Fach

Marion Döll
Von der sprachdiagnostischen Beobachtung zur Unterrichtsgestaltung – das sächsische Konzept der kollegialen diagnosebasierten Sprachbildungsplanung ... 21

Sarah Olthoff
Doppelte Handlungsorientierung: Genres im (fach)sprachlernförderlichen Unterricht ... 35

Christian Aspalter
Medienbewusste Schreibdidaktik? Überlegungen zur Schreibaufgabengestaltung und dem Nähe-Distanz-Modell von Koch und Oesterreicher (1994) im Kontext digitaler Mediennutzung ... 47

Alina Lira Lorca
Schreibprozessdidaktik als junge Disziplin im deutschsprachigen Raum – didaktische Rückschlüsse für die Vermittlung von Schreibkompetenz im DaF/DaZ-Unterricht ... 59

Andrea Dorner
Teilhabe durch Sprache: Auslandsschulen ... 67

Jasminka Pernjek
Berufszufriedenheit der Deutschlehrer*innen in Kroatien im Lichte der Schulreform und der Corona-Pandemie ... 75

Susanne Seifert, Daniela Ender, Lisa Paleczek
Teilhabe durch Digitalisierung, Differenzierung, Wortschatzunterstützung und kooperatives Lernen: RegioDiff im inklusiven Sachunterricht ... 81

Petra Daryai-Hansen, Beate Lindemann, Aina Būdvytyte
CLILiG – Übergänge zwischen den Bildungsstufen ... 87

Tetiana Krupkina
Warnung als impliziter hybrider Sprechakt ... 95

Anne-Kathrin Minn
Mit Aufforderungssätzen sprachlich handeln. Wie Deutschlernende auch in Krisenzeiten ihren Bedürfnissen durch Forderungen Ausdruck verleihen können ... 101

© Copyright Erich Schmidt Verlag GmbH & Co. KG, Berlin 2023. Open Access. Creative Commons-Lizenz 4.0 (BY-NC-ND).

Ana Beatriz Vasques De Araujo
Einschränkung der L1-Nutzung und ihre Auswirkungen auf das L2-Lernen: eine Längsschnittstudie an einer Grundschule in Brasilien 109

Sirin Kiatkraipob
Reisevlogs: Sprachliche Merkmale und Anwendungsvorschläge für den Unterricht 117

Valentina Kuptsova
„Mit Deutsch zum Titel" – Deutsch und Fußball als Medium 125

Astrid Ponath
Gesten im DaF-Unterricht 127

B Innere und äußere Mehrsprachigkeit beim Deutschlernen und -lehren

Sara Hägi-Mead, Mi-Cha Flubacher
Schule in der postmigrantischen Gesellschaft am Beispiel des muttersprachlichen Unterrichts 131

Simone Naphegyi, Elisabeth Allgäuer-Hackl
Fünf Bausteine einer umfassenden sprachlichen Bildung 147

Monika Dannerer
„Ich kann sogar/nur/keinen Dialekt!" – Die Bedeutung regionaler Variation für Lerner*innen des Deutschen 155

Sabine Grasz, Joachim Schlabach
Plurilinguales Handeln und Deutsch als Fremdsprache 171

Barbara Klaas
Ich habe mehr als eine Sprache, und sie sind alle mein 177

Silvia Vogelsang, Jie Zhao
Die Vermittlung von Modalpartikeln durch kontrastive Arbeit an authentischen Gesprächsdaten – ein Lehreinheitenentwurf zur Modalpartikel *doch* für chinesische DaF-Lernende 185

Tito Lívio Cruz Romão
Übersetzen als Lehr- und Lernstrategie im deutschsprachigen Literaturunterricht am Beispiel acht brasilianischer Fassungen eines Sonetts von Andreas Gryphius 193

Carmen Cuéllar Lázaro
Zweisprachige deutsch-spanische Kinderliteratur: Interlinguistisches und interkulturelles Lernen 203

Gisela Mayr, Marta Guarda
COMPASS: Didaktische Kompetenzen in der mehrsprachigen Klasse. Eine Forschungs- und Schulungsinitiative mit Lehrpersonen in Südtirol 209

© Copyright Erich Schmidt Verlag GmbH & Co. KG, Berlin 2023. Open Access. Creative Commons-Lizenz 4.0 (BY-NC-ND).

C Alternative Lernsettings, Sprachlernberatung und Lernunterstützung

Thomas Fritz
Alternative Lernorte/-räume ... 223

Melanie Brinkschulte, Swetlana Meißner
Was Sprachlernberater*innen aus ihrer Tätigkeit mitnehmen – Reflexionskompetenzen studentischer Sprachlernberater*innen aus einer DaF-Propädeutik ... 235

Martina Franz dos Santos
Sprachlernberatung – Ein Beitrag zur Befähigung zum schriftsprachlichen Handeln für gering literalisierte DaZ-Lernende ... 249

Dorothea Spaniel-Weise
Sprachliche Übergänge von Schule und Beruf stärkenorientiert begleiten ... 255

Elisabeth Herunter
Die Schreibplattform IDerBlog-ii im inklusiven Klassensetting. Individuell richtig schreiben lernen mit Blogs ... 261

Jochen Balzer
Förderung der professionellen Wahrnehmung sprachbildender Lernunterstützung bei beruflichen Lehramtsstudierenden ... 267

D Deutsch in Studium, Wissenschaft und Lehrer*innenbildung

Claus Altmayer
Deutschlernen im 21. Jahrhundert und die Aufgabe der Wissenschaft. Zur gesellschaftspolitischen Relevanz und Sichtbarkeit des Fachs Deutsch als Fremd- und Zweitsprache ... 271

Ilona Feld-Knapp
Curriculumentwicklung für Lehren, Lernen und Studieren des Deutschen als Fremdsprache ... 285

Silvia Demmig
Testen und Prüfen im Fach DaF/DaZ 2022 unter Aspekten der Teilhabe ... 299

Jupp Möhring, Monika Ruszó
Schreibkompetenz als Variable des Studienerfolgs von internationalen Studienanfänger*innen an deutschen Hochschulen ... 315

Karmelka Barić
Rahmencurricula und Lehrwerke – Nachhaltigkeit im studienbegleitenden Deutschunterricht ... 329

Silvia Serena
Rahmencurricula für den studienbegleitenden Deutschunterricht gestern – heute – morgen ... 335

© Copyright Erich Schmidt Verlag GmbH & Co. KG, Berlin 2023. Open Access. Creative Commons-Lizenz 4.0 (BY-NC-ND).

Giovanna Lorena Ribeiro Chaves, Paulo Astor Soethe
Praktikumsplätze für Studierende von Deutsch auf Lehramt einer Universität im Südosten Brasiliens 347

Kristin Bührig
Polyphonie in der Wissenschaftskommunikation: Zum Einsatz des NDR Podcasts „Coronavirus-Update“ im Unterricht 355

Hebatallah Fathy, Dietmar Rösler, Camilla Badstübner-Kizik, Tatsuya Ohta, Alla Paslawska, Gesine Lenore Schiewer
Germanistik und Deutschlehrer*innenausbildung weltweit. Schnittstellen, Kooperationsformate und das Potenzial von digitalen Elementen 369

Claudia Riemer
„Elfenbeinturm“ und Praxis: Forschung, Lehrer*innenbildung, Unterrichtsrealität 383

Antje Rüger, Sophia Röder
Dhoch3-Studienmodule nutzen: passgenau – produktiv – weltweit 391

Verzeichnis der Autor*innen 393

© Copyright Erich Schmidt Verlag GmbH & Co. KG, Berlin 2023. Open Access. Creative Commons-Lizenz 4.0 (BY-NC-ND).

Rahmencurricula für den studienbegleitenden Deutschunterricht gestern – heute – morgen

Silvia Serena

In diesem Beitrag werden die Grundlagen der in verschiedenen Ländern (Bosnien u. Herzegowina, Kroatien, Republik Makedonien, Polen, Serbien, Slowakei, Tschechien, Ukraine) erschienenen Rahmencurricula (RC) für den studienbegleitenden Deutschunterricht (SDU) vorgestellt. Der darin angesprochene ganzheitliche sprachenübergreifende kompetenz- und handlungsorientierte Ansatz, aus dem sich die fach-, berufs- und sprachübergreifenden Deskriptoren in den RC ergeben, ist Vorbote des Begleitbandes zum GER (2020).

Aus den RC ergibt sich, dass der studienbegleitende Fremdsprachenunterricht (SFU) an Studierende aller Studienrichtungen eigene Ziele und Merkmale hat, die ihn vom Erwachsenenunterricht unterscheiden, da die Entwicklung der Persönlichkeit der Studierenden als Menschen und europäische Bürger*innen im Vordergrund stehen: Der SDU/SFU verdient es also, durch aktualisierte Rahmencurricula ausgebaut und unterstützt zu werden.

1 Einleitung

Das Foto in Abbildung 1 zeigt Student*innen, die sich während einer Stunde von studienbegleitendem Deutschunterricht[1] aufgestellt haben, um den folgenden Satz zu bilden: „Nachhaltige Entwicklung bedeutet, dass kommende Generationen die gleichen Gestaltungsmöglichkeiten haben wie wir heute“: Er bildete eine Aufgabe im Rahmen einer dem Thema Umwelt gewidmeten Unterrichtseinheit in einem Lehrwerk, „Mit Deutsch studieren, arbeiten, leben“, das 2010 für den studienbegleitenden Deutschunterricht aus der Zusammenarbeit von Arbeitsgruppen in acht Ländern entstanden ist. Die Student*innen haben dabei

- mit der Sprache gespielt und durch Spielen etwas Sprache gelernt;
- mit der Sprache gehandelt, im Sinne eines handlungsorientierten Unterrichts;
- miteinander in der Sprache verhandelt, indem sie miteinander ausgehandelt haben, wer sich wo hinstellen sollte;

1 Mit „studienbegleitend“ ist ein Fremdsprachenunterricht gemeint, der Studierende aller Fächer und Studienrichtungen an Universitäten und Hochschulen auf dem Weg zum Beruf begleitet und sich nicht hauptsächlich auf die Sprache (wie bei Germanistik, Anglistik, Romanistik u. ä.) oder auf die Fachsprache konzentriert, sondern der auf die Entwicklung einer Handlungskompetenz in der Fremdsprache ausgerichtet ist.

© Copyright Erich Schmidt Verlag GmbH & Co. KG, Berlin 2023. Open Access. Creative Commons-Lizenz 4.0 (BY-NC-ND).



Abb. 1: Satzkartenspiel (Aufgabe aus Lévy-Hillerich et al., 2010, S. 158) mit Student*innen der Universität Luigi Bocconi in Mailand (Mai 2022: eigenes Foto)

- die Sprache als Werkzeug zum *Ver-stehen* verwendet, im Sinne des Woanders-Stehens, um durch einen anderen Standpunkt die Sprache zu entdecken;
- die Sprache nicht als „Gegenstand" zum abstrakten Pauken erlebt;
- fach- und sprachübergreifend das Funktionieren der Sprache beobachtet;
- ganzheitlich mit – um den bekannten Ausdruck von Pestalozzi zu verwenden – Kopf, Herz und Hand gelernt.

Sie haben außerdem Kompetenzen entwickelt, denn sie haben

- Einzelteile gesichtet, d. h. sie haben ein Problem in Einzelteile zerlegt und die Reihenfolge für die Einzelteile gesucht und dabei ihre Methodenkompetenz entwickelt;
- ihren Wortschatz erweitert und den Satzbau gefestigt, d. h. sie haben ihre Fachkompetenz entwickelt;
- miteinander die Reihenfolge der Zettel besprochen und beschlossen, d. h. sie haben ihre Interaktions-, Sozial- und Persönlichkeitskompetenz ausgebaut.

Diese Kompetenzen, die nicht isoliert gesehen werden können, sondern immer miteinander verflochten sind, ergeben die Handlungskompetenz in einer Fremdsprache, die während des Unterrichts für akademische Zwecke entwickelt wird, dann aber in den späteren Berufen und im täglichen Leben gebraucht wird (Barić et al., 2019; Barić & Serena, 2019). Grafisch werden diese Kompetenzen in einem Modell zusammengefasst, das in allen Rahmencurri-

© Copyright Erich Schmidt Verlag GmbH & Co. KG, Berlin 2023. Open Access. Creative Commons-Lizenz 4.0 (BY-NC-ND).

cula[2] für den studienbegleitenden Deutsch- und Fremdsprachenunterricht (ab hier: SDU/SFU) zu finden ist: Ursprünglich wurde es für die Fortbildung des Personals der Mercedes-Benz Group AG verwendet und danach auf den SDU, die entsprechende Aus- und Fortbildung der Lehrer*innen und die Entwicklung von Unterrichtsmaterialien übertragen (Abb. 2).

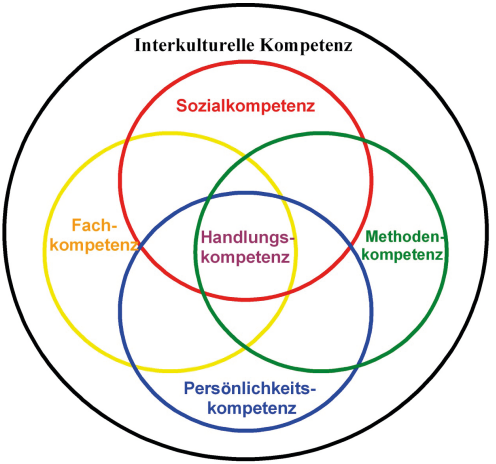


Abb. 2: Kompetenzmodell aller Rahmencurricula: Handlungskompetenz in der Fremdsprache als Ergebnis des Zusammenwirkens von fünf verschiedenen Kompetenzen (aus Goethe-Institut Krakau, 2006, S. 2: eigene farbige Überarbeitung)

2 Was ist ein Rahmencurriculum?

Ein Rahmencurriculum ist kein vorgeschriebenes Lehrprogramm und kein Lehrplan, sondern eine Formulierung von Rahmenbedingungen, die nicht in die Autonomie der Hochschulen und Universitäten eingreifen und sich als Hilfen und Vorschläge für die Planung von Lehr- und Lernprozessen gestalten. Jedes im Rahmen des Hochschulprojektes entstandene Rahmencurriculum (Abb. 3) hat sich auf der Grundlage der vorher erschienenen entwickelt, hat sie ausgebaut und an die Erfordernisse der Unterrichtssituation des einzelnen Landes angepasst. Die Struktur ist dabei aber immer die gleiche geblieben:

2 Die Rahmencurricula entstanden im Rahmen von zwei vom Goethe-Institut mit der Unterstützung der Bosch Stiftung betreuten Hochschulprojekten zwischen 1998 und 2014 unter der Leitung von Dorothea Lévy-Hillerich (Goethe-Institut Warschau/Nancy). Sie sind hier zu finden: *https://www.goethe.de/de/spr/unt/kum/rcm.html*, hier dagegen alle Publikationen zum Projekt: *https://sdustudienbegleitenderdeutschunterricht.wordpress.com/sdu-sammelbibliographie/.*

© Copyright Erich Schmidt Verlag GmbH & Co. KG, Berlin 2023. Open Access. Creative Commons-Lizenz 4.0 (BY-NC-ND).

1. Einleitung und Zielgruppe
2. Prinzipien
3. Ziele
4. Inhalte
5. Methoden
6. Beurteilung und Bewertung
7. Schlussbemerkungen
8. Glossar
9. Anhänge
10. Bibliografie



Abb. 3: Rahmencurricula zum studienbegleitenden Deutsch- und Fremdsprachenunterricht: Polen 1998, Tschechien und Slowakei 2002, Polen, Tschechien und Slowakei 2006, Republik Makedonien 2013, Entwurf Belarus 2006, Kroatien 2007, Ukraine 2006 und 2014, RC für den berufsorientierten Unterricht DaF Sekundarstufe II 2002, RC für Fortbildung von Lehrern für DaF im Bereich Berufs- und Fachsprachen 2002, Rumänien (DAAD) 2004. Es fehlen diejenigen, die nur online erschienen sind und auf der Homepage der jeweiligen Goethe-Institute veröffentlicht wurden (eigenes Foto)

2.1 Ursprung der Rahmencurricula

Die ersten Überlegungen entstanden kurz nach dem Fall der Mauer (Lévy-Hillerich, 2016) während der Danziger Sommerkurse 1989, wo sich Deutschdozent*innen zum ersten Mal mit der Frage befassten, was die Studierenden jeglicher Studienrichtung in der Fremdsprache wissen und können sollten, um mit Partner*innen im bisher unerreichbaren Westen verhandeln zu können: „Unterwegs nach Europa" hieß danach die erste Publikation (Goethe-Institut Warschau, 1994) und kurz darauf entstand durch eine Arbeitsgruppe am Goethe-Institut Warschau das erste RC (Goethe-Institut Warschau, 1998), nach und nach gefolgt von anderen in weiteren Ländern (Abb. 4). Die Autor*innen waren Deutschdozent*innen und ihre Kommunikationssprache war Deutsch: Daher erschienen die Rahmencurricula auf Deutsch mit einer Fassung in der jeweiligen Landessprache. Sie betreffen zwar in erster Linie den SDU, was aber nicht

© Copyright Erich Schmidt Verlag GmbH & Co. KG, Berlin 2023. Open Access. Creative Commons-Lizenz 4.0 (BY-NC-ND).

bedeutet, dass die Inhalte nicht auch für jeglichen anderen studienbegleitenden Fremdsprachenunterricht gültig sein können.

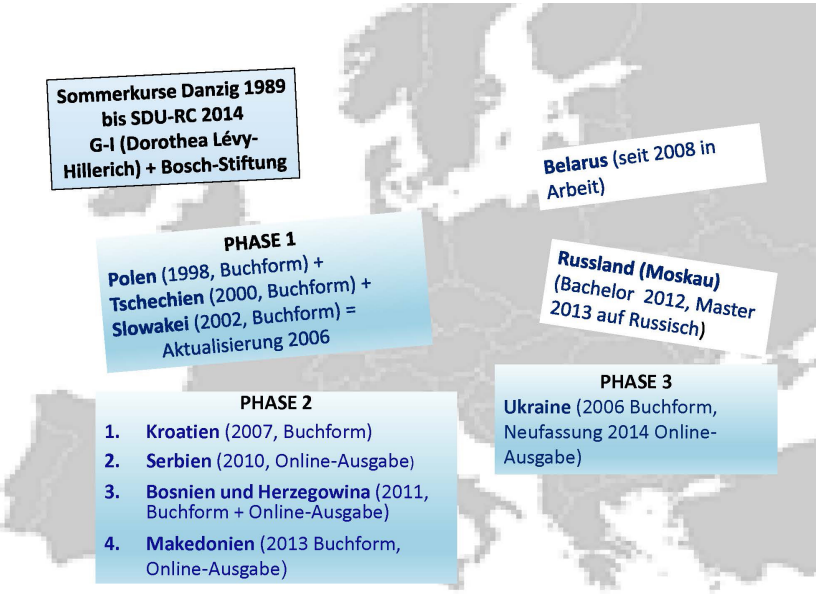


Abb. 4: Entwicklung und Phasen der Erstellung der Rahmencurricula im Hochschulprojekt für den SDU in Europa (eigene Darstellung)

2.2 Was findet man in den Rahmencurricula?

Da es unmöglich ist, in einem kurzen Beitrag alles vorzustellen, was in einem RC zu finden ist, folgen hier nur einige kurze Angaben, die den Leser*innen als Anregung dienen sollen, um selbst in die Rahmencurricula wie in eine Art Wunderkammer einzutauchen (Serena & Barić, 2020), in der man Hilfen bekommt für

- die Planung von Lehr- und Lernprozessen für Studierende und für SDU/SFU-Lehrende in der Aus- und Fortbildung;
- die Entwicklung hochschuladäquater Deskriptoren im Sinne des GER und des Begleitbandes 2020 zum GER;
- die Lehrmittelentwicklung und die Wahl und Didaktisierung hochschuladäquater Textsorten;

© Copyright Erich Schmidt Verlag GmbH & Co. KG, Berlin 2023. Open Access. Creative Commons-Lizenz 4.0 (BY-NC-ND).

- die Entwicklung hochschuladäquater Unterrichtsverfahren, Lernstrategien und Sprachaktivitäten
  - für die einzelnen Sprachniveaus,
  - für den Auf- oder Ausbau bestimmter Schlüsselqualifikationen und Kompetenzen durch die Sprache,
  - für die Entdeckung der Sprache und der Art und Weise, wie sie in welchen Textsorten für welche Botschaft und welches Ziel funktioniert;
- die Vorbereitung der Absolvent*innen auf Mobilität im Studium und im Beruf;
- die Leistungsbewertung von Studierenden.

2.3 Was ist einzigartig an diesem Hochschulprojekt?

Wie das Foto in Abbildung 1 und das Kompetenzmodell in Abbildung 2 zeigen, ist der Unterrichtsansatz, der die Grundlage der Rahmencurricula bildet (Serena & Barić, 2018), sprach- und fachübergreifend und hat ganzheitlich die Bildung der Studierenden als Menschen und besonders als europäische Bürger*innen im Auge (Abb. 5).

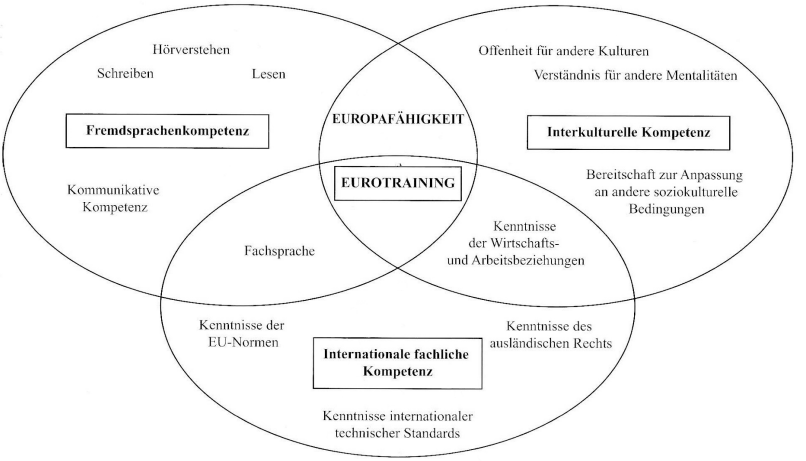


Abb. 5: Anhang Nr. 1 in allen Rahmencurricula (hier entnommen aus Goethe-Institut Krakau, 2006, S. 30)

Es geht in diesem Hochschulprojekt um die Vorbereitung auf lebenslanges Lernen und sowohl auf die Anforderungen des Berufs (z. B. durch Aneignung von Lern- und Arbeitsstrategien zur Informationsaufnahme, -verarbeitung und -weitergabe) als auch auf die Aufgaben des Berufs (z. B. um Planen, Durchführen, Präsentieren, Erproben durch selbstgesteuertes, kreatives, experimentelles Arbeiten/Lernen in der Gruppe).

© Copyright Erich Schmidt Verlag GmbH & Co. KG, Berlin 2023. Open Access. Creative Commons-Lizenz 4.0 (BY-NC-ND).

Europaweit sind diese Rahmencurricula z. Z. das einzige vollständige Instrument zur Planung eines SDU/SFU, der – im Unterschied zu einem zertifikatsorientierten Unterricht – voll dem Bildungsauftrag der Universität entspricht.

3 Rahmencurricula als Vorreiter des Begleitbandes 2020 zum GER: Was bedeutet das für die Zukunft?

Als der Begleitband zum GER 2020 erschien, erlebten die Autor*innen der Rahmencurricula eine freudige Überraschung des Wiedererkennens, indem sie feststellen konnten, dass Vieles, was in den Rahmencurricula schon angerissen war, im Begleitband ausgebaut worden ist. Um allerdings alle Berührungspunkte aufzulisten, wäre ein eigener Beitrag notwendig: Daher sollen hier nur zwei Beispiele angeführt werden.

Das erste betrifft eine Tabelle mit Evaluationsvorschlägen für offene Arbeitsformen (Goethe-Institut Ukraine, 2014, Anhang 26b, S. 119), in der sich die Deskriptoren für Niveau A2 und B1 z. B. auf den Aufbau eines Vortrags, einer schriftlichen Kurzfassung oder auf die sachliche und sprachliche Richtigkeit (Goethe-Institut Ukraine, 2014, S. 119) beziehen. Auch der Begleitband (Europarat, 2020, S. 162–167) bietet zu den gleichen Bereichen Skalen: Diese sind zwar viel detaillierter, sind aber selbstverständlich nicht direkt auf den Unterricht mit Universitätsstudent*innen ausgerichtet, während die Rahmencurricula eine direkt einsetzbare Tabelle mit einer Operationalisierung der pragmatischen Kompetenzen und eine Anwendung der Skalen auf den SDU/SFU zur Verfügung stellen, z. B. im Bereich Themenentwicklung, Kohärenz und Kohäsion, Genauigkeit der Aussage und Flüssigkeit.

Das zweite Beispiel betrifft den Begriff „Mediation“: Er war schon im GER 2001 zu finden und daher auch in den in Anlehnung daran entstandenen Rahmencurricula vorhanden, wo ihnen ein ganzer Anhang gewidmet ist. RC 2006 (Goethe-Institut Krakau, 2006, S. 45) führt z. B. in Anhang 8b eine „Liste der Zielaktivitäten in der Sprachmittlung“ auf, die nach und nach in den späteren Fassungen der einzelnen Länder ausgebaut wird (s. Goethe-Institut Ukraine, 2014, S. 109–110): Diese Aktivitäten lassen sich im Begleitband unter „Mediation von Texten“ und „Mediation von Konzepten“ (Europarat, 2020, S. 113-123) nachweisen, aber während sich in den Rahmencurricula nur eine ungegliederte, auf etwa zwanzig Aktivitäten beschränkte Auflistung befindet, ist im Begleitband eine äußerst umfangreiche, sehr detaillierte und nach den Niveaus des Referenzrahmens gegliederte Liste von „can-do-statements“ zu finden. Darunter sind z. B. auch Bezüge zur Datenerklärung im Bereich von „akademischen oder beruflichen Themen“ (Europarat, 2020, S. 118) zu finden, während in den Rahmencurricula von der Zusammenstellung von Daten oder Normen nur im beruflichen Bereich und von entsprechender Zusammenfassung oder von Kommentaren in der Muttersprache die Rede ist (Goethe-Institut Ukraine, 2014, S. 109): Es würde sich also lohnen, in den Rahmencurricula diesen Bereich

© Copyright Erich Schmidt Verlag GmbH & Co. KG, Berlin 2023. Open Access. Creative Commons-Lizenz 4.0 (BY-NC-ND).

auszubauen, der nur einer von vielen ist, der aus dem Begleitband für die spezielle Adressat*innengruppe der Studierenden adaptiert werden könnte.

Viele weitere Beispiele könnte man anführen, um zu zeigen, wie aktuell diese Rahmencurricula sind, wie sehr sie den Grundlagen des GER 2001 (Europarat, 2001) und des Begleitbandes entsprechen und wie ertragreich es sein kann, sich für die Weiterentwicklung und den Ausbau dieses Hochschulprojekts einzusetzen. Im Allgemeinen gilt für die Funktion der Rahmencurricula genau die „Hauptfunktion" des Begleitbandes, der sich als „Ressource" (Europarat, 2020, S. 52) und „Instrumentarium" (Europarat, 2020 S. 53) definiert, aus dem Lehrende Deskriptoren „je nach ihrer Relevanz für den besonderen Kontext auswählen können und wenn nötig adaptieren können" (Europarat, 2020 S. 52).

Sowohl im Bereich der kommunikativen Sprachaktivitäten und -strategien (Europarat, 2020 S. 57–143) als auch in dem der linguistischen, soziolinguistischen und pragmatischen Kompetenz (Europarat, 2020 S. 152–167) und sogar im Bereich der plurilingualen und plurikulturellen Kompetenz (Europarat, 2020 S. 144–151) gibt es außerdem Anwendungsbeispiele: Eines ist das Lehrwerk von Lévy-Hillerich et al. (2010) „Mit Deutsch studieren, arbeiten, leben" – das letzte, das als Umsetzung der Rahmencurricula für den SDU entstanden ist, aber nach dem Ableben des Verlegers nicht mehr nachgedruckt werden kann und ohnehin aktualisiert werden müsste.

Hauptgrund, weshalb es das Projekt nicht verdient, im Fließen der Zeit unterzugehen, ist nicht nur die Notwendigkeit, die noch immer gültige Arbeit zu würdigen, die in langen Jahren aus selbstlos engagierten Arbeitsgruppen in verschiedenen Ländern entstanden ist (Serena & Barić, 2015), sondern besonders der Weitblick, der sich auf die Bildung von europäischen Bürger*innen durch Fremdsprachen konzentriert – eine Bildung, die nur bei der Generation der Universitätsstudent*innen beginnen kann und die bisher durch den SDU/SFU nur Osteuropa und nicht auch Westeuropa – also nicht ganz Europa – betroffen hat (mehr dazu in Barić & Serena, 2020). Es ist nicht möglich, im Rahmen des vorliegenden Beitrages die Gründe zu analysieren, weshalb der Ansatz in osteuropäischen Ländern Anklang gefunden hat und in Westeuropa nicht (unter den im Projekt eingewobenen Ländern sind in der zweiten Phase z. B. auch Frankreich und Italien und in beiden Ländern hat sich das Projekt nicht weiterentwickelt): Allerdings droht das Projekt auch in den oben aufgeführten osteuropäischen Ländern unterzugehen, da es auf dem Einsatz von Einzelkämpfer*innen ohne einen flächendeckenden institutionellen Hintergrund beruht und machtlos dem allgemeinen Rückgang des Unterrichts aller Fremdsprachen gegenübersteht.

Der vorliegende Beitrag versteht sich als ein Hilferuf, das hier beschriebene Hochschulprojekt nicht sterben zu lassen, weil es die allgemeine sprachliche Bildung von Hochschulabgänger*innen aller Studienrichtungen in ganz Europa betrifft – ein Hilferuf allerdings im vollen Bewusstsein, dass es sich dabei um ein äußerst brisantes Politikum handelt, weil damit an die Türen von Hochschulpo-

© Copyright Erich Schmidt Verlag GmbH & Co. KG, Berlin 2023. Open Access. Creative Commons-Lizenz 4.0 (BY-NC-ND).

litik, Fremdsprachenpolitik und Curriculumsforschung gepocht und das gesamte Bildungswesen vor die Frage gestellt wird: „Was für Menschen sollen unsere Hochschulabgänger*innen werden?" Von der Antwort über die Art und Weise, wie Studierende zu einer Fremdsprache stehen sollen (zur Frage der Mehrsprachigkeit im GER und der Sprachengerechtigkeit siehe Krumm, 2023) und *was* sie *wie* in einer Fremdsprache können sollen (Frage der Kompetenzen in der Kommunikation), hängt das Verständnis der Aufgabe eines Hochschul-Fremdsprachenunterrichts ab: Er sollte curricular sein, nicht von Lehrplänen bestimmt werden, wie dies z. B. an manchen Universitäten in Italien und Spanien der Fall ist (Prikoszovits, 2020), und nicht Standardisierungsversuchen unterworfen sein, „die sich zum Ziel setzen, Leistungen zu objektivieren und zu messen und sie auf diese Weise vergleichbar zu machen" (Krumm, 2009, S. 110 zitiert nach Feld-Knapp, 2023, S. 288). Außerdem sollte er die gesamten Studien tatsächlich *begleiten* (leider wird hingegen der Begriff „studienbegleitend" oft z. B. für Crashkurse für ausländische Studierende oder für Fremdsprachenkurse als ein Wahlfach verwendet, das durch eine Anzahl von ECTS-Punkten anlockt: zum Begriff siehe z. B. Ylönen, 2016; Serena & Barić, 2021) und er sollte bei Studierenden „interkulturelle fachbezogene und sozial persönliche Kompetenzen" sowie „Anpassungsfähigkeit, Autonomie und Mobilität" (Goethe-Institut Ukraine, 2014, S. 4) entwickeln. Dies ist nur durch die Entwicklung eines Rahmencurriculums möglich, wenn durch dessen Hilfe Hochschullehrer*innen gezeigt wird, „wie sie den studienbegleitenden Deutschunterricht nach den aktuellen Anforderungen an zukünftige Fachkräfte ausrichten können" (Goethe-Institut Ukraine, 2014, S. 4): Der Begriff „Deutschunterricht" ist allerdings mit „Fremdsprachenunterricht" ersetzbar, da sich zwar manche Beispiele in den Anhängen auf die deutsche Sprache beziehen, sich aber die Prinzipien und der gesamte Aufbau, der den Bedürfnissen von Studierenden aller Fächer und dem Bedarf an professioneller Bildung entspricht, auf den Unterricht anderer Fremdsprachen übertragen lassen, so dass sich der „Kreislauf der Entwicklung und Überarbeitung von Curricula" (Seyfarth, 2015, S. 57), aus dem die verschiedenen RC im Laufe der Jahre entstanden sind, immer wieder neu weiter entwickelt.

Mein Plädoyer richtet sich also an alle Ohren, die es hören wollen und die der Meinung sind, dass der GER und der Begleitband nicht nur Ideale auf dem Papier bleiben sollen, sondern auf europäischer Hochschulebene in jeglicher Studienrichtung durch einen curricularen Fremdsprachenunterricht umgesetzt werden sollen – Ohren, für die das schöne deutsche Sprichwort „wo ein Wille ist, ist auch ein Weg" nicht nur ein Sprichwort bleibt …

Literatur

Barić, K., Kic-Drgas, J. & Serena, S. (2019). Interaktion im studienbegleitenden Fremdsprachenunterricht zur Entwicklung von sprachlicher Handlungskompetenz im Studium, im Beruf und im Alltag. *Germanica Wratislaviensia, 144,* 293–307.

© Copyright Erich Schmidt Verlag GmbH & Co. KG, Berlin 2023. Open Access. Creative Commons-Lizenz 4.0 (BY-NC-ND).

Barić, K. & Serena, S. (2019). Rahmencurricula für Studienbegleitenden Deutschunterricht: Eine Hilfe für das Zusammenspiel zwischen Lehrenden und Lernenden. In J. Kic-Drgas & M. Zawacka-Najgeburska (Hrsg.), Fachsprachen in Didaktik und Translatorik: *Theorie und Praxis/LSP in teaching and translation: Theory and practice* (S. 49–67). Peter Lang Verlag.

Barić, K. & Serena, S. (2020). Curricularer Rahmen für studienbegleitenden-Deutschunterricht in Ost und West: Notwendigkeit oder Utopie? Ein Blick in dieUmsetzung in Lehrwerken. In M. Krawiec & J. Kic-Drgas (Hrsg.), *Foreign language learning and teaching in theory, practice and research* (S. 151–183). Verlag Dr. Kovač.

Feld-Knapp, I. (2023). Curriculumentwicklung für Lehren, Lernen und Studieren des Deutschen als Fremdsprache. In K.-B. Boeckmann, H. Schweiger, S. Reitbrecht & B. Sorger (Hrsg.), *IDT 2022: *mit.sprache.teil.haben, Bd. 1, Mit Sprache handeln. Partizipativ Deutsch lernen und lehren* (S. 285–298). Erich Schmidt Verlag.

Europarat (Hrsg.) (2001). *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen – lernen, lehren, beurteilen.* Langenscheidt

Europarat (Hrsg.) (2020). *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen – lernen, lehren, beurteilen. Begleitband mit neuen Deskriptoren.* Klett.

Goethe-Institut Krakau (Hrsg.) (2006). *Rahmencurriculum für Deutsch als Fremdsprache im studienbegleitenden Fremdsprachenunterricht an den Universitäten und Hochschulen in Polen, in der Slowakei und in Tschechien.* https://www.goethe.de/de/spr/unt/kum/rcm.html#i7286835

Goethe-Institut Ukraine (Hrsg.) (2014). *Rahmencurriculum für Studienbegleitenden Deutschunterricht an ukrainischen Hochschulen und Universitäten.* https://www.goethe.de/ins/ua/de/spr/unt/kum/dbs/rcr.html

Goethe-Institut Warschau (Hrsg.) (1994). *Unterwegs nach Europa. Wirtschaftssprache Deutsch.* Inhaltsgestaltung: Dorothea Lévy-Hillerich. Übersetzung ins Polnische: Hanna Krogulska. Goethe-Institut Warschau.

Goethe-Institut Warschau (Hrsg.) (1998). *Rahmencurriculum für Fremdsprachenlektorate Deutsch als Fremdsprache an polnischen Hochschulen und Universitäten.* https://www.goethe.de/de/spr/unt/kum/rcm.html#i7116526

Krumm, H.-J. (2009). Was lernt man, wenn man Sprachen lernt? In K.-R. Bausch, E. Burwitz-Melzer, F. G. Königs & H.-J. Krumm (Hrsg.), *Fremdsprachenunterricht im Spannungsfeld von Inhaltsorientierung und Kompetenzbestimmung. Arbeitspapiere der 29. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts* (S. 104–112). Narr.

Krumm, H.-J. (2023). Sprachengerechtigkeit. Abschlussvortrag bei der IDT 2022, 20. August 2022. In T. Fritz, B. Sorger, S. Reitbrecht & H. Schweiger (Hrsg.), *IDT 2022: *mit.sprache.teil.haben, Bd. 5, Sprachenpolitik und Teilhabe* (S. 313–324). Erich Schmidt Verlag.

© Copyright Erich Schmidt Verlag GmbH & Co. KG, Berlin 2023. Open Access. Creative Commons-Lizenz 4.0 (BY-NC-ND).

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. Lévy-Hillerich & M. Nied Curcio (Hrsg.), *IDT 2013, Heterogenität in Lernsituationen* (Bd. 4, S. 23–62). bu,press.

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

Prikoszovits, M. (2020). *Berufsbezug in südosteuropäischen DaF-Hochschulcurricula vor und nach der Krise von 2008. Untersuchungen an Lehrplänen aus Italien und Spanien.* Narr Francke Attempto.

Serena, S. & Barić, K. (2015). Rahmencurricula in einem Hochschulprojekt für den Studienbegleitenden Deutschunterricht. Rückblick und Ausblick. *Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache, 41*, 68–104.

Serena, S. & Barić, K. (2018). Rahmencurricula als Grundlage für einen studienbegleitenden berufsorientierenden Fremdsprachenunterricht. *Inter Alia, 5*, 17–36. http://www.interalia.si/files/2018/07/Inter_alia_5_Serena-Baric.pdf

Serena, S. & Barić, K. (2020). Die Rahmencurricula für den studienbegleitenden Deutschunterricht als Instrumentarium für einen zukünftigen kompetenzorientierten sprach- und fachübergreifenden Fremdsprachenunterricht. In V. Cigan, A.-M. Krakić & D. Omrčen (Hrsg.), *Od teorije do prakse u jeziku struke, 21* (S. 283–300). UNJSVU.

Serena, S. & Barić, K. (2021). Zwischen Rat und Tat: Reflexionen zur studienbegleitenden Vermittlung der Fremdsprache Deutsch. *Info DaF, 48* (1), 15–37.

Seyfarth, M. (2015). Empirische Curriculumentwicklung. *Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache, 41*, 55–67.

Ylönen, S. (2016). Studienbegleitender und studienvorbereitender Deutschunterricht international (2): Einführung. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht, 21* (1), 1–6. https://zif.tujournals.ulb.tu-darmstadt.de/article/id/3054/

© Copyright Erich Schmidt Verlag GmbH & Co. KG, Berlin 2023. Open Access. Creative Commons-Lizenz 4.0 (BY-NC-ND).

Die IDT 2022 in Wien war mit rund 2 750 Teilnehmer*innen aus 110 Ländern die weltweit größte Tagung für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Die fünf Tagungsbände dokumentieren die Ergebnisse der Tagung in ihrer fachlichen Breite und Diskussion, die im Sinne des Tagungsmottos *mit.sprache.teil.haben auch durch eine breite Beteiligung von Vertreter*innen des Faches in Wissenschaft, Forschung und Unterrichtspraxis aus unterschiedlichsten Ländern und Arbeitskontexten erreicht wird. Jeder Band repräsentiert dabei einen thematischen Strang des Fachprogramms.

In Band 1 wird die Leitidee der sprachlichen Teilhabe, des *partizipativ* Deutschlernens und -lehrens, aus zwei Richtungen in den Blick genommen: Eine Perspektive stellt das *Sprachhandeln* in den Mittelpunkt, insbesondere das Sprachhandeln von Lernenden im Unterricht. Hier geht es somit um die konkrete Umsetzung von Teilhabe für Sprachenlernende in formellen wie informellen Lernsettings sowie um pädagogische, didaktische und methodische Konzepte, die damit in Zusammenhang stehen, wie Lernendenautonomie und Handlungsorientierung.

Die andere Perspektive stellt den *Kontext* des Sprachenlernens und -lehrens in den Mittelpunkt, also unterschiedliche gesellschafts-, bildungs- und migrationspolitische Rahmenbedingungen bzw. politische Vorgaben, die das Lernen und Lehren von Sprachen mitbestimmen. Darunter sind etwa Fragen des Zugangs zu Sprachlernangeboten und anderen Domänen gesellschaftlicher Teilhabe zu verstehen.

www.ESV.info

© Copyright Erich Schmidt Verlag GmbH & Co. KG, Berlin 2023. Open Access. Creative Commons-Lizenz 4.0 (BY-NC-ND).