

Deutschunterricht Studienbegleitender
Studienbegleitender
Deutschunterricht

РАМКОВЕН КУРИКУЛУМ
за германски како странски јазик
на нефилолошки факултети на универзитетите
во Република Македонија

RAHMENCURRICULUM
für Deutsch als Fremdsprache
im studienbegleitenden Fremdsprachenunterricht
an Universitäten in Republik Makedonien

Deutschunterricht
Studienbegleitender
Studienbegleitender Deutschunterricht
Deutschunterricht
Studienbegleitender Deutschunterricht
Deutschunterricht Studienbegleite
Studienbegleitender Deutschunterricht

**Рамковен курикулум
за германски како странски јазик
на нефилолошки факултети на универзитетите
во Република Македонија**

**Rahmencurriculum
für Deutsch als Fremdsprache
im studienbegleitenden Fremdsprachenunterricht
an Universitäten in Republik Makedonien**



2013

Раководство на проектот:

Гете Институт, Белград (до декември 2006)

Гете Институт, Нанси (од јануари 2007)

Финансирање на проектот:

Гете Институт Минхен

Финансиски средства од пактот за стабилност за југоисточна Европа

Роберт Бош Фондација, Штутгарт

Гете-Институт Канцеларија за врски, Скопје

Автори:

Бариќ Кармелка	Факултет за градежно инженерство - Суботица, Универзитет Нови Сад, Србија
Бреу Александра	Економски факултет – Суботица, Универзитет Нови Сад, Србија
Цицковска Елена	Факултет за туризам и угостителство – Охрид, Универзитет „Св. Климент Охридски“, Битола, Р. Македонија
Човиќ-Филиповиќ Алма	Правен факултет, Универзитет Сараево, Босна и Херцеговина
Делиќ Гордана	Факултет за технички науки, Универзитет Нови Сад, Србија
Џаковиќ Кристина	Универзитет „Јурај Добрила“, Пула, Хрватска
Џаковиќ Мариета	Италијанска гимназија „Данте Алигиери“, Пула, Хрватска
Горѓиева Маријана	Филолошки факултет „Блаже Конески“, Универзитет „Св. Кирил и Методиј“, Скопје, Р. Македонија
Хеџиќ Бенјамин	Гимназија Обала, Сараево и Гете Институт Сараево, Босна и Херцеговина
Кржељ Катарина	Филозофски факултет, Универзитет Белград, Србија
Моро Спасенија	Прехрамбено-технолошки факултет, Универзитет „Јосип Куриј Стрисмаер, Осиек, Хрватска
Половина Нина	Сообраќаен факултет, Универзитет Белград, Србија
Стрезовска Јаготка	Факултет за туризам и угостителство – Охрид, Универзитет „Св. Климент Охридски“, Битола, Р. Македонија
Живановиќ Маргита	Филозофски факултет, Нови Сад, Србија

Стручна поддршка:

Доротеа Леви-Хилерих, Нанси, Франција

Проф. Д-р Волфганг Тенсхоф, Универзитет Франкфурт

Превод и адаптација за Македонија: Елена Цицковска

Иницијатива на проектот за Балканот и поддршка од Гете-Институт Канцеларија за
врски, Скопје:

Томас Дикхаус

Projektleitung:

Goethe Institut Belgrad (bis Dezember 2006)

Goethe-Institut Nancy (ab Januar 2007)

Finanzierung:

Goethe Institut München

Stabilitätspakt für Südosteuropa

Robert-Bosch-Stiftung Stuttgart

Goethe-Institut Verbindungsbüro Skopje

Autoren:

Barić, Karmelka	Fakultät für Bauingenieurwesen Subotica, Universität Novi Sad, Serbien
Breu, Aleksandra	Wirtschaftsfakultät Subotica, Universität Novi Sad, Serbien
Cickovska, Elena	Universität „Hil. Kliment Ohridski“, Bitola, Fakultät für Tourismus und Gastgewerbe, Ohrid, Makedonien
Čović-Filipović, Alma	Philosophische Fakultät, Universität Sarajevo, Bosnien und Herzegowina
Delić, Gordana	Universität Novi Sad, Serbien, Fakultät für technische Wissenschaften
Đaković, Kristina	Universität Juraj Dobrila, Pula, Kroatien
Đaković, Marieta	Italienisches Gymnasium Dante Alighieri, Pula, Kroatien
Gjorgjieva, Marijana	Universität „Hil. Kyrill und Method“, Philologische Universität “Blaze Koneski”, Skopje, Makedonien
Hedžić, Benjamin	Gymnasium Obala Sarajevo und Goethe-Institut Sarajevo
Krželj, Katarina	Philosophische Fakultät, Universität Belgrad, Belgrad, Serbien
Moro, Spasenija	Fakultät für Lebensmitteltechnologie der Josip-Juraj-Strossmayer-Universität in Osijek, Kroatien
Polovina, Nina	Fakultät für Verkehrswesen, Universität Belgrad, Serbien
Strezovska, Jagotka	Universität „Hil. Klement Ohridski“, Bitola, Fakultät für Tourismus und Gastgewerbe, Ohrid, Makedonien
Živanović, Margitta	Philosophische Fakultät, Novi Sad, Serbien

Inhaltliche Betreuung:

Dorothea Lévy-Hillerich, Nancy

Prof. Dr. Wolfgang Tönshoff, Universität Frankfurt

Übersetzung und Anpassung für Makedonien: Elena Cickovska

Projektinitiation für den Balkan und Betreuung am Goethe-Institut Verbindungsbüro**Skopje:**

Thomas Diekhaus

Издавачи:

Гете-Институт Канцеларија за врски, Скопје
Факултет за туризам и угостителство, Охрид

Herausgeber:

Goethe-Institut Verbindungsbüro, Skopje
Fakultät für Tourismus und Gastgewerbe, Ohrid

CIP - Каталогизација во публикација

Национална и универзитетска библиотека "Св. Климент Охридски", Скопје

378.091.3:811.112.2

РАМКОВЕН курикулум за германски како странски јазик на нефилолошки факултети на универзитетите во Република Македонија / [автори Барик Кармелка ... и др.] = Rahmencurriculum für Deutsch als Fremdsprache im studienbegleitenden Fremdsprachenunterricht an Universitäten in Republik Makedonien / [autoren Barić Karmelka ... и др.]. - Охрид : Факултет за туризам и угостителство = Ohrid ; Fakultät für Tourismus und Gastgewerbe, 2013. - 176 стр. : илустр. ; 21 см

Текст на мак. и гер. јазик. - Библиографија ; Bibliographie: стр. 88-92. - Содржи и: Прилози на германски јазик ; Anhänge auf Deutsch: стр. 93

ISBN 978-608-4676-14-0

1. Насп. ств. насл. 2. Барик, Кармелка [автор]

а) Германски јазик како странски јазик - Високо образование - Наставни методи

COBISS.MK-ID 94263050

Глобална содржина

Рамковен курикулум на македонски јазик.....	6
Содржина на македонскиот рамковен курикулум.....	6
Глосар на македонски јазик.....	28
Рамковен курикулум на германски јазик.....	47
Содржина на германскиот рамковен курикулум.....	48
Глосар на германски јазик.....	70
Библиографија.....	88
Прилози на германски јазик.....	93

Global-Inhaltsverzeichnis

Rahmencurriculum auf Makedonisch.....	6
Inhaltsverzeichnis des makedonischen Rahmencurriculums.....	6
Glossar auf Makedonisch.....	28
Rahmencurriculum auf Deutsch.....	47
Inhaltsverzeichnis des deutschen Rahmencurriculums.....	48
Glossar auf Deutsch.....	70
Bibliographie.....	88
Anhänge auf Deutsch.....	93

Содржина

1	Вовед.....	8
2	Принципи	9
2.1	Развој и поттикнување на поголема автономија на студентите.....	9
2.2	Ориентација кон комуникација и дејствување.....	9
2.3	Сензибилизација за интеркултурни аспекти.....	11
2.4	Ориентација кон студентите и промена на улогата на наставниците.....	11
2.5	Поврзаност со професија и струка.....	11
2.6	Методска и медиска разновидност.....	12
3	Цели	12
3.1	Вештини и способности (процедурално знаење / savoir-faire).....	13
3.2	Знаења и познавања (декларативно знаење / savoir).....	13
3.3	Интеркултурни аспекти.....	14
3.4	Ставови и однесување / Социокултурно знаење.....	14
4	Содржини	14
5	Методи	15
5.1.	Наставно-методски начела.....	15
5.1.1	Процеси на стекнување јазично знаење.....	15
5.1.2	Улога на студентите и наставниците.....	16
5.1.3	Автономно учење, техники на учење.....	16
5.1.4	Социјални форми на работа.....	16
5.1.5	Однос меѓу странскиот и мајчиниот јазик.....	17
5.1.6	Постапување со грешки.....	17
5.1.7	Медиуми.....	18
5.2	Планирање на наставата.....	19
5.3	Професионално и стручно ориентирани методи.....	20
6	Вреднување и оценување	21
6.1	Основи.....	21
6.1.1	Објаснување на поими: оценување, вреднување, испитување, евалуирање.....	21
6.1.2	Врска со принципи и цели.....	21
6.1.3	Врска со компетенција за дејствување и клучни квалификации.....	21
6.1.4	Цели на оценувањето.....	21
6.1.5	Улога на самоевалуацијата, врска со Јазичното портфолио.....	22
6.1.6	Мрежно поврзување на видови задачи за проверка на успехот.....	22
6.2	Инструменти за вреднување и оценување.....	23
6.2.1	Тестови за утврдување на ниво на знаење.....	23
6.2.2	Тестови за прогресија во учењето и завршни испити.....	24
6.2.3	Универзитетски завршни испити.....	24
6.2.4	Меѓународни испити.....	26
6.3	Интернационализација на дипломи.....	27
6.4	Европско јазично портфолио.....	27
6.5.1	Евро-пасош (europass).....	28
6.5.2	Рамковен концепт на Евро-пасошот.....	28
	Завршни забелешки	28
	Глосар	29

Прилози на германски

1	Интернационални квалификации и способност за Европа	93
2.1	Клучни компетенции	94
2.2	Врска помеѓу клучните компетенции и нивната примена во училиште и на универзитет	94
3	Концепт на учење на професионалната компетенција на дејствување	96
4	Комуникација во струката	98
4a	Јазична способност за дејствување како наредена цел на учење	98
4b	Растр за анализа на текст	99
4c	Споредба на комуникација во наставата на општ јазик и на комуникација во струка	101
4d	Типологија на текстови	102
4e	Текстуални критериуми и квалитет на текст (критериуми за избор на текстови за пренесување на рецептивни способности)	103
4f1	Примери за професионално специфични јазични дејства (комуникативни процеси)	104
4f2	Пример за картотека за учење: Моите лични фајлови	105
4g	Професионално наредени компетенции	106
5	Обележја на стручен германски јазик	107
6	Универзитетско адекватни видови текстови	108
7a	Техники за презентирање и визуализирање	110
7b	Јазички средства за објаснување на слики, диаграми и статистики	112
8	Детални листи на видови текстови за различни факултети	117
9	Плански скици за настава	120
10	Подготовки за час	122
11	Врска помеѓу вид на текст, текстуален образец и јазични дејствувања (функционална и систематска граматика)	124
11a	Рецепт	124
11b	Графикони и диаграми	124
12	Стратегии за учење	127
13	Социални форми	128
14	Листа на целни активности во јазично посредување (мајчин јазик и граматски како целен јазик)	130
15	Типови на задачи	131
16.1	Микро и макро методи	133
16.2	Проектна работа	134
16.3.1	Играње улоги	135
16.3.2	Планска игра	137
17	Високообразовно адекватни дескриптори	139
18	Критериуми за оценување на отворени работни форми	160
18.1	Растр за набљудување на усна продукција	160
18.2	Критериуми за оценување на отворени работни форми: реферати и предавања (усна продукција: зборување пред публика)	161
19	Критериуми на квалитет	163
20	Начини на тестирање и типови на задачи за проверка на рецептивни способности во странскиот јазик (разбирање при слушање и разбирање при читање)	168
21	Опис на нивоата на TestDaF	170
22	Европско јазичко портфолио (ESP)	172
23	Europass	173

1. ВОВЕД

Овој рамковен курикулум го изработија универзитетски професори и лектори за настава по германски како странски јазик на нефилолошки факултети на универзитетите во Македонија, Босна и Херцеговина, Србија и Хрватска.

Целта на овој курикулум е:

- да придонесе кон подобро разбирање и соработка помеѓу луѓе и држави со различни јазици и култури, затоа што разбирањето и соработката во голема мера зависат и од владеењето на повеќе странски јазици;
- да се поттикне настава по странски јазици којашто ќе ги зема предвид сè поинтензивните интернационални економски и научни односи и да подготви за сè поголемата потреба за мобилност во студиите и професијата (**прилог 1**);
- да послужи за планирање и дизајнирање на универзитетски специфична и адекватна настава по германски јазик преку којашто студентите стекнуваат интернационално споредливи познавања од германски јазик опишани во *Заедничката европска референтна рамка за јазици* и во *Европското портфолио*.
- да поттикне професионално ориентирана настава по германски јазик којашто ги оспособува студентите за мобилност ширум Европа за да профитираат преку пракса и работни искуства во странство. Во прв план стои јазикот како средство за општа и стручна комуникација и сè поголемата потреба од познавање странски јазици во работната пракса;
- да послужи како помошно средство за изработка на досиеја и учебници;
- да послужи како помошно средство за спроведување на барањата на Болоњската декларација.

Целна група се наставници коишто предаваат на студенти коишто избрале германски како странски јазик на нефилолошки факултети и чиешто почетно ниво на познавање на јазикот треба да се утврди. Цел на наставата треба да биде постигнување на познавања од следното ниво според *Заедничката европска референтна рамка за јазици*.

* Изразите напишани во италики се објаснети во глосарот.

2. ПРИНЦИПИ

Принципите како методско-дидактички и педагошки начела ја одредуваат наставата по германски како странски јазик на нефилолошки факултети (настава „СДУ“) и не можат да се третираат изолирано. Тие ги одредуваат целите, содржините и *методите*, како и вреднувањето и оценувањето.

Принципите коишто понатаму се опишани не се рангирани по важност.

- 2.1. Развој и поттикнување на поголема автономија на студентите
- 2.2. Ориентација кон комуникација и дејствување
- 2.3. Сензибилизација за интеркултурни аспекти
- 2.4. Ориентација кон студентите и промена на улогата на наставниците
- 2.5. Поврзаност со професија и струка
- 2.6. Методска и медиска разновидност

2.1. Развој и поттикнување на поголема автономија на студентите

Наставата по германски јазик којашто ја поттикнува автономијата овозможува студентите да размислуваат за сопствениот процес на учење и ги оспособува да препознаваат и одредат со кои стратегии и *методи* веќе располагаат, или ги учат и како можат да ги применуваат истите за нови задачи или во нови ситуации.

Компетенцијата за самостојно учење и усовршување ги оспособува студентите да можат флексибилно да реагираат, и тоа за време на целокупните студии и во работниот живот, особено при промените на професијата.

Задачата на наставниците во наставата по германски јазик којашто ја поттикнува автономијата на студентите се состои во тоа:

- да укаже, предочи на *стратегииите за учење* во текот на пренесувањето на комуникативните *вештини* и јазичните познавања;
- да им даде на студентите поголема слобода на одлучување и поголема самостојност во сопствениот процес на учење;
- да им прикаже на студентите различни пристапи во учењето, но и да им дозволи различни начини на учење, како и да го поттикне препознавањето на алтернативи при учењето;
- да дејствуваат како советници и партнери во учењето и во учењето како се учи;
- да укажат и пренесат испитни стратегии и да им помогне на студентите во самоевалуацијата и во надворешната евалуација според *Заедничката европска референтна рамка за јазици* (види и точка 6. Вреднување и оценување).

2.2. Ориентација кон комуникација и дејствување

Студентите мораат да ја надградуваат, т.е. да ја доразвиваат способноста за комуникација и дејствување на странскиот јазик. На студентите им се потребни јазични и комуникативни средства за да можат на странскиот јазик во текот на студиите и во различните ситуации во идната професија јазички, стручно и интеркултурно соодветно да дејствуваат.

Содржински-стручното учење, методски-стратешкото учење и социјално-емоционалното учење се секогаш поврзани и им овозможуваат на студентите да комуницираат на странскиот јазик, т.е. комуникативно да дејствуваат во и вон наставата. Во тој процес студентите стекнуваат *клучни квалификации* и *компетенции* за дејствување (**прилози 2.1, и 2.2.**) потребни за професијата, за продолжување на студиите и за преквалификација.

Следниот модел ја прикажува компетенцијата за дејствување како надреден принцип за сите фази на наставниот процес. Во **прилогот 3** прецизно се опишани поединечните компетенции.



2.3. Сензибилизација за интеркултурни аспекти

Во наставата во којашто се развива интеркултурната свест не се пренесуваат само факти и податоци. Преку неа се овозможува и поактивно, поконтруктивно и покритично однесување со теми врзани за државите од германско говорно подрачје.

Ваквата настава по германски јазик поттикнува „познавање, свест и разбирање на сличности и разлики меѓу различни светови и култури“, „свест за сопствената перцепција којашто е обележана од сопствената култура“ (Profile Deutsch, стр. 36) и помага да се препознаат, обработат и постепено да се надминуваат предрасудите и стереотипите.

2.4. Ориентација кон студентите и промена на улогата на наставниците

Студентите се наоѓаат во средиштето на наставниот процес којшто ги зема предвид:

- нивното ниво на знаење и нивните предзнаења;
- нивните интереси при одбирањето на темите;
- различните *типови на учење*.

Наставата треба да се организира на тој начин да ги зема предвид сите типови на учење. Целите на учење и наставните содржини (теми, вештини, јазични средства) мораат да се ориентираат кон студентите. Покрај тоа, на студентите треба да им се овозможи, согласно своите можности, да се вклучат во планирањето, спроведувањето и вреднувањето на наставата.

На тој начин се менува и улогата на наставниците. Задачата на наставниците повеќе не се состои само во пренесување на јазични знаења и комуникативни вештини, туку и во укажување и прикажување на *стратегии за учење* и организирање на учењето како да се учи.

Поради тоа што сè повеќе се поттикнува интернационалната мобилност во студиите и во професијата, наставниците мораат сè почесто да нудат стратегии за учење и испитни стратегии, како и да ги советуваат студентите во однос на самоевалуацијата и надворешната *евалуација*.

2.5. Поврзаност со професија и струка

Паралелно со напредокот во учењето треба да расте и користењето специфични стручни теми и текстови. При тоа, студентите треба да се обучат за користење стручна терминологија, треба да се разбуди свеста за специфичните стручни структури и да се пренесат стратегии за самостојно учење на стручна терминологија во иднина.

Студентите треба за време на наставата по германски јазик на нефилолошките факултети да стекнуваат клучни квалификации (Schlüsselqualifikationen, soft skills) за да можат, на пример, при престој во странство или подоцна во професијата, да ги презентираат своите мисли, предлози, планови и проекти на соодветен, разбирлив, уверлив и ефективен начин. Наставата ориентирана кон структурата и професијата опфаќа и подготовки за студиски престој и пракса во државите од германското говорно подрачје, како и за престој во други европски држави.

На апсолвентите им е потребна **стручна компетенција** т.е. **стручно знаење и стручни способности**. Тие треба да бидат способни:

- да ги применат своите стручни знаења согласно ситуацијата и да бидат подготвени за стручен ангажман;
- да истражуваат, управуваат, обликуваат и осигуруваат процеси и текови на работа и да можат да ги прикажат и проценат резултатите;
- стручно, самостојно да решаваат *задачи* и проблеми ориентирајќи се кон целта, согласно мисловната структура на струката или на стручната комуникација (**прилог 4**).

Со оглед на тоа што студентите во текот на својот работен век сè почесто мораат да ја менуваат својата професија и полето на работа, како и поради фактот што развојните текови на работниот пазар се сè помалку предвидливи во наставата која е стручно и професионално ориентирана, тие треба да пренесуваат и стекнуваат наредени и преносливи квалификации коишто ги надминуваат рамките на една одредена струка и коишто се трајно применливи (**прилог 5**). Таквите квалификации полесно се пренесуваат и употребуваат во непредвидливите ситуации отколку стручно врзаните знаења и способности.

2.6. Методска и медиска разновидност

За студентите да се оспособат за дејствување во професијата – како што покажува моделот – во наставата по странски јазик треба да се интегрираат методи на учење, како и работни методи извлечени од професионалното и работното опкружување. Во наставата студентите треба да се соочат со текстови и теми коишто го прикажуваат студискиот и работниот свет. Во поставувањето на *задачите* преку одредени *методи* (*бура на идеи, разгранети мапи, учење по станици, плански игри, играње улоги и др.*) треба да се симулираат сценарија и да се спроведуваат проекти блиски и соодветни на студискиот и професионалниот живот. При тоа треба да се стреми кон најголема можна медиска разновидност. Покрај аудиовизуелни и презентациски медиуми како средства за *автономно учење*, треба да се користат и информациски и комуникациски технологии по пат на *e-учење, E-learning* и *Blended learning*.

3. ЦЕЛИ

Основните цели во наставата по германски јазик на нефилолошките факултети за државите Македонија, Босна и Херцеговина, Србија и Хрватска коишто можат да се изведат од принципите гласат:

- развивање комуникативни и социјални способности за дејствување во одредена струка, пред сè во општојазични ситуации и ситуации коишто важат за сите професии, т.е. ги надминуваат границите на една одредена струка;
- стекнување на познавања за јазичната структура (знаење за јазични дејствувања (*Sprachhandlungen*), функционална и системска граматика, согласно високообразовни соодветни *видови текстови* (**прилог 6**);
- сензибилизација за сопствена одговорност и содејство во процесот на учење;
- поттикнување и поддржување на автономното учење и со тоа на променетата улога на студентите и наставниците;
- сензибилизација за *интеркултурни аспекти*.

Овие основни цели се однесуваат на следните аспекти коишто меѓусебно се преплетуваат:

- 3.1. Вештини и способности (процедурално знаење / savoir-faire)
- 3.2. Знаења и познавања (декларативно знаење / savoir)
- 3.3. Интеркултурни аспекти
- 3.4. Ставови и однесувања (социокултурно знаење)

3.1 Вештини и способности (процедурално знаење / savoir-faire)

Работата со текстови на странски јазик бара развивање на разновидни начини на разбирање и продуцирање на текстови и стручни текстови во пишана и говорна форма (*јазични активности - Sprachaktivitäten*) и *стратегии за учење* соодветни на овие јазични активности. Начинот на работа со стручните текстови зависи од целното ниво на познавање на јазикот. Студентите покрај другото треба:

- да познаваат и препознаваат различни *видови текстови* (**прилог 6**: Видови текстови соодветни за универзитети) и нивните текстуални обрасци (Textmuster) и *јазични дејства* (Sprachhandlungen);
- да владеат со различни *стилови на читање и слушање* и да можат да го разберат контекстот на автентични текстови вклучувајќи и стручни содржини,
- вербално да претстават *јазично сиромашни видови текстови* (Charts) и да ги користат за пренесување на информации;
- да разберат стручни содржини и да ги репродуцираат во рамките на стручно-специфични комуникативни постапки (Kommunikationsverfahren) (**прилог 4 е**),
- да усвојат и користат стратегии за составување на високообразовно, професионално и стручно адекватни текстови;
- да познаваат и применуваат ситуации за користење на општиот и стручниот јазик (Sprachverwendungssituationen);
- да располагаат со одредени компетенции коишто се важни за сите професии: техники на прашување, разговорни техники, техники на аргументирање, техники на модерирање, техники на визуализирање и презентирање итн. (**Прилог 7**);
- да можат да препознаваат естетски и креативни структури на *видови текстови* (на пр. поезија, изреки, песни).

3.2. Знаења и познавања (декларативно знаење / savoir)

Во наставата по германски јазик на нефилолошките факултети студентите треба:

- да го продлабочат своето знаење за странскиот јазик и неговата структура, како на пример знаењето за врските меѓу видовите текстови, *текстуалните обрасци* (Textmuster), *јазичните дејствувања* (Sprachhandlungen) (функционална и системска граматика);
- да го прошират стручното знаење во зависност од полето на студии и целното јазично ниво (стручно-специфични факти, процеси, методи, врски и др), пред сè на **рецептивно ниво** (рецепција писмено и усно);
- да ги надградат интеркултурните познавања и познавањата за земјите од германското говорно подрачје, како и знаењето за професионални и стручни форми на комуникација;
- да го надополнат своето знаење за меѓународни норми, стандарди и институции.

3.3. Интеркултурни аспекти

Наставата треба кај студентите да ја развие способноста за:

- воспоставување врски помеѓу домашната и странската култура;
- запознавање и примена на стратегии за контакт со припадници од други култури (**прилог 3**);
- дејствување како културни посредници и за активно ангажирање во интеркултурни недоразбирања и конфликтни ситуации;
- препознавање предрасуди.

Овие способности меѓу другото можат да се вежбаат со примена на различни *социјални форми* во рамките на наставата (види **прилог 13**).

3.4. Ставови и однесување / социокултурално знаење

Наставата по германски јазик на нефилолошките факултети треба:

- да го изостри воочувањето на сличности и разлики помеѓу сопственото и странското и при тоа да ја развие сензибилноста за вербална и невербална комуникација и за социјални конвенции;
- да помогне во развивањето на подготвеност да се слуша и сослуша кога други зборуваат (**прилог 13**);
- да развие навик кај студентите да ги внесуваат своите вредности, убедувања и ставови, да ги спроведуваат со взаемно почитување и по потреба да ги повлекуваат;
- да ја јакне свеста за преземање одговорност за себе и за другите и за кооперативно дејствување (особено во група со други студенти).

4. СОДРЖИНИ

Содржините во наставата по германски јазик на нефилолошки факултети не може да се набљудува одвоено од нејзините принципи и цели.

Поради тоа што поединечните теми зависат од целната група, т.е. од насоката на студии, студентите и наставниците треба по можност заеднички да ги одредуваат и реализираат. Од таа причина овој курикулум не може да препишува строго одреден тематски канон.

Во изборот на содржините во наставата треба да се стреми кон тоа текстовите (види Листа на видови текстови (Textsortenliste), **прилог 6**) преку коишто ќе се обработуваат избраните теми, да бидат автентични. Посебна улога при тоа играат стручно и професионално ориентирани текстови, бидејќи содржат информации, прашања и проблеми од науката, професионалната реалност и студиското секојдневие.

При подготвувањето на содржините можат да помогнат следните прилози:

- детална листа на *видови текстови* за различни студиски насоки (**прилог 7**);
- нацрт-планови (Planungsskizzen) за одредени теми и делови на теми (**прилог 9**);
- нацрт-подготовки за час (Unterrichtsentwürfe) (**прилог 10**).

5. МЕТОДИ

Во наставата којашто е ориентирана кон развивање на клучни и меѓународни квалификации се поставува и прашањето кои методи од професионалниот и работниот живот можат да се развиваат и во рамките на наставата по странскиот јазик.

Методскиот дел од овој курикулум опфаќа:

- 5.1 Наставно-методски начела
- 5.2 Прашања за планирање на наставата
- 5.3 Професионално и стручно ориентирани работни техники

5.1. Наставно-методски начела

5.1.1. Процеси на стекнување јазични знаења

Комуникациските вештини, вклучувајќи ги и нивните морфолошки, синтаксички и лексички основи, се пренесуваат интегрирано и не се вежбаат изолирано.

На пример, за реферат прво се истражува, т.е. се чита (читање на материјали за темата: писмена рецепција), па се пишува (се прават белешки и извадоци, текстот се подредува и се составува: писмена продукција), потоа се одржува рефератот (усна продукција), се слуша (усна рецепција) и на крај се расправа за тезата на рефератот (усна интеракција).

При вежбањето на сите *компетенции* треба да се внимава на тоа врската меѓу текстот, видот на текстот и неговата употреба во наставата да одговара на употребата во реални комуникациски ситуации.

Вокабулар

Во наставата по германски јазик на нефилолошки факултети треба да се прави разлика меѓу *спектарот на вокабуларот (Wortschatzspektrum)* (рецептивен/познат) и *владеењето на вокабуларот (Wortschatzbeherrschung)* (продуктивен вокабулар). Тоа значи дека при зборувањето и пишувањето не мора да се користат сите лексички елементи коишто се појавуваат во текстовите за читање или слушање.

При работата со вокабуларот треба исто така да се обрне внимание на тоа „кои лексички елементи (фиксни фрази и поединечни зборови) студентите мораат да ги препознаат и/или применат, за кои лексички елементи треба да се подготват и што се бара од нив во однос на истите“ (GeR, стр.113).

Граматика

Тргувајќи од почетното ниво на познавање на јазикот, студентите треба да учат и да ги продлабочат познавањата на оние структури коишто им се потребни за видовите текстови и соодветните јазичните активности. Граматичките структури треба да бидат вметнати во ситуациите и темите коишто се обработуваат и по можност да се изведуваат и вежбаат според системот *С-П-С* (да се собере, подреди и систематизира) (*S-O-S – Sammeln, Ordnen, Systematisieren*) (**прилози 11, 11а, 11с**).

Покрај тоа, треба да се обрне внимание и на тоа студентите да знаат да ги препознаваат и применуваат различните граматички структури за рецептивните или продуктивните *вештини*.

Во зависност од полето на студии, треба да се обработуваат и структури специфични за соодветната струка.

5.1.2. Улога на студентите и наставниците

Студентите како партнери на наставниците се наоѓаат во средиштето на одвивањето на наставата: студентите и наставниците заеднички ги планираат и развиваат тематските области, бараат и подредуваат материјали, ги избираат соодветните работни техники и *социјални форми* и тимски ги управуваат своите одлуки (види 5.1.3.). За тоа е соодветна работата на проекти (во согласност со барањата за проектен менаџмент во Болоњскиот процес). Наставниците треба да заземат улога на советници, координатори и модератори во процесот на учење. Поради тоа што постојат различни *типови на учење*, односно имаат различни начини на учење, наставниците треба по можност да изберат соодветни *техники на учење* и работа. Тоа значи дека во наставата треба да се претстават и вметнат различни техники за да се исполнат потребите на секој тип на учење.

5.1.3. Автономно учење, техники на учење

Наставниците треба да ги запознаат студентите со *техники на учење*. Преку размената на искуства студентите ги препознаваат сопствените начини на учење и на тој начин потсвесно ги применуваат сопствените, а и новите *техники на учење* и постапно ги избираат своите оптимални стратегии за доживотно учење (**прилог 12**).

При пренесувањето на овие техники треба да се внимава на следното:

- техниките на учење да се пренесуваат од самиот почеток на континуиран и интегративен начин;
- да се пренесуваат техники за учење на вокабулар, граматика и на сите *јазични активности* и за истите да се рефлектира во наставата;
- на студентите да им се даде можност да разменуваат искуства за своите индивидуални начини на учење;
- на студентите да им се даваат потсетници за примената на техниките на учење во вид на табеларни прегледи, упатства и сл.;
- во наставата да се испробуваат и применуваат техниките за учење (според Rampillon 1995).

5.1.4. Социјални форми на работа

Социјалните форми на работа (**прилог 13**) се применуваат во согласност со универзитетските комуникативни ситуации и ситуации на идното потенцијално работно место и во согласност со целите на наставата по германски јазик на нефилолошки факултети, со цел да се активираат студентите и да се поттикне развојот на нивните социјални компетенции. Социјалните форми на работа треба да бидат во корелација и взаемно да се дополнуваат.

Индивидуалната работа е соодветна секогаш кога студентите на сопствена одговорност решаваат поставени *задачи*, на пример при примена на *стратегии за читање*, при составување на *апстракт* и реферати.

Партнерската и групната работа се соодветни за поттикнување и развивање на социјалните и комуникативните способности. Преку соработката и конфронтацијата со другите, студентите учат да се воздржуваат или да ги спроведуваат своите замисли, учат како да се однесуваат со критики, пофалби и стравови. При тоа секој тип на учење добива своја прилика подобро да го вгради своето темпо на учење и своите индивидуални способности, на пример при *учење по станици*, работа на проекти, играње улоги, метаплан и плански игри.

Сите *социјални форми* на работа не треба да се применуваат само во наставата, туку и во активностите вон наставата (интервјуа, пазарни анализи, проекти).

5.1.5. Однос меѓу странскиот и мајчиниот јазик

Наставата по германски јазик на нефилолошки факултети во зависност од нивото на познавање на јазикот треба да се спроведува на германски јазик. Мајчиниот јазик се користи само ако го поттикнува процесот на учење или ако допринесува за побрз напредок во учењето, значи меѓу другото за:

- размена на искуства за начинот на учење и за развојот на знаењето, како и за тематизација на техниките за учење и работа;
- објаснување/откривање на значења на повеќезначни зборови односно стручни поими, при што треба да се искористи стручното знаење на студентите;
- контрастивни споредби на јазичните правила во германскиот и мајчиниот јазик,
- препознавање на интерференциски грешки;
- проверка и потврдување на разбирањето.

Усно јазично посредување (толкување и пренесување)

„Profile deutsch“ јазичното посредување го дефинира како усно ако посредникот усно посредува, т.е. кога изворната содржина на текстот се пренесува како устен текст (**прилог 14**). Посредникот не изразува сопствени мисли или прилози, туку е „посредник помеѓу различни јазици, но и култури“ (Profile deutsch, 19).

Писмено јазично посредување (преведување)

Кај писменото јазично посредување, изворниот текст се репродуцира на друг јазик во облик на пишан текст, а понекогаш и со промена на видот на текстот (стручна статија, дијаграм, информативни текстови, кратки реферати, интервјуа) (**прилог 14**).

5.1.6. Постапување со грешки

Основните цели на *Наставата по германски јазик на нефилолошки факултети* во однос на постапувањето со грешки го имплицираат следното:

- моменталните и пребрзи исправувања на грешките во фазите на пренесување и изразување на содржини и пораки пречат и негативно влијаат врз развивањето на саканата комуникациска и социјална способност за дејствување и со тоа го спречуваат спонтаното слободно говорење. Наспроти тоа, моменталното

исправување на грешките обично има смисол во фазите стриктно поврзани со јазичната структура, на пример во граматички вежби и вежби за изговор;

- студентите треба да ја имаат можноста сами да ги откриваат и поправаат своите лексички/граматички, но и интеркултурни грешки.

Препознавањето на грешките е составен елемент во процесот на учење којшто треба да им овозможи на студентите да учат од сопствените грешки. Доколку некои грешки многу често се појавуваат, наставникот може да ги земе за предмет на анализа и да воведо соодветни вежби.

5.1.7. Медиуми

Во наставата треба да се стреми кон што поголема медиумска разновидност.

Употребата на медиуми:

- ја менува улогата на наставникот (тој повеќе не е само преносител на информации);
- го потпомага самостојното учење;
- ја конкретизира разновидноста на наставните *методи* за различни *типови на учење*;
- ја поттикнува професионалната компетенција на студентите;
- ја зголемува атрактивноста на наставата и
- пренесува автентичен јазик и автентична вистина за странската култура.

Покрај **визуелните медиуми** како табла, весници итн., големо значење имаат графоскопите, таблата за прикачување и флипчартот како и Powerpoint-презентациите, бидејќи овозможуваат примена на различни работни техники.

Аудио медиумите како што се касети, ЦД-а, итн. пред сè служат за развивање на способноста за слушање на автентични говорни примери. Нивната предност се состои во можноста да се повторуваат секвенциите за слушање и за контрола и исправка на сопствените фонетски изговори.

Аудиовизуелните медиуми користат два канала на восприемање (покрај аудитивното и визуелно, значи движења, гестикулации и мимики) со што во голема мера се олеснува процесот на разбирање.

Под поимот „**нови електронски медиуми**“ се вбројуваат медиуми чиешто функции се управуваат со микропроцесори (чипови). Таквите медиуми се соодветни за самостојно учење (компјутерски јазични програми), за електронска комуникација (електронска пошта, сопствена интернет-страница), за работа во групи (контакти со други групи по пат на електронска пошта) и за работа на проекти (пребарување на информации на интернет).

Е-учењето и комбинираното учење (E-Learning, Blended Learning) сè повеќе добиваат на значење. Е-учење е интерактивно учење и е соодветно за самостојното учење, додека „Blended Learning“ е комбинација на е-учење и учење со директно присуство во наставата. Во фазата на директно физичко присуство во наставата, стручно лице (наставник или татор) и студентите расправаат за сите отворени прашања во однос на фазите на е-учењето.

5.2. Планирање на наставата

Планирањето на наставата може да биде долгорочно (4-5 семестри), краткорочно (1 семестар), да се однесува на низа наставни единици (4-5 недели), на наставни единици (еден блок часови) и/или да се однесува на проект.

Долгорочното планирање се однесува на курикуларните подготовки за постигнување на целите и за колоквиуми и завршни испити од *Наставата по германски јазик на нефилолошки факултети*.

Во **краткорочното** планирање се обработуваат поединечни тематски области, на пример:

- транспорт и промет во темата „Окружување“ или „Туризам“;
- маркетинг-микс во областа на маркетинг и менаџмент;
- одржлив развој и обновливи извори на енергија во областа на „Електротехника“ и „Животна средина“;
- стамбени заедници и студентски живот во темата „Студии“;
- Болоњскиот процес, подготвеност за Европа, програми на размена, комбинирани студии.

За планирањето на наставата како добро применлив се покажал следниот модел:

- **Вовед**

Целта на оваа фаза е да се мотивираат студентите за она што треба да го учат и да се предизвика нивниот интерес за темата, нивната љубопитност и одредени (јазични) очекувања. Студентите во оваа фаза го мобилизираат своето предзнаење и на тој начин се подготвуваат и растеретуваат за текстот т.е. новото знаење коешто ќе се презентира во следната фаза.

- **Презентација**

Целта на оваа фаза е да го претстави новиот текст (текст за читање, за слушање или текст за читање/гледање) којшто треба глобално да се разбере. По правило текстот содржи познати и **нови** јазични средства поврзани со одредената цел на учење: вокабулар, говорни средства, граматика итн. Оваа фаза служи за првично ментално поврзување на мобилизираното предзнаење и новото. Презентираното ново јазично знаење служи како база за семантизирање во следната фаза, но не се обработува во оваа фаза.

- **Семантизирање**

Целта на оваа фаза е да се обработат потребните нови зборови и структури од презентираниот текст чие значење на студентите се уште не им е јасно, но се поврзани со целта на учење. Да се семантизира значи да се разбере значењето на непознатото и да се разбере неразбраното.

Студентите треба да го разберат текстот колку што е можно поглобално и колку што е потребно подетално и тоа на две нивоа:

- на ниво на збор и реченица,
- на текстуално ниво.

На ниво на збор и реченица се работи на препознавање на зборовите коишто се важни за глобално разбирање на реченицата (и текстот) и на нивно разбирање преку контекст. На текстуално ниво на студентите им се даваат соодветни социо-културни или други информации коишто се неопходни за разбирање на текстот.

- **Пронаоѓање на правила / Рефлектирање за техниките на учење**

Во оваа фаза се работи на будење на свеста на студентите за правила во јазикот или *техники на учење*. Тука се пронаоѓаат и објаснуваат правилата. Студентите сами ги пронаоѓаат правилата, па тие се објаснуваат и испробуваат според системот Собирање-Подредување-Систематизирање.

- **Репродуктивни вежби**

Во фазите на вежбање студентите учат да ги користат новите јазични средства кои што претходно се воведени, презентирани и семантизирани. Овие фази одземаат најмногу време. Првата фаза од вежбите опфаќа репродуктивни вежби со коишто јазикот т.е. наученото само се репродуцира (**прилог 15**).

- **Продуктивни задачи**

Втората фаза на вежбање опфаќа продуктивни *задачи* со коишто студентите самостојно продуцираат јазик (**прилог 15**).

При планирањето на наставата е важно да се испланира доволно простор и за професионално и стручно ориентираните методи на работа како што се проектите, метаплановите и планските игри. Тежиштето на учењето на студентите овде лежи на воннаставна активност. Во таквиот наставен план мора да се предвиди време за фазата на поставување на задачите, за договорите во групата и пред сè за презентациите.

5.3. Професионално и стручно ориентираните методи

Во редот на професионално и стручно ориентираните *методи* меѓу другото спаѓаат (**прилог 16**):

- Бура на идеи (brainstorming) и метаплан;
- Правење разгранета мапа (mindmapping);
- Објаснување графикони, дијаграми;
- Техники на комуницирање, разговарање и модерирање;
- Техники на примање информации и протоколирање;
- Техники на презентирање и визуелизација;
- Играње улоги и плански игри (**прилог 16.3.1**);
- Работа на проекти (**прилог 16.2**).

Во подготовката на студентите за идните професионални задачи голема улога играат работата на проекти и планските игри. При тоа, студентите ги применуваат своите јазични, методски и стручни знаења за да ја остварат својата замисла. Реализирањето на еден проект бара планирање, барање, спроведување, презентирање, а понекогаш и произведување и испробување. Тоа на студентите им дава простор за самоуправување, креативност и експериментирање при работата и учењето во група. Во тој поглед проектите секогаш ја надминуваат рамката на еден предмет или струка. Такви проекти можат да бидат на пример:

- развој на нов производ во некоја фирма;
- барање на германски траги во својот град;
- составување на еколошка или туристичка концепција за одреден регион;

- информирање за европска образовна политика, меѓународно признати испити, комбинирани студии;
- информирање за пракса, меѓуниверзитетски програми.

Овие методи на студентите им пренесуваат клучни квалификации и меѓународни компетенции коишто им се потребни за работа, понатамошно студирање и за преквалификации.

6. ВРЕДНУВАЊЕ И ОЦЕНУВАЊЕ

6.1. Основи

6.1.1. Објаснување на поими: оценување, вреднување, испитување, евалуација

Оценување т.е. проценување (*beurteilen*; assessment) се користи за општо (како вредносно, така и неформално) оценување на компетенцијата на корисникот на јазикот, т.е. студентот. Сите јазични *тестови* претставуваат своевидно оценување, но постојат низа постапки за оценување (на пр. листи на проверка при континуирано набљудување, неформално набљудување од страна на наставникот) коишто не можат да се сметаат за тестови.

Вреднување (*bewerten*) е синоним за мерење на успехот, а **испитување** (*prüfen*) значи мерење на успехот поставен во одреден ранг.

Евалуирање (*evaluieren*) е повеќе од оценување. При евалуацијата на познавањето на странскиот јазик покрај јазичната компетенција исто така се евалуираат и „успесите постигнати со одредени *методи* и материјали; *видови текстови* и квалитет на текстови и дискурси коишто студентот ги продуцирал во склоп на програмата; задоволството на студентите и наставниците; ефикасноста на наставата“ (GeR стр. 172).

6.1.2. Врска со принципите и целите

Мерењето на успехот е врзано за принципите, целите, методите и содржините на *Наставата по германски јазик на нефилолошки факултети*. Во однос на целите можат да се вреднуваат исклучиво знаења и познавања (*декларативно знаење/ savoir*), вештини и способности (*процедурално знаење/ savoir-faire*).

Интеркултуралната свест и ставовите т.е. социокултурното знаење на студентите може да се евалуира ако студентите препознаваат и користат одредени правила на однесување, на пример при работа на проекти или во дискусии и при модериран активности.

6.1.3. Врска со компетенцијата на дејствување и со клучните квалификации

Во *Наставата по германски јазик на нефилолошки факултети* важна улога играат компетенциите на дејствување и развивањето на клучните квалификации коишто се неопходни за професијата т.е. работата, за понатамошни студии или за преквалификација. При тоа не можат потполно да се одвојат писмените од усните успеси.

Во тој однос се вреднуваат прилози направени во и вон наставата. За таа цел важат *дескрипторите* за високото образование (**прилог 17**) од Европската Референтна рамка за јазици. За отворените форми на работа (играње улоги, проекти, плански игри) мора се се развијат соодветни критериуми (**прилози 18.1, 18.2**).

6.1.4. Цели на оценувањето

Мерењето на успехот е континуиран процес кој утврдува како студентот се квалифицира во јазичен и стручно-јазичен поглед. При тоа се разликува меѓу формативно т.е. континуирано оценување и сумативно т.е. пунктуално, завршно оценување (EPPJ, 180).

При мерењето на успехот на студентите треба да им се дадат само такви задачи коишто се работеле во наставата.

Вреднувањето на успехот и оценувањето на постигнатите резултати од учењето има мотивациска функција. Поради тоа вреднувањето на успехот треба на студентите и наставниците да им го предочи постигнатиот успех. Благодарение на „*Јас можам да*“- *исказите*, повратните информации во *Dialang* и *Европско јазично портфолио* (ESP) на студентите им се даваат начини како да ги анализираат своите процеси на учење, своите недостатоци и предности и како од сето тоа може да извлечат заклучоци за доживотното учење.

Оценувањето на наставниците и студентите дополнително им овозможува да размислат и да рефлектираат за примената на методите и по потреба да ги модифицираат.

6.1.5. Улогата на самоевалуацијата и врска со Јазичното портфолио

Поради тоа што еден од принципите на *Наставата по германски јазик на нефилолошки факултети* е развивањето и поттикнувањето на автономијата на студентите и поради фактот што студентите треба да станат самостојни граѓани во смисол на „*European citizenship / Citoyenneté européenne*“ тогаш студентите треба при надворешната и сопствената евалуација да ги познаваат и исполнуваат наводите од *Заедничката европска референтна рамка за јазици* и од *Европското јазично портфолио* (види исто така 6.3.).

6.1.6. Мрежно поврзување на видовите задачи за проверка на успехот

Со помош на одредени типови *задачи* можат да се применат форми на проверка коишто го мерат напредокот во јазичните дејствувања (Sprachhandlungen) и покажуваат како јазичната рецепција и продукција се поместува од почетна управувана кон сè послободна продукција. Поради тоа се разликува меѓу затворени, полуотворени и отворени типови *задачи* (**прилог 15**).

- **Затворените** типови задачи се строго управувачки задачи чишто решенија по правило се јазично и содржински строго предодредени. Ваквите задачи имаат своја оправданост и во тестовите во наставата по германски јазик ориентирана кон комуникација и дејствување, особено кога се работи за проверка на разбирање при слушање, разбирање при читање, за граматика и стручна лексика. Овде се проверува препознавањето т.е. повторното препознавање на граматички и лексички елементи.

- **Полуотворените типови** задачи бараат од студентите јазично-продуктивни резултати во кои степенот на самостојност е управуван преку предодредени елементи. На тој начин може да се провери дали студентите можат да продуцираат соодветен вокабулар т.е. стручен вокабулар и точни граматички форми.
- **Отворените типови** задачи се разликуваат од затворените и полуотворените типови задачи во тоа што имаат сè помалку преодредени управувачки елементи. Тие го јакнат самостојното јазично дејствување и овозможуваат поголем степен на индивидуално изразување. Задачите на професионално и стручно ориентираната настава најмногу одговараат на целите на наставата ориентирана кон дејствување.

Различните типови задачи не се користат изолирано, туку се решаваат интегрирано при решавањето на комплексните задачи коишто се врзани за професијата и струката. Тоа значи дека во испитните задачи треба да се интегрирани различни аспекти како дел од комплексни задачи, при што во една низа на дејствување треба да се дополнуваат, доформулираат или променуваат одредени делови.

Работата на проекти, сценаријата, играњето на улоги се обиди „да се комбинира животот, учењето и работата на таков начин што во и вон училищата може да се разработуваат теми или проблеми кои се општествено релевантни и истовремено одговараат на индивидуалните потреби и интереси на студентите и наставниците. Процесот на работа и учење којшто произлегува и е организиран преку идејата на проектот еднакво е важен како и резултатот на активноста или производот.“ (Hilbert Meyer, „Unterrichtsmethode I“, str. 142)

За сите отворени типови задачи важи истиот принцип: студентите треба да го опфатат проблемот, да ги обезбедат потребните информации за решението, да изнајдат варијанти за решавање и да дискутираат, да донесат одлука, да се договорат за едно решение, да го спроведат и да го презентираат.

Таквите облици на работа покажуваат до која мера студентите се компетентни, особено во поглед на усното изразување, колку се на пример содржински и јазично подготвени да ги совладаат следните барања: да се информираат себе и другите; да планираат, делегираат и објаснат задачи; да постават прашања за разбирање и да ги одговорат; да бараат и изнајдат решенија; да се прилагодат во тимот (да објаснат, охрабрат, пофалат, критикуваат, исправат); да прикажат и вреднуваат резултати.

6.2. Инструменти за вреднување и оценување

6.2.1. Тестови за утврдување на ниво на знаење

Тестови се ред на задачи коишто го мерат успехот. Тестот може да ги испита сите *јазични активности* (Sprachaktivitäten) вклучувајќи ги и граматиката и лексиката, но може да се користи и за да се испита само една од нив.

Тестовите за утврдување на нивото на знаење (Einstufungstest) пред сè служат за да се утврди јазичното ниво на студентите. За таа цел можат да се користат тестови коишто во прв ред информираат за нивото на студентите во однос на нивната граматичка прогресија односно нивните морфолошки, синтаксички и лексички

познавања соодветно опишите т.е. *дескрипторите* за нивоата во Заедничката европска референтна рамка за јазици.

Делови од вакви тестови од Гете институтот и од *Dialang*-тестот коишто сè повеќе се користат како тестови за утврдување на ниво на знаење можат да послужат како примери (Europarat 2001:223).

6.2.2. Тестови за прогресија во учењето и завршни испити

Тестовите за прогресија (Lernfortschrittstest, progress test) проверуваат дали се постигнати одредените наставни цели. Тие се однесуваат на работата од една недела, еден семестар или со еден учебник, односно пропишаниот наставен план.

Завршниот испит се однесува на подолг период (и се изведува на крајот од семестарот).

Двата теста се ориентираат кон курсот и со тоа ја претставуваат внатрешната перспектива (според Europarat 2001:178), којашто им е корисна на наставниците, бидејќи на тој начин добиваат повратни информации за својата настава.

Испитот за проверка на владеењето на јазикот (Feststellungsprüfung, Proficiency test) проверува што можат или знаат студентите кога го применуваат јазикот во вистинскиот живот. Овој вид проверка ја претставува надворешната т.е екстерната перспектива. Работодавците и образовните институции повеќе очекуваат такви проверки на квалитетот, бидејќи со нив се овозможува да се има увид во тоа во која мера идните соработници можат да дејствуваат со странскиот јазик во согласност со одредени ситуации. (Види BULATS – Business Language Testing Service).

Поради тоа што во принципите на *Наставата по германски јазик на нематични факултети* особено е нагласена ориентацијата кон професијата т.е кон работата и структурата, на крајот на курсот треба да се спроведе тест на **квалификации** којшто ја проверува примената на јазикот во реален контекст. (Види предлози во **прилог 18.1,18.2.**)

6.2.3. Универзитетски завршни испити

Секој универзитет т.е. факултет мора да развие свои сопствени дескриптори. При тоа треба да се следат следните општи критериуми:

- определени *критериуми за квалитет* (**прилог 19**);
- спецификации на тестови, особено за тестовите за разбирање при читање и слушање (**прилог 20**);
- определени критериуми за вреднување на отворени форми на работа (**прилог 18.1,18.2**);
- определени типови задачи за *јазични активности* (**прилог 15**).

Важни се исто така:

- Вреднувањето на усното изразување
Основниот критериум при вреднувањето на усното изразување се состои во комуникативната соодветност на којашто ѝ е подредена јазичната точност.

Важно е дали студентот ја остварил својата комуникативна намера и дали ја постигнал својата цел (види и: Растер за процена на усна комуникација, Europarat 2001:37/38).

- Вреднување на писменото изразување
Основниот критериум за вреднување на писменото изразување е комуникативната соодветност при што мора да се обележат јазичните грешки. Подвлекувањето на грешките придонесува студентите да можат да се коригираат себе си и да научат да ги анализираат своите грешки.

Поединечно важат следните критериуми за вреднување:

* Содржинска потполност

Сите содржински точки мора јасно и соодветно да се прикажат. Во зависност од она што се бара во задачата, студентите мора да ги напуштат пропишаните модели или пак строго да се држат до одредените *видови текстови* или структури (особено во професионалниот и стручниот јазик).

Јазичните дејства коишто треба да се остварат (Mitteilungsabsichten und Kommunikationsverfahren) мораат да одговараат на соодветните видови текстови. Во усните задачи студентите мора во текот на целиот разговор активно и креативно да придонесуваат во одвивањето на разговорот.

* *Структура на текстот, кохеренција* и тачност

Употребениот вид на текст мора да одговара на поводот на продукција на текстот (ситуацијата на комуникација). Текстот мора да биде јасно структуриран, да биде кохерентен и да содржи лескички единици за конструкција на текст. При вреднувањето мора да се земе предвид дали во текстот се постигнала комуникативната намера.

Кај усните текстови треба да се обрне внимание и на соодветното темпо на зборување.

* Изразување

Вокабуларот мора да биде соодветен на јазичните дејства. Тој треба да биде диференциран, да се однесува на адресатот и да одговара на стилското ниво. Изразите/термините во стручните и професионалните јазици претежно не трпат никакво опишување.

Вреднувањето мора да биде транспарентно за студентите. Критериумите на вреднување мора да одговараат на соодветен клуч за оценка или на бодовна шема (спореди Испитни одредби за испитите на Гете-Институт).

Заедничката европска референтна рамка за јазици нуди понатамошни упатства за развој на *дескриптори*, на пример „растер за оценување на писмена и усна комуникација“, стр. 37/38.

6.2.4. Меѓународни испити

Препорачливо е студентите да се запознаат со меѓународно - признаените испити за германски како странски јазик и по можност да се подготват за истите. Покрај **Zertifikat Deutsch (ZD)**, во иднина ќе се нудат нови испити за нивоата B2 и C1.

Во моментот се достапни следните интернет адреси за тестирање и испитување:

- www.goethe.de (Критериумите за вреднување се наоѓаат на крајот од моделот)
- www.osd.at
- www.testdaf.de (Нивоа B2/C1)
- www.telc.net (до B2)

Од 2012 година испитите Zertifikat für den Beruf (ZDfB) и Wirtschaftsdeutsch International (PWD) ќе се заменат со Testservice Deutsch für den Beruf (BULATS - Business Language Testing Service).

Testservice Deutsch für den Beruf е пред сè сервис за јазични тестови за фирми. Јазичните познавања на вработените и кандидатите за вработување можат преку нив лесно и поволно да се определат - од почетници до напредни (A2 до C2 според Заедничката европска референтна рамка за јазици).

Тестот ги испитува јазичните способности коишто се потребни на работното место, како што се разбирање при слушање и читање, како и усни и писмени способности на изразување.

Тестот може да се полага на два начини:

- интерактивно на компјутер (околу 45 минути)
- на хартија (110 минути).

Резултатите од тестот можат да се прецизираат во два изборни модули:

- тест за пишување (45 минути)
- тест за зборување (околу 12 минути).

Тестот може да се полага во секое време и на секое место по обезбедување на материјалите преку Cambridge ESOL.

BULATS е развиен во соработка на University of Cambridge ESOL, Alliance Française и Universidad de Salamanca (според централа на Гете институт).

Описите на нивоата на **TestDAF** (изд. од институтот TestDAF) се ориентираат според *Заедничката европска референтна рамка за јазици* на Советот на Европа и според степените на ALTE- (Association of Language Testers in Europe). Тие се наменети за студентите коишто сакаат да студираат во Германија и им даваат на испитаниците и на институциите меѓународно споредливи информации за владеењето на јазикот.

ÖSD Österreichisches Sprachdiplom (Австриска јазична диплома) и **ECL** (испит на Европски конзорциски сертификат) на студентите им нуди можност за продолжување на студиите.

6.3. Интернационализација на дипломите

Во знак на идните културно-политички и јазични околности во Европа *Болоњската декларација* (од 19.06.1999), се предвидуваат степенувани студиски насоки и меѓународна прифатеност на дипломите.

По завршувањето на додипломски студии т.е. прв циклус студии *Undergraduate Studies* (3-4 години), дипломираните студенти (*Bachelors*) по можност треба да стекнат работно искуство пред да продолжат со втор циклус студии *Graduate Studies* (1-2 години) и да стекнат титула *Master*.

Соодветно на принципите во овој курикулум со коишто се бара ориентација кон професијата, т.е. работата и структурата, стекнувањето на стручно знаење, на клучни квалификации и искуства преку проектен менанџмент водат кон поголема стручна квалификација на студентите. Дополнително користи и три до шестмесечна пракса во претпријатија.

Принципите на **ориентација кон студентите и развивањето и поттикнувањето на автономијата на студентите** се согледуваат во структурата на студиите каде што покрај обврзните предмети, студентите мора да се одлучат за 25 % обврзни изборни модули и за индивидуално тежиште на интерес.

6.4. Европско јазично портфолио (ESP – Europäisches Sprachenportfolio)

Европското јазично портфолио покрај педагошко-дидактичка функција, има и документациона функција бидејќи овозможува да се одреди, документира и евалуира стекнувањето на јазични компетенции во текот на животот. Портфолиото може да игра значајна улога како документ, на пример за интервјуа за работа, пракса и сл. (и со странски работодавци). Аспектот на (екстерна) *евалуација* овозможува споредливост и транспарентност, а аспектот на самоевалуација и размислување за јазикот допринесува за поголем степен на лична одговорност во текот на доживотното учење странски јазици. Земањето предвид на интеркултурни искуства во процесот на учењето и документирањето на истите поттикнуваат интеркултурално разбирање (**прилог 22**).

Европското јазично портфолио се состои од три дела (**прилог 22**):

- јазичен пасош
- биографија за учењето на јазикот
- досие.

Европското јазично портфолио треба редовно да се дополнува. Тоа е сопственост на студентите, но тие можат да се советуваат со наставниците. Наставниците од време на време можат да ја интегрираат работата со Портфолиото во наставата и можат да планираат продукти и проекти коишто се соодветни за внесување во портфолиото.

6.5.1 Евро-пасош (europass)

Советот на Европската унија на 21. декември 1998 донесе одлука за поттикнување на наизменични европски сегменти на професионално образование и донесе документ под име **europass - професионално образование**. Неговото користење е доброволно. Европасошот важи за сите видови професионално образование и содржи дел за образование во претпријатието и дел за универзитетско образование. Потврдата за квалификација во странство во Европасошот треба да биде најмалку двојазична и тоа на мајчиниот јазик на сопственикот и на јазикот кадешто престојувал. Од јануари 2005 година europass - мобилност ја презема улогата на Европасошот – професионално образование (спореди <http://www.europass-info.de/de/europass-mobilitaet.asp>) (**прилог 23**).

6.5.2 Рамковен концепт на Евро-пасошот

Европасошот – мобилност од февруари 2007 година е дел од europass – рамковен концепт и содржи „пет документи за повеќе транспарентност во Европа“:

- europass - биографија
- europass - јазичен пасош
- europass - мобилност
- europass - прилог за дипломи (институции за високо образование)
- europass - прилог за сертификати (институции за стручни обуки).

Петте документи се подразбираат како алатки за поголема транспарентност во европската образовна политика.

Завршни забелешки

Овој курикулум е развиен во државите Македонија, Босна и Херцеговина, Србија и Хрватска во рамките на проектот „Настава по германски како странски јазик на нефилолошки факултети“, помеѓу 2003 и 2007 година.

Курикулумот треба да претставува придонес за осигурување и поттикнување на наставата по германски јазик на универзитетите во наведените држави. Курикулумот може исто така да се примени на професионално ориентираните високи школи.

Тој претставува понатамошен составен елемент во процесот на сензибилизација за сфаќање на важноста на наставата по странски јазик во високото образование.

Курикулумот отвора нови патишта за образование, како за наставниците така и за студентите ориентираните кон иднината, струката и кон оној што учи.

Тој претставува темел за учебниците во наставата НГС за нивоата А2-С1.

На ова место им се благодариме на сите учесници во развојот на овој курикулум, за ентузијазмот, залагањето и издржливоста, како и за нивната компетенција. Од особено голема помош беа и содржините и прилозите од новата верзија на полско– чешко-словачкиот курикулум за германски како странски јазик на нефилолошки факултети (1998-2006) коишто делумно ги презедовме, како и многуте забелешки и корекции од г-ѓа Сибиле Болтон во делот за оценување и вреднување.

ГЛОСАР

Автономно учење (Autonomes Lernen)

Студентите самостојно одлучуваат што, како, колку долго и со кого учат. Тие самостојно донесуваат одлуки за начинот на учење преку којшто ќе решат одредена задача. Во автономното учење спаѓа и знаењето за тоа како најдобро се учи, кои стратегии за учење можат да се користат и каков тип на учење е самиот студент.

Ајтем (Item)

Под ајтем се подразбира секоја одделна задача на тест, при што како задача се подразбира целината, на пример текст за читање со 5 изборни ајтеми за одговор т.е. 5 multiple-choice-items.

Ајтеми на multiple-choice задачи (Multiple-Choice Items)

Ајтемите се подобни за испитување на глобално и детално разбирање на пишуван и устен текст. Еден ајтем содржи прашање или поставување на задачата и три до четири можности за избор од кои еден е точниот одговор (клуч), а другите се погрешни одговори т.е. дистрактори.

Дали ќе се дадат три или четири можности за избор зависи од јазичната вештина и од нивото на тестот. При усна рецепција вообичаено се даваат три можности за избор затоа што ајтеми со четири можности за избор бараат висока способност за помнење. При писмена рецепција т.е. разбирање на писмен текст три избори се нудат за ниво A1 и A2 и четири за повисоките нивоа. (Според Bolton, 1996)

Апстракт (Abstrakt)

Апстракт е кратко резимирано претставување на предавање или труд, којшто на пример се испраќа на учесниците пред започнување на научна конференција.

Б Blended Learning

Под овој поим се подразбира концепција на подучување и учење коешто тежи кон дидактички смислено поврзување меѓу „традиционалното учење во училишта“ (физичко присуство на наставата, Präsenzveranstaltung) и виртуелно, односно е-учење (**E-Learning**) врз база на новите информативни и комуникациски технологии. Концепцијата која уште е наречена и B-Learning ги поврзува социјалните аспекти на заедничкото учење со ефикасноста и флексибилноста на електронските облици на учење.

Предности (+) и мани (-)

⇒ Присуство во класичната настава

- + Учесниците воспоставуваат социјален контакт, создаваат група.
- + Професорот и студентите лично се запознаваат.
- + Комуникацијата се приближува кон природни комуникациски ситуации.
- Сите лица мораат да бидат во исто време на исто место.
- Сите студенти треба да располагаат со исти предзнаења за да не се спречува напредокот во учењето.

⇒ E-Learning

- + Студентите учат како, кога и кадешто сакаат.
- + Студентите сами го одредуваат своето темпо на учење.
- + Користењето на различни медиуми (слики, видео, тон, анимација, писмо) е соодветно за различни типови учење.
- + Во зависност од дизајнот на платформата за учење, можна е едноставна, индивидуална и стимулативна грижа за учесниците.
- Не постои социјална врска со другите учесници.
- Погрешно разбирање на содржина останува незабележано.
- Потребна е голема компетенција за самостојно учење.

Бележење - фаќање белешки (Mitschrift)

Во белешки се забележуваат најважните информации од предавање, состанок или слични усни текстови. Белешките настануваат често под голем временски притисок затоа што предавањето не се прекинува при бележењето. Одлучувачки за една добра и јасна белешка е препознавањето и запишувањето на најважните информации. Јазичниот стил на белешките најчесто е стручен. (Според Glaboniat u.a. 2005)

Болоњска декларација (Bologna-Erklärung)

Декларацијата е потпишана на 19. јуни 1999 год. од министрите за образование на 29 европски држави. Нејзините цели меѓу другото се:

- создавање систем на лесно разбирливи и споредливи дипломи и воведување на прилог на дипломата (Diploma Supplement);
- создавање на двостепени студии (Bachelor и Master);
- воведување кредит трансфер систем за бодување на успехот- European Credit Transfer System (ECTS) и модуларизација;
- поттикнување на мобилност (не само на просторна мобилност, туку и на културни компетенции, мобилност меѓу факултетите и образовните насоки), како и поттикнување на доживотно учење и учење коешто го прати животот;
- развивање на квалитетот на високото образование преку развој на факултетите, акредитација на студиските насоки, како и преку поттикнување на европски соработки при развивањето на квалитет;
- поттикнување на европска димензија во високото образование;
- поврзување на европскиот високообразовен простор со европскиот научно-истражувачки простор, особено со вклучувањето на докторски студии во Болоњскиот процес.

Бура на идеи (brainstorming)

Brainstorming е метод на креативност. Преку спонтани изразувања без никакво вреднување се собираат многу идеи за некој проблем или прашање. Учесниците на една група преку своите придонеси можат меѓусебно да се стимулираат за нови комбинации на идеи.

Валидност – содржинска валидност (Validität – inhaltliche Validität)

Валидност значи дека еден тест навистина го испитува она што треба да се испитува. Содржинската валидност се постигнува со внимателно споредување на целите на испитот и задачите во тестот. Ако на пример задачата во тестот треба да испита дали писмен текст се разбира во неговите основни искази и во неговите поединости, тогаш задачите мора да го тестираат и глобалното и деталното разбирање на текстот. Ако пак задачата во тестот треба да испита дали студентите можат да извлечат определни информации, тогаш задачите треба да го тестираат селективното разбирање. Предуслов за содржински валидни тестови за рецептивни вештини е точно дефинирање на целите на испитувањето коешто јасно прикажува кои видови текстови треба да се разберат и како треба да се разберат. (Според Bolton, 1996)

Вежба (Übung)

„Вежба е дејство на оној што учи во чие одвивање во повеќе наврати се учат исти или слични содржини со цел да се запомнат и да бидат достапни за сопствено продуктивно користење.“ (Schwertfeger 1989:187-188)

Вежбите се дел од концептот на предавање којшто се ориентира кон предавање на однапред определен материјал за учење (умеење/знаење) и се обидува така да го управува процесот на учење на оние што учат по можност без грешки да го примат материјалот за учење. Вежбите пред сè се однесуваат на меморизирање на делови од јазичниот систем (граматика, лексика, изговор и интонација, правопис). (Според Fremdsprache Deutsch 10/1994 :59)

Вештини (јазични вештини) (Fertigkeiten (Sprachfertigkeiten))

Под вештини по правило се подразбираат четирите јазични вештини: разбирање при слушање, разбирање при читање, зборување и пишување. Првите две претставуваат рецептивни вештини, а вторите две продуктивни вештини.

Интерактивни вештини (Interaktive Fertigkeiten)

Интерактивни вештини се оние јазични вештини при коишто има размена меѓу говорник или пишан текст и адресат на исказот.

Видови текстови (Textsorten)

Се разликува меѓу видови текстови коишто бараат само рецептивни способности, текстови коишто бараат продуктивен природ и мешани форми при коишто во зависност од ситуацијата и контекстот, студентите мора да користат репродуктивен или продуктивен природ. Исто така, треба да се разликува меѓу јазично сиромашни (дијаграми, графикони, кратенки) и јазично интензивни видови текстови. Следната табела е обид да се подредат дел од високообразовно адекватните видови текстови на следните области:

Повеќе се однесуваат на		
професија	струка	наука
барање, извештај, биографија, извештај од пракса, белешки во претпријатието, интервју за вработување, пријава за вработување, дијаграми, графикони, листи за чекирање, дискусија, анкетен прашалник, анкета, коментари, 'small talk', новинска статија	упатство за употреба, статија во стручно списание, текст со задачи, дијаграми, писма во контекст на дејствувањето, стопанска кореспонденција и барање партнери, структурални дијаграми и дијаграми на тек, дискусија, примери од пракса, примери на случај, текстови од учебници, дел од лексикон, монографија, договори (мостри), протокол, полномошно	Усно: предавање, семинар, лабораториска работа, реферат, излагање, експозе, презентација, меѓусебно интервју, дискусија, разговор на испит Писмено: протокол, белешка, ексцерпт, експозе, тези, семинарска работа, научен труд, резиме, „handout“, апстракт

Јазично сиромашни видови текстови

Јазично- сиромашните видови текстови се графички прикази со бројки и процеси преку линии и графикони. Тие уште се викаат дијаграми и графикони (charts). Графиконите често се појавуваат во професионалниот и стручниот јазик. Во наставата СДУ треба да се вежба нивното продуктивно јазично објаснување т.е. репродукција.

Внатрешна диференцијација (Binnendifferenzierung)

Внатрешната диференцијација е методска можност во склоп на одредена група на студенти за организирање на различни аспекти на процесот на учење. Во групата може да се диференцира според нивото на постигнати успеси, според тематски области, работните задачи и тн. (според Schwertfeger). Клафки разликува два вида на диференцијација на групите, и тоа внатрешна и екстерна диференцијација. (Види и екстерна диференцијација.)

Германски сојузен институт за професионално образование (BIBB)

Германскиот сојузен институт за професионално образование е признат центар за компетенции којшто се занимава со испитување и понатамошно развивање на професионалното образование и понатамошната обука. Институтот идентификува идни задачи на професионалното образование, поттикнува иновации во националното и интернационалното професионално образование и развива нови решенија за професионалното образование ориентирани кон праксата.

Граматика (Grammatik)

Системска граматика (Systematische Grammatik)

Системската презентација на граматиката се дели на пет главни делови:

- текст
- реченица
- синтаксички целини
- зборови
- зборообразување.

Функционална граматика (Funktionale Grammatik)

Функционалниот пристап нуди групирање на граматичките феномени според:

- интенции
- релации
- особености во дијалогот.

Функционалниот приказ покажува кои јазични средства ни стојат на располагање, на пример за говорна интенција на одредено јазично ниво - намерата може да се изрази на повеќе начини: со модални глаголи, со Футур I, со одредени сврзници или предлози итн. Овие различни можности за реализација на една намера се појаснуваат со конкретни примери (според Globaniat и др. 2002 : 42).

Граница на положување (Bestehensgrenze)

Границата на положување често лежи на 50% или 60% во зависност од нивото. Отстапувањата нагоре или надолу зависат од дидактички одлуки.

Групна работа (Gruppenarbeit)

Групна работа е социјална форма во наставата при која повеќе студенти заеднички работат на една тема. По правило професорот ги поставува задачите коишто треба да се обработат и има функција на помошник и координатор при решавањето на задачите.

Да/Не – задача (Точно/Грешно-задача, задача со алтернативен одговор)

(Ja/Nein – Aufgabe (Richtig/Falsch – Aufgabe, Alternativantwort-Aufgabe)

Тоа е задача кај која се маркира одговорот преку едноставен избор според мострата „да, точно е / не, не е точно“.

Декларативно знаење (Deklaratives Wissen, savoir)

Декларативното знаење го опфаќа општото знаење за работите и светот (на пример места, институции, случки, постапување во различни области од животот, знаење за класи на работи, дали се абстрактни или конкретни, просторни или временски, логички, аналитички и тн.), социокултурното знаење (на пример култура на заедницата чиј јазик се учи), интеркултурна свест (односи меѓу светот, мајчината земја и земјата чиј јазик се учи). (Повеќе во Globaniat u.a. 2005:103)

Дескриптори

Дескрипторите се инструменти со коишто се опишани нивоата на јазичните компетенции (A1, A2, B1, B2, C1, C2) во смисол на Заедничката европска референтна рамка за јазици (Совет на Европа: 2001.). Дескрипторите се позитивно формулирани во форма на таканаречени „Јас можам да“-описи.

Дијаграми

Дијаграм на тек (Flussdiagramm)

Со дијаграми на тек може визуелно преку разгранување да се прикажат процеси, дејствија и патишта на решавање. Тие ја прикажуваат функционалната врска и временското одвивање.

Структурален дијаграм (Strukturdiagram)

Структуралниот дијаграм е абстрактен приказ на одредена состојба. Преку разгрането поврзување на стручни поими се прикажува логиката и внатрешната структура.

Диаланг (Dialang)

Dialang е прв систем на тестови за странски јазици којшто се темели на Заедничката европска референтна рамка за јазици (Совет на Европа: 2001). Диаланг го развивале повеќе од 20 водечки европски институции и е поддржан од Европската комисија. Системот нуди тестови за одделните вештини читање, слушање и пишување на 14 европски јазици и му овозможува на оној што учи сам да го провери своето јазично ниво.

Дидактика (Didaktik)

Дидактика често не е јасно разграничена од методиката (види методика) затоа што е тесно поврзана со истата. Дидактиката се однесува на прашањето ЗА ШТО (намери/цели) и на прашањето ШТО (теми/содржини), но не може да се размислува за едното и другото без истовремено да се праша КАКО и СО ШТО треба да се постигнат целите и КАКО и СО ШТО да се пренесат содржините. (Според Schulz, 1969)

Дистрактори (Distraktoren)

Еден multiple-choice ајтем има три до четири можности за избор од коишто само еден е точно решение – другите се дистрактори т.е. грешни решенија.

Домени (Domänen)

Според теоријата на шеми, знаењето нејазички се подредува по домени – тоа значи конзистентни и кохерентни познавања (знаење), по скрипти (мисловни структури – шеми) и по концепти (поими). Домен е според тоа подпоим на текстуални критериуми и значи нешто како област (на пример јавна, приватна, професија, образование).

Во текстуални критериуми спаѓаат:

- канал(усно и писмено)
- интеракција (истовремена, временски поместена)
- медиум (неврзани листови, телевизија, радио, нови медиуми, телефон и др.)
- намена (службено врзана, стручна информација, настава, забава и др.)
- форма на претставување (графикони, со музика и др.)
- домен (јавно, приватно, професија, образование)

Евалуација (Evaluieren)

Под евалуација се подразбира проценување и оценување на успехот.

Евалуација значи „процена“, „оценување“, „вреднување“ и опфаќа опис, анализа и оцена на процеси и организациони единици, особено во образованието, во областа на здравството и помош на земји во развој, во управата или економијата. Во образованието под евалуација денес најчесто се подразбира евалуацијата на образовните институции со цел да се осигура квалитетот. При евалуацијата се разликува самоевалуација и надворешна евалуација. Со самоевалуацијата студентот се обидува да ги процени резултатите од сопствената работа со цел да ги најде и рефлектира недостатоците за во иднина да постигне подобри успеси. Надворешната евалуација пред сè е процена на други, но овде процесот на евалуација се сфаќа објективно.

Европско Јазично Потфолио (Europäisches Sprachenportfolio – ESP)

Европското Јазично Портфолио е документ изработен според Заедничката европска референтна рамка за јазици и пред сè има функција на документирање. Тоа:

- го документира стекнувањето на јазични компетенции во текот на животот;
- овозможува споредливост и транспарентност на јазичните успеси преку самоевалуација и евалуација;
- допринесува за поголема самоодговорност во доживотното учење странски јазици;
- поттикнува интеркултурни искуства и интеркултурно разбирање.

Европското Јазично Портфолио се состои од три дела:

- Јазичен Пасош
- Биографија на учење на јазиците
- Досие

Експозе (Exposè)

Експозе (франц. преглед) е извештај, објаснување, изработен план, на пример за литературно дело, скица на дејствија за филм, но и краток план за семинарска работа и/или прв чекор при изработка на писмена домашна работа.

Екстерна диференцијација (Äußere Differenzierung)

Методска можност преку која студентите се делат во групи според определени критериуми за избор и имаат настава во различни простории, со различни наставници или пак во различно време (според Kafki).

Екцерпт (Exzerpt)

Екцерпирање доаѓа од латинскиот јазик и значи „извлекување од мнозинството“. Во однос на еден текст под екцерпирање се подразбира „извлекување и филтрирање“ на најважните искази. Во еден екцерпт текстот се составува со помош на цитати, клучни зборови, но и слободно формулирање со сопствени зборови т.е. парафразирање. Во буквален екцерпт деловите од текстот се обележуваат со број на страница од оригиналниот текст.

Е-учење (E-Learning)

Англиски: „electronic learning“ – електронско учење. Учење преку користење на информациски и комуникациски технологии:

Предности (+) и недостатоци (-)

- + За разлика од традиционалните наставни средства, курсевите се интерактивни.
 - + Апстрактните содржини можат со помош на симулации прегледно да се прикажат.
 - + Традиционалните линеарни концепции на мислење и учење можат да се заменат со флексибилни мрежни концепции.
 - + Контролите во учењето можат да се индивидуализираат.
 - + Курсевите можат да се прилагодат на одредени потреби.
 - + Може да се учи независно од местото и времето.
 - + Објектите на учење повеќепати можат да се користат.
 - + Аудио и видео документите лесно се вклучуваат во наставниот процес.
- Оние што учат на почетокот мораат да научат да користат различни медиуми.
 - Начинот на презентација на наставните содржини често го одредуваат технички, а не дидактички фактори.
 - Не се поттикнуваат социјалните компетенции на оние што учат.

Задача (Aufgabe)

Задача е индивидуална и партнерска работа на определена тема, проблем и сл. којашто треба да се реши самостојно и со сопствени постапки и начини. Целта на секоја задача е преку користењето на наученото и зацврстеното во наставата да се постигне слободна усна и писмена способност на изразување кај студентите во и вон наставата.

„Задачите се одредени од надредени комуникативни т.е. педагошко-дидактички цели. Тие кај студентите предизвикуваат ментални процеси на создавање на симболи, решавање проблеми и откривање врски“ (Piepho-Serena, 1992). „Задачите го поттикнуваат оној што учи на размислување и „учествување“ во изнаоѓањето на решение и затоа се варијабилни во нивното извршување. Поради тоа што во решавањето на секоја задача на странски јазик улога играат осигурувањето и развивањето на јазичниот систем, јазичните вежби се потребни за исполнување на надредени задачи како елементи на процесот“. (Fremdsprache Deutsch 10/1994:59)

Типови задачи / поставување задачи (Aufgabentypen/Aufgabenstellungen)

Задача е индивидуална и партнерска работа на определена тема, проблем и сл. која што треба да се реши самостојно и со сопствени постапки и начини. Основа за решавање на

задачите претставуваат вежбите во наставата. Целта на секоја задача е преку користењето на наученото и зацврстеното во наставата да се постигне слободна усна и писмена способност на изразување во и вон наставата.

Поради тоа во наставата најчесто се користат следните типови задачи:

- **затворени задачи** - одговорот/решението не се формулира самостојно и слободно, туку мора да се најде или маркира (на пример multiple-choice задачи, задачи на поврзување според шемата точно-неточно);
- **полуотворени задачи** - одговорот/решението само делумно може да се формулира самостојно и слободно (на пример реченици со празнини за пополнување, па сè до текстови со празнини, cloze-тестови или C-тестови, задачи за довршување на мисли т.е. реченици);
- **отворени задачи** - одговорот/решението може да се формулира релативно слободно и самостојно (на пример пишување на писмо, став на одредена тема/проблем, одговарање на прашања во усен испит) (според S. Bolton).

Заедничка Европска Референтна Рамка за Јазици (Gemeinsamer Europäische Referenzrahmen für Sprachen, GeR)

Заедничката Европска Референтна Рамка за Јазици настанала по иницијатива на Советот на Европа и ја сочинува основата за подучување, учење и вреднување на познавања од странски јазици. Принципите на овој документ се повеќејазичност и културна компетенција како неопходна способност за Европејците коишто се обиденети во Европската Унија.

Почетоците на оваа иницијатива се некаде во седумдесетите години од минатиот век. Конечната верзија на англиски јазик – како резултат на долгогодишна дискусија помеѓу експертите за странски јазици од 40 држави – е објавена на почетокот од 2000-та година.

Заедничката Европска Референтна Рамка за Јазици поставува предуслови за стекнување на знаења од странски јазици, подобрување на квалитетот за комуникација, за поголема мобилност, за повеќе непосредни контакти и за подобро заемно разбирање и соработка.

Заедничката Европска Референтна Рамка за Јазици претставува заедничка основа за развој на наставни планови, курикулуми, испити, учебници итн.

Заедничката Европска Референтна Рамка за Јазици поставува објективни критериуми за опишување на јазичните компетенции коишто овозможуваат полесно заемно признавање на сертификати за квалификации коишто се стекнуваат во различни контексти.

Јазичната компетенција се вреднува преку систем од 6 степени на заеднички референтни нивоа:

- A1, A2 – елементарна примена на јазикот
- B1, B2 – самостојна примена на јазикот
- C1, C2 – компетентна примена на јазикот

Интеркултурни аспекти / Интеркултурна свест (Interkulturelle Aspekte / Interkulturelles Bewusstsein)

Интеркултурна свест се појавува во општество во коешто се среќаваат многу (различни) култури (мултикултурно општество), така што луѓето неизбежно учат едни од други. Тоа води кон подобро разбирање на друга култура и на луѓето од таа култура, но и кон подобро разбирање на својата култура и сопственото однесување т.е. кон развивање на подготвеност и способност за сочувствување (емпатија) со ставовите и однесувањата на лица од други култури, нивно разбирање, толерирање и преку тоа учење на сопственото однесување.

Испитување – тестирање (Prüfen – Testen)

Испитувањето е обид преку соодветни писмени и/или усни задачи или прашања со цел што е можно пообјективно да се утврдат познавањата, способностите и успесите на едно лице во определена област.

Испитувањето служи (според Bolton, 1996):

- предучилишно или професионално образование за прием или степенување според предзнаења;

- за време на образованието (како меѓуиспит) за контрола на напредувањето, за поддршка и/или диференцијација;
- на крај на образованието (како завршен испит) за контрола на успехот, вреднување на успехот и/или за продолжување на образованието.

Јазични активности (Sprachaktivitäten)

Напредокот во учењето на јазик може да се забележи преку тоа колку студентите се способни да се справат во комуникативни ситуации и задачи. Комуникативната јазична компетенција на еден студент „се активира во различни комуникативни јазични активности коишто опфаќаат рецепција, продукција, интеракција и јазично посредување [...] при што секоја од овие типови активности може да се појави во усна и писмена форма или пак во двете форми“ (GeR 2004:25).

На низите на дејствување според Заедничката Европска Референтна Рамка за Јазичи им се подредуваат следните јазични активности: усна и писмена рецепција, усна и писмена продукција, усна и писмена интеракција и јазично посредување.

Активност	Форма	Вештина	Забелешка
Интеракција	Усно	Слушање и зборување	Повеќе во форма на дијалог
Интеракција	Писмено	Читање и пишување	
Рецепција	Усно	Слушање	
Рецепција	Писмено	Читање	
Продукција	Усно	Зборување	Повеќе во форма на монолог
Продукција	Писмено	Пишување	

Јазични дејства (Sprachhandlungen)

Под јазични дејства во Profile Deutsch (Glaboniat и др. 2005) се подразбираат јазичните средства со кои корисниците на јазикот се служат во усна и писмена комуникација.

Јазичните дејства се делат на седум главни групи (според Glaboniat 2005:74):

- **Размена на информации:** јазични дејства „коишто служат за стекнување и размена на стручни информации (на пр. идентификување, најавување, прашување за стекнување информации)“;
- **Вреднување, коментар:** јазични дејства „за изразување на оценки и ставови (на пр. изразување мислења, пофалба, критикување, спротивставување)“;
- **Израз на чувство:** јазични дејства „за изразување на спонтани чувства и трајни емоции (на пр. изразување на радост, незадоволство, симпатија)“;
- **Регулирање на дејството:** јазични дејства „за регулирање на дејството во однос на остварување на сопствени, туѓи или заеднички интереси (на пр. замолување, допуштање, прашување за совет, нудење помош)“;
- **Социјални конвенции:** јазични дејства „со коишто во склоп на општествени конвенции на однесување се започнуваат социјални контакти (на пр. поздравување, извинување, поздравување при заминување)“;
- **Организација на зборување и осигурување на разбирањето:** јазични дејства „коишто се однесуваат на извршување или интерпретација на јазичните дејства и служат за осигурување на разбирањето (на пр. коригирање на себе си, молба за повторување, замолување за помош при изразувањето)“;
- **Културно-специфични аспекти:** јазични дејства коишто се културно обележани и коишто лесно можат да предизвикаат недоразбирања т.е. може да дојде до несакани грешки и незгодни ситуации ако едната страна не е доволно запознаена со културата на другата страна.

„Јас можам да“- дескриптори (Kannbeschreibungen)

Системот на “Јас можам да“-дескриптори во Profile Deutsch 2.0 (Glaboniat и др., 2005) се состои од два дела. Нивоата се дефинираат со

- глобални “Јас можам да“- дескриптори и
- детални “Јас можам да“- дескриптори коишто се објаснети со примери.

Преку позитивни формулации во „Јас можам да“ – дескрипторите се утврдува што, колку добро и на кое ниво студентите можат нешто да изразат и разберат.

Компетенции (Kompetenzen)

Компетенциите претставуваат збир на (декларативно) знаење, вештини и способности коишто се однесуваат на личноста и општи когнитивни способности коишто му овозможуваат на лицето да изврши одредено дејствие.

Општи компетенции се компетенции коишто не се јазички одредени, односно се користат при извршување на дејствувања од секаков вид, а се разбира и при јазични дејствувања.

Комуникативни јазични компетенции се компетенции коишто ги оспособуваат луѓето да дејствуваат со помош на специфични јазични средства.

Компетенции се стекнати вештини кои како повеќекратно димензионирани диспозиции на лицето (со когнитивни, социјални, мотивациски и преку воља управувани аспекти) овозможат индивидуата да реши конкретни, но варијабилни и комплексни ситуации на делување во животната пракса и мора:

- долгорочно
- систематски и
- во дидактички структурирана форма

да се изградат. (Zydatiss, 2007)

Социјална компетенција (Sozialkompetenz)

Социјална компетенција е комплекс на сите лични способности и ставови коишто придонесуваат сопственото однесување да се сврти од индивидуална кон општествена дејствена ориентација. Компетентното социјално однесување ги врзува индивидуалните цели на дејствување со ставовите и вредностите на една група (<http://de.wikipedia.org/wiki/Sozialkompetenz> 25.02.2008).

Стручна компетенција (Fachkompetenz)

Стручна компетенција значи поседување на стручно знаење, способност на применување на стручното знаење во соодветни ситуации и подготвеност и спремност за стручен ангажман.

Стручната компетенција е потребна за организирање, управување, испитување и осигурување на процеси, постапки и текови во претпријатија.

Стручната компетенција ја опишува спремноста и способноста целно, стручно и методски да се решаваат задачи и проблеми врз основа на стручно знаење и умеење.

Комуникативни намери и комуникативни постапки (Mitteilungsabsichten und Kommunikationsverfahren)

Во комуникациски намери спаѓаат на пример прашување и одговарање, предложување, изразување на радост / разочарување итн.

Во комуникациски постапки спаѓаат пак дефинирање, класифицирање, опишување, споредување и др.

Во Заедничката Европска Референтна Рамка за Јазичи и Profile Deutsch овие говорни интенции се нарекуваат јазични дејства.

Комуникациски процедури (Kommunikationsverfahren)

„Во научниот дискурс на една струка се репрезентираат [...] одреден број на комуникациски процедури. Комуникациски процедури во природно-научно-техничките дисциплини се на пример: дефинирање, класифицирање, опишување, реферирање, споредување, препорачување, извлекување заклучоци, објаснување, аргументирање, коментирање, оценување. Комуникациските процедури се појавуваат со различна фреквенција. Нивната фреквенција меѓу другото зависи од видот на текстот и од степенот на специјализација на текстот.“ (Buhlmann/Fearns, 2000:52)

Контактни зони (Kontaktzonen)

Контактни зони се места каде што целните групи се среќаваат со германскиот јазик, на пример на саеми и изложби во земјите од германско говорно подрачје.

Од контактните зони се извлекуваат начинот на дејствување на странскиот јазик во претпријатија и последиците за комуникативната клима, како и разбирањето на улогите и интеркултурните проблеми.

Кохеренција (Kohärenz)

Кохеренција е централен поим на текстуалната лингвистика којшто се однесува на текстуалната поврзаност во текстот. Со кохеренција т.е. текстуална кохеренција се опишува врската по значење на елементите/реченични секвенци на зборуван или пишуван текст којшто се постигнува со определени средства.

Такви средства меѓу другото се семантички, синтаксички или тематски средства (тема-рема-врска), реторички средства, импликации и др. Важна улога за кохеренцијата играат конекторите. Конектори меѓу другото се лични, показни, релативни заменки, прилози и организатори на текст (на пример но, секако, сигурно итн.). На организаторите на текст треба да им се посвети повеќе внимание во наставата по странски јазик затоа што помагаат во продукцијата на текст.

Критериуми за квалитет (Gütekriterien)

Сите видови тестови, без разлика дали се работи за формални испити или тестови за испитување на напредокот во учењето, треба колку што е можно поточно да ги одредат успехите на студентите (содржинска валидност), колку што е можно поверодостојно да мерат (релијабилност) и што пообјективно да проценуваат.

Критериуми на текст (Textkriterien)

Во критериуми на текст спаѓаат:

- канал (усно, писмено),
- интеракција (истовремено, временски поместено),
- медиум (неврзани листови, телевизија, радио, нови медиуми, телефон и сл.),
- цел (стручна информација, настава, забава и др.),
- форма на прикажување (графики, со мимика и др.),
- домен (јавно, приватно, професионално, образовно).

Ланец на дејствување (Handlungskette)

Во определен ланец на дејствување се изведуваат одделни чекори од определено едно поле на дејствување. Пример за темата саеми и изложби: покана за саем, уредување на штандот итн., т.е. активности пред, за време на и по саемот.

Медијација (Mediation) Види Јазично посредување

Метода (Methode)

Поимот метода доаѓа од грчко-латинскиот збор „methodos/methodus“ и значи пристап/пат којшто води кон определена цел. (Heuer, 1979:11)

Метода во поширока смисла опфаќа и фактори на избор, степенување и подредување на материјалот за учење. (Според Mackey 1965)

Метода на правење разгранета мапа (Mindmapping)

Mindmapping е метода којашто:

- ја тренира и левата и десната хемисфера на мозокот
- го поттикнува помнењето
- ја зголемува концентрацијата
- овозможува преглед на разгранувањето на темата
- извлекува скриени идеи
- развива решенија на проблеми
- начините т.е. патиштата на решавање ги прави разбирливи и воочливи.

Методика (Methodik)

Методиката бара средства и начини т.е. патишта за ефективно постигнување на дидактички осмислени цели преку користење на педагошки, психолошки насоки и насоки од психологијата за учење. При изборот на средствата т.е. начините за постигнување на целта, предност му се дава на оној начин којшто се смета за најдобар за определената група во дадената организациона рамка. Методиката испитува и опишува плански постапки во една работна или научна област. Резултатите често се утврдуваат како видови постапки и се нарекуваат „Методика на“.

Методиката на настава по странски јазик се занимава со прашањето КАКО се учат странски јазици, со користење на КОИ СРЕДСТВА и КОИ ПОСТАПКИ. Таа дава упатства за наставните постапки (подредување на наставата, форми на наставата и др), за организација на наставата (нивоа по години, нивоа на успех, групна настава / настава во курс, планирање на час и тн.), за планирање и изработка на материјали за учење (учебници, работни листови итн.) и употреба на медиуми (учебник, видео и сл.) и во сето тоа земајќи ја предвид улогата на професорот, студентот, материјалот за учење и целите на учење. „Методиката во потесна смисла се однесува само на конкретни наставни процеси на ниво на стручната настава. Се објаснуваат различни процеси на управување коишто содржат и упатства за планирање на наставата и за развој на наставниот материјал.“ (Krumm 1981:217, Freudenstein 1970:176)

Методска компетенција (Methodenkompetenz)

Постојат повеќе објаснувања за методската компетенција од коишто овде ќе се извлечат две:

1. Техники на учење и работа
Техниките на учење и работа ги создаваат двете страни на методската компетенција. Тука спаѓа сè што употребуваат оние што учат за планирано, целно и контролирано да ја подготват, организираат и спроведат својата работа и учење. Тие уште се нарекуваат и ‘стратегии за учење’ или ‘стратегии за работење. (види и Техники за учење).
Под работни техники се подразбираат сите средства и постапки кои оние што учат можат да ги користат за да ги решат задачите коишто им се дадени. Овие техники го олеснуваат учењето и го прават поуспешно.
Многу студенти се премалку упатени во тоа како се учи и поради тоа техниките на учење и работа прво мора да се пренесат во наставата.
2. Методска компетенција е знаење „по кој пат е најдобро да се оди, да може да се оди и да се биде спремен да се оди по него. Оваа компетенција во моделот на компетенции на дејствување се однесува на успехот од учењето на поединецот и на неговата оспособеност самостојно да делува во приватни, професионални и општествени ситуации. Наспроти тоа, под квалификација се подразбира успехот од учењето во однос на употребливоста т.е. од гледна точка на потребите во приватни, професионални и општествени ситуации. (Curriculum Reisekaufmann, 97).
Поседувањето на методска компетенција за студентите т.е. идните вработени значи дека можат самостојно да изработат концепти за решавање на проблеми, дека можат да ги планираат и спроведат решенијата, да ги бранат и по потреба да ги променат или поправат во други пазарни или социјални услови.

Moodle платформа за учење (Moodle Lernplattform)

Moodle е софтвер за платформи за учење на интернет. Развиена е од 1999 година од Martin Dougiamas од Австралија и во меѓувреме има претрпено повеќе дополнувања (верзии). Најновата верзија е Moodle 2.3.2.. Името Moodle беше акроним за *Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment*. Се работи за систем за менаџирање на учењето т.е. систем за менаџирање на курсеви. Софтверот е јавно достапен и смее – во зависност од видот на лиценцата – слободно да се копира, модифицира и променува. Тој нуди можности за поддржување на кооперативни методи на подучување и учење. Платформата за учење е флексибилна платформа за учење којашто е лесна за користење. Образовни институции и претпријатија можат да имаат сопствени Moodle-системи за да подготвуваат понуди за учење за своите учесници. Moodle нуди електронски курсеви онлајн во коишто се поставуваат работни материјали и активности за учење. Секој курс може да се прилагоди да можат да го посетуваат само пријавените учесници или да можат да го посетуваат и гости или да се учествува само со лозинка. Работните материјали во курсевите се текстови, линкови и датотеки (слики, аудио и видео датотеки). Активностите за учење се форуми, тестови, задачи, Wikis, глосари, картотеки на учење итн. Подредувањето на работните материјали и активности дозволува различни дидактички сценарија. Корисниците имаат различни права на користење во зависност од нивната улога во курсот – доценти / наставници т.е. татори или студенти / ученици. (Karmelka Baric, Fakultät für Bauingenieurwesen Subotica, Universität Novi Sad, Serbien).

Настава по германски како странски јазик на нефилолошки факултети „СДУ“ (Studienbegleiternder Deutschunterricht - SDU)

Наставата по германски како странски јазик на нематични факултети е настава на нефилолошки факултети каде наставата по германски јазик се одвива паралелно со другите предмети во текот на 2 до 6 семестри. Оваа настава по правило се темели на јазичните познавања стекнати до матурата и ја спроведуваат доценти на катедри за странски јазици на одредените факултети т.е. универзитети.

Објективност во тестови (Objektivität bei Tests)

Објективноста во формални испити се однесува на изведувањето на испитот и значи дека сите кандидати се испитуваат според истите претходно поставени услови. Треба на пример точно да се определи колку време се дава за решавање на задачите, колку поени се даваат за задачите во тестот и дали смеат да се користат помошни средства, како на пример лексикон.

Објективноста се однесува и на вреднувањето на успехите што важи и за формалните испити и за тестовите за испитување на напредокот. Задачите за разбирање при слушање и разбирање при читање во тестот можат да се вреднуваат објективно ако се користат затворени форми на задачи како на пример ‘multiple-choice’- задачи. Пишувањето и зборувањето не можат објективно да се вреднуваат, но упатствата за вреднувањето можат да ја намалат субјективноста при вреднувањето. (Според Bolton, 1996)

Општ јазик (Gemeinsprache)

Општ јазик е збирот на сите јазични искази во пишана и говорена форма.

Отворено организирање на наставата (Offene Gestaltung des Unterrichts)

Во планирањето на отворена настава „материјалите за учење треба да бидат отворени и оние што учат треба да поседуваат основни работни техники“ (Papst)

Оценување т.е. проценување (Beurteilung)

1. Формативно оценување

Формативното оценување т.е. проценување (исто така: контролата на напредокот на учењето) го следи текот на курсот. Со формативното оценување постојано се собираат информации за предностите и слабостите на курсот и наставниците можат да се вклучат во повратните информации упатени кон студентите.

2. Збирно т.е. сумарно оценување

Збирното вреднување го опфаќа успехот на крајот од курсот. При тоа не мора да се работи за вреднување на компетенцијата во смисол на квалификационен испит (proficiency assessment). Збирните вреднувања често се нормативно ориентирани, пунктуални и се однесуваат на курсот.

Вреднување (Bewertung)

3. Вреднување ориентирано кон стандарди

Вреднувањето ориентирано кон стандарди (или ориентација кон целната група) ги рангира оние што учат. Вреднувањето на нивните успеси се спроведува во релација со другите студенти од групата (според Советот на Европа 2001:178).

4. Вреднување ориентирано кон критериуми

Вреднувањето ориентирано кон критериуми го вреднува успехот на оној што учи во релација со претходно дефинирани нивоа на способност, како на пример според скалите на компетенција од Заедничката европска референтна рамка за јазици.

Повеќејазичност (Mehrsprachigkeit)

Повеќејазичност се разликува од „многујазичност“.

Многујазичност е познавање на одреден број јазици, т.е., когезистенција на различни јазици во определено општество. Многујазичност може да се постигне со тоа што во училиштата или во образовниот систем ќе се понудат повеќе јазици или со тоа што учениците ќе бидат приморани да учат повеќе јазици.

Повеќејазичност подразбира јазично искуство на една личност коешто се проширува во неговиот културен контекст, од јазикот во куќата на родителите преку јазикот на целото општество, до јазици на други народи (коишто се стекнуваат на училиште, факултет или преку директни искуства). Овие јазици и култури не се меморираат во потполно одвоени ментални ареали. Тие заеднички создаваат комуникативна компетенција на којашто допринесуваат сите јазични познавања и јазични искуства и во којашто јазиците се во меѓусебна врска и интерагираат. Во различни ситуации лицата можат флексибилно да повикаат различни делови од оваа компетенција за да постигнат ефективна комуникација со определен партнер. (Според Советот на Европа, 2001:17)

Поле на дејствување (Handlungsfeld)

Во определено поле да дејствување коешто е функционално и ориентирано кон праксата се поврзуваат определени намери/поводи (како на пример влез на германски пазар) со релевантни целни активности на странски и на мајчин јазик.

Примери од пракса (Praxisbeispiele)

Во примери од праксата се известува за случувања од секојдневниот живот во стопанството и претпријатијата.

Пример од праксата е краток приказ на реални состојби коишто служат како пример за определени феномени и развои. При тоа, во професионалниот и стручниот јазик често се користат дијаграми. Во наставата по германски јазик на нематични факултети треба да се вежба зборувањето т.е. усното објаснување на дијаграмите.

Примери на случај (Fallbeispiele)

Примери на случај помагаат да се испита праксата којашто стои зад полињата на дејствување, значи прикажување на примери на ситуации и проблеми во претпријатијата. Пример на случај е всушност фиктивен текст којшто презентира прашање од општ интерес и проблем извлечен од праксата во форма на приказна.

Процедурално знаење - вештини (Prozedurales Wissen – Fertigkeiten, savoir faire)

Процедуралното знаење се однесува на практични вештини (социјални вештини, конвенции, рутини: однесување кон други, снаоѓање во секојдневни животни ситуации, однесување во слободно време; професионални вештини). Преку интеркултурните вештини во релација се ставаат сопствената и туѓата култура (способност за воспоставување контакт со лица од други култури, дистанца кон сопственото однесување и сл.). (Повеќе во Glaboniat и др., 2005)

Работни стратегии (Arbeitsstrategien)

Во работни стратегии спаѓаат:

- стратегии коишто се вбројуваат во општите работни техники, како што се стратегии за реферирање и ексцерпирање;
- стручно специфични стратегии, како што се пополнување и интерпретирање на табели (според Buhlman/Fearns) и
- професионално ориентирани стратегии, на пример изработка на разгранети мапи (mindmapping) и работа на проекти.

Рамковен курикулум (Rahmencurriculum)

Рамковен курикулум формулира рамковни услови за наставата и опфаќа принципи, цели, содржини, методи и вреднување.

Рамковниот курикулум:

- не ја пропишува наставната програма;
- се подразбира како помош и/или предлог за планирањето на процесот на подучување и учење;
- ја почитува автономијата на универзитетите.

Растер (Raster)

Растер е систем на поими во којшто се внесува она што некој го гледа, доживува, слуша итн. Како форма на вежба, растерот често се користи, на пример, при вежбањето разбирање при слушање: слушање на интервјуа на повеќе лица и внесување на клучни зборови за одговорите на прашањата.

Релијабилност на тестови (Reliabilität bei Tests)

Релијабилноста се однесува на точноста на мерењето на задачите од тестот. Еден тест треба што е можно попрецизно да мери и тоа споредливо со линијар којшто и по повеќекратно мерење на истиот предмет ги дава истите мерни резултати. Реално кај тестовите не е баш така, затоа што при мерењето на јазичните успеси, покрај јазичните успеси улога играат и други фактори. Чест извор на грешки се на пример самите упатства за работа на задачите од тестот. Ако тие се комплицирани или недоволно прецизно и јасно дефинирани, студентите ги решаваат на различен начин затоа што не им е јасно што точно треба да направат. Задачи коишто се решаваат на различен начин се разбира дека не можат веродостојно да се мерат. (според Bolton, 1996)

Социјални форми (Sozialformen)

Социјални форми се различни форми на заедничка работа. Во социјалните форми разликуваме самостојна работа, работа во парови и групна работа, како и работа во пленум или во фронтална настава. (Schwertfeger, 2001)

Спектар на вокабуларот (Wortschatzspektrum)

Спектарот на вокабуларот го опфаќа познатиот вокабулар на соодветно јазично ниво. Студентите во рамките на Наставата по германски јазик на нематични факултети треба да знаат т.е. дознаат кои лексички елементи (фрази, термини, односно стручни изрази) мораат да ги препознаваат (спектар на вокабуларот) и/или да ги користат (да владеат со вокабуларот); на кои лексички елементи да се подготват и кои барања им се поставуваат во тој поглед. (Според: Совет на Европа 2001: 13)

С-П-С-систем (S-O-S-System)

С-П-С-системот се користи за учење граматика.

- С – Собирање (S – Sammeln): собирање, подвлекување и правење листи на нови форми
- П – Подредување (O – Ordnen): правење табела и подредување на формите во истата
- С – Систематизирање (S – Systematisieren): споредување на формите во табелата и препознавање правила

Стандарди (Standards)

„Стандард претставува определен квалитет, утврден на определено место од еден континуитет, којшто може да важи како мостра, како обврзен и транспарентен квалитет, затоа што од него се очекува веродостојност на една стока или услуга“. (Ghisla: „Standards im Fremdsprachenunterricht – Überlegungen zu einem nicht einfachen Begriff“. In: *Babylonia* 4/2008)

„Преку стандардизацијата во образованието треба експлицитно да се прецизира и да се операционализира кои компетенции треба да ги развијат оние што учат [...] во (еднообразно) определени временски моменти на нивната биографија на учење на определна стручна област. Стандардите не го операционализираат само она што се стреми да се научи во форма на излези од учење, туку нивна цел е и изедначување на саканите излези од учењето.“ (Heid, 2007 во *Babylonia* 4/2008)

Стандардите се ориентираат на општи цели на образованието, [...] како и на компетенции коишто можат да се применат во задачи (дејства) и коишто на оние што предаваат им овозможуваат секаква слобода во однос на методското дизајнирање на стандардите, со цел да не водат кон настава којашто подготвува само на тестови.“ (Dubs, 2004, *Babylonia*)

Степен на комплексност (Komplexitätsgrad)

Степенот на комплексност на игра на улоги во наставата е на пример количината на улоги коишто се појавуваат или коишто треба продуктивно да се владеат, или пак комплексноста на јазичните средства потребни за реализација на говорните акти.

Стилови на слушање (Hörstile)

Глобалното или ориентационото слушање претставува прв контакт со текстот и овозможува да се разбере основната порака на текстот.

Селективното слушање (изборно слушање) служи за барање т.е. разбирање на одделни информации во текстот.

За курзорно слушање се работи кога при слушањето се преплетуваат одделни делови на текстот за слушање.

Тотално слушање (детално слушање) служи за разбирање на сите информации и детали од текстот за слушање.

Стилови на читање (Lesestile)

Види Стратегии за читање

Стратегии за учење

Стратегија на учење е ментален план којшто одредено лице го има во однос на тоа како да постигне определена цел – при учењето на странски јазик успешно да го научи јазикот. Менталниот план мора да биде свесен или да стане свесен за да се употреби соодветната стратегија и со тоа посамостојно да се управува со процесот на учење.

Поимот 'стратегии на учење' е надреден поим за 'стратегии на учење на јазик' (тежиште: аспект на учење = изградба на база на знаење на јазикот) и за 'стратегии за примена на јазикот' (тежиште: аспект на примена = користење на познати јазични средства) при што границата помеѓу тие два аспекти се преплетува.

Се разликуваат

- **когнитивни стратегии** (стратегии на изведување/извлекување (Erschließungsstrategien), на пр. изведување на граматички правила, и стратегии на помнење (Gedächtnisstrategien)),
- **метакогнитивни стратегии** (планирање, надзор, евалуација на сопственото учење и на примената на јазикот),
- **„мониторинг“-стратегии** (контрола на исправноста на јазикот и на комуникативна соодветност на изјавите) и
- **социјално-афективни стратегии.**

Стратегии за читање (Lesestrategien)

Стратегии за читање се стратегии за изведување на значење на ниво на збор, реченица или текст:

- **Ниво на збор**, на пр.

- извлекување т.е откривање на значење со помош на графика, илустрација
- извлекување т.е откривање на значење со помош на интернационализми
- извлекување т.е изнаоѓање на значење со помош на правила на образување на зборови

- **Ниво на реченица**, на пр.

- извлекување т.е изнаоѓање на значење со помош на контекст
- извлекување т.е изнаоѓање на значење со помош на клучни зборови
- извлекување т.е изнаоѓање на значење со помош на сврзници

- **Ниво на текст**, на пр.

- создавање на очекување при читањето
- претпоставки за содржината на текстот преку насловот
- претпоставки во однос на содржината на текстот врз основа на типографски или топографски средства (според Buhlmann/Fearns, Handbuch des Fachsprachenunterrichts, 2000:236).

Во стратегиите за читање се вбројуваат и стратегиите коишто се користат при реализирањето на соодветните стилови на читање. Се разликуваат следните видови разбирање на текст:

- **глобално/ориентациско читање** - прв контакт со текстот, при коешто оној што чита создава преглед за содржината на текстот за да утврди дали текстот содржи информации коишто се важни за него,
- **курзорно читање** - читање со прелетување на параграфи за содржински да се разбере важното без да им се обрне внимание на поединости,
- **селективно читање** - (наречено и изборно читање) при коешто оној што чита го пребарува текстот по важни одделни информации,
- **тотално читање** - содржината потполно се восприема. (Според Buhlmann/Fearns, Handbuch des Fachsprachenunterrichts, 2000:236)

Некои дидактичари на читање разликуваат и:

- **читање со изнаоѓање на значења**, при што оној што чита на повеќе места чита подетално за да создаде врски и да извлече заклучоци,
- **критичко читање**, при што оној што чита подетално чита за да „чита меѓу редови“ и за да извлече скриени искази во текстот.

Структура на текст / текстуални обрасци (Textmuster / Textbauplan)

Определени видови текстови се изградени според сличен образец. „Profile Deutsch“ (Glaboniat, 2005) опишува таканаречени текстуални обрасци за одредени видови текстови коишто имаат слични цели и намени и коишто се пренесуваат преку истиот медиум. Во текстуалните обрасци се опишани сличностите во структурата, јазикот, градбата и содржината на текстовите. Секој текстуален образец опфаќа:

- кратка карактеризација на определениот вид текст во којашто се сумирани содржините и целите,
- преглед на градбата и структурата на видот на текстот,
- упатства за специфичности во јазикот (граматика, вокабулар, кај усните обрасци и фонетски средства и говор на телото),
- наведување на слични текстови коишто се реализирани според сличен образец. Во текстуалниот образец „Договор“, се наоѓа на пример упатување на слични текстови како што се „Општи услови на работење“, „Гаранции“ и „Закони“.

Во различни култури, текстуалните обрасци се обликувани на различни начини. Причина за тоа е што одредени текстови често се поврзани со различни културни потреби и очекувања. Обрасците имаат стандардизиран со конвенција утврден и формален принцип на градење на структурата. Оној што знае каква е структурата на деловно писмо може полесно да го разбере и состави. Читателот знае каква структура и какви информации треба да очекува од еден текст. Познавањето на текстуалните обрасци и знаењето за нив ја олеснува продукцијата и перцепцијата на текстови. (Според Glaboniat, 2005: 95)

Стручен јазик (Fachsprache)

Стручен јазик е вообичаениот начин на изразување во одредена струка. Стручниот јазик не постои како засебна форма на јазикот. Тој се актуелизира во стручни текстови коишто покрај стручно јазичното ниво, содржат и општојазични елементи.

Студии на случај (Fallstudien)

Reetz под случај подразбира „прикажување на реални случувања или случувања споредливи со реалноста, во коишто се изразува важна врска или факт на личниот, социјалниот или политичкиот живот“.

Студиите на случај треба да ги водат студентите на тој начин што ќе решаваат и образложуваат проблеми од покомплексен случај извлечен од животната или професионалната пракса и ќе го аргументираат и бранат своето решение.

Тест (Test)

Тест е низа на задачи којашто го мери успехот. Тестот може да ги проверува сите јазични активности (вклучувајќи и граматика и лексика) или само една јазична активност.

Тестови за прогресија во учење (Lernfortschitttests)

Тестовите за прогресија во учењето (progress test) испитуваат дали се постигнати определени цели. Тие се однесуваат на ограничен временски период (на пример на една или неколку лекции).

Завршен испит се однесува на подолг период (моментално на крај на семестар).

Техники на учење (Lerntechniken)

Техники на учење се вештини коишто студентите ги користат за нешто да научат, на пример вештина да се провери нешто во лексикон или граматика. (Bimmel/Rampillon, 1997:196)

Типови на учење (Lernertypen)

Оние што учат, различно го планираат својот процес на учење, различно го примаат она што го учат и различно го обработуваат, запомнуваат и оценуваат. Се разликуваат следните типови на учење: аналитички, аудитивен, визуелен, хаптички т.е. ориентиращки. Поважно од определувањето на одредениот тип на учење е да се знае дека студентите

различно учат и поради тоа во наставата треба да се дадат разновидни можности коишто ќе се однесуваат на повеќе типови учење.

Употребување на јазикот (Sprachverwendung)

Употребата на јазикот, којашто го вклучува и учењето на јазикот, ги опфаќа активностите на луѓето коишто како индивидуи и како општествено активни лица развиваат различни компетенции и тоа **општи компетенции**, а особено **комуникативни јазични компетенции**. Луѓето се навраќаат на овие компетенции во различни **контексти** и под различни услови кога изведуваат **јазични активности** (во коишто учествуваат јазични процеси), за да продуцираат и/или рецепираат **текстови** на различни теми од различни **области од животот** (домени). При тоа тие користат **стратегии** коишто им изгледаат најсоодветни за изведување на **задачите**. Искуствата коишто ги имаат учесниците во вакви комуникативни активности можат да доведат до зајакнување или промена на компетенциите. (Според GeR 2004:21, Glaboniat и др., 2005 :68)

Фронтална настава (Frontalunterricht)

Фронталната настава е една од социјалните форми на настава. Во фронталната настава професорите (предавачите или презентаторите во професионален контекст) се оние коишто го одредуваат процесот на учење (одвивањето на состанокот). Во пленумот и студентите (соработниците) можат да имаат доминантна улога, и тоа кога, на пример, излегуваат резултатите од групната работа (анкета) и сл.

Хендаут – лист за раздавање (Handout)

Еден handout на прегледен начин ги прикажува најважните информации на еден реферат и е наменет за слушателите и за заинтересираните лица коишто не присуствувале на излагањето. Тој не треба да биде подолг од две до четири страници.

Цел на учење (Lernziel)

Цел на учење е компетенцијата којашто оној што учи ја постигнал т.е. треба да ја постигне на крајот од учењето. Се работи значи за свесни промени коишто треба да се постигнат. Покрај општите цели на учењето (на пр. студентите треба да научат самостојно и критички да размислуваат), постојат и стручни цели на учење (на пр. студентите се во состојба на германски јазик да прашаат за патот), граматички цели на учење (на пр. познавање на определени правила, способност да се користат определени структури), цели на учење во однос на фондот на зборови (на пр. фонд на зборови за темата „семејство“ или „животна средина“). Целите на учење можат да се однесуваат и на определени вештини (на пр. комуникација во различни секојдневни ситуации или пишување определени текстови). Покрај називот цел на учење, во новата литература (по воведувањето на Заедничката европска референтна рамка за јазици) може да се најде и називот „Може да“- дескриптор. (Bolton, 1996:195/96).

Целни активности (Zielaktivitäten)

„Услов за определување на целните активности е одредувањето на целната група, одредување на зоната на контакт, т.е. областа во којашто целната група доаѓа во контакт со германците и со германскиот јазик, како и одредувањето на ситуацијата и видот на текст со кои се карактеризира соодветната зона на контакт. Целните активности можат да се определат преку испитување во одредените контактни зони и ситуации преку врзување со видови на текстови и со вештини“. (Buhlmann/Fearns 2000:163)

Целни активности се, на пример, содржинските и јазичните ситуации во коишто може да се најде посетител на саем во рамките на воспоставување на контакт со изложувачите.

Rahmencurriculum
für Deutsch als Fremdsprache
im studienbegleitenden Fremdsprachenunterricht
an Universitäten in Republik Makedonien

Inhalt

1	Einleitung	50
2	Prinzipien	51
2.1	Entfaltung und Förderung von mehr Lernerautonomie	51
2.2	Kommunikations- und Handlungsorientierung	52
2.3	Sensibilisierung für interkulturelle Aspekte	52
2.4	Lernerorientierung und eine daraus sich ergebende Veränderung der Rolle des Lehrenden	53
2.5	Berufs- und Fachbezogenheit	53
2.6	Methoden- und Medienvielfalt	54
3	Ziele	54
3.1	Fertigkeiten und Fähigkeiten (prozedurales Wissen / savoir-faire)	54
3.2	Wissen und Kenntnisse (deklaratives Wissen / savoir)	55
3.3	Interkulturelle Aspekte	56
3.4	Einstellungen und Haltungen / Soziokulturelles Wissen	56
4	Inhalte	56
5	Methoden	56
5.1.	Unterrichtsmethodische Grundsätze	57
5.1.1	Spracherwerbsverfahren	57
5.1.2	Lerner- und Lehrerrolle	57
5.1.3	Autonomes Lernen, Lerntechniken	58
5.1.4	Sozialformen	58
5.1.5	Verhältnis von Zielsprache und Muttersprache	58
5.1.6	Umgang mit Fehlern	59
5.1.7	Medien	59
5.2	Fragen der Unterrichtsplanung	60
5.3	Berufs- und fachorientierte Methoden	62
6	Bewertung und Beurteilung	62
6.1	Grundsätzliches	62
6.1.1	Begriffsklärung: beurteilen, bewerten, prüfen, evaluieren	62
6.1.2	Bezug zu Prinzipien und Zielen	63
6.1.3	Bezug zur Handlungskompetenz und zu den Schlüsselqualifikationen	63
6.1.4	Ziele der Beurteilung	63
6.1.5	Rolle der Selbstevaluation, Bezug zum Sprachenportfolio	64
6.1.6	Vernetzung von Aufgabentypen zur Leistungsüberprüfung	64
6.2	Instrumente zum Bewerten und Beurteilen	65
6.2.1	Einstufungstests	65
6.2.2	Sprachstandtests und Abschlussprüfungen	65
6.2.3	Universitätseigene Abschlussprüfungen	66
6.2.4	Internationale Prüfungen	67
6.3	Internationalisierung der Abschlüsse	68
6.4	Das europäische Sprachenportfolio (ESP)	68
6.5.1	Der europass	69
6.5.2	Das europass Rahmenkonzept	69
	Schlussbemerkungen	69
	Glossar	70

Anhänge

1	Internationale Qualifikationen und Europafähigkeit.....	93
2.1	Schlüsselqualifikationen.....	94
2.2	Beziehung zwischen den Schlüsselqualifikationen und ihrer Umsetzung in Schule und Universität.....	94
3	Lernkonzept der beruflichen Handlungskompetenz.....	96
4	Kommunikation im Fach.....	98
4 a	Sprachliche Handlungsfähigkeit als übergeordnetes Lernziel.....	98
4 b	Raster zur Textanalyse.....	99
4 c	Vergleich von Kommunikation im allgemeinsprachlichen Unterricht und Kommunikation im Fach.....	101
4 d	Texttypologie.....	102
4 e	Textkriterien und Textqualität (Auswahlkriterien von Texten zur Vermittlung von rezeptiven Fähigkeiten).....	103
4 f 1	Beispiele für fachspezifische Sprachhandlungen (Kommunikationsverfahren).....	104
4 f 2	Beispiel für eine Lernkartei: Meine persönlichen Dateien.....	105
4 g	Berufsübergreifende Kompetenzen.....	106
5	Merkmale für berufsbezogenes Deutsch.....	107
6	Hochschuladäquate Textsorten.....	108
7 a	Präsentations- und Visualisierungstechniken.....	110
7 b	Redemittel zur Beschreibung von Schaubildern, Diagrammen und Statistiken.....	112
8	Detaillierte Textsortenlisten für verschiedene Studiengänge und hochschuladäquate und berufs- und fachbezogene Textsorten.....	117
9	Planungsskizze.....	120
10	Unterrichtsentwurf.....	122
11	Der Zusammenhang zwischen Textsorte, Textmuster und Sprachhandlungen (funktionale und systematische Grammatik).....	124
11 a	Rezept.....	124
11 b	Schaubilder/Charts.....	124
12	Lernstrategien.....	127
13	Sozialformen.....	128
14	Liste der Zielaktivitäten in der Sprachmittlung (Muttersprache und Zielsprache Deutsch).....	130
15	Aufgabentypen.....	131
16.1	Mikro- und Makromethoden.....	133
16.2	Projektarbeit.....	134
16.3.1	Rollendialog und Rollenspiel.....	135
16.3.2	Planspiel.....	137
17	Hochschuladäquate Deskriptoren.....	139
18	Bewertungskriterien für offene Arbeitsformen.....	160
18.1	Beobachtungsraster für Produktion mündlich.....	160
18.2	Bewertungskriterien für offene Arbeitsformen: Referate und Vorträge (Produktion mündlich: Vor Publikum sprechen).....	161
19	Gütekriterien.....	
20	Testverfahren und Aufgabentypen zur Überprüfung der rezeptiven fremdsprachlichen Fertigkeiten Hörverstehen (HV) und Leseverstehen (LV).....	168
21	Beschreibung der TestDaF-Niveaustufen (TDN).....	170
22	Das Europäische Sprachenportfolio (ESP).....	172
23	Europass.....	173

1 EINLEITUNG

Das vorliegende Rahmencurriculum wurde von Hochschuldozenten und Dozentinnen für den *Studienbegleitenden Deutschunterricht* an Hochschulen und Universitäten in den Ländern Bosnien und Herzegowina, Kroatien, Makedonien und Serbien entwickelt.

Es will beitragen zu mehr Verständnis und Zusammenarbeit zwischen Menschen und Staaten mit unterschiedlichen Sprachen und Kulturen, da Verständnis und Zusammenarbeit in hohem Maße auch von der Beherrschung mehrerer Fremdsprachen abhängen.

Es will einen Fremdsprachenunterricht fördern, der die immer intensiver werdenden internationalen wirtschaftlichen und wissenschaftlichen Beziehungen berücksichtigt und der auf den wachsenden Bedarf an Mobilität in Studium und Beruf vorbereitet (**Anhang 1**).

Es dient bei der Planung und Gestaltung eines hochschulspezifischen und hochschuladäquaten Deutschunterrichts, durch den die Studierenden Deutschkenntnisse erwerben, die im *Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen* und im *Europäischen Portfolio* beschrieben und international vergleichbar sind.

Es beschreibt einen Deutschunterricht, der berufsorientierend und interdisziplinär zu verstehen ist, weil er die Studierenden befähigt, europaweit mobil zu sein und von Praktika und Arbeitserfahrungen im Ausland zu profitieren. Im Vordergrund stehen dabei die Sprache als Mittel zur allgemeinsprachlichen sowie fachlichen Verständigung und die wachsenden Anforderungen an die Fremdsprachenkenntnisse in der beruflichen Praxis. Es dient somit als Hilfe bei der Erstellung von Dossiers und Lehrbüchern.

Zielgruppe sind Studierende an Universitäten und Hochschulen, die Deutsch als studienbegleitenden Fremdsprachenunterricht gewählt haben und deren Ausgangsniveau durch einen Einstufungstest festgestellt werden muss. Ziel des Deutschunterrichts sollte es sein, sie im Sinne des *Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen* zum nächst höheren Sprachniveau zu führen.

Schließlich dient es als Hilfe bei der Umsetzung der Richtlinien der Bologna-Erklärung (bis 2010), auch wenn die Einführung der Bachelor- Studiengänge und der kurzen Masterstudiengänge aufgrund der Verkürzung der Studienzeiten eher negative Folgen für die Fremdsprachenausbildung der Studierenden hat. Der Druck, in einer relativ kurzen Zeit das notwendige Fachwissen zu vermitteln, hat zu massiven Streichungen im Bereich der Fremdsprachenangebote geführt und begünstigt damit indirekt die allgemein zu beobachtende Tendenz zum Englischen als Welt-, Wirtschafts- und Wissenschaftssprache.

* Die kursiv geschriebenen Begriffe werden im Glossar erklärt.

2 PRINZIPIEN

Die Prinzipien, die als didaktisch-methodische und pädagogische Grundsätze den Unterricht für Deutsch als Fremdsprache bestimmen, können nicht isoliert betrachtet werden und prägen die Ziele, Inhalte, Methoden sowie die Leistungsbewertung und -beurteilung.

Die folgenden näher zu beschreibenden Prinzipien verstehen sich nicht als Rangordnung.

2.1 Entfaltung und Förderung von mehr Lernerautonomie

2.2 Kommunikations- und Handlungsorientierung

2.3 Sensibilisierung für interkulturelle Aspekte

2.4 Lernerorientierung und eine daraus sich ergebende Veränderung der Rolle des Lehrenden

2.5 Berufs- und Fachbezogenheit

2.6 Methoden- und Medienvielfalt

2.1 Entfaltung und Förderung von mehr Lernerautonomie

Der autonomiefördernde Deutschunterricht ermöglicht es den Studierenden, über ihren eigenen Lernprozess zu reflektieren und zu erkennen, über welche Strategien (neben den Kommunikations- und *Lernstrategien* auch zunehmend *Prüfungsstrategien*) und Methoden sie schon verfügen, welche sie dazu lernen und wie sie diese auf neue Aufgabenstellungen übertragen können.

Diese Kompetenz des Weiter- und Selbstlernens macht sie fähig, während des gesamten Studiums und später auf mögliche Berufswechsel flexibel zu reagieren.

In einem autonomiefördernden Unterricht besteht die Aufgabe des Lehrenden darin,

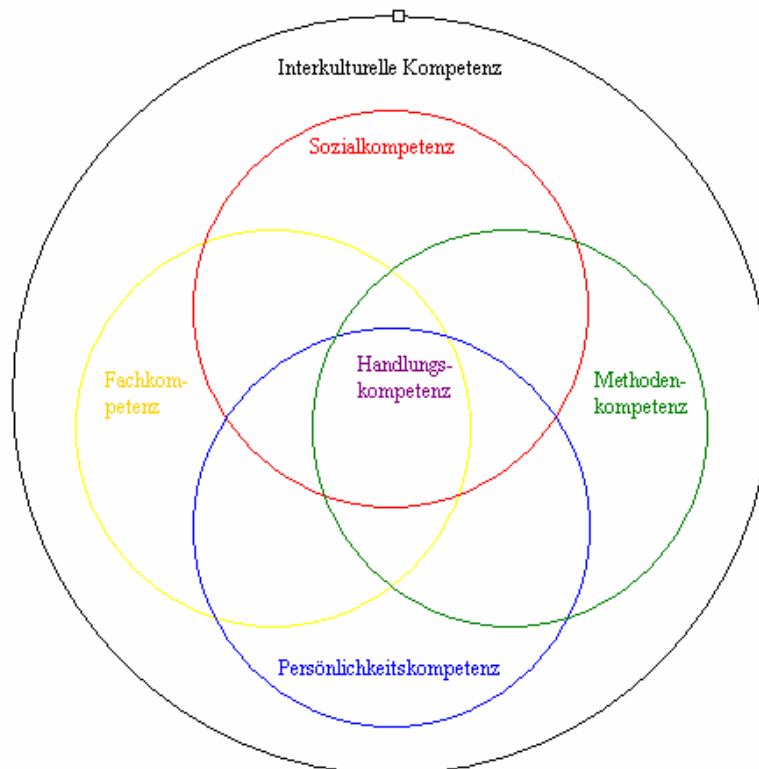
- bei der Vermittlung der kommunikativen Fertigkeiten und sprachlichen Kenntnisse *Lernstrategien* zu zeigen und bewusst zu machen,
- den Studierenden größere Entscheidungsfreiheit und Eigenständigkeit für den eigenen Lernprozess einzuräumen,
- den Studierenden unterschiedliche Zugangswege zum Lernen aufzuzeigen, aber auch verschiedene Lernwege zuzulassen und das Erkennen von Alternativen beim Lernen zu fördern,
- beim Lernen und Lernen lernen als der beratende und helfende Partner aufzutreten,
- Prüfungsstrategien bewusst zu machen und zu vermitteln und die Studierenden bei der Fremd- und Selbstevaluation im Rahmen der Vorgaben *des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens* zu unterstützen (siehe auch Punkt 6 Bewertung und Beurteilung).

2.2 Kommunikations- und Handlungsorientierung

Bei den Studierenden muss die Kommunikations- und Handlungsfähigkeit in der Zielsprache ausgebaut werden. Sie benötigen sprachliche und kommunikative Mittel, um im Studium und in berufsbezogenen Situationen sprachlich, fachlich und interkulturell angemessen in der Fremdsprache handeln und auftretende Kommunikationsprobleme lösen zu können.

Inhaltlich-fachliches Lernen, methodisch-strategisches Lernen und sozial-emotionales Lernen greifen immer ineinander und ermöglichen ein kommunikatives Handeln der Studierenden im und außerhalb des Fremdsprachenunterrichts. Bei diesem Prozess erwerben die Studierenden *Schlüsselqualifikationen* und die Handlungskompetenz (**Anhang 2.1 und 2.2**), die sie für Beruf, Weiterstudium und Umschulung brauchen.

Das folgende Modell zeigt die Handlungskompetenz als übergeordnetes Prinzip für alle Phasen des Unterrichtsprozesses. Im Anhang (**Anhang 3**) werden die einzelnen Kompetenzen genau beschrieben.



2.3 Sensibilisierung für interkulturelle Aspekte

Die Sensibilisierung für interkulturelles Bewusstsein bedeutet nicht nur die Vermittlung von Fakten und Daten, sondern ermöglicht ein stärker aktives, kontrastives und kritisches Umgehen mit den für deutschsprachige Länder relevanten Themen.

Ein solcher Deutschunterricht fördert „Kenntnis, Bewusstsein und Verständnis von Ähnlichkeiten und Unterschieden verschiedener Welten und Kulturen“ und „das Bewusstsein über die eigenkulturell geprägte Wahrnehmung“ (Profile Deutsch, S. 36), und hilft, Vorurteile und Stereotypen wahrzunehmen, sich damit auseinander zu setzen und diese schrittweise abzubauen.

2.4 Lernerorientierung und eine daraus sich ergebende Veränderung der Rolle des Lehrenden

Die Studierenden stehen im Zentrum des Unterrichtsprozesses, der

- ihrem Ausgangsniveau und ihren Vorkenntnissen Rechnung trägt,
- ihre Interessen bei der Themenauswahl berücksichtigt,
- verschiedene Lernertypen anspricht.

Dabei sollte der Unterricht so gestaltet werden, dass möglichst alle Lernertypen berücksichtigt werden.

Die Lernziele und Unterrichtsinhalte (Themen, Fertigkeiten, sprachliche Mittel) müssen auf die Bedürfnisse der Studierenden ausgerichtet sein. Die Studierenden sollten außerdem die Gelegenheit erhalten, sich entsprechend ihren Möglichkeiten an der Planung, Durchführung und Auswertung des Unterrichts zu beteiligen.

Damit verändert sich auch die Lehrerrolle und stellt neue Anforderungen an die Lehrenden, deren Aufgabe nicht mehr nur darin besteht, sprachliche Kenntnisse und kommunikative Fertigkeiten zu vermitteln, sondern auch darin, Lernstrategien zu zeigen und bewusst zu machen und das Lernen lernen zu organisieren.

Da Mobilität für Studium und Beruf international vergleichbare Abschlüsse verlangt, muss der Lehrende immer häufiger auch Lern- und Prüfungsstrategien anbieten und die Studierenden bei ihrer Fremd- und Selbstevaluation beraten.

2.5 Berufs- und Fachbezogenheit

Parallel zum Lernfortschritt sollte der Anteil an fachspezifischen Themen und Texten wachsen, wobei der Umgang mit der Fachterminologie und das Bewusstsein für fachspezifische Strukturen zu schulen ist. Die Studierenden sollten während des studienbegleitenden Deutschunterrichts Schlüsselqualifikationen (soft skills) erwerben, um z.B. bei einem Auslandsaufenthalt und im Beruf ihre Gedanken, Vorschläge, Pläne und Projekte, etc. sinnvoll, verständlich, überzeugend und effektiv präsentieren zu können. Fach- und berufsorientierter Unterricht umfasst ebenso die Vorbereitung auf Studien- und Praktikumsaufenthalte in deutschsprachigen und anderen europäischen Ländern.

Hochschulabsolventen brauchen **Fachkompetenz, d.h. Fachwissen und Fachkönnen:**

- Sie können ihr fachliches Wissen situationsgerecht umsetzen und sind zu fachlichem Engagement bereit.
- Sie untersuchen, steuern, gestalten und sichern Prozesse und Arbeitsabläufe ab und können deren Ergebnisse darstellen und beurteilen.
- Sie können Aufgaben und Probleme zielorientiert, sachgerecht, selbstständig und entsprechend der Denkstruktur des Faches oder der Kommunikation im Fach (**Anhang 4**) lösen.

Angesichts der Tatsache, dass die Studierenden im Verlauf ihres Arbeitslebens immer häufiger Beruf und Berufsfeld wechseln müssen und die Entwicklungen auf dem Arbeitsmarkt immer weniger voraussagbar sind, bedeutet Berufs- und Fachorientierung heute vor allem den Erwerb von berufsübergreifenden Qualifikationen, die sich als dauerhaft verwendbar erweisen (**Anhang 5**). Solche Qualifikationen sind auf nicht vorhersehbare Situationen leichter übertragbar als fachbezogenes Wissen und Können.

2.6 Methoden- und Medienvielfalt

Beruflich handlungsfähig werden heißt, wie das Modell zeigt, Lern- und Arbeitsmethoden aus der Berufs- und Arbeitswelt auch in den Fremdsprachenerwerb zu integrieren. Der Unterricht sollte nach Möglichkeit so organisiert werden, dass die Studierenden mit Texten und Themen konfrontiert werden, die Studium und Arbeitswelt widerspiegeln. Bei den Aufgabenstellungen sollten mit Hilfe bestimmter Methoden (Brainstorming, Mindmapping, Lernstationen, Rollen- und Planspiele, u.a.) studien- und berufsrelevante Szenarien simuliert und Projekte durchgeführt werden. Dabei ist eine größtmögliche Medienvielfalt anzustreben, die neben den audio-visuellen und Präsentationsmedien die Informations- und Kommunikationstechnologien wie *E-Learning und Blended Learning* (IKT) als ein Mittel zum autonomen Lernen nutzt.

3 ZIELE

Die Hauptziele des Studienbegleitenden Deutschunterrichts für die Länder Bosnien und Herzegowina, Kroatien, Makedonien und Serbien, die aus den Prinzipien abgeleitet werden können, lauten:

- Entwicklung der kommunikativen und sozialen Handlungsfähigkeit im jeweiligen Fach, vor allem in alltagspraktischen und bestimmten berufsübergreifenden Situationen,
- Erwerb von Sprachstrukturkenntnissen (Wissen über Sprachhandlungen: Funktionale und systematische Grammatik, entsprechend der hochschuladäquaten Textsorten, (**Anhang 6**))
- Sensibilisierung für Eigenverantwortung und Mitgestaltung des Lernprozesses,
- Förderung des autonomen Lernens und der damit verbundenen Veränderung der Lerner- und Lehrerrolle,
- Sensibilisierung für interkulturelle Aspekte.

Diese Hauptziele betreffen folgende Bereiche, die ineinander greifen:

3.1 Fertigkeiten und Fähigkeiten (prozedurales Wissen / savoir-faire)

3.2 Wissen und Kenntnisse (deklaratives Wissen / savoir)

3.3 Interkulturelle Aspekte

3.4 Einstellungen und Haltungen / Soziokulturelles Wissen

3.1 Fertigkeiten und Fähigkeiten (prozedurales Wissen / savoir-faire)

Der Umgang mit fremdsprachlichen Texten erfordert die Entwicklung von vielfältigen Formen des Verstehens, Erschließens und Produzierens von Texten und Fachtexten in geschriebener und gesprochener Form (*Sprachaktivitäten*) und der für diese Sprachaktivitäten geeigneten Lernstrategien.

Dabei ist die Arbeit mit Fachtexten von dem zu erreichenden Sprachniveau abhängig.

Im Einzelnen sollten die Studierenden u.a.:

- verschiedene Textsorten (**Anhang 6**: hochschulrelevante Textsorten), deren jeweilige Textmuster und Sprachhandlungen kennen und erkennen;

- verschiedene *Lese- und Hörstile* beherrschen und damit den Sinnzusammenhang authentischer Texte - auch mit fachlichen Inhalten - erfassen;
- *außersprachliche und spracharme Textsorten* (Charts) sowohl versprachlichen als auch selbst zur Informationsweitergabe einsetzen können (**Anhang 7b**);
- Fachinhalte erschließen und mit fachspezifischen Kommunikationsverfahren wiedergeben (**Anhang 4**);
- sich Strategien aneignen zum Verfassen von hochschuladäquaten und berufs- und fachbezogenen Textsorten;
- Sprachverwendungssituationen der Allgemein- und Berufssprache kennen und anwenden können;
- auf der berufsübergreifenden Ebene über bestimmte Kompetenzen verfügen: Frage-, Gesprächs-, Argumentations-, Moderations-, Visualisierungs- und Präsentationstechniken, usw. (**Anhang 7a**)
- die ästhetische und kreative Gestaltung von Textsorten (z.B. von Gedichten, Redewendungen, Liedern) erkennen können.

3.2 Wissen und Kenntnisse (deklaratives Wissen / savoir)

Die Studierenden sollten:

- ihr Wissen über Fremdsprachen und deren Struktur (z.B. Wissen um den Zusammenhang zwischen Textsorte, *Textmuster*, *Sprachhandlungen* (funktionale Grammatik und systematische Grammatik) vertiefen;
- ihr Fachwissen (fachspezifische Fakten, Prozesse, Methoden, Zusammenhänge u.a.), vor allem auf der **rezeptiven Ebene** (Rezeption schriftlich und mündlich) je nach Studiengang und zu erreichendem Sprachniveau erweitern;
- die landeskundlichen und interkulturellen Kenntnisse sowie das Wissen über berufs- und fachbezogene Kommunikationsformen ausbauen;
- ihr Wissen über internationale Normen, Standards und Institutionen ergänzen.

3.3 Interkulturelle Aspekte

Der Studienbegleitende Deutschunterricht sollte bei den Studierenden die Fähigkeit entwickeln:

- die Ausgangskultur und die fremde Kultur miteinander in Verbindung zu setzen;
- Strategien für den Kontakt mit Angehörigen anderer Kulturen kennen zu lernen und anzuwenden (**Anhang 3**);
- als kultureller Mittler zu agieren und wirksam mit interkulturellen Missverständnissen und Konfliktsituationen umzugehen;
- Vorurteile zu erkennen und zu hinterfragen.
- Diese Fähigkeiten lassen sich im Unterricht u.a. durch den Einsatz unterschiedlicher Sozialformen trainieren (siehe **Anhang 13**).

3.4 Einstellungen und Haltungen / Soziokulturelles Wissen

Der Studienbegleitende Deutschunterricht sollte:

- den Blick für Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen dem Eigenen und dem Fremden öffnen und dabei die Sensibilität für verbale und non-verbale Kommunikation und für soziale Konventionen entwickeln;
- helfen, die Bereitschaft zu entwickeln, den Anderen zuzuhören (**Anhang 13**);
- die Studierenden daran gewöhnen, ihre „Werte, Überzeugungen und Einstellungen“ einzubringen, mit gegenseitigem Respekt durchzusetzen, eventuell zurückzunehmen;
- das Bewusstsein stärken, für sich und andere Verantwortung zu übernehmen, kooperativ (besonders in der Lernergruppe) zu handeln.

4 INHALTE

Die Inhalte des Studienbegleitenden Deutschunterrichts sind nicht zu trennen von seinen Prinzipien und Zielen.

Da die einzelnen Themen von der Zielgruppe bzw. vom Fach abhängen und von Studierenden und Lehrkräften nach Möglichkeit gemeinsam festgelegt und unterschiedlich realisiert werden, kann das hier vorliegende Curriculum keinen festen Themenkanon vorgeben.

Anzustreben ist, dass die Texte (vgl. Textsortenliste, **Anhang 6**) zu den gewählten Themen authentisch sind. Dabei spielen fach- und berufsorientierte Texte, die Fragen und Probleme der Forschung und Berufsrealität und des Studienalltags widerspiegeln, eine besondere Rolle.

Bei der Gestaltung der Inhalte können folgende Anhänge hilfreich sein:

- detaillierte Textsortenliste für verschiedene Studiengänge (**Anhang 8**)
- Planungsskizzen zu bestimmten Themen und Teilthemen (z.B. **Anhang 9**),
- Unterrichtsentwürfe (z.B. **Anhang 10**).

5 METHODEN

Eine Orientierung auf zu entwickelnde Schlüssel- und internationale Qualifikationen der Absolventen des Studienbegleitenden Deutschunterrichts fragt darüber hinaus danach, welche Methoden aus der Berufs- und Arbeitswelt diese auch im Fremdsprachenunterricht entwickeln können.

Der methodische Teil dieses Curriculums umfasst:

- 5.1** Unterrichtsmethodische Grundsätze
- 5.2** Fragen der Unterrichtsplanung
- 5.3** Berufs- und fachorientierte Methoden.

5.1 Unterrichtsmethodische Grundsätze

5.1.1 Spracherwerbsverfahren

Die kommunikativen Fertigkeiten, einschließlich ihrer morphologischen, syntaktischen und lexikalischen Grundlagen werden integrativ vermittelt und nicht isoliert voneinander geübt. Bei einem Referat z.B. wird zuerst recherchiert, d.h. gelesen (Materialien zum Thema lesen: Rezeption schriftlich), dann geschrieben (Notizen machen und exzerpieren, Text gliedern und verfassen: Produktion schriftlich), das Referat wird gehalten (Produktion mündlich) und gehört (Rezeption mündlich); schließlich werden die Thesen des Referates diskutiert Interaktion mündlich.

Beim Training aller Kompetenzen ist darauf zu achten, dass der Bezug zwischen der Textsorte und ihrem Einsatz im Unterricht dem Gebrauch in realen kommunikativen Situationen entspricht.

Wortschatz

Im Studienbegleitenden Deutschunterricht ist zwischen dem *Wortschatzspektrum* (rezeptiver/gewusster Wortschatz) und der *Wortschatzbeherrschung* (produktiver Wortschatz) zu unterscheiden, d.h. nicht alle lexikalischen Einheiten, die in Hör- oder Lesetexten vorkommen, müssen auch beim Sprechen und Schreiben verwendet werden können.

Beim Wortschatz sollte also darauf geachtet werden, „welche lexikalischen Einheiten (feste Wendungen und einzelne Wörter) die Studierenden erkennen und/oder verwenden müssen, auf welche lexikalischen Einheiten sie vorbereitet werden sollen und welche Anforderungen in dieser Hinsicht an sie gestellt werden“ (GeR S.113).

Grammatik

Ausgehend vom Ausgangsniveau lernen und vertiefen die Studierenden die Strukturen, die sie für die Textsorten und die davon abhängigen Sprachhandlungen brauchen. Dabei werden die grammatischen Strukturen situations- und themengemäß eingebunden und nach Möglichkeit entsprechend dem S-O-S-System (Sammeln, Ordnen, Systematisieren) abgeleitet und geübt (**Anhang 11, 11 a und 11b**).

Außerdem ist darauf zu achten, dass die Studierenden die für die rezeptiven oder produktiven Fertigkeiten unterschiedlich gebrauchten grammatischen Strukturen erkennen und entsprechend verwenden.

Je nach Studiengang sollten auch fachspezifische Strukturen behandelt werden.

5.1.2 Lerner- und Lehrerrolle

Der Studierende steht als Partner der Lehrkraft im Mittelpunkt des Unterrichtsgeschehens; beide planen und entwickeln die Themenbereiche, suchen und ordnen Materialien, wählen die entsprechenden Arbeitstechniken und Sozialformen und steuern im Team ihre Entscheidungen (siehe 5.1.3.). Dazu eignet sich die Projektarbeit (entsprechend der Forderung nach Projektmanagement im Bologna-Prozess). Der Lehrende ist dabei eher Ratgeber, Koordinator und Moderator der Lernprozesse. Da er weiß, dass es verschiedene Lernertypen gibt, wählt er nach Möglichkeit die für sie adäquaten Lern- und Arbeitstechniken aus.

5.1.3 Autonomes Lernen, Lerntechniken

Die Studierenden werden durch die Lehrkraft mit Lerntechniken vertraut gemacht. Außerdem gewinnen sie durch den Erfahrungsaustausch Einsichten in ihr eigenes Lernverhalten, so dass sie diese und neue Lerntechniken bewusster anwenden und allmählich die für sie optimalen Strategien für lebenslanges Lernen (**Anhang 12**) erwerben.

Bei der Vermittlung dieser Techniken sollte Folgendes berücksichtigt werden:

- Lerntechniken von Anfang an kontinuierlich und integrativ vermitteln;
- Lerntechniken zu Wortschatz, Grammatik und allen Sprachaktivitäten vermitteln und darüber im Unterricht reflektieren lassen;
- den Studierenden Gelegenheit geben, sich über ihre individuellen Lernweisen auszutauschen;
- den Studierenden Erinnerungshilfen für die Anwendung von Lerntechniken durch Übersichtstafeln, Merkblätter etc. geben;
- im Unterricht vorleben, wie Lerntechniken anzuwenden sind (nach Rampillon, 1995).

5.1.4 Sozialformen

Sozialformen (**Anhang 13**) werden entsprechend den Kommunikationssituationen im Universitätsbereich und am zukünftigen Arbeitsplatz sowie den Zielen des Studienbegleitenden Deutschunterrichts eingesetzt, um die Studierenden zu aktivieren und ihre Sozialkompetenz zu fördern. Sie sollten sinnvoll aufeinander bezogen sein und sich gegenseitig ergänzen.

Einzelarbeit ist überall dort angebracht, wo der Studierende in Selbstverantwortung fremdsprachliche Aufgabestellungen löst, z.B. bei der Anwendung von Lesestrategien, bei der Abfassung eines *Abstracts* oder bei einem Referat.

Partner- und Gruppenarbeit eignen sich besonders, die sozialen und kommunikativen Fähigkeiten zu fördern. In der Kooperation und Konfrontation mit anderen lernt der Studierende, sich zurückzunehmen oder durchzusetzen, mit Kritik, Lob, Hemmungen und Ängsten umzugehen. Jeder Lerntyp bekommt dabei die Chance, sein individuelles Lerntempo und seine individuellen Fähigkeiten besser einzubringen, z.B. beim *Stationenlernen*, in der *Projektarbeit*, bei *Rollenspielen* und bei *Metaplan* und *Planspiel*.

Alle Sozialformen sind nicht nur im Unterricht, sondern auch bei Aktivitäten außerhalb des Unterrichts (Interviews, Marktanalysen, Projektarbeit) anzuwenden.

5.1.5 Verhältnis von Zielsprache und Muttersprache

Der *Studienbegleitende Deutschunterricht* erfolgt je nach Sprachniveau möglichst in der Zielsprache. Die Muttersprache wird nur dann eingesetzt, wenn sie den Lernprozess fördert oder zu einem schnelleren Lernfortschritt führt, d.h. u.a.

- bei der Bedeutungserschließung nicht eindeutiger Wörter bzw. von Fachbegriffen, wobei das Fachwissen der Studierenden zu nutzen ist,
- beim kontrastiven Vergleich der sprachlichen Regularitäten in der Ziel- und der Muttersprache,
- beim Bewusstmachen von Interferenzfehlern,
- bei der Verständniskontrolle und -sicherung,

- beim Erfahrungsaustausch über Lernverhalten und Lernzuwachs und bei der Thematisierung von Lern- und Arbeitstechniken.

➤ **Sprachmittlung mündlich (Dolmetschen und Übertragen)**

„Profile deutsch“ definiert Sprachmittlung als mündlich, wenn „die sprachmittelnde Person mündlich vermittelt, d.h. der Inhalt des ursprünglichen Textes wird als mündlicher Text weitergegeben“ (**Anhang 14**). Es geht der sprachmittelnden Person nicht darum, seine eigenen Gedanken oder Beiträge zum Ausdruck zu bringen, sondern darum, „Mittler zwischen verschiedenen Sprachen, aber auch Kulturen zu sein“ (PD, S.19).

➤ **Sprachmittlung schriftlich (Übersetzen)**

Bei der schriftlichen Sprachmittlung wird der Inhalt des ursprünglichen Textes als schriftlicher Text und manchmal unter Veränderung der Textsorte (Fachartikel > Diagramm, Informationstexte > Kurzreferat, Interview) „weitergegeben“ (**Anhang 14**).

Obwohl die Studierenden keine „Übersetzer“ oder „Dolmetscher“ sind, werden sie oft von ihren Arbeitgebern in dieser Funktion eingesetzt, wenn es z.B. um Messeberichte, Reiseberichte, Berichte über Firmen, über den Stand der Arbeit, den Stand der Korrespondenz u.a. geht.

Nicht gemeint sind hier die Berufe Übersetzer und Dolmetscher, für die eine sprachliche und Fachausbildung Voraussetzung sind und die offizielle Unterlagen, wie Verträge, Vollmachten u.a. übersetzen, die dann beglaubigt werden müssen.

5.1.6 Umgang mit Fehlern

Die Hauptziele des *Studienbegleitenden Deutschunterrichts* implizieren,

- dass die sofortige und zu schnelle Fehlerkorrektur bei den inhalts- bzw. mitteilungsbezogenen Phasen die angestrebte kommunikative und soziale Handlungsfähigkeit stören oder negativ beeinflussen kann und damit spontanes freies Sprechen verhindert. Dagegen ist die sofortige Fehlerkorrektur bei stärker sprachbezogenen Phasen - z.B. Grammatik- und Ausspracheübungen, in der Regel sinnvoll;
- dass die Studierenden die Möglichkeit haben, neben ihren grammatischen / lexikalischen auch ihre interkulturellen Fehler selbst zu entdecken und zu korrigieren.

Das Erkennen von Fehlern ist Element des Lernprozesses und soll den Studierenden und der Lehrkraft die Möglichkeit verschaffen, aus den Fehlern zu lernen. Besonders oft auftretende Fehler können von der Lehrkraft zum Gegenstand einer gezielten Fehleranalyse gemacht werden, die dann Ausgangspunkt für gezielte Übungen ist.

5.1.7 Medien

Anzustreben ist eine möglichst große Medienvielfalt. Der Einsatz von Medien

- verändert die Lehrerrolle (er ist nicht mehr der einzige Informationsträger),
- fördert das autonome Lernen,
- konkretisiert die Vielfalt der unterrichtsmethodischen Verfahren für verschiedene Lernertypen,
- fördert die Berufskompetenz der Studierenden,
- erhöht die Attraktivität des Unterrichts und
- vermittelt authentische Sprache und authentische fremdkulturelle Wirklichkeit.

- Neben den **visuellen** Medien, wie Tafel, Zeitungen etc. kommen OHP, Pinnwand und Flipchart, sowie Powerpoint eine besondere Bedeutung zu, weil sie den Einsatz verschiedener Arbeitstechniken ermöglichen.
- **Auditive** Medien, wie Kassetten, CDs etc. dienen vor allem der Entwicklung des Hörverstehens an authentischen Sprachbeispielen. Ihr Vorteil liegt in der Wiederholbarkeit der Hörsequenzen (wenn sie aufgenommen wurden) und in der Möglichkeit der Kontrolle und Korrektur der eigenen phonetischen Leistungen.
- **Audiovisuelle** Medien nutzen zwei Wahrnehmungskanäle (neben dem auditiven auch den visuellen mit Bewegungen, Gestik und Mimik), wodurch der Verstehensprozess erheblich erleichtert wird.
- Unter dem Begriff „**neue elektronische Medien**“ sind Medien zu verstehen, deren Funktion durch Mikroprozessoren (Chips) gesteuert werden. Diese Medien eignen sich für das Selbstlernen (PC-Sprachprogramme), die elektronische Kommunikation (E-Mail, eigene Homepage), für Gruppenarbeit (Kontakte mit anderen Gruppen per E-Mail) und Projektarbeit (Recherchieren im Internet zur Informationsgewinnung).
- *E-Learning und Blended Learning* gewinnen an Bedeutung. Das *E-Learning* ist interaktives Lernen und eignet sich für das Selbstlernen, während das *Blended Learning* ein durch Informations- und Kommunikationstechnologien (IKT) unterstütztes Lernen mit Direktunterricht ist, in dem ein Experte (Lehrer oder Teletutor) in bestimmten Anwesenheitsphasen mit den Lernenden alle offenen Fragen bespricht.

5.2 Fragen der Unterrichtsplanung

Die Unterrichtsplanung kann langfristig (4-5 Semester), kurzfristig (1 Semester), bezogen auf eine Unterrichtsreihe (4-5 Wochen), unterrichtsstundenbezogen (1 Doppelstunde) und/oder projektbezogen sein.

Die **langfristige** Planung ist im Sinne einer curricularen Vorbereitung auf die Zwischen- und Abschlussprüfungen des *Studienbegleitenden Deutschunterrichts* zu verstehen.

Bei der **kurzfristigen** Planung werden einzelne Themenbereiche behandelt, z.B.

- Transport und Verkehr beim Thema „Umwelt“ oder „Tourismus“,
- Marketingmix im Bereich Marketing und Management,
- Nachhaltigkeit und Erneuerbare Energien im Bereich „Elektrotechnik“ und „Umwelt“,
- Wohngemeinschaft und Studentenleben beim Thema „Studium“,
- Bologna-Prozess, Europafähigkeit, Austauschprogramme, Doppelstudium.

Bei der Planung von Unterricht hat sich folgendes Modell als einsetzbar erwiesen:

- **Einstieg**

Ziel dieser Phase ist es, die Studierenden für das zu motivieren, was sie lernen sollen, ihr Interesse am Thema, ihre Neugierde und gezielte (Lern-)Erwartungen zu wecken. Die Studierenden sammeln und mobilisieren ihr Vorwissen; auf diese Weise wird der Text, der in der nächsten Phase präsentiert werden soll, vorentlastet.

- **Präsentation**

Ziel dieser Phase ist es, einen neuen Text (Lese-, Hör- oder Hör-/Sehtext) vorzustellen, der global verstanden werden sollte. In der Regel enthält er einige auf das jeweilige Lernziel bezogene Beispiele **neuer** sprachlicher Mittel: Wortschatz, Grammatik, Redemittel etc., die als Basis für die Semantisierung und Übungsphase gedacht sind, die aber in dieser Phase noch nicht bearbeitet werden.

- **Semantisierung**

Ziel dieser Phase ist es, neue Wörter und Strukturen des präsentierten Textes, deren Bedeutung den Studierenden noch nicht klar ist, zu behandeln. Semantisieren heißt, die Bedeutung von Unbekanntem zu ermitteln und Unverstandenes zu verstehen.

Die Studierenden sollen den Text so global wie möglich und so detailliert wie nötig verstehen, und zwar auf zwei Ebenen:

- auf der Wort- und Satzebene,
- auf der Textebene.

Auf der Wort- und Satzebene geht es darum, die Wörter zu erkennen, die für das globale Verständnis des Satzes (und des Textes) wichtig sind, und diese aus dem Kontext zu erschließen.

Auf der Textebene geht es darum, den Studierenden entsprechende landeskundliche oder soziokulturelle Informationen zur Verfügung zu stellen, die für das Verstehen des Textes unentbehrlich sind.

- **Regelfindung/Reflexion über Lerntechniken**

In der Phase der Bewusstmachung werden die Regeln gefunden und erklärt (selbstentdeckende Grammatik, S-O-S-System).

- **Reproduktive Übungen**

In den Übungsphasen lernen die Studierenden die neuen sprachlichen Mittel, die vorher eingeführt, präsentiert und semantisiert wurden, selbst zu gebrauchen. Diese Phasen beanspruchen die meiste Zeit.

Die erste Übungsphase umfasst reproduktive Übungen, in denen die Sprache nur reproduziert wird (**Anhang 15**).

- **Produktive Aufgaben**

Die zweite Übungsphase umfasst produktive Übungen, in denen die Studierenden selbst die Sprache produzieren (**Anhang 15**).

Es ist wichtig, dass auch berufs- und fachorientierte Arbeitsformen wie Projektarbeit, Metaplan und Planspiele ausreichenden Raum in der Unterrichtsplanung finden. Der Schwerpunkt der Lernarbeit der Studierenden liegt hierbei auf der außerunterrichtlichen Tätigkeit, allerdings müssen die Phasen der Aufgabenstellung, der Besprechung in der Gruppe und vor allem die Präsentation zeitlich in den Unterricht eingeplant werden.

5.3 Berufs- und fachorientierte Methoden

Zu den berufs- und fachorientierten Methoden gehören u. a.: (**Anhang 16**)

- Brainstorming und Metaplan,
- Mindmapping,
- Versprachlichung von Charts (Schaubilder),
- Kommunikations-, Gesprächs- und Moderationstechniken,
- Informationsaufnahme- und Protokolltechniken,
- Präsentations- und Visualisierungstechniken,
- Rollen- und Planspiele (**Anhang 16.3.1**),
- Projektarbeit (**Anhang 16.2**).

Als Vorbereitung auf die zukünftigen beruflichen Aufgaben der Studierenden haben Projektarbeit und Planspiele einen großen Stellenwert. Die Studierenden verwenden ihre sprachlichen, methodischen und fachlichen Kenntnisse, um ein Vorhaben zu realisieren. Realisieren heißt Planen, Suchen, Durchführen, Präsentieren und manchmal Herstellen und Erproben. Das gibt ihnen Raum für selbstgesteuertes, kreatives, experimentelles Arbeiten und Lernen in der Gruppe. Insofern sind Projekte auch immer fächerübergreifend. Solche Vorhaben können z. B. sein:

- Die Entwicklung eines neuen Produkts in einer Firma
- Deutsche Spuren in meiner Stadt
- Ein Umwelt - oder Tourismuskonzept für eine bestimmte Gegend
- Europäische Bildungspolitik, international anerkannte Prüfungen, Doppelabschlüsse

- Praktika, interuniversitäre Programme.

Diese Methoden vermitteln den Studierenden die Schlüsselqualifikationen und internationale Kompetenzen, die sie für Beruf, Weiterstudium und Umschulung brauchen.

6 BEWERTUNG UND BEURTEILUNG

6.1 Grundsätzliches

6.1.1 Begriffsklärung: beurteilen, bewerten, prüfen, evaluieren

Beurteilen (engl. Assessment) wird benutzt, wenn die Kompetenz des Sprachverwenders, also des Studierenden gemeint ist und wenn diese generell beurteilt werden soll, sowohl bewertend als auch informell. Alle Sprachtests stellen eine Form der Beurteilung dar, aber es gibt eine Reihe von Beurteilungsverfahren (z.B. Checklisten bei kontinuierlicher Beobachtung; informelle Beobachtung durch den Lehrer), die man nicht als Tests bezeichnen kann.

Bewerten steht dagegen synonym für Leistungsmessung, wobei **Prüfen** bedeutet, dass die Leistungsmessung in eine Rangfolge gebracht wird.

Evaluieren geht weiter als beurteilen, z.B. werden bei der Evaluation von Fremdsprachenkenntnissen neben der Sprachkompetenz auch „die Erfolge, die mit bestimmten Methoden und Materialien erzielt wurden, die Art und Qualität der Texte und

Diskurse, die bei dem Programm tatsächlich produziert wurden, die Zufriedenheit von Lernenden und Lehrenden, die Effizienz des Unterrichts“ (GeR, S.172) mit beurteilt.

6.1.2 Bezug zu Prinzipien und Zielen

Die Leistungsmessung richtet sich nach den Prinzipien, Zielen, Methoden und Inhalten des *Studienbegleitenden Deutschunterrichts*, wobei im Hinblick auf die Ziele nur Wissen und Kenntnisse (Deklaratives Wissen / savoir), Fertigkeiten und Fähigkeiten (Prozedurales Wissen / savoir-faire) bewertet werden können.

Interkulturelles Bewusstsein und Einstellungen und Haltungen / Soziokulturelles Wissen der Studierenden lassen sich evaluieren, wenn die Studierenden bestimmte Verhaltensregeln erkennen und benutzen, z.B. bei der Projektarbeit oder in Diskussions- und Moderationsrunden.

6.1.3 Bezug zur Handlungskompetenz und zu den Schlüsselqualifikationen

Im *Studienbegleitenden Deutschunterricht* spielen die Handlungskompetenz und die Entwicklung von Schlüsselqualifikationen, die für Beruf, Weiterstudium und Umschulung unerlässlich sind, eine vorrangige Rolle. Dabei lassen sich schriftliche und mündliche Leistungen nicht streng voneinander trennen.

Bewertet werden die Beiträge, die im Unterricht und außerhalb desselben erbracht werden. Dabei gelten die hochschuladäquaten *Deskriptoren (Anhang 17)* des Referenzrahmens, wobei für offene Arbeitsformen (Rollenspiel, Projektarbeit, Planspiel) u.a. Kriterien entwickelt werden müssen (**Anhang 18.1** und **18.2**).

6.1.4 Ziele der Bewertung

Die Leistungsmessung ist ein kontinuierlicher Prozess und ermittelt, wie sich der Studierende sprachlich und fachsprachlich, interkulturell und soziokulturell in bestimmten Situationen qualifiziert hat. Dabei ist zu unterscheiden zwischen der formativen, d.h. kontinuierlichen Bewertung und der summativen, d.h. punktuellen, kursabschließenden Bewertung (GeR, S.180 f).

Den Studierenden sollten bei der Leistungsmessung nur solche Aufgaben zugemutet werden, mit denen sie sich auch im Unterricht auseinandergesetzt haben.

Die *Bewertung* und *Beurteilung* der erreichten Lernergebnisse hat eine motivierende Funktion. Deshalb soll sie sowohl dem Studierenden als auch der Lehrkraft die erbrachten Leistungen bewusst machen. Dank der *Kann-Beschreibungen* und Rückmeldungen im *Dialang* und sowie im *Gemeinsamen europäischen Sprachenportfolio (ESP)* werden den Studierenden Wege gezeigt, wie sie ihre Lernprozesse, ihre Defizite und Stärken analysieren und daraus Schlussfolgerungen für lebenslanges Lernen ziehen können.

Eine *Beurteilung* ermöglicht es den Studierenden und dem Lehrenden darüber hinaus, über den Einsatz der Methoden zu reflektieren und diese gegebenenfalls zu modifizieren.

6.1.5 Rolle der Selbstevaluation, Bezug zum Sprachenportfolio

Wenn eins der Prinzipien des Studienbegleitenden Deutschunterrichts die Entfaltung und Förderung der Lernerautonomie ist, wenn die Studierenden selbstständige Bürger im Sinne einer „European citizenship“ / Citoynneté européenne werden sollen, sollten sie bei der Fremd- und Selbstevaluation die Vorgaben des *Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens* und des **ESP** (*Das europäische Sprachenportfolio*, siehe auch 6.3) kennen und erfüllen.

6.1.6 Vernetzung von Aufgabentypen zur Leistungsüberprüfung

Mit Hilfe von bestimmten Aufgabentypen können Überprüfungsformen eingesetzt werden, die die Fortschritte in den Sprachhandlungen messen und zeigen, wie sich die Sprachrezeption und -produktion von der zunächst stärker gesteuerten zu immer größerer Eigenproduktion verlagert.

Bei den Aufgabentypen unterscheidet man zwischen **geschlossenen, halboffenen und offenen** Aufgaben (**Anhang 15**).

- Bei **geschlossenen** Aufgabenformen handelt es sich um stark steuernde Aufgaben, deren Lösungen sprachlich und inhaltlich in der Regel vorgegeben sind. Auch im kommunikations- und handlungsorientierten Unterricht Deutsch als Fremdsprache haben solche geschlossenen Testaufgaben ihre Berechtigung, besonders wenn es um die Überprüfung von HV/LV/Grammatik und Fachlexik geht. Überprüft wird das Erkennen/Wiedererkennen grammatischer und lexikalischer Elemente.
- **Halboffene Aufgabentypen** veranlassen die Studierenden zu sprachproduktiven Leistungen, bei denen der Grad der Eigenständigkeit durch Vorgaben gesteuert wird. So lässt sich überprüfen, ob der Studierende korrekte grammatische Formen und den richtigen Wortschatz/Fachwortschatz produzieren kann.
- **Offene Aufgabenformen** unterscheiden sich von den geschlossenen und halboffenen durch immer weniger vorgegebene Steuerungselemente. Sie fördern das selbständige Sprachhandeln und ermöglichen einen höheren Grad an individueller Gestaltung. Die Aufgaben des berufs- und fachbezogenen Unterrichts entsprechen in besonderem Maße den Zielen des handlungsorientierten Unterrichts.

Die verschiedenen Aufgabentypen kommen nicht isoliert zum Einsatz, sondern werden beim Lösen komplexer berufs- und fachbezogener Aufgabenstellungen integrativ gelöst. Für Prüfungsaufgaben heißt das, dass verschiedene Teilaspekte in komplexe Aufgaben integriert werden, wobei bestimmte Teile einer Handlungskette ergänzt/ausformuliert/geändert werden müssen.

Projektarbeit, Szenarien, Rollenspiele sind Versuche, „Leben, Lernen und Arbeiten derart zu verbinden, dass ein gesellschaftlich relevantes, zugleich der individuellen Bedürfnis- und Interessenlage der Lehrenden und Lernenden entsprechendes Thema oder Problem innerhalb und außerhalb des Klassenzimmers aufgearbeitet werden kann. Der Arbeits- und Lernprozess, der durch die Projektidee ausgelöst und organisiert wird, ist daher ebenso wichtig wie das Handlungsergebnis oder Produkt (Hilbert Meyer „Unterrichtsmethode I“, S.143).

Für alle offenen Aufgabenformen gilt, dass die Lernenden ein Problem erfassen, sich notwendige Informationen für die Lösung beschaffen, Lösungsvarianten finden und diskutieren, eine Entscheidung treffen, sich auf eine Lösung einigen und diese durchführen und präsentieren.

Solche Arbeitsformen zeigen, inwieweit die Lernenden vor allem **mündlich** kompetent sind, wie sie z.B. folgende Anforderungen inhaltlich und sprachlich bewältigen: sich und andere informieren; Aufgaben planen/delegieren/erklären; Verständnisfragen stellen und beantworten; Lösungen suchen und finden; auf die Teampartner eingehen (erklären, ermutigen, loben, kritisieren, verbessern); Ergebnisse darstellen und bewerten.

6.2 Instrumente zum Bewerten und Beurteilen

6.2.1 Einstufungstests

Ein *Test* ist eine Aufgabenreihe, die die Leistung misst. Ein Test kann sowohl alle Sprachaktivitäten (einschließlich Grammatik und Wortschatz) überprüfen als auch gezielt nur eine.

Die *Einstufungstests* dienen vor allem dazu, das Sprachniveau der Studierenden festzustellen. Dabei kann man auf Tests zurückgreifen, die in erster Linie Auskunft darüber geben, wo die Studierenden in ihrer grammatischen Progression stehen, bzw. welche morphologischen, syntaktischen und lexikalischen Kenntnisse sie haben und wie sich diese zu den Niveaubeschreibungen des Referenzrahmens verhalten.

Auszüge aus dem Einstufungstest des Goethe-Institutes und aus den *Dialang-Tests*, die zunehmend als Einstufungstests benutzt werden, können als Beispiele dienen. (Europarat 2001:223).

6.2.2 Lernfortschrittstests und Abschlussprüfung

Lernfortschrittstests (progress test) überprüfen, ob bestimmte Ziele im Unterricht erreicht wurden. Sie beziehen sich auf die Arbeit, z.B. einer Woche, eines Semesters oder auch auf das Lehrbuch oder den vorgeschriebenen Lehrplan. Eine Abschlussprüfung bezieht sich auf einen längeren Zeitraum (derzeit am Ende des Semesters).

Beide Arten von Tests orientieren sich am Kurs und stellen somit eine Binnenperspektive dar (nach Europarat 2001:178), die von den Lehrenden erwünscht ist, weil sie damit eine Rückmeldung für ihren Unterricht erhalten.

Eine **Feststellungsprüfung (proficiency test)** überprüft dagegen, was ein Studierender kann oder weiß, wenn er die zu erlernende Sprache im wirklichen Leben anwendet. Diese Art der Beurteilung stellt eine Außenperspektive dar. Arbeitgeber und Bildungsbehörden erwarten eher solche Qualitätsprüfungen, weil sie Auskunft geben darüber, wie anwendungs- und situationsbezogen die zukünftigen Mitarbeiter in der Sprache handeln können (siehe BULATS-Business Language Testing Service, www.bulats.org).

Da die Berufs- und Fachorientierung in den Prinzipien für den *Studienbegleitenden Deutschunterricht* besonders hervorgehoben wird, folgt daraus, dass am Ende des Kurses eine **Qualifikationsprüfung** stattfinden sollte, die die Anwendung der Sprache in realen Kontexten überprüft (siehe Vorschläge: **Anhänge 18.1, 18.2**).

6.2.3 Universitätseigene Abschlussprüfungen

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

- bestimmten Gütekriterien (Anhang 19)
- Testspezifikationen, besonders für Lese- und Hörverstehensteste (Anhang 20)
- bestimmten Bewertungskriterien für offene Arbeitsformen (Anhänge 18.1, 18.2)
- bestimmten Aufgabentypen für sprachliche Aktivitäten (**Anhang 15**).

Wichtig sind auch:

- Die Bewertung des mündlichen Ausdrucks
Das Hauptkriterium der Bewertung des mündlichen Ausdrucks bildet die kommunikative Angemessenheit, der die sprachliche Genauigkeit untergeordnet wird. Wichtig ist, ob der Studierende seine kommunikative Absicht verwirklicht und sein Ziel erreicht (siehe auch: Beurteilungsraster zur mündlichen Kommunikation, Europarat 2001:37/38)
- Die Bewertung des schriftlichen Ausdrucks
Das Hauptkriterium der Bewertung des schriftlichen Ausdrucks ist die kommunikative Angemessenheit, wobei die sprachlichen Fehler markiert werden müssen. Das Unterstreichen von Fehlern führt dazu, dass der Studierende sich selbst korrigieren kann und lernt, seine Fehler zu analysieren.

Im Einzelnen gelten folgende Bewertungskriterien:

- Inhaltliche Vollständigkeit
Alle Inhaltspunkte müssen schlüssig und angemessen dargestellt werden. Je nach Aufgabenstellung muss sich der Studierende von den vorgegebenen Modellen lösen oder sich strikt an bestimmte Textsorten und damit Textmuster halten (besonders in der Fach- und berufsbezogenen Sprache). Die zu verwirklichenden Sprachhandlungen (Mitteilungsabsichten und Kommunikationsverfahren) müssen sich in entsprechenden Textsorten widerspiegeln.
Bei mündlichen Aufgaben muss der Studierende durchgehend aktiv und kreativ zum Gesprächsverlauf beitragen.
- Textmuster, Kohärenz und Flüssigkeit
Der Text muss im Hinblick auf die verwendete Textsorte dem Anlass der Textproduktion entsprechen (Kommunikationssituation). Er sollte eine nachvollziehbare Gliederung aufweisen, in sich kohärent sein und textkonstituierende lexikalische Einheiten aufweisen. Berücksichtigt werden muss, ob mit diesem Text die Kommunikationsabsicht erreicht wurde.
Bei mündlichen Texten ist auf ein angemessenes Sprechtempo zu achten.
- Ausdruck
Der Wortschatz muss den Sprachhandlungen (Mitteilungsabsichten und Kommunikationsverfahren) angemessen sein, er sollte differenziert, adressatenbezogen sein und der Stilebene entsprechen. Die Termini der Fach- und berufsbezogenen Sprache dulden keine Umschreibungen.

Die Bewertung muss für die Studierenden transparent sein. Die Bewertungskriterien entsprechen einem Notenschlüssel oder Punkteschema (vgl. Prüfungsbestimmungen zu den Prüfungen des Goethe-Instituts).

Der Referenzrahmen liefert weitere Hilfen zur Entwicklung von *Deskriptoren* z.B. den „Beurteilungsraster zur schriftlichen und mündlichen Kommunikation“, S.37/38.

6.2.4 Internationale Prüfungen

Es empfiehlt sich, die Studierenden mit den international anerkannten Prüfungen für Deutsch als Fremdsprache bekannt zu machen und sie nach Möglichkeit darauf vorbereiten. Neben dem **Zertifikat Deutsch (ZD)** bieten sich in Zukunft die neuen Prüfungen für die Niveaus **B2** und **C1** an.

Folgende Internetadressen zu Testen und Prüfen sind derzeit verfügbar:

- www.goethe.de (Die Bewertungskriterien befinden sich am Ende des Modellsatzes)
- www.osd.at
- www.testdaf.de (B2/C1)
- www.telc.net (bis B2)

Ab 2012 werden die Prüfungen **Zertifikat für den Beruf (ZDfB)** und **Wirtschaftsdeutsch International (PWD)** durch den **Testservice Deutsch für den Beruf (BULATS)** ersetzt.

Testservice Deutsch für den Beruf ist ein Sprachtestservice vor allem für Firmen. Die Fremdsprachenkenntnisse von Angestellten und Bewerbern können hiermit schnell und kostengünstig eingestuft werden, und zwar von Anfängern bis Fortgeschrittenen (A2 bis C2 des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens für Sprachen).

Der Test prüft die sprachlichen Fähigkeiten, die am Arbeitsplatz benötigt werden wie Hör- und Leseverstehen sowie die mündliche und schriftliche Ausdrucksfähigkeit.

Der Test kann in zwei Formen abgelegt werden:

- interaktiv per Computer (ca. 45 Minuten)
- auf Papier (110 Minuten).

Das Testergebnis kann mit zwei optimalen Modulen präzisiert werden

- Test zum Schreiben (45 Minuten)
- Test zum Sprechen (ca. 12 Minuten)
- Die Tests können zu jeder Zeit und an jedem Ort nach Bereitstellung der Materialien durch Cambridge ESOL durchgeführt werden.

Testservice Deutsch für den Beruf wurde in Zusammenarbeit mit University of Cambridge ESOL, Alliance Française und Universidad de Salamanca unter dem Namen "BULATS" (Business Language Testing Service) entwickelt (nach Goethe-Institut, Zentrale).

Die Niveaubeschreibungen von **TestDAF** (hrsg. vom TestDAF-Institut) orientieren sich am *Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen* für Sprachen des Europarats und an den Stufen ALTE (Association of Language Testers in Europe) und sind gedacht für

Studierende, die in Deutschland studieren wollen. Sie geben Prüfungsteilnehmern und Institutionen internationale vergleichbare Informationen zum Sprachstand.

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

6.3 Internationalisierung der Abschlüsse

Im Zeichen der zukünftigen kulturpolitischen und sprachlichen Gegebenheiten in Europa sieht die *Bologna-Erklärung* (19.06.1999) gestufte Studiengänge und die Internationalität der Abschlüsse vor.

Nach Abschluss der *Undergraduate Studies* (3-4 Jahre) sollen die *Bachelors* nach Möglichkeit Berufserfahrung sammeln, bevor sie die *Graduate Studies* (1-2 Jahre) beginnen und den *Master*-Titel erwerben.

Im Sinne der in den Prinzipien dieses Curriculums geforderten **Berufs- und Fachorientierung** führen der Erwerb von Fachwissen, Schlüsselqualifikationen (Skills) und die Erfahrungen im Projektmanagement zu einer stärkeren Berufsqualifikation. Hinzu kommen drei- bis sechsmonatige Praktika in Betrieben.

Die Prinzipien **Lernerorientierung** und die **Entfaltung und Förderung von Lernerautonomie** spiegeln sich im Studienaufbau wider, wenn die Studierenden sich neben den Pflichtfächern für 25% Wahlpflichtmodule und für Individuelle Schwerpunktbildung entscheiden müssen.

6.4 Das Europäische Sprachenportfolio

Das **ESP** hat neben der pädagogisch-didaktischen Funktion auch eine Dokumentationsfunktion, weil es erlaubt, den Erwerb sprachlicher Kompetenzen im Laufe des Lebens festzustellen, zu dokumentieren und zu evaluieren. Als Dokument kann es eine wichtige Rolle spielen z.B. für Bewerbungsgespräche, auch mit ausländischen Arbeitgebern und bei Praktika u. ä. Der Aspekt der (Fremd)Evaluation ermöglicht Vergleichbarkeit und Transparenz; der Aspekt der Selbstevaluation und Sprachreflexion trägt zu mehr Eigenverantwortung im lebensbegleitenden Sprachenlernen bei. Die Einbeziehung interkultureller Erfahrungen in den Lernprozess und die Dokumentation fördern das interkulturelle Verstehen (**Anhang 22**).

Das **ESP** besteht aus drei Teilen (**Anhang 22**):

- Sprachenpass
- Sprachlernbiografie
- Dossier.

Das **ESP** sollte regelmäßig geführt werden. Es ist Eigentum des Studierenden, aber er kann sich auch von seinen Lehrern beraten lassen. Die Lehrenden können die Arbeit für das **ESP** von Zeit zu Zeit in ihren Unterricht integrieren und solche Produkte und Projekte einplanen, die für die Aufnahme ins Portfolio geeignet sind.

6.5.1 Der europass

Der Rat der Europäischen Union hat am 21. Dezember 1998 die Förderung von alternierenden europäischen Berufsbildungsabschnitten einschließlich der Lehrlingsausbildung entschieden und ein Dokument mit der Bezeichnung **europass Berufsbildung** eingeführt. Seine Benutzung ist freiwillig. Der **europass** gilt für alle Formen der Berufsausbildung, die einen betrieblichen Ausbildungsteil enthalten, einschließlich solcher im Hochschulbetrieb. Er sieht die mindestens zweisprachige Bescheinigung der Auslandsqualifizierung in den Sprachen des Herkunfts- und Gastlandes vor. Seit Januar 2005 hat der in seiner Konzeption weitere **europass**- Mobilität die Rolle des bisherigen **europass** Berufsbildung übernommen (vgl. <http://www.europass-info.de/de/europass-mobilitaet.asp>).

6.5.2 Das europass Rahmenkonzept

Der **europass**-Mobilität ist seit Februar 2007 Teil des **europass** Rahmenkonzeptes und enthält

„ Fünf Dokumente für mehr Transparenz in Europa“:

- Der **europass** Lebenslauf
- Der **europass** Sprachenpass
- Der **europass** Mobilität
- Das **europass** Diploma Supplement
- Die **europass** Zeugniserläuterung,

die sich als ein Werkzeug für mehr Klarheit in der europäischen Bildungs- und Ausbildungspolitik verstehen.

Schlussbemerkungen

Das vorliegende Rahmencurriculum wurde in den Ländern Bosnien und Herzegowina, Kroatien, Makedonien und Serbien im Rahmen des Projektes „*Studienbegleitender Deutschunterricht*“ in den Jahren 2003 bis 2007 entwickelt.

Es versteht sich als ein Beitrag zur Sicherung und Förderung des *Studienbegleitenden Deutschunterrichts* an den Universitäten und Hochschulen der genannten Länder.

Es lässt sich auch an berufsorientierenden Hochschulen einsetzen.

Es sieht sich als ein weiterer Baustein im Prozess der Sensibilisierung für die Bedeutung des Fremdsprachenunterrichts im Hochschulbereich.

Es eröffnet neue Wege für eine zukunfts-, fach- und lernerorientierte Ausbildung sowohl der Lehrenden als auch der Studierenden.

Es bildet die Grundlage für Lehrwerke im *Studienbegleitenden Deutschunterrichts auf den Niveaustufen A2 –C1*.

Allen an der Entstehung dieses Rahmencurriculums Beteiligten danken wir an dieser Stelle für ihren Enthusiasmus, ihre Einsatzbereitschaft und Ausdauer und für ihre Kompetenz.

Ganz besonders hilfreich waren die Curricula und Anhänge aus der Neufassung des polnisch-tschechisch-slowakischen Projekts (1998-2006), die wir zum Teil übernommen haben, und die vielen Hinweise und Korrekturen, die Frau Dr. Sibylle Bolton für den Bereich Bewertung und Beurteilung eingebracht hat.

Abstrakt

Ein Abstrakt ist eine kurze zusammenfassende Darstellung eines Vortrags oder Artikels, das man z.B. vor einer Tagung an die Teilnehmer verschickt.

Arbeitsstrategien

In diesen Bereich gehören die Strategien, die den allgemeinen Arbeitstechniken zuzuordnen sind, wie Referieren und Exzerpieren, aber auch fachspezifische, wie Ausfüllen und Interpretieren einer Tabelle (nach Buhlmann/Fearns,2000), sowie berufsorientierte, wie Mindmapping und Projektarbeit.

Äußere Differenzierung

Methodische Möglichkeit, in der Lernende nach bestimmten Auswahlkriterien in Gruppen aufgeteilt werden, die räumlich getrennt und von verschiedenen Personen bzw. zu verschiedenen Zeiten unterrichtet werden (nach Klafki).

Autonomes Lernen

Die Lernenden bestimmen selbst, was, wie, wie lange und mit wem sie lernen. Sie treffen eigene Entscheidungen über den Lernweg, auf dem sie die Aufgabe lösen. Zum autonomen Lernen gehört das Wissen darüber, wie man am besten lernt, welche Lernstrategien man anwenden kann und welcher Lernertyp man ist.

Aufgabe

Eine Aufgabe ist die individuelle oder partnerschaftliche Arbeit an einem vorgegebenen Thema, Problem usw., das eigenständig und mit eigenen Lösungsverfahren und -wegen zu bewältigen ist. Das Ziel jeder Aufgabe ist es, über die Anwendung des im Unterricht Gelernten und Gefestigten bei Lernenden die freie, produktive mündliche und schriftliche Mitteilungsfähigkeit innerhalb und außerhalb des Unterrichts zu erreichen.

Aufgaben sind von übergreifenden kommunikativen bzw. pädagogisch-didaktischen Zielsetzungen her bestimmt. Sie lösen beim Lernenden mentale Prozesse der Sinnherstellung, des Problemlösens und der Entdeckung von Zusammenhängen aus“ (Piepho-Serena, 1992) Aufgaben regen den Lernenden zum Mitdenken und zum „Mitspielen“ bei der Lösungsfindung an, und sind deshalb bei ihrer Durchführung variabel. Da in jeder fremdsprachlichen Aufgabe die Sicherung und Entfaltung sprachlicher Systeme eine Rolle spielt, sind Sprachübungen oft zur Erfüllung übergreifender Aufgabenstellungen als Teilschritte nötig“. (Fremdsprache Deutsch 10/1994:59)

Aufgabentypen/Aufgabenstellung (geschlossen, halboffen offen)

Eine Aufgabe ist die individuelle oder partnerschaftliche Arbeit an einem vorgegebenen Thema, Problem usw., das eigenständig und mit eigenen Lösungsverfahren und -wegen zu bewältigen ist. Grundlagen für die Lösung von Aufgaben schaffen im Unterricht die Übungen. Das Ziel jeder Aufgabe ist es, über die Anwendung des im Unterricht Gelernten und Gefestigten bei Lernenden die freie, produktive mündliche und schriftliche Mitteilungsfähigkeit innerhalb und außerhalb des Unterrichts zu erreichen.

Daher finden sich für den Unterricht meist folgende Aufgabentypen:

geschlossene Aufgaben, bei denen die Antwort/Lösung nicht selbstständig formuliert, sondern nur gefunden und markiert wird (z.B. Multiple-choice-Aufgaben, Zuordnungsaufgaben nach dem Schema richtig – falsch);

halboffene Aufgaben, bei denen die Antwort/Lösung nur teilweise selbstständig und frei formuliert werden kann (z.B. Lückensätze: Eva ___ Adam einen Apfel ___, bis hin zu Lückentexten, Cloze-Tests oder C-Tests, Ergänzungsaufgaben: Heute Abend gehen unsere Freunde ...);

offene Aufgaben, bei denen die Antwort/Lösung relativ frei und selbstständig formuliert werden kann (z.B. Schreiben eines Briefes, Stellungnahme zu einem Thema/Problem, Antworten auf Fragen in der mündlichen Prüfung). (nach S. Bolton, 1996)

Bestehensgrenze

Die Bestehensgrenze liegt häufig bei 50 oder 60% je nach Niveau; Abweichungen nach unten bzw. nach oben basieren auf didaktischen Entscheidungen.

Beurteilung

1. Formative Beurteilung

Bei der **formativen** (kursbegleitenden) **Beurteilung** (auch: Lernfortschritts-kontrollen) werden fortlaufend Informationen über Stärken und Schwächen gesammelt, die die Lehrenden auf ihre Kursplanungen zurückbeziehen und auch in die jeweiligen Rückmeldungen an ihre Lernenden mit einbeziehen können.

2. Summative Beurteilung

fasst den Lernerfolg am Kursende in einer Bewertung zusammen. Es handelt sich dabei nicht notwendigerweise um eine Bewertung der Kompetenz im Sinne einer Qualifikationsprüfung (proficiency assessment). Tatsächlich sind summative Beurteilungen oft normorientiert, punktuell und kursbezogen.

Bewertung

3. Normorientierte Bewertung (oder Bezugsgruppenorientierung) bringt die Lernenden in eine Rangfolge, die Bewertung ihrer Leistung erfolgt relativ zu den anderen Lernenden der Gruppe (nach Europarat, 2001: 178).

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

BIBB = Bundesinstitut für Berufsbildung

Das Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) ist das anerkannte Kompetenzzentrum zur Erforschung und Weiterentwicklung der beruflichen Aus- und Weiterbildung. Das BIBB identifiziert Zukunftsaufgaben der Berufsbildung, fördert Innovationen in der Nationalen wie internationalen Berufsbildung und entwickelt neue, praxisorientierte Lösungsvorschläge für die berufliche Aus- und Fortbildung. Kontakt: www.bibb.de

Binnendifferenzierung

Methodische Möglichkeit, verschiedene Aspekte des Lernprozesses in einer Lernergruppe unterschiedlich zu gestalten: Man kann nach Leistungsniveaus differenzieren, nach Themenbereichen, innerhalb der Arbeitsaufträge usw. (nach Schwertfeger). Klafki unterscheidet zwischen Innerer und Äußerer Differenzierung (s. auch: Äußere Differenzierung).

Blended Learning

Darunter versteht man ein Lehr-/und Lernkonzept, das eine didaktisch sinnvolle Verknüpfung von „traditionellem Klassenzimmerlernen“ (**Präsenzveranstaltung**) und virtuellem bzw. Online-Lernen (**E-Learning**) auf der Basis neuer Informations- und Kommunikationstechnologien anstrebt. Das auch

B-Learning genannte Konzept verbindet die sozialen Aspekte des gemeinsamen Lernens mit der Effektivität und Flexibilität von elektronischen Lernformen.

Vorteile(+) und Nachteile (-):

⇒ **Präsenzveranstaltung**

+ Die Teilnehmer nehmen sozialen Kontakt auf, bilden eine Gruppe.

- + Der Dozent und die Teilnehmer lernen sich persönlich kennen.
- + Die Kommunikation nähert sich natürlichen Kommunikationssituationen.
- Alle Personen müssen zur gleichen Zeit am gleichen Ort sein.
- Alle Teilnehmer müssen das gleiche Vorwissen haben, damit der Lernfortschritt nicht behindert wird.

⇒ **E-Learning**

- + Die Teilnehmer lernen, wie, wann und wo sie wollen.
- + Die Teilnehmer bestimmen ihr Lerntempo selbst.
- + Der Einsatz unterschiedlicher Medien (Bild, Video, Ton, Animation, Schrift) spricht unterschiedliche Lernertypen an.
- + Je nach Plattform ist eine einfache, individuelle und motivierende Betreuung des Teilnehmers möglich.
- Es gibt keine soziale Bindung zu den anderen Teilnehmern.
- Falsch verstandene Inhalte bleiben unbemerkt.
- Es ist eine hohe Selbstlernkompetenz erforderlich.

Bologna-Erklärung

Eine am 19. Juni 1999 von den Bildungsministern der 29 europäischen Länder unterzeichnete Erklärung. Deren Ziele sind u.a.:

- die Schaffung eines Systems leicht verständlicher und vergleichbarer Abschlüsse, auch durch die Einführung des Diplomzusatzes (Diploma Supplement)
- die Schaffung eines zweistufigen Systems von Studienabschlüssen (insbesondere Bachelor und Master)
- die Einführung eines Leistungspunktesystems European Credit Transfer System (ECTS) und einer Modularisierung
- die Förderung der Mobilität (nicht nur der räumlichen Mobilität, sondern auch der kulturellen Kompetenzen, Mobilität zwischen Hochschulen und Bildungsgängen), darüber hinaus die Förderung des lebenslangen und lebensbegleitenden Lernens)
- Qualitätsentwicklung der Hochschulbildung durch Fakultätsentwicklung, Akkreditierung der Studiengänge, Förderung der europäischen Zusammenarbeit bei der Qualitätsentwicklung
- Die Förderung der europäischen Dimension in der Hochschulausbildung
- Die Verzahnung des europäischen Hochschulraumes mit dem europäischen Forschungsraum, insbesondere durch die Eingliederung von Doktoratsstudien in den Bologna-Prozess.

Brainstorming

Das Brainstorming (Geistesblitz) ist eine Kreativitätsmethode. Durch spontane Äußerungen ohne jegliche Wertung werden viele Ideen zu einem Problem, einer Fragestellung gesammelt. In einer Gruppe können sich die Teilnehmer durch ihre Beiträge gegenseitig zu neuen Ideenkombinationen anregen.

Deklaratives Wissen (savoir)

Das deklarative Wissen umfasst das allgemeine Sach- und Weltwissen (z.B. Orte, Institutionen, Ereignisse, Handlungen in verschiedenen Lebensbereichen, Wissen von Klassen der Dinge, ob abstrakt/konkret, räumlich/zeitlich, logisch, analytisch, usw.); aber auch Soziokulturelles Wissen (Kultur der Gemeinschaft, wo die Sprache gelernt wird); Interkulturelles Bewusstsein (Beziehungen zwischen der Welt des Herkunftslandes und der Welt der Zielsprachengemeinschaft). Mehr dazu (Glaboniat u.a. 2003:103)

Deskriptoren

Instrumente, mit denen im Sinne des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens (Europarat, 2001) die Sprachkompetenzniveaus (A1, A2, B1, B2, C1, C2) beschrieben werden. Die Deskriptoren sind positiv als sog. Kann-Beschreibungen formuliert.

Dialang ist das erste Testsystem für Fremdsprachen, das auf dem „Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen“ (Europarat: 2001) basiert. Dialang wurde von über 20 führenden europäischen Institutionen entwickelt und von der Europäischen Kommission gefördert.

Das System bietet Tests zu den Teilfertigkeiten Lesen, Hören und Schreiben in 14 europäischen Sprachen an und ermöglicht dem Lernenden, das eigene Sprachniveau zu überprüfen.

Didaktik

Didaktik wird oft nicht deutlich von Methodik (s. Methodik) unterschieden, weil sie eng mit der Methodik verbunden ist. Didaktik betrifft das **WOZU** (Intentionen/Ziele) und das **WAS** (Themen/Inhalte), aber Beides kann nicht gedacht werden, ohne gleichzeitig zu fragen, **WIE** und **WOMIT** die Ziele erreicht werden sollen und **WIE** und **WOMIT** die Inhalte vermittelt werden sollen (nach: Schulz, 1972).

Distraktoren

Ein Multiple-Choice Item enthält drei bis vier Wahlmöglichkeiten, von denen eine die richtige Lösung ist; die anderen sind die Distraktoren, d.h. die falschen Lösungen.

Domänen

Nach der Schema-Theorie wird Wissen zunächst unsprachlich geordnet nach Domänen – d.h. konsistente und kohärente Kenntnisse (Wissensstand), nach Skripten (Gedankliche Strukturen – also Schemata) und nach Konzepten (Begriffen). Domäne ist daher ein Unterbegriff der Textkriterien und bedeutet soviel wie Bereich (z.B. öffentlich, privat, Beruf, Bildung).

Zu den Textkriterien zählen:

- Kanal (mündlich, schriftlich)
- Interaktion (zeitgleich, zeitversetzt)
- Medium (ungebundene Blätter, Fernsehen, Radio, neue Medien, Telefon u.a.)
- Zweck (amtliche Verbindlichkeit, fachliche Information, Unterricht, Unterhaltung, u.a.)
- Darstellungsform (Grafiken, mit Musik, u.a.)
- Domäne (öffentlich, privat, Beruf, Bildung)

E-Learning

(englisch: „electronic learning“ – elektronisch unterstütztes Lernen): Lernen unter Einbezug von Informations- und Kommunikationstechnologien (IKT):

Vorteile (+) und Nachteile (-):

- + Die Kurse sind im Gegensatz zu traditionellen Lehrmitteln interaktiv.
- + Die abstrakten Inhalte können mit Hilfe von Simulationen anschaulich gemacht werden.
- + Die traditionellen linearen Denk- und Lernkonzepte können aufgebrochen und es können flexible, netzartige Konzepte verwirklicht werden.
- + Die Lernkontrollen können individualisiert werden.
- + Die Kurse können an bestimmte Bedürfnisse angepasst werden.
- + Es kann zeit- und ortsunabhängig gelernt werden.
- + Die Lernobjekte sind mehrmals verwendbar.
- + Die Audio- und Videodokumente sind leicht einzubinden.
- Die Lernenden müssen zuerst lernen, mit den verschiedenen Medien umzugehen.
- Die Präsentation der Lerninhalte ist oft von technischen und nicht von didaktischen Faktoren bestimmt.
- Die sozialen Kompetenzen der Lernenden werden nicht gefördert.

Didaktik

Seit den 60er Jahren unterscheidet man für den Bereich Deutsch als Fremdsprache Didaktik und Methodik; danach beschäftigt sich die Didaktik mit den Lehrinhalten (**was** gelehrt wird), die Methodik dagegen mit den Lehrverfahren (**wie** gelehrt wird).

Europäisches Sprachenportfolio (ESP)

Das europäische Sprachenportfolio (ESP) ist eine Folgeprodukt des Referenzrahmens und hat vor allem

eine Dokumentationsfunktion.

- Es dokumentiert den Erwerb sprachlicher Kompetenzen im Laufe des Lebens.
- Es ermöglicht durch selbst- und Fremdevaluation die Vergleichbarkeit und Transparenz der sprachlichen Leistungen und trägt zu mehr Eigenverantwortung im lebensbegleitenden Fremdsprachenlernen bei.

- Es fördert interkulturelle Erfahrungen und interkulturelles Verstehen.

Das ESP besteht aus drei Teilen:

- Sprachenpass
- Sprachlernbiografie
- Dossier.

Evaluieren

Unter Evaluieren versteht man Bewertung und Leistungsbewertung.

Evaluation heißt "Bewertung", "Beurteilung", und umfasst die Beschreibung, Analyse und Bewertung von Prozessen und Organisationseinheiten, insbesondere im Bildungsbereich, in den Bereichen Gesundheit und Entwicklungshilfe, der Verwaltung oder der Wirtschaft. Unter Evaluation im Bildungsbereich versteht man heute meistens die Evaluation einer Bildungseinrichtung mit dem Ziel der Qualitätssicherung. Es wird **Selbstevaluation** und **Fremdevaluation** unterschieden. Bei der **Selbstevaluation** versucht die/der Studierende die Ergebnisse eigener Arbeit zu bewerten mit dem Ziel derer Nachteile zu finden und darüber zu reflektieren, um in der Zukunft bessere Leistungen zu erweisen. Bei der **Fremdevaluation** geht es hauptsächlich um die Beurteilung der anderen mit dem ähnlichen Ziel, hier wird aber Evaluationsprozess objektiv verstanden.

Exposé

Ein Exposé (franz. Übersicht) ist ein Bericht, eine Erläuterung, ein ausgearbeiteter Plan z.B. zu einem literarischen Werk, die Handlungsskizze zu einem Film, aber auch ein kurzer Entwurf für eine Seminararbeit und/oder der erste Arbeitsschritt beim Anfertigen schriftlicher Hausarbeiten.

Exzerpt

Exzerpieren kommt aus dem Lateinischen und bedeutet soviel wie „herauspflücken“. Bezogen auf einen Text wird darunter das „Herauspicken und Herausfiltern“ der wichtigsten Aussagen verstanden. In einem Exzerpt wird der Text auszugsweise mit Hilfe von Textstellen (Zitaten), Schlüssel- und Schlagwörtern) oder auch frei, d.h. in eigenen Worten (Paraphrasieren) zusammengefasst.

Bei einem wörtlichen Exzerpt werden die Textstellen mit der genauen Seitenangabe festgehalten.

Fachkompetenz

Fachkompetenz „bedeutet: fachliches Wissen zu besitzen, Fachliches Wissen situationsgerecht umsetzen zu können, zum fachlichen Engagement bereit zu sein.

Fachkompetenz ist erforderlich für die Gestaltung, Steuerung, Untersuchung und Absicherung von Vorgängen, Prozessen und Abläufen in Unternehmen.

Fachkompetenz bezeichnet die Bereitschaft und Fähigkeit, auf der Grundlage fachlichen Wissens und Könnens Aufgaben und Probleme zielorientiert, sachgerecht, methodengeleitet anzugehen und zu lösen.

Fallbeispiele

Fallbeispiele helfen, die hinter den Handlungsfeldern stehende Praxis zu vermitteln, also exemplarisch betriebliche Situationen und Probleme darzustellen.

Ein Fallbeispiel ist also ein fiktiver Text, der eine aus der Praxis abgeleitete allgemein-interessante Frage- und Problemstellung in Form einer Geschichte präsentiert.

Fallstudien

Reetz versteht unter einem Fall „die Darstellung von realen oder der Realität entsprechenden Ereignissen ..., in denen ein bedeutsamer Zusammenhang, ein Sachverhalt des persönlichen, sozialen oder politischen Lebens zum Ausdruck kommt.“

Fallstudien sollen im Sinne des problemlösenden Denkens und Arbeitens die Studierenden dazu führen, in einem komplexen Fall aus der Lebens- und Berufspraxis z.B. Probleme zu erkennen, wahrzunehmen, zu lösen, die Lösung zu begründen und erfolgreich zu verteidigen.

Fertigkeiten (Sprach-Fertigkeiten)

Unter Fertigkeiten versteht man in der Regel die vier sprachlichen Fertigkeiten Hörverstehen, Leseverstehen, Sprechen und Schreiben. Hörverstehen und Leseverstehen werden häufig als „rezeptive“ Fertigkeiten, Sprechen und Schreiben als produktive Fertigkeiten bezeichnet.

Interaktive Fertigkeiten

Darunter versteht man diejenigen Sprachfertigkeiten, bei denen eine Wechselbeziehung zwischen Sprecher/Schreiber und Adressat der Äußerung stattfindet (Interaktion), also die Sprachfertigkeiten Sprechen und Schreiben (nach Bolton, 1996).

Fachsprache

Fachsprache ist die in einem Fachgebiet übliche Ausdrucksweise. Die Fachsprache existiert nicht als selbständige Erscheinungsform der Sprache, sondern wird in Fachtexten aktualisiert, die außer der fachsprachlichen Schicht immer gemeinsprachliche Elemente enthalten.

Flussdiagramm

Flussdiagramme können Vorgänge, Handlungen, Prozesse und Lösungswege in Diagrammform mit Verzweigungen darstellen. Sie verdeutlichen einen funktionalen Zusammenhang oder einen zeitlichen Ablauf.

Frontalunterricht

Eine von mehreren Sozialformen. Beim Frontalunterricht sind die Lehrenden (die Vortragenden, Berufsalltag die Präsentatoren), die den Lernprozess/ den Sitzungsablauf bestimmen. Im Plenum haben die Lernenden/die Mitarbeiter die dominante Rolle, etwa beim Einbringen der Ergebnisse aus der Gruppenarbeit/ aus einer Umfrage, usw.

Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen (GeR)

Er bildet die Basis für Sprachenlernen, -lehren und -beurteilen und ist auf Initiative des Europarates entstanden. Die Prinzipien dieses Dokumentes sind Mehrsprachigkeit und kulturelle Kompetenz als unentbehrliche Voraussetzungen der in der Europäischen Union vereinten Europäer.

Die Anfänge dieser Initiative reichen bis in die siebziger Jahre zurück. Die endgültige englische Fassung - Ergebnis einer langjährigen Diskussion unter Fremdsprachenexperten aus 40 Ländern - erschien Anfang 2000.

Der GeR bildet die Voraussetzungen für die Aneignung von Sprachkenntnissen, Verbesserung der Kommunikationsqualität, für eine größere Mobilität, für vermehrte direkte Kontakte, was wiederum zu einem besseren Verständnis und zu besserer Zusammenarbeit führt.

Der GeR stellt eine gemeinsame Grundlage dar für die Entwicklung von Lehrplänen, curricularen Richtlinien, Prüfungen, Lehrwerken usw.

Der GeR stellt gleichzeitig objektive Kriterien für die Beschreibung von Sprachkompetenz bereit, was die gegenseitige Anerkennung von Qualifikationsnachweisen, die in unterschiedlichen Kontexten erworben wurden, erleichtert.

Die Sprachkompetenz wird durch ein sechsstufiges System der Gemeinsamen Referenzniveaus beurteilt:

A1, A2 - elementare Sprachverwendung

B1, B2 - selbstständige Sprachverwendung

C1, C2 - kompetente Sprachverwendung.

Gemeinsprache

Gemeinsprache ist Gesamtheit aller sprachlichen Äußerungen in geschriebener und gesprochener Form.

Grammatik**Systematische Grammatik**

Die systematische Darstellung der Grammatik gliedert sich in die fünf Hauptgruppen:

- Text
- Satz
- Syntaktische Einheiten
- Wörter
- Wortbildung.

Funktionale Grammatik

Die funktionale Zugangsweise bietet eine Gruppierung grammatischer Phänomene nach:

- Intention
- Relation
- Besonderheiten im Dialog:

Die funktionale Darstellung zeigt, welche sprachlichen Mittel z.B. für eine Sprechintention auf einem bestimmten Sprachniveau zur Verfügung stehen. Eine Absicht lässt sich z.B. auf verschiedene Weise ausdrücken: mit Modalverben, mit dem Futur I, mit bestimmten Konnektoren oder Präpositionen usw. Diese unterschiedlichen Realisierungsmöglichkeiten einer Absicht werden mit konkreten Beispielen verdeutlicht (nach Glaboniat u.a.. 2002: 42).

Gruppenarbeit

Von Gruppenarbeit spricht man, wenn mehrere Lernende zusammen, d.h. gemeinsam an einem Thema arbeiten. In der Regel stellt der Lehrende die Aufgaben, die zu bearbeiten sind. Der Lehrende hat die Funktion eines Helfers und Koordinators der verschiedenen Aufgaben.

Gütekriterien

Alle Arten von Tests, ob es sich nun um formelle Prüfungen oder Lernfortschrittstests handelt, sollten die Leistungen der Lernenden möglichst genau erfassen (inhaltliche Validität), möglichst zuverlässig messen (Reliabilität) und möglichst objektiv bewerten.

Handlungsfeld

In einem Handlungsfeld werden bestimmte Anlässe, wie Eintritt in den deutschen Markt mit den relevanten fremdsprachlichen und muttersprachlichen Zielaktivitäten praxisbezogen und funktional verbunden.

Handlungskette

In den Handlungsketten werden die einzelnen Schritte eines Handlungsfeldes verwirklicht, z.B. beim Thema Messen und Ausstellungen: Einladung zur Messe - Einrichtung des Messestandes oder Aktivitäten vor, während und nach dem Messebesuch.

Handout

Bei einem Handout sind die wichtigsten Informationen eines Referates in übersichtlicher Form dargestellt. Es richtet sich an die Zuhörer des Referates und an interessierte Personen, die nicht zum Referat erscheinen können. Das Handout sollte nicht länger als zwei bis vier Seiten sein.

Hörstile

Das globale oder orientierende Hören bildet den ersten Kontakt mit dem Text und erlaubt, die Hauptaussage des Textes zu verstehen.

Das selektive Hören (auch: selegierendes Hören) dient dem Suchen nach Einzelinformationen im Text.

Das kursorische Hören ist überfliegendes Hören von einzelnen Abschnitten des Hörtextes.

Das totale Hören (auch: detailliertes Hören) dient dazu, alle Informationen und Details im Hörtext aufzunehmen.

Hörstrategien

Lesestrategien wie Konzentration auf Namen, Zahlen, Orte, Internationalismen etc, lassen sich beim Lesen und **Hören** nutzen, ebenso visuelle Stützen, wie Fotos, Illustrationen und Diagramme. Wichtig beim Hörverstehen ist auch, dass man sich die Situation bewusst macht, in der Menschen miteinander kommunizieren. Ebenso sind die Erklärung einer Aufgabenstellung oder die Inhaltspunkte, um die es in dem Gespräch gehen könnte, eine Hilfe. Deshalb sollte immer mindestens eine Aufgabe **vor** dem Hören gestellt werden, in der der Lerner sich in die Situation hineinversetzt und sein Vorwissen mobilisieren kann.

Innere Differenzierung

Die Innere Differenzierung ist die methodische Möglichkeit, verschiedene Aspekte des Lernprozesses in einer Lernergruppe unterschiedlich zu gestalten: Man kann nach Leistungsniveau differenzieren, nach Themenbereichen, innerhalb der Arbeitsaufträge usw. Man spricht auch von **Binnendifferenzierung**.

Interkulturelle Aspekte/ Bewusstsein

Interkulturell als Schlagwort tauchte Mitte der siebziger, Anfang der achtziger Jahre zunächst in der pädagogischen und dann sehr bald in der fremdsprachendidaktischen und -methodischen und auch literaturwissenschaftlichen Diskussion auf und meinte das in einer Gesellschaft, in der sich viele (unterschiedliche) Kulturen begegnen ('multikulturelle Gesellschaft'), notwendige Lernen voneinander, das zum besseren Verstehen und zum Verständnis der jeweils anderen Kultur und seiner Menschen aber auch der eigenen Kultur und des eigenen Verhaltens führt. Es geht darum, die Bereitschaft und Fähigkeit zu entwickeln, sich in die Einstellungen und daraus resultierende Verhaltensweisen anderer einzufühlen (Empathie), sie zu verstehen, zu tolerieren und daraus für das eigene Verhalten zu lernen.

Item

Als Item bezeichnet man jede einzelne Testaufgabe, während mit „Aufgabe“ das Ganze bezeichnet wird, also zum Beispiel ein Lesetext mit 5 Multiple-Choice Items.

Ja/Nein-Aufgabe (Richtig/Falsch-Aufgabe, Alternativantwort-Aufgabe)

Das ist eine Aufgabe, bei der einfache Entscheidungen nach dem Muster Ja, das trifft zu/ Nein, das trifft nicht zu getroffen und durch Ankreuzen markiert werden müssen. (Bolton, 1996)

Kannbeschreibungen

Das System der Kannbeschreibungen

in „Profile deutsch 2.0“ (Glaboniat u.a., 2002 und 2005) ist zweiteilig. Die Niveaus werden definiert mit

- globalen Kannbeschreibungen und
- detaillierten Kannbeschreibungen, die ihrerseits mit Beispielen illustriert werden.

Mit positiven Formulierungen wird in den Kannbeschreibungen festgehalten, was Lerner wie gut auf einem bestimmten Niveau tun können.

Kohärenz

Kohärenz ist ein zentraler Begriff der Textlinguistik, der sich auf den Textzusammenhang bezieht. Mit Kohärenz, Textkohärenz, wird der Bedeutungszusammenhang von Einheiten/Satzsequenzen gesprochener oder geschriebener Sprache bezeichnet, der durch verschiedenartige Mittel erreicht werden kann.

Es sind dies u.a. semantische, syntaktische oder thematische Möglichkeiten (Thema-Rhema-Verbindung), rhetorische Mittel, Mitgemeintes usw. Eine wichtige Rolle für die Textkohärenz spielen die Konnektoren. Dies sind u.a. Personal-, Demonstrativ-, Relativpronomen, Adverbien und Textorganisatoren (z.B. aber, allerdings, sicher usw.). Textorganisatoren sollten im Unterricht DaF stärker beachtet werden, da sie für die Textproduktion besonders hilfreich sind.

Kommunikationsverfahren

Im wissenschaftlichen Diskurs eines Faches ist ... eine bestimmte Anzahl von Kommunikationsverfahren repräsentiert. Dazu gehören in den naturwissenschaftlich-technischen Disziplinen z.B. das Definieren, Klassifizieren, Beschreiben, Referieren, Vergleichen, Empfehlungen geben, folgern, Erklären, Argumentieren, Kommentieren, Beurteilen. Die Kommunikationsverfahren treten unterschiedlich häufig auf. Ihre Frequenz hängt u.a. von der Textsorte und dem Spezialisierungsgrad des Textes ab. (Buhlmann/Fearns, 2000:52)

Kompetenzen

Kompetenzen sind die Summe des (deklarativen) Wissens, der Fertigkeiten und der persönlichkeitsbezogenen Kompetenzen und allgemeinen kognitiven Fähigkeiten, die es einem Menschen erlauben, Handlungen auszuführen (GeR :21).

Allgemeine Kompetenzen sind diejenigen, die nicht sprachspezifisch sind, sondern die man bei Handlungen aller Art einsetzt, natürlich auch bei sprachlichen.

Kommunikative Sprachkompetenzen befähigen Menschen zum Handeln mit Hilfe spezifisch sprachlicher Mittel.

Kompetenzen sind erworbene Fähigkeiten, die

- langfristig,
- systematisch und
- in didaktisch strukturierter Form

aufgebaut werden müssen, um dann als mehrfach dimensionierte Dispositionen eines Menschen (mit kognitiven, sozialen, motivationalen und willensgesteuerten Aspekten) dem Individuum erlauben (nicht zuletzt aufgrund ihrer Transferfähigkeit), konkrete aber variable und komplexe Handlungssituationen in der Lebenspraxis zu bewältigen (Zydatiss, 2007).

Kontaktzonen

Kontaktzonen sind Orte der Begegnung der Zielgruppen mit der deutschen Sprache, z.B. Messen und Ausstellungen im deutschsprachigen Raum.

Aus den Kontaktzonen werden das fremdsprachliche Handeln im Betrieb und Konsequenzen für das Kommunikationsklima, das Rollenverständnis und interkulturelle Probleme abgeleitet.

Komplexitätsgrad

Der Komplexitätsgrad bei einem Rollenspiel z.B. ist die Menge der auf tauchenden oder produktiv beherrschten Rollen oder die Komplexität der sprachlichen Mittel zur Realisierung von Redeakten.

Lernertypen

Lernende planen ihren Lernprozess unterschiedlich, sie nehmen den Lernstoff unterschiedlich auf, verarbeiten und bewerten ihn unterschiedlich. Man unterscheidet verschiedene Lernertypen: den analytisch, auditiv, visuell, haptisch usw. orientieren Lernertyp. Wichtiger als die Festlegung auf einen best. Lernertyp ist es zu wissen, dass Lernende unterschiedlich lernen.

Lernfortschritttests

Lernfortschritttests (progress test) überprüfen, ob bestimmte Ziele im Unterricht erreicht wurden. Sie beziehen sich auf einen begrenzten Zeitraum (z.B. auf eine oder einige Lektionen).

Eine Abschlussprüfung bezieht sich auf einen längeren Zeitraum (derzeit am Ende des Schuljahres oder Halbjahres).

Lernstrategien

Eine Lernstrategie ist ein Plan, den jemand im Kopf hat, um ein Ziel zu erreichen- beim Fremdsprachenlernen das Ziel, die Sprache möglichst erfolgreich zu lernen. Der Plan im Kopf muss bewusst sein oder bewusst gemacht werden, um die richtige Strategie anwenden und damit den Lernprozess selbstständiger gestalten zu können (Schwertfeger, 2001:29).

Den Begriff Lernstrategien versteht man als Oberbegriff für **Sprachlernstrategien** (Schwerpunkt: Lernaspekt = Aufbau der lernersprachlichen Wissensbasis) und **Sprachverwendungsstrategien** (Schwerpunkt: Gebrauchsaspekt = Einsatz vorhandener lernersprachlicher Mittel), wobei die Grenze zwischen beiden fließend ist.

Man unterscheidet **kognitive Strategien** (Erschließungsstrategien, z.B. das Ableiten einer Grammatikregel, und Gedächtnisstrategien), **metakognitive Strategien** (Planung, Überwachung, Evaluation des eigenen Lernens und der Sprachverwendung), „**monitoring**“-**Strategien** (Kontrolle der Sprachkorrektheit und der kommunikativen Angemessenheit von Äußerungen) und **sozial-affektive Strategien**.

Lerntechniken

Als Lerntechniken werden Fertigkeiten bezeichnet, die Lernende gebrauchen, um etwas zu lernen, z.B. die Fertigkeit, etwas in einem Lexikon oder einer Grammatik nachzuschlagen. (Bimmel/Rampillon, 1997:196)

Lernziel

Lernziel ist die Kompetenz, die ein Lernender am Ende einer Unterrichtseinheit erreicht hat bzw. erreicht haben sollte. Es handelt sich also um bewusst angestrebte Veränderungen im Lernenden. Neben **allgemeinen** Lernzielen (z.B. die Schüler sollen selbstständig und kritisch denken lernen) gibt es **fachliche** Lernziele

(z.B. die Schüler sind in der Lage, auf Deutsch nach dem Weg zu fragen), **grammatische Lernziele** (z.B. bestimmte Regeln kennen, bestimmte Strukturen anwenden können), Lernziele in bezug auf den **Wortschatz** (z.B. Wortschatz zum Thema „Familie“ oder „Umwelt“ usw.). Lernziele können auch auf bestimmte **Fertigkeiten** gerichtet sein (z.B. Kommunikation in verschiedenen Alltagssituationen oder schreiben bestimmter Gebrauchstexte usw.). Neben dem Begriff *Lernziel* findet sich in der neuen Literatur (seit Einführung des GeR) auch die Bezeichnung *Kann-Beschreibung* (aus dem Englischen *can do*)..... (Bolton, 1996:195/96).

Lesestrategien

Hier handelt es sich um die Strategien zur Bedeutungserschließung auf der Wort-, Satz-, und Textebene:

- Auf der Wortebene, z.B.
 - Entschlüsselung mit Hilfe einer Grafik, Illustration
 - Entschlüsselung mit Hilfe von Internationalismen
 - Entschlüsselung mit Hilfe von Wortbildungsregeln
- Auf der Satzebene, z.B.
 - Entschlüsselung mit Hilfe eines Kontextes, wie Beschreibung, Definition
 - Entschlüsselung mit Hilfe von Schlüsselwörtern
 - Entschlüsselung mit Hilfe von Konnektoren
- Auf der Textebene, z.B.
 - Aufbau einer Leseerwartung
 - Voraussagen über den Textinhalt anhand der Überschrift
 - Voraussagen über den Textinhalt anhand von typo- und/oder topografischen Mitteln (nach Buhlmann/Fearns, 2000:236).

Dazu kommen die Lesestrategien, die bei der Realisierung bestimmter **Lesestile** eingesetzt werden.

Man unterscheidet folgende Formen des Textverstehens:

- das **globale/ orientierende** Lesen; das ist der erste Kontakt mit dem Text, bei dem der Leser sich einen Überblick über den Textinhalt verschafft, um festzustellen, ob der Text für ihn wichtige Informationen enthält;

- das **kursorische Lesen**; das ist das überfliegende Lesen von Abschnitten, um inhaltlich Wichtiges zu erfassen unter Nichtbeachtung von Einzelheiten;
- das **selektives Lesen** (auch selegierend oder suchend genannt), bei dem der Leser den Text nach wichtigen Einzelinformationen absucht;
- das **totale Lesen**, bei dem der Inhalt vollständig aufgenommen werden muss. (nach Buhlmann/Fearns, 2000:236)

Manche Lesedidaktiker unterscheiden weiterhin

- das **erschließende** Lesen, bei dem der Leser mehrere Stellen im Text genauer liest, um Bezüge herzustellen und Schlüsse zuziehen;
- das **kritische** Lesen, bei dem der Leser genau liest, um „zwischen den Zeilen“ zu lesen, um verborgene Textaussagen zu ermitteln.

Lesestile siehe Lesestrategien

Mediation

siehe Sprachmittlung

Mehrsprachigkeit

Mehrsprachigkeit unterscheidet sich von der „Vielsprachigkeit“, also der Kenntnis einer Anzahl von Sprachen oder der Koexistenz verschiedener Sprachen in einer bestimmten Gesellschaft. Vielsprachigkeit kann man erreichen, indem man einfach das Sprachenangebot in einer Schule oder in einem Bildungssystem vielfältig gestaltet oder indem man Schüler dazu anhält, mehr als eine Sprache zu lernen, oder indem man die dominante Stellung des Englischen in der internationalen Kommunikation beschränkt. Mehrsprachigkeit jedoch betont die Tatsache, dass sich die Spracherfahrung eines Menschen in seinen kulturellen Kontexten erweitert, von der Sprache im Elternhaus über die Sprache der ganzen Gesellschaft bis zu den Sprachen anderer Völker (die er entweder in der Schule oder an der Universität lernt oder durch direkte Erfahrung erwirbt). Diese Sprachen und Kulturen werden aber nicht in strikt voneinander getrennten mentalen Bereichen gespeichert, sondern bilden vielmehr gemeinsam eine kommunikative Kompetenz, zu der alle Sprachkenntnisse und Spracherfahrungen beitragen und in der die Sprachen miteinander in Beziehung stehen und interagieren. In verschiedenen Situationen können die Menschen flexibel auf verschiedene Teile dieser Kompetenz zurückgreifen, um eine effektive Kommunikation mit einem bestimmten Gesprächspartner zu erreichen (nach Europarat, 2001: 17).

Methode

Der Begriff Methode ist aus dem griechisch-lateinischen Wort “methodos/methodus” abgeleitet und bedeutet etwa” Zugang/Weg, der zu einem bestimmten Ziel führt (Heuer, 1979:11).

“Methode” im weiteren Sinn umfasst auch Faktoren der Lernstoffauswahl, -abstufung und -gliederung (nach Mackey, 1965).

Methodenkompetenz

Es gibt mehrere Beschreibungen von Methodenkompetenz. Hier werden zunächst die beiden folgenden aufgeführt:

1. Lern- und Arbeitstechniken

Lern- und Arbeitstechniken bilden die beiden Seiten der Methodenkompetenz.

Darunter versteht man alles, was Lernende anwenden, um ihr Arbeiten und Lernen geplant, gezielt und kontrolliert vorzubereiten, zu organisieren und durchzuführen, auch als Lernstrategien oder Arbeitstechniken, Arbeitsstrategien bezeichnet (s. auch oben unter Lerntechniken).

Unter versteht man alle Mittel und Verfahren, die Lernende anwenden können, um die ihnen gestellten Aufgaben zu lösen und ihre Lernziele zu erreichen. Diese Arbeitstechniken erleichtern das Lernen und machen es effizienter. Viele Lernende sind jedoch zu wenig darin unterwiesen worden, wie man lernt, so dass ihnen Lern- und Arbeitstechniken erst vermittelt werden müssen.

2. Wissen, welcher Weg einzuschlagen ist, diesen Weg gehen können und bereit sein, diesen Weg zu gehen. Methodenkompetenz im Sinne des Modells der Handlungskompetenz zeigt den Lernerfolg des einzelnen Lernenden und seine Befähigung zu eigenverantwortlichem Handeln in privaten, beruflichen und gesellschaftlichen Situationen. Demgegenüber wird unter Qualifikation der Lernerfolg in Bezug auf die Verwendbarkeit, d.h. aus der Sicht der Nachfrage in privaten, beruflichen und gesellschaftlichen Situationen verstanden“ (Curr. Reisekaufmann, S. 97). Das heißt für den Auszubildenden und zukünftigen Mitarbeiter, dass er selbstständig Lösungskonzepte erarbeiten kann, dass er Lösungen planen und durchführen kann, diese auch verantwortet und bei anderen Markt- und Sozialbedingungen eventuell korrigiert.

Methodik

Die Methodik sucht nach Mitteln und Wegen, didaktisch sinnvolle Ziele möglichst effektiv unter Nutzung u.a. pädagogischer, psychologischer, lernpsychologischer u.a. Vorgaben zu erreichen, die allerdings durchaus einem (historischen) Wechsel unterworfen sind. Vorrang wird sie dem einräumen, was sich für die jeweiligen Adressatengruppen zur Erreichung von Lernzielen im vorgegebenen organisatorischen Rahmen als das beste Verfahren, der beste Weg erweist. Methodik untersucht und beschreibt das planmäßige Vorgehen in einem Arbeits- oder Forschungsgebiet. Die Ergebnisse werden häufig als Vorgehensweisen festgelegt und als “Methodik des ...” bezeichnet. **Methodik des Fremdsprachenunterrichts** beschäftigt sich mit dem WIE des Lehrens von Fremdsprachen unter Verwendung von WELCHEN MITTELN und WELCHEN VERFAHREN. Sie gibt Hinweise zu Unterrichtsverfahren (Gliederung des Unterrichts, Unterrichtsformen etc.), zur Unterrichtsorganisation (Jahrgangs- und Leistungsstufen, Gruppen-/Kursunterricht, Stundenplanung usw.) zur Planung und Erstellung von Lehrmaterialien (Lehrwerk(en), Arbeitsblättern etc.) und Verwendung von Medien (Lehrbuch, Dia, Video usw.) unter Berücksichtigung der Rolle von Lernenden, Lehrenden, Lernstoff und Lernzielen. “Methodik im engeren Sinn bezieht sich nur auf die konkreten unterrichtlichen Prozesse auf der Ebene des Fachunterrichts. Es werden unterrichtliche Steuerungsprozesse beschrieben, die auch Anweisungen zur Unterrichtsplanung und Entwicklung von Unterrichtsmaterial umfassen” (Krumm, 1981:217; Freudenstein, 1970:176).

Mindmapping

Mindmapping ist eine Methode,

- die sowohl die rechte als auch die linke Gehirnhälfte trainiert,
- die das Gedächtnis fördert,
- die die Konzentration erhöht,
- die einen Überblick über Themenverzweigungen verschafft,
- die verdeckte Ideen herausholt,
- die Lösungen für Probleme entwickelt,
- die Lösungswege nachvollziehbar macht.

Mitschrift

In einer Mitschrift werden die wichtigsten Informationen aus einem Vortrag, einer Vorlesung, einer Besprechung oder ähnlichen Texten festgehalten. Eine Mitschrift entsteht meist unter großem Zeitdruck, weil der Vortrag oder die Vorlesung während der Mitschrift nicht unterbrochen wird. Entscheidend für eine gute und aussagekräftige Mitschrift ist daher das Erkennen und Notieren der wichtigsten Informationen. Der sprachliche Stil von Mitschriften ist meist sachlich (Glaboniat u.a. 2005).

Mitteilungsabsichten und Kommunikationsverfahren

Zu den Mitteilungsabsichten zählen z.B.: fragen und antworten, Vorschläge machen, Freude/Enttäuschung ausdrücken u.a..

Zu den Kommunikationsverfahren gehören: definieren, klassifizieren, beschreiben, vergleichen, exemplifizieren, u.a. Mit der Umsetzung des GeR und Pd werden diese Redeintentionen als Sprachhandlungen bezeichnet.

Moodle-Lernplattform (Moodle lies: /mu:dl/)

Moodle ist eine Software für Lernplattformen im Internet. Sie wurde seit 1999 von Martin Dougiamas in Australien entwickelt und durchlief inzwischen mehrere Ergänzungen (Versionen). Die neueste Version ist Moodle 2.3.2. Der Name Moodle war ursprünglich ein Akronym für *Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment*. Es geht um ein LernManagementSystem (LMS)/Kursmanagementsystem. Es ist öffentlich zugänglich und es darf – je nach entsprechender Lizenz – frei kopiert, modifiziert und verändert. Die Software bietet Möglichkeiten zur Unterstützung kooperativer Lehr- und Lernmethoden. Die Moodle-Lernplattform ist eine flexible Lernplattform, die leicht zu benutzen ist. Bildungseinrichtungen und Unternehmen können eigene Moodle-Systeme haben und Lernangebote für ihre Teilnehmer bereitstellen. Moodle stellt online „Kursräume“ zur Verfügung, in denen Arbeitsmaterialien und Lernaktivitäten bereitgestellt werden. Jeder Kurs kann so eingestellt werden, dass ihn nur angemeldete Teilnehmer besuchen können, Gäste zugelassen sind oder zur Teilnahme ein Passwort erforderlich ist. Arbeitsmaterialien in Kursen sind Texte, Links und Dateien (Bilder, Audio- und Video-Dateien). Lernaktivitäten sind Foren, Tests, Aufgaben, Wikis, Glossare, Lernkarten usw. Die Anordnung von Arbeitsmaterialien und Lernaktivitäten erlaubt unterschiedliche didaktische Szenarien. Die Nutzer haben für die ihnen zugewiesenen Rollen im Kursraum - Dozent/Lehrer bzw. Tutor oder Teilnehmer/Student - oder für einzelne Aktivitäten entsprechende Rechte (Karmelka Baric, Fakultät für Bauingenieurwesen Subotica, Universität Novi Sad, Serbien).

Multiple Choice Items

Multiple-Choice Items eignen sich zur Überprüfung des Global- und des Detailverstehens schriftlicher oder mündlicher Texte. Ein Multiple-Choice Item enthält drei bis vier Wahlmöglichkeiten, von denen eine die richtige Lösung ist; die anderen sind die Distraktoren, d.h. die falschen Lösungen.

Ob man drei oder vier Wahlmöglichkeiten anbietet, hängt von der Fertigkeit und vom Niveau des Tests ab. Beim Hörverstehen werden im Allgemeinen drei Wahlmöglichkeiten angeboten, da viergliedrige Items eine zu hohe Gedächtnisleistung erfordern würden. Beim Leseverstehen bietet man häufig dreigliedrige Items für die Stufen A1 und A2 des Referenzrahmens an und viergliedrige Items für die Stufen ab B (nach Bolton, 1996).

Objektivität (bei Tests)

Objektivität betrifft bei formellen Prüfungen die Testdurchführung und bedeutet, dass alle Kandidaten unter den gleichen, vorher festgelegten Bedingungen geprüft werden. Es muss z.B. genau festgelegt werden, wie viel Zeit zum Lösen der Aufgaben zur Verfügung steht, welche Punkte für die Testaufgaben vergeben werden und ob Hilfsmittel, wie zum Beispiel ein Lexikon, verwendet werden können.

Zum anderen betrifft dieses Kriterium die Bewertung der Leistungen; dies gilt für formelle Prüfungen und Lernfortschrittstests. Testaufgaben zum Lese- und Hörverstehen können objektiv bewertet werden, indem man geschlossene Aufgabenformate verwendet, wie zum Beispiel Multiple-Choice. Schreiben und Sprechen hingegen können nicht objektiv bewertet werden, aber Bewertungsanleitungen können die Subjektivität der Bewertung erheblich reduzieren (nach Bolton, 1996).

Offene Gestaltung des Unterrichts

Bei einer **offenen Planung** des Unterrichts „sollten die Lernmaterialien offen sein und die Lernenden über grundlegende Arbeitstechniken verfügen“(Papst).

Praxisbeispiele

In Praxisbeispielen wird über Ereignisse aus dem Wirtschafts- und Firmenalltag berichtet.

Ein Praxisbeispiel ist also eine kurze Darstellung eines realen Sachverhaltes, die beispielhaft für bestimmte Phänomene und Entwicklungen zu verstehen ist. Charts kommen sehr oft in der Berufs- und Fachsprache vor. Im studienbegleitenden Fremdsprachenunterricht sollte ihre Versprachlichung bzw. Wiedergabe trainiert werden.

Prozedurales Wissen (oder Fertigkeiten, savoir faire)

Das prozedurale Wissen bezieht sich auf praktische Fertigkeiten (soziale Fertigkeiten, Konventionen, Routinen: Verhalten gegenüber anderen, Bewältigung alltäglicher Lebenssituationen, Freizeitverhalten u.a., berufliche Fertigkeiten). Die interkulturellen Fertigkeiten setzen die eigene und fremde Kultur miteinander in Beziehung (Kontaktfähigkeit zu Personen anderer Kulturen, Distanz zum eigenen Verhalten (mehr dazu (Glaboniat u.a. 2005:106).

Prüfen (Testen)

Prüfen ist der Versuch, durch entsprechende schriftliche und/oder mündliche Aufgabenstellungen oder Fragen Kenntnisse, Fähigkeiten und Leistungen einer Person oder Personengruppe auf einem bestimmten Gebiet so objektiv wie möglich festzustellen.

Prüfen dient:

- vor einer schulischen oder beruflichen Ausbildung,
 - der Zulassung, Aufnahme oder Einstufung nach Vorkenntnissen,
- während dieser Ausbildung (als Zwischenprüfung),
 - der Fortschrittskontrolle, Unterstützung und/oder Differenzierung,
- am Ende oder nach der Ausbildung (als Abschlussprüfung),
 - der Leistungskontrolle, Leistungsbewertung und/oder der Fortsetzung der Ausbildung. (nach Bolton, 12/08)

Rahmencurriculum

Ein Rahmencurriculum formuliert Rahmenbedingungen für den Unterricht und umfasst Prinzipien, Ziele, Inhalte, Methoden und Bewertung. Es

- ist kein vorgeschriebenes Lehrprogramm,
- versteht sich als Hilfe und/oder Vorschlag für die Planung des Lehr- und Lernprozesses,
- respektiert die Autonomie der Universitäten.

Raster

Ein Raster ist ein System von Begriffen, in das jemand das, was er sieht, erlebt, hört usw. einordnet.

Als Übungsform wird er häufig beim Hörverstehenstraining eingesetzt: Viele Personen werden z.B. in einem Interview befragt, die Hörenden tragen stichwortartig die Antworten zu den Fragen ein.

Reliabilität (bei Tests)

Die Reliabilität betrifft die Messgenauigkeit der Testaufgaben. Ein Test sollte möglichst so präzise messen wie ein Metermaß, das auch bei mehrmaliger Messung des gleichen Gegenstandes immer die gleichen Maße ergibt. In Wirklichkeit verhält es sich aber bei Tests nicht ganz so, da bei der „Messung“ sprachlicher Leistungen auch noch andere Faktoren als die sprachliche Leistung an sich eine Rolle spielen. Eine häufige Quelle von Fehlern bei der „Messung“ liegt zum Beispiel in den Arbeitsanweisungen zu den Testaufgaben. Wenn diese zu kompliziert oder nicht präzise genug formuliert werden, lösen die Lernenden sie unterschiedlich, weil ihnen nicht klar ist, was genau sie tun sollen. Aufgaben, die unterschiedlich gelöst werden, können natürlich nicht zuverlässig messen (nach Bolton, 1996).

S-O-S-System

Grammatik nach dem S-O-S-System lernen:

S - Sammeln: Neue Formen sammeln, unterstreichen und auflisten.

O - Ordnen: Eine Tabelle machen und die Formen einordnen.

S - Systematisieren: Die Formen in der Tabelle vergleichen und die Regel erkennen.

Sozialformen

Sozialformen sind verschiedene Formen der Zusammenarbeit: Man unterscheidet Einzel-, Partner- und Gruppenarbeit sowie die Arbeit im Plenum oder im Frontalunterricht (Schwertfeger, 2001).

Sozialkompetenz

Soziale Kompetenz bezeichnet den Komplex all der persönlichen Fähigkeiten und Einstellungen, die dazu beitragen, das eigene Verhalten von einer individuellen auf eine gemeinschaftliche Handlungsorientierung hin auszurichten. „Sozial kompetentes“ Verhalten verknüpft die individuellen Handlungsziele von Personen mit den Einstellungen und Werten einer Gruppe (<http://de.wikipedia.org/wiki/Sozialkompetenz> Letzter Zugriff: 25.02.2008).

Sprachaktivitäten (Sprachliche Aktivitäten)

Fortschritte im Sprachenlernen lassen sich auch daran ablesen, inwiefern Lerner fähig sind, kommunikative Situationen und Aufgaben zu bewältigen. Die kommunikative Sprachkompetenz eines Lernenden wird also „in verschiedenen kommunikativen Sprachaktivitäten aktiviert, die Rezeption, Produktion, Interaktion und Sprachmittlung [...] umfassen, wobei jeder dieser Typen von Aktivitäten in mündlicher und schriftlicher Form oder in beiden vorkommen kann“ (GeR 2004: 25).

Den **Handlungsketten** werden laut **GeR** die folgenden **Sprachaktivitäten** zugeordnet: Rezeption schriftlich und mündlich; Produktion schriftlich und mündlich, Interaktion schriftlich und mündlich, Sprachmittlung.

Aktivitäten	Form	Fertigkeiten	
Interaktion	mündlich	hören und sprechen	eher dialogisierend
Interaktion	schriftlich	lesen und schreiben	
Rezeption	mündlich	hören	
Rezeption	schriftlich	lesen	
Produktion	mündlich	sprechen	eher monologisierend
Produktion	schriftlich	schreiben	

Spracharme Textsorten

Spracharme Textsorten sind grafische Darstellungen bzw. Veranschaulichungen von Zahlen und Vorgängen durch Linien und Kurven. Man nennt sie auch Schaubilder oder Charts.

Sprachhandlungen

Als Sprachhandlungen werden in „Profile deutsch“ (Glaboniat u.a., 2005) die sprachlichen Mittel bezeichnet, mit denen Sprachbenutzer mündliche und schriftliche Kommunikation vollziehen.

Die Sprachhandlungen werden in sieben Hauptgruppen geordnet:

- **Informationsaustausch:** Sprachhandlungen, „die zum Erwerb und Austausch von Sachinformationen dienen (z.B. identifizieren, ankündigen, Informationen erfragen)“;
- **Bewertung, Kommentar:** Sprachhandlungen „zum Ausdruck von Bewertungen und Stellungnahmen (z.B. Meinungen ausdrücken, loben, kritisieren, widersprechen)“;
- **Gefühlsausdruck:** Sprachhandlungen „zum Ausdruck von spontanen Gefühlen und andauernden Emotionen (z.B. Freude, Unzufriedenheit, Sympathie ausdrücken)“
- **Handlungsregulierung:** Sprachhandlungen „zur Regulierung des Handelns in Bezug auf die Verwirklichung eigener, fremder oder gemeinsamer Interessen (z.B. bitten, erlauben, um Rat fragen, Hilfe anbieten)“;
- **Soziale Konventionen:** Sprachhandlungen, „mit denen in Erfüllung gesellschaftlicher Umgangsformen soziale Kontakte eingeleitet werden (z.B. begrüßen, sich entschuldigen, sich verabschieden)“;
- **Redeorganisation und Verständigungssicherung:** Sprachhandlungen, „die sich auf die Ausführung oder Interpretation sprachlicher Handlungen beziehen und zur Sicherung der Verständigung dienen (z.B. sich korrigieren, um Wiederholung bitten, um Ausdruckshilfe bitten)“;
- **Kulturspezifische Aspekte:** Sprachhandlungen, die besonders kulturell geprägt sind und die leicht zu Missverständnissen führen können bzw. bei denen Sprachbenutzer, die mit der anderen Kultur nicht sehr vertraut sind, in ein „Fettnäppchen“ treten können (nach Glaboniat u.a. 2005: 74).

Sprachverwendung

Sprachverwendung – und dies schließt auch das Lernen einer Sprache mit ein – umfasst die Handlungen von Menschen, die als Individuen und als gesellschaftlich Handelnde eine Vielzahl von **Kompetenzen** entwickeln, und zwar **allgemeine** Kompetenzen, besonders aber **kommunikative Sprachkompetenzen**. Sie greifen in verschiedenen **Kontexten** und unter verschiedenen Bedingungen und Beschränkungen auf diese Kompetenzen zurück, wenn sie **sprachliche Aktivitäten** ausführen, an denen (wiederum) Sprachprozesse beteiligt sind, um **Texte** über bestimmte **Themen** aus verschiedenen **Lebensbereichen** (Domänen) zu produzieren und /oder zu rezeptieren. Dabei setzen sie **Strategien** ein, die für die Ausführung dieser **Aufgaben** am geeignetsten erscheinen. Die Erfahrungen, die Teilnehmer in solchen kommunikativen Aktivitäten machen, können zur Verstärkung oder zur Veränderung der Kompetenzen führen (GeR, S.21; Glaboniat u.a. 2005:68).

Standards

„Ein Standard repräsentiert eine bestimmte Qualität, die sich punktuell auf einem Kontinuum festmachen lässt und als mustergültig, verbindlich und transparent gelten kann, weil man davon die Zuverlässigkeit einer Ware oder Leistung erwartet“ (Ghisla, 2009). Durch die Standardisierung im Bildungsbereich soll explizit, präzisiert und operationalisiert werden, welche Kompetenzen Lernenden (...) zu (einheitlich) festgelegten Zeitpunkten ihrer Lernbiografie auf bestimmten Fachgebieten (in der Regel) entwickelt haben sollen. Standards operationalisieren nicht nur das unterrichtspraktisch zu Erwerbende in der Form erwünschten Lernoutputs, sie bezwecken auch die Vereinheitlichung wünschenswerten Lernoutputs“ (Heid, BABYLONIA 4/2008). „Standards orientieren an allgemeinen Bildungszielen (...) sowie an Kompetenzen, die prinzipiell in Aufgaben (Handlungen) umsetzbar sind und den Lehrkräften alle methodischen Gestaltungsfreiheiten ermöglichen, damit die Standards nicht zu einem Unterricht führen, der nur auf Tests vorbereitet“ (Dubs, BABYLONIA,4/2008).

Strukturdiagramm

Das Strukturdiagramm ist eine abstrakte Darstellung eines Sachverhaltes. Wichtige Fachbegriffe werden in verzweigter Struktur so dargestellt, dass daraus ihre Logik und innere Struktur hervorgeht.

Studienbegleitender Deutschunterricht (SDU)

Der Studienbegleitende Deutschunterricht ist Sprachunterricht des Deutschen als Fremdsprache an den Hochschulen und Universitäten, der als Pflichtwahlfach 2 bis 6 Semester lang parallel mit dem Hochschulstudium verläuft. Er baut in der Regel auf den bis zum Abitur erworbenen Sprachkenntnissen auf und wird von den Dozenten der Lehrstühle für Fremdsprachen an den jeweiligen Hochschulen und Universitäten durchgeführt.

Test

Ein Test ist eine Aufgabenreihe, die die Leistung misst. Ein Test kann sowohl alle Sprachaktivitäten (einschließlich Grammatik und Wortschatz) überprüfen als auch gezielt nur ein Sprachaktivität.

Textkriterien:

Zu den Textkriterien zählen:

- Kanal (mündlich, schriftlich)
- Interaktion (zeitgleich, zeitversetzt)
- Medium (ungebundene Blätter, Fernsehen, Radio, neue Medien, Telefon u.a.)
- Zweck (amtliche Verbindlichkeit, fachliche Information, Unterricht, Unterhaltung, u.a.)
- Darstellungsform (Grafiken, mit Musik, u.a.)
- Domäne (öffentlich, privat, Beruf, Bildung).

Textmuster/Textbauplan

Textsorten sind oft nach einem ähnlichen Muster aufgebaut. Für eine bestimmte Auswahl von Textsorten, die ähnliche Ziele und Zwecke verfolgen und die über das gleiche Medium übertragen werden, beschreibt "Profile deutsch" (Glaboniat u.a., 2005) so genannte Textmuster. In den Textmustern sind Ähnlichkeiten dieser Texte im Aufbau, der Sprache, der Gestaltung und dem Inhalt beschrieben. Jedes Textmuster umfasst:

- eine Kurzcharakterisierung der betreffenden Textsorte, in der Inhalte und Ziele zusammengefasst sind;
- eine Übersicht über den Aufbau und die Gliederung der Textsorte;
- Hinweise auf Besonderheiten in der Sprache (Grammatik, Wortschatz; bei mündlichen Textmustern auch phonetische Mittel und Körpersprache);
- Verweise auf ähnliche Texte, die nach einem vergleichbaren Muster realisiert werden. Im Textmuster „Vertrag“ findet man z.B. einen Verweis auf ähnliche Texte wie „Allgemeine Geschäftsbedingungen“, „Garantiebedingung“ und „Gesetz“.

In unterschiedlichen Kulturen haben sich Textmuster verschieden ausgeprägt, auch weil mit den jeweiligen Texten oft kulturell unterschiedliche Anforderungen bzw. Erwartungen verbunden sind. Textmuster folgen einem standardisierten, durch Konvention festgelegten formalen Aufbauprinzip. Wenn man weiß, wie ein Geschäftsbrief aufgebaut ist, kann man ihn leichter erfassen und verfassen. Der Leser weiß, welcher Aufbau und welche Informationen ihn in einem Text erwarten. Das Wissen von und über Textmuster erleichtert also das Produzieren und Rezipieren von Texten (nach Glaboniat u.a. 2005:95).

Textsorten

Man unterscheidet Textsorten, die nur rezeptive Fähigkeiten erfordern, solche, die einen produktiven Umgang verlangen und Mischformen, bei denen situations- und kontextabhängig ein reproduktiver- oder produktiver Umgang von den Lernenden zu leisten ist. Zu unterscheiden sind auch spracharme (Charts, Grafiken, Abkürzungen) und sprachintensive Textsorten. Die folgende Tabelle versucht, einen Teil der eher hochschuladäquaten Textsorten den folgenden Bereichen zuzuordnen:

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

Thesenpapier

Das Thesenpapier hat die Funktion, eine Diskussion in Gang zu bringen und die anderen Diskussionsteilnehmer zu einer Stellungnahme anzuregen.

Inhaltlich konzentriert sich das Thesenpapier auf ein Thema bzw. Ein Problem und spitzt die eigene Auffassung zum Thema auf wesentliche und kontroverse Aspekte zu. Das bedeutet, dass ein Thesenpapier nicht ausgewogen, sondern einseitig und tendenziös ist.

Übung

„Übung ist eine Handlung des Lernenden, in deren Verlauf er identische oder ähnliche Sachverhalte wieder und wieder lernt, um sie zu behalten und für den eigenen produktiven Umgang zur Verfügung zu haben“ (Schwerdtfeger 1989:187/188) Übungen sind also Teil eines Lehrkonzeptes, das auf die Vermittlung von vorab festgelegtem Lehrstoff (Können,/Wissen) abgestellt ist und das Lernverhalten des Schülers so zu steuern versucht, dass der Lehrstoff möglichst fehlerlos aufgenommen wird. Übungen beziehen sich deshalb vorwiegend auf das Memorisieren von Lehrpensen im Bereich der sprachlichen Systeme (Grammatik/Wortschatz/Aussprache und Intonation, Rechtschreibung: Aus: Fremdsprache Deutsch 10/1994:59).

Validität (inhaltliche)

Validität bedeutet, dass ein Test auch wirklich das prüft, was er prüfen soll. Die inhaltliche Validität wird durch einen sorgfältigen Abgleich der Prüfungsziele mit den Testaufgaben hergestellt. Wenn eine Testaufgabe zum Beispiel überprüfen soll, ob ein schriftlicher Text in seinen Hauptaussagen und Einzelheiten verstanden wird, dann müssen die Aufgaben zum Text sowohl das Globalverstehen wie auch das Detailverstehen testen. Wenn eine Testaufgabe hingegen überprüfen soll, ob die Lernenden einem Text gezielt bestimmte Informationen entnehmen können, müssen die Aufgaben das selektive Verstehen testen. Die Voraussetzung für inhaltlich valide Testaufgaben zu den rezeptiven Fertigkeiten ist somit eine genaue Definition der Prüfungsziele, die deutlich macht, welche Textsorten verstanden werden sollen und wie diese Texte verstanden werden sollen (Bolton, 1996).

Wortschatzspektrum

Das Wortschatzspektrum umfasst den gewussten Wortschatz auf einem entsprechenden Sprachniveau. Die Studierenden sollten im Rahmen des Studienbegleitenden Deutschunterrichts erfahren, welche lexikalischen Elemente (feste Wendungen, Termini bzw. Fachbegriffe) sie erkennen (Wortschatzspektrum) und/oder verwenden (Wortschatzbeherrschung) müssen, auf welche lexikalischen Elemente sie vorbereitet werden sollen und welche Anforderungen in dieser Hinsicht an sie gestellt werden (nach Europarat, 2001: 113).

Zielaktivitäten

Zielaktivitäten sind die inhaltlichen und sprachlichen Situationen, in die ein ausländischer Messebesucher geraten kann, z.B. im Rahmen einer Kontaktaufnahme mit Ausstellern.

Bibliografie

Ballin, D.; Brater, M.: Handlungsorientiert lernen mit Multimedia-Lernarrangements planen, entwickeln und einsetzen. Nürnberg: BW Bildung und Wissen 1996.

Bausch, K.R.; Christ, H.; Krumm, H.J. (Hrsg.): Handbuch Fremdsprachenunterricht. Tübingen und Basel: Francke 2005.

Beck, D.: Mindmapping. Mehr Erfolg mit Kreativität. In: Markt, Ausgabe 15, 1-2. München: Goethe Institut 1999.

Bildungsstandards Sprachen (Autor: Prof. Dr. Peter Kühn, Universität Trier)- Leitfaden für den kompetenzorientierten Sprachenunterricht an Luxemburger Schulen, hgg. Ministère de l'Education nationale et de la Formation professionnelle, Luxemburg 2008

Bendler, A.: Leistungsbeurteilung in offenen Unterrichtsformen. In: Pädagogik, 3, 13. 1995.

BIBB – Bundesinstitut für berufliche Bildung (Hrsg.): Erläuterungen zur Verordnung über die Berufsausbildung zum Reisekaufmann/zur Reiseverkehrsfrau vom 24. Juni 1998. Bonn: Bundesinstitut für Berufsbildung 1998.

Bimmel, P.: Lernstrategien im Deutschunterricht. In: Fremdsprache Deutsch, 8, 4- 11. Hueber, 1993.

Bimmel, P.; Kast, B.; Neuner, G.: Deutschunterricht planen. Arbeit mit Lehrwerkktionen. Fernstudieneinheit 18. Berlin/München: Langenscheidt 2003.

Bimmel, P.; Rampillon, U.: Lernerautonomie und Lernstrategien. Fernstudieneinheit 23. Berlin/München: Langenscheidt 1997.

Bolton, S.: Probleme der Leistungsmessung, Lernfortschrittstest in der Grundstufe. Fernstudieneinheit 10. Berlin/München: Langenscheidt 1996.

Breme, H.: Miteinander reden lernen. Sprechspiele im Unterricht. München: Iudicium-Verlag 1992.

Buhlmann, R.; Fearn, A.: Handbuch des Fachsprachenunterrichts, Tübingen: narr studienbücher 2000.

Dauvillier C.; Lévy-Hillerich, D.: Spiele im Deutschunterricht. Fernstudieneinheit 28. Berlin/München: Langenscheidt 2004.

Ehlich, K.; Steets, A. (Hg): Wissenschaftlich schreiben- lehren und lernen, de Gruyter 2003

Ehlich, K.; Heller, D.(Hrsg.): Die Wissenschaft und ihre Sprachen. Peter Lang: Linguistics Insights Nr.52, Bern 2006

Europarat (Hrsg.): Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: Lernen, lehren, beurteilen. Berlin: Langenscheidt 2001.

Fearn, A.; Wille, K.; Eismann, V.; Re, G.; Lévy-Hillerich, D.: Zielaktivitäten. In: Lévy-Hillerich, D.: Rahmencurriculum für die Fortbildung von Lehrern für Deutsch als Fremdsprache im Bereich Berufs- und Fachsprachen, Leonardo-Projekt, 1/97/1/29279/PI/III.1.a.CON. 2002. Abzurufen unter: <http://www.goethe.de /beruf>.

Fearn, A; Buhlmann, R.; Baumer, I.; Nemtschenko, A.: Ökologische Kommunikation International (ÖKOM), Fachsprachenlesekurs für Anfänger, Zlatoust Verlag Petersburg 2005

Ghisla G. Standards im Fremdsprachenunterricht- Überlegungen zu einem nicht einfachen Begriff. BABYLONIA 4/2007

Glaboniat, M.; Müller, M.; Rusch, P.; Schmitz, H.; Wertenschlag, L.: Profile deutsch und Profile deutsch neu 2.0. Berlin/München: Langenscheidt 2002 und 2005.

Häussermann, U./Piepho, H.-E.: Aufgaben-Handbuch Deutsch als Fremdsprache. Abriss einer Aufgaben- und Übungstypologie. Iudicium München 1996.

Heuer, Helmut: Grundwissen der englischen Fachdidaktik. Heidelberg: Quelle&Meyer, 1979

Hoffmann, B.; Langenfeld, U.: Methoden-Mix. Unterrichtliche Methoden zur Vermittlung beruflicher Handlungskompetenz in kaufmännischen Berufen. Darmstadt: Winklers Verlag 2001.

Hunfeld, H. Der hermeneutische Ansatz im Fremdsprachenunterricht: Rückblick und Ausblick - Ein Interview mit Silvia Serena. In: BABYLONIA 1/2005 „Der Text als Frage“. Herunterzuladen von <http://www.babylonia-ti.ch/BABY105/baby105de.htm>

Hunfeld, H.: Fremdheit als Lernimpuls. Skeptische Hermeneutik. Normalität des Fremden. Fremdsprache Literatur, Alpha & Beta, Bozen, 2004

Jung L.: 99 Stichwörter zum Unterricht Deutsch als Fremdsprache, Einführung in die Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache. Hueber, Ismaning 2001

Kaiser, F. J. Die Fallstudie, Bad Heilbronn 1983

Kleppin, K.: Sprach- und Sprachlernspiele. In: Handbuch Fremdsprachenunterricht. Tübingen: Francke 2005.

Klippert, H.¹: Kommunikationstraining. Übungsbausteine für den Unterricht II. Weinheim: Beltz 1996.

Klippert, H.²: Planspiele; Spielvorlagen zum sozialen, politischen und methodischen Lernen in Gruppen. 10 komplette Planspiele. Weinheim: Beltz 1996.

Köbernik, W.: Internationale Qualifikationen. 1. Jahreskonferenz der Projektträger von Austausch in den Programmen LEONARDO DA VINCI und SOKRATES. Göttingen: Carl Duisberg Gesellschaft e.V. 1996 ,

Krafft, D. (Hrsg.): Markt-Lexikon. In: Markt 17, München: Goethe Institut 1999.

Krause, W. D.; Sändig, U.: Testen und Bewerten kommunikativer Leistungen im Unterricht Deutsch als Fremdsprache. Frankfurt/M: Lang 2002.

Lévy-Hillerich, D.¹: Rahmencurriculum für den berufsorientierten Unterricht Deutsch als Fremdsprache in der Sekundarstufe II. Leonardo-Projekt, 1/97/1/29279/PI/III.1.a.CON. 2002. Abzurufen unter: <http://www.goethe.de/beruf>.

Lévy-Hillerich, D.²: Rahmencurriculum für die Fortbildung von Lehrern für Deutsch als Fremdsprache im Bereich Berufs- und Fachsprachen. Leonardo-Projekt, 1/97/1/29279/PI/III.1.a.CON. 2002. Abzurufen unter: <http://www.goethe.de/beruf>.

Lévy-Hillerich, D.: "Pilotprojekt in Belarus: Ein Rahmencurriculum und Lehrwerke für Deutsch als Fremdsprache im Studienbegleitenden Fremdsprachenunterricht an Universitäten und Hochschulen in Belarus". Konferenzband „Bildungssysteme im Vergleich: Traditionen und Wandel in Deutschland und Belarus, Schriftenreihe 3 des Instituts für Deutschlandstudien am Center for International Studies, Minsk, Propilei 2007

Lévy-Hillerich, D.; Krajewska-Markiewicz, R. (Hrsg.): Mit Deutsch in Europa studieren, arbeiten, leben (B2/C1). Plzen: Goethe Institut/Fraus 2004. (vergriffen, Neuauflage geplant Ende 2010)
Lévy-Hillerich, D.; Serena, S.; Baric, K; Ciechowska, E. (Hrsg.): Mit Deutsch studieren, arbeiten leben (A2/B1) Nancy/Mailand: Goethe-Institut/ Arcipelago Edizioni ,2010

Lévy-Hillerich, D. u.a.: Kommunikation in sozialen und medizinischen Berufen. Plzen: Goethe Institut – Fraus – Cornelsen 2003.

Lévy-Hillerich, D. u.a.: Kommunikation im Tourismus. Plzen: Goethe-Institut – Fraus –Cornelsen 2004.

Lévy-Hillerich, D. u.a.: Kommunikation in der Landwirtschaft. Plzen: Goethe-Institut – Fraus – Cornelsen 2005.

Fearn, A.; Lévy-Hillerich, D. u.a.: Kommunikation in der Wirtschaft. Plzen: Goethe-Institut – Fraus –Cornelsen 2009.

Lévy-Hillerich, D.; Serena, S.: Développement des compétences linguistiques transversales intégrées à la Formation professionnelle comme fondement d'un curriculum et d'un manuel (à l'exemple de *l'enseignement de l'allemand langue étrangère*)/Berufs- und Fachorientierung als zukunftsweisendes Prinzip eines Rahmencurriculums und von Lehrbüchern für den *Studienbegleitenden Fremdsprachenunterricht* (am Beispiel Deutsch als Fremdsprache). In: SYNERGIES EUROPE 1, Revue du GERFLINT, Sylvain les Moulins 2006.

Lienert, G., A.; Raatz, U.: Testaufbau und Testanalyse. München: Psychologie Verlags Union 1994.

Lienert, G., A.; Raatz, U.: Testaufbau und Testanalyse. Weinheim: Beltz 1998.

Lüger, H. H.: Routinen und Rituale in der Alltagskommunikation. Fernstudieneinheit 6. Berlin/München: Langenscheidt 2003.

Mertens, D.: Schlüsselqualifikationen. Thesen zur Schulung für eine moderne Gesellschaft. In: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, 1, 36–43, 1974.

Meißner, F. J.: Transfer beim Erwerb einer weiteren romanischen Fremdsprache: das mehrsprachige Lexikon. In: Meißner, F.,J.; Reinfried, M.: Mehrsprachigkeitsdidaktik, 45-67 (Seitenangaben???) Tübingen: Narr 1998.

Möhn, D.; Pelka, R.: Fachsprachen. Tübingen: Niemeyer 1984.

Müller, B. D.: Wortschatzarbeit und Bedeutungsvermittlung. Fernstudieneinheit 8. Berlin/München: Langenscheidt 1994.

Neuner, G.: Deutsch nach Englisch. In: Fremdsprache Deutsch. Ausgabe 20. Ismaning: Hueber 1999.

Neuner, G.; Hunfeld, H.: Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts. Fernstudieneinheit 4. München: Langenscheidt 1993.

Neuner, G.; Hufeisen, B.; Kusiša, A.; Marx, N.; Koithan, U.; Erlenwein, S.: Deutsch als zweite Fremdsprache, Fernstudieneinheit 26, München: Langenscheidt 2009

Neuner, G.; Krüger, M.; Grewer, U.: Übungstypologie zum kommunikativen Deutschunterricht. München: Langenscheidt 1990.

Paschke, P. (2004): Grundstufen-Lesekurse für Geisteswissenschaftler. Kompetenzbeschreibungen und Testverfahren. In: Nicole Chenik & Ray Satchell: *University Language Centres: Forging the Learning Environments of the Future*. Papers from the 7th CercleS Conference, Paris, 19-21 September 2002. Paris: CercleS 2004, p. 145-160.

Piepho H.E.: Kommunikative Didaktik des Englischunterrichts. Limburg, Frankonius, 1979

Piepho H.E.: Kommunikativer DaF-Unterricht heute – Überlegungen zum Einstieg in die „postkommunikative Epoche“. In: Deutsch lernen 2/1990.

Piepho H.E., Serena S.: Artikulationsphasen in einem aufgaben- und impulsgeführten Deutschunterricht. In: Fragezeichen 1/1992 S.20-41

Rampillon, U. (1995): Lernen leichter machen. Deutsch als Fremdsprache. Ismaning: Hueber 1999.

Reetz, L.: Zum Einsatz didaktischer Fallstudien im Wirtschaftslehrerunterricht, in: Unterrichtswissenschaft, (1988)

Reetz, L.: Fälle und Fallstudien im Wirtschaftslehre - Unterricht, in Wirtschaft und Erziehung, Heft 5, 1988

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

Schulz W.: Aufgaben der Didaktik. Eine Darstellung aus lehrtheoretischer Sicht. In: Kochan D. (Hg.): Allgemeine Didaktik, Fachdidaktik, Fachwissenschaft. Darmstadt. Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 1972

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

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

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

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

Serena, A.S.; Lévy-Hillerich, D. (Hg.): Studienbegleitender Deutschunterricht in Europa: Rückblick und Ausblick: Versuch einer Standortbestimmung, collana "Lingue d'Europa e del Mediterraneo", Aracne, Rom, 2009. ISBN 978-88-548-2608-3 (enthält u.a. eine Sammelbibliographie zum SDU).

Solowowa, E.: Metodika obuchenija inostrannym jazykam. Moskwa, 2008

Tellmann, U.: Redemittel zur Beschreibung von Schaubildern, Diagrammen und Statistiken, Institut für Internationale Kommunikation Düsseldorf, IIK Düsseldorf, <http://www.iik-duesseldorf.de>

Veldenz-Dunne, M. (Projektleitung): Deutsch als Fremdsprache für Juristen, Multimediales Lehr- und Lernprogramm (C1), Goethe-Institut München, Zentrale

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

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

Zydatiss W.: "Was Sie über „Bildungsstandards“ in Deutschland wissen sollten“ in BABYLONIA 4/2007

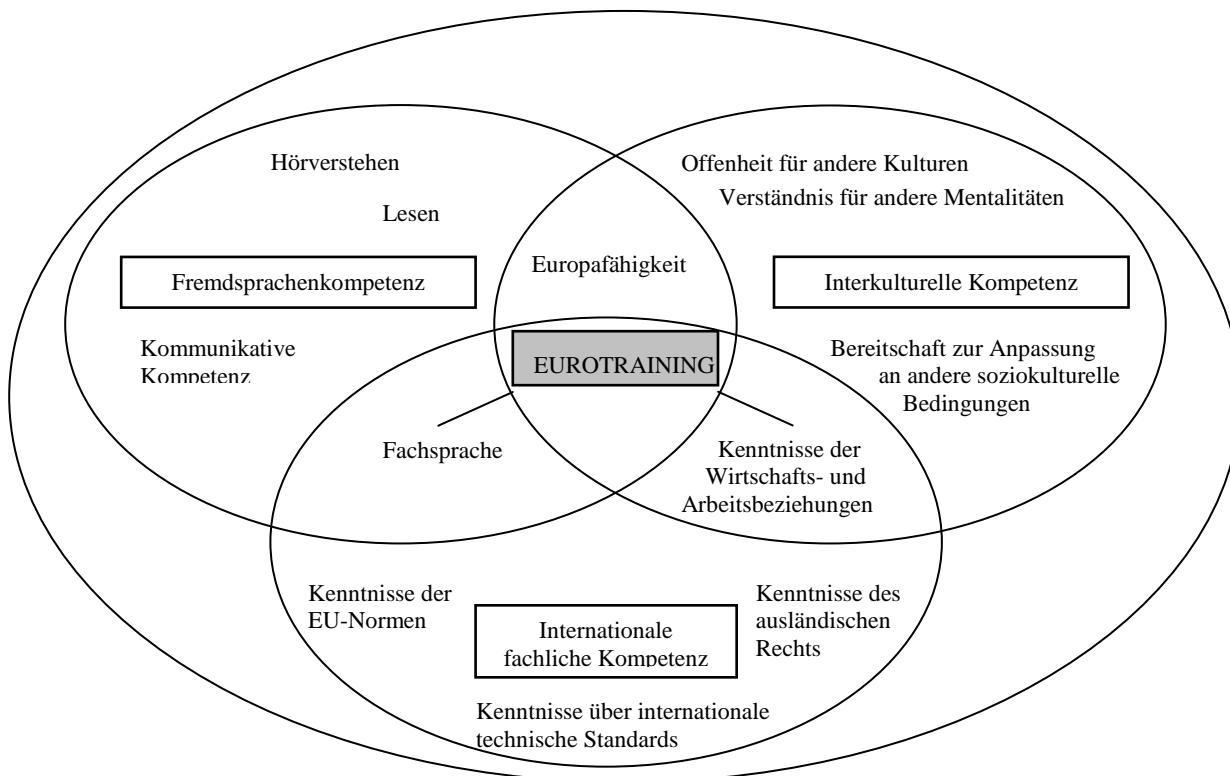
BABYLONIA 4/2007: Bildungsstandards in der Diskussion. <http://www.babyloniaty.ch/BABY407/baby407de.htm>

FREMSPRACHE DEUTSCH Heft 10/1994. Aufgaben- und Übungsgeschehen, Hueber Verlag, (nur als Download verfügbar: http://www.hueber.de/sixcms/media.php/36/978-3-19-859183-3_inhalt.pdf)

Anhang 1

Internationale Qualifikationen und Europafähigkeit

Das Modell zeigt, wie die verschiedenen Kompetenzen ineinander greifen und gewichtet sind.
(nach Wolfgang Köbernik: 1996)



Anhang 2

2.1 Schlüsselqualifikationen

Unter **Schlüsselqualifikationen** werden allgemein solche Fähigkeiten, Kenntnisse und Fertigkeiten verstanden, die sich nicht auf einzelne Arbeitsfunktionen beziehen. Sie sind bei technischem Wandel als dauerhaft verwendbarer Grundstock für die berufliche Existenz anzusehen, weil sie die Voraussetzung für Flexibilität in der Anpassung an die sich rasch verändernden Anforderungen der neuen Technologien und modernen Unternehmensorganisation sind. Sie bilden das Rüstzeug für neues, integriertes Lernen von Handlung und Erfahrung, von Sachkompetenz, Gestaltungskompetenz und Sozialkompetenz. Standen bei Dieter Mertens (1974) vermittelbare intellektuelle Fähigkeiten im Vordergrund, die besonders in das allgemein bildende Schulsystem Eingang finden sollten, so geht es heute vor allem um die Vermittlung von „sozialen“ und „personalen“ Qualifikationen im Berufsbildungsbereich. Mit Hilfe dieser Qualifikationen hofft man, die künftigen Entwicklungen in der Berufs- und Arbeitswelt meistern zu können (aus Markt-Lexikon, **Markt 17**, hg. von Prof. Dr. Dietmar Krafft).

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

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

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

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

Anhang 3

Lernkonzept der beruflichen Handlungskompetenz

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

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

Fachkompetenz

Fachkompetenz „bedeutet: fachliches Wissen zu besitzen, Fachliches Wissen situationsgerecht umsetzen zu können, zum fachlichen Engagement bereit zu sein.

Fachkompetenz ist erforderlich für die Gestaltung, Steuerung, Untersuchung und Absicherung von Vorgängen, Prozessen und Abläufen in Unternehmen.

Fachkompetenz bezeichnet die Bereitschaft und Fähigkeit, auf der Grundlage fachlichen Wissens und Könnens Aufgaben und Probleme zielorientiert, sachgerecht, methodengeleitet und selbstständig zu lösen und das Ergebnis zu beurteilen“ (Curr. Reisekaufmann, S. 96).

Methodenkompetenz

Methodenkompetenz bedeutet: wissen, welcher Weg einzuschlagen ist; diesen Weg gehen zu können und bereit zu sein, diesen Weg zu gehen.

Methodenkompetenz ist erforderlich für die Gestaltung, Steuerung, Untersuchung und Absicherung von Vorgängen, Prozessen und Abläufen im Unternehmen.

Methodenkompetenz zeigt den Lernerfolg des einzelnen Lernenden und seine Befähigung zu eigenverantwortlichem Handeln in privaten, beruflichen und gesellschaftlichen Situationen. Demgegenüber wird unter Qualifikation der Lernerfolg in Bezug auf die Verwendbarkeit, d.h. aus der Sicht der Nachfrage in privaten, beruflichen und gesellschaftlichen Situationen verstanden“ (Curr. Reisekaufmann, S. 97). Das heißt für den Auszubildenden und zukünftigen Mitarbeiter, dass er selbstständig Lösungskonzepte erarbeiten, dass er Lösungen planen und durchführen kann, diese auch verantwortet und bei anderen Markt – und Sozialbedingungen eventuell korrigiert.

Sozialkompetenz

Sozialkompetenz bedeutet: Gedanken, Gefühle, Einstellungen wahrnehmen zu können, sichsituations- und personenbezogen verständigen zu können, zur Verständigung bereit zu sein.

Sozialkompetenz ist erforderlich für die eigene Persönlichkeitsentwicklung, für Menschenführung, für die Entwicklung von Arbeitsgruppen im Unternehmen, für die Kommunikation bei Vorgängen, Prozessen und Abläufen im Unternehmen.

Sozialkompetenz bezeichnet die „Bereitschaft und Fähigkeit, soziale Beziehungen zu leben und zu gestalten, Zuwendungen und Spannungen zu erfassen, zu verstehen sowie sich mit anderen rational und verantwortungsbewusst auseinanderzusetzen und zu verständigen. Hierzu gehört insbesondere auch die Entwicklung sozialer Verantwortung und Solidarität“.

(Curr. Reisekaufmann, S.97)

Personalkompetenz

Personalkompetenz bezeichnet die Bereitschaft und Fähigkeit, als individuelle Persönlichkeit die Entwicklungschancen, Anforderungen und Einschränkungen in Familie, Beruf und öffentlichem Leben zu klären, zu durchdenken und zu beurteilen, eigene Begabungen zu entfalten, sowie Lebenspläne zu fassen und fortzuentwickeln. Sie umfasst personale Eigenschaften wie Selbstständigkeit, Kritikfähigkeit, Selbstvertrauen, Zuverlässigkeit, Verantwortungs- und Pflichtbewusstsein. Zu ihr gehören insbesondere auch die Entwicklung durchdachter Wertvorstellungen und die selbstbestimmte Bindung an Werte“. (Curr. Reisekaufmann, S. 97).

Ballin / Braker sprechen von "der Persönlichkeit und dem Einbringen der eigenen Person“.

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

Interkulturelle Kompetenz

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

Anhang 4 - Kommunikation im Fach

4 a Sprachliche Handlungsfähigkeit als übergeordnetes Lernziel

Sprachliche Handlungsfähigkeit im Fach:

die Fähigkeit des Lernalers in seinem Fachbereich seiner Berufs- und Ausbildungssituation entsprechend angemessen zu kommunizieren

Sprachliche Handlungsfähigkeit im Fach

ist demnach eine durch die jeweiligen Bedürfnisse der Lernaler spezifizierte und **eingeschränkte** sprachliche Handlungsfähigkeit im Fach, gebunden an

- das in einem Fachbereich übliche fachliche Denken
- die daraus resultierenden Denk- und Mitteilungsabsichten
- die Erkenntnis- und Forschungsinteressen im jeweiligen Fach
- die Methoden im jeweiligen Fach

Fachspezifisches Denken und Mitteilungen über fachliche Inhalte sind an die Denkelemente des Faches gebunden, an die fachlichen Inhalte, wie **Gegenstände, Prozess, Verfahren und Methoden = Fachbegriffe**.

Lernziel ist also:

- systematischer Erwerb dieser Fachbegriffe
- Erwerb der fachübergreifenden sprachlichen Mittel
über
Sprachaktivitäten
vor allem

Rezeption schriftlich (mündlich):

*Informationen **adäquat** entnehmen können*

Produktion schriftlich (mündlich):

*Texte **angemessen** produzieren können*



***Morphologische und syntaktische Kenntnisse bzw. Mittel
u.U. reduziert und abhängig vom Fach und der Textsorte***

Strategien:

1. Lesestrategien und entsprechende Lesestile
2. Strategien zur funktionalen Textproduktion unter Berücksichtigung des wissenschaftlichen Diskurses im Fach
 - **Textbaupläne**
 - **Sprachliche Präzision und Ökonomie**
 - **Differenzierung und Absicherung der Aussagen**

4 b Raster zur Textanalyse

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

Welche **Gliederungsmittel** werden verwendet?

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

Textbaupläne /RR: Textmuster: Wie ist der Text inhaltlich strukturiert?

Welche **Kommunikationsverfahren /RR: Funktionale Grammatik** werden benutzt?

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

Lexik:

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

Morphologie:

- **Verb**
Welche grammatischen Formen sind im Text vertreten?
- **Person/Numerus**
- **Genus**
- **Tempus**
- **Modus**
- **Wie groß ist die Bedeutung des Verbs als Informationsträger** (Einen niedrigen Wert als Informationsträger haben z.B. Verben in Funktionsverbgefügen, weil hier das Substantiv der Informationsträger ist.

Substantiv

- Welche grammatischen Formen sind im Text vertreten?
- **Numerus**
- **Kasus**
- **Modus**
- **Wie groß ist die Bedeutung des Substantivs als Informationsträger?**

andere Wortarten:

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

Syntax

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

Mögliche Ergebnisse der Textanalyse

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

Verb:

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

Substantiv:

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

Adjektiv:

- spielen eine große Rolle, Wortbildungsregeln

Syntax:

- mehr Hauptsätze als Nebensätze
- häufig: Relativsätze am häufigsten- Konditional- Objekt- indirekte Fragesätze und
- Kausalsätze mit „da“; Konditionalsätze oft ohne Konjunktion

Als **Kommunikationsverfahren** bes. in Fachtexten treten auf :

beschreiben, beurteilen, definieren, exemplifizieren, klassifizieren, präzisieren, vergleichen

4 c Vergleich von Kommunikation im allgemeinsprachlichen Unterricht und Kommunikation im Fach

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

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

4 d Texttypologie

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

(nach D. Möhn/R.Pelka „Fachsprachen“, Tübingen 1984)

4 e Textkriterien und Textqualität

(Auswahlkriterien von Texten zur Vermittlung von rezeptiven Fähigkeiten)

- Texte müssen auf die Lernziele bezogen sein.
- Lerner müssen Texte auf Grund ihres Vorwissens verstehen können.
- Texte müssen klar strukturiert sein, müssen authentisch und charakteristisch für die Textsorte sein, die sie vertreten.

1. Dimension: Sprachliche Einfachheit

Folgende Eigenschaften kennzeichnen diese Dimension:

- einfache Darstellung
- einfache kurze Sätze
- passende Wortwahl

2. Dimension: Gliederung/Ordnung

Folgende Eigenschaften kennzeichnen diese Dimension:

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

3. Dimension: Kürze und Prägnanz

Folgende Eigenschaften kennzeichnen diese Dimension:

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

Hilfsinformationen sind Erklärungen, Erläuterungen, Beispiele.

4. Dimension: Zusätzliche Stimulanz

Folgende Eigenschaften kennzeichnen diese Dimension:

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

Maßnahmen des Autors: beim Leser Interesse zu wecken und wach zu halten: Anrede an den Leser, Indirekte Rede, farbige Darstellung (nach Buhlmann/Fearns, Handbuch des Fachsprachenunterrichts, Narr Studienbücher, Tübingen 2000)

4 f 1 Beispiele für fachspezifische Sprachhandlungen (Kommunikationsverfahren)

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

4 f 2 Beispiel für eine Lernkartei: Meine persönlichen Dateien

An dieser Stelle möchten wir Sie ermuntern, noch einmal durch die Lektion zu blättern und zu prüfen, was für Sie von besonderer Bedeutung war und dies in Ihrem Ordner unter einen entsprechenden Dateinamen zu speichern.

Unser Vorschlag bezieht sich auf das Definieren und Klassifizieren, zwei Kommunikationsverfahren, auf die Sie im Rahmen Ihrer theoretischen Ausbildung immer wieder stoßen werden.

Unser Vorschlag zur Gestaltung sieht folgendermaßen aus:

1 Definitionen

1a Muster:

Ein x ist ein y mit ...

Ein x ist ein y, das ...

Unter einem x versteht man ein y mit...

Unter einem x versteht man ein y, das...

1b Wichtig: Den passenden Oberbegriff bestimmen:

Investitionsgüter Güter, ...

Lizenz das Recht, ...

Absatz alle Tätigkeiten,...

Ausführende Arbeit Arbeit

Laufend ergänzen → →

1c Wichtig: Spezifische Merkmale müssen vollständig sein; man muss kritisch lesen und überprüfen.

Beispiel:

Markt ist der Ort, an dem Angebot und Nachfrage zusammen treffen.

2 Klassifikationen

2a Muster:

Bei dem x unterscheidet man zwischen y und z.

X kann man in y und z unterteilen.

X wird in y und z unterteilt.

2b Wichtig: Nach Kriterium (K) kann man x und y und z klassifizieren.

2c Wichtig: Wenn es verschiedene Kriterien gibt, entstehen je nach Kriterium unterschiedliche Begriffssysteme, die man auseinander halten soll.

Laufend ergänzen... → →

Und was halten Sie in Ihrer Datei noch fest?

4 g Berufsübergreifende Kompetenzen

Zu den berufsübergreifenden Qualifikationen gehören u.a.:

- Informationen verarbeiten (erfragen, nachfragen, suchen, nachschlagen, selektieren, weitergeben)
- Zusammenhänge zu anderen Themenbereichen erkennen und darstellen (Mindmapping, vernetzendes Denken)
- Fragebögen und andere Formen der Befragung entwickeln und auswerten
- Informationen versprachlichen in Form von Charts (Diagramme, Kurven, Statistiken, u.a.) oder zur Vermittlung von Informationen das richtige Schaubild verwenden
- Sitzungs- und Projektergebnisse aufnehmen und protokollieren
- bei Aufgabestellungen Wesentliches von Unwesentlichem unterscheiden
- Aufgaben in einer Zeiteinheit selbstständig oder im Team fachlich und situationsbezogen planen und durchführen
- Entscheidungen treffen und begründen
- die eigene Praxis reflektieren und darstellen
- fachspezifische Arbeitsmittel und Medien nutzen
- Visualisieren und präsentieren
- Lern- und Arbeitsergebnisse sach- und fachgerecht darstellen und auf ihre Richtigkeit überprüfen
- Gespräche einleiten, zielgerecht verfolgen, absichern, zusammenfassen
- Kooperation (Absprachen, Kompromisse) fördern und die Interessen der anderen vertreten
- Aufgaben und Probleme von verschiedenen Seiten angehen und festgefahrene Sichtweisen und Denkblockaden auflösen (Kopfstand)
- Konflikte aus der Sicht der verschiedenen Interessengruppen bearbeiten (Planspiel, Metaplan, Pro und Kontra).

Anhang 5

Merkmale für berufsbezogenes Deutsch

1. weniger Themen, Textsorten, mehr genormte Textabläufe
2. Zahl der Mitteilungsabsichten ist überschaubar:
 - ⇒ informative Mitteilungsabsichten
 - ⇒ instruktive/handlungsanweisende Mitteilungsabsichten
3. sprachliche Mittel/ grammatische Strukturen wiederholen sich
4. Visuelle Mittel = oft Teil des Textes
 - = erleichtern das Verstehen
5. Grammatik
 - 5.1 **Wortebene**
 - ⇒ Wortbildungs- Wortzusammensetzungsregeln bei Adjektiven, Nomen und Verben, Suffixen, Präfixen
 - 5.2 **Satzebene**
 - ⇒ Varianten, die passivische Bedeutung ausdrücken
 - ⇒ Nominalisierung: Sachverhalte, die durch Attribute, Relativsätze usw. präzisiert werden
 - ⇒ Information, Instruktion, Handlungsanleitung, die durch Imperative, Infinitivformen, Modalverben ausgedrückt werden
 - 5.3 **Textebene**
 - ⇒ Erkennen von Textfunktionen: Textsorte, Textbauplan/Textmuster, Mitteilungsabsichten / Sprachhandlungen

Anhang 6

Hochschuladäquate Textsorten

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

Bereich: Anfrage nach Stipendien, Unterlagen

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

Bereich: Informationsverarbeitung

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

Bereich: Präsentation von Informationen, neuen Erkenntnissen, Prüfungsthemen

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

Bereich: Fachsprachen

- Bedienungs- /Betriebsanleitung, *Interaktion mündlich und schriftlich*
- Handlungs- /Gebrauchsanweisung, *Interaktion mündlich und schriftlich*
- Montage-/Aufbauanleitung, *Interaktion mündlich und schriftlich*
- Definitionen, *Rezeption schriftlich*
- Fachreferat, *Produktion schriftlich, mündlich*
- Strukturdiagramm, *Produktion schriftlich, mündlich*

Anhang 7

7 a Präsentations- und Visualisierungstechniken

Visualisieren und Präsentieren sind Techniken,

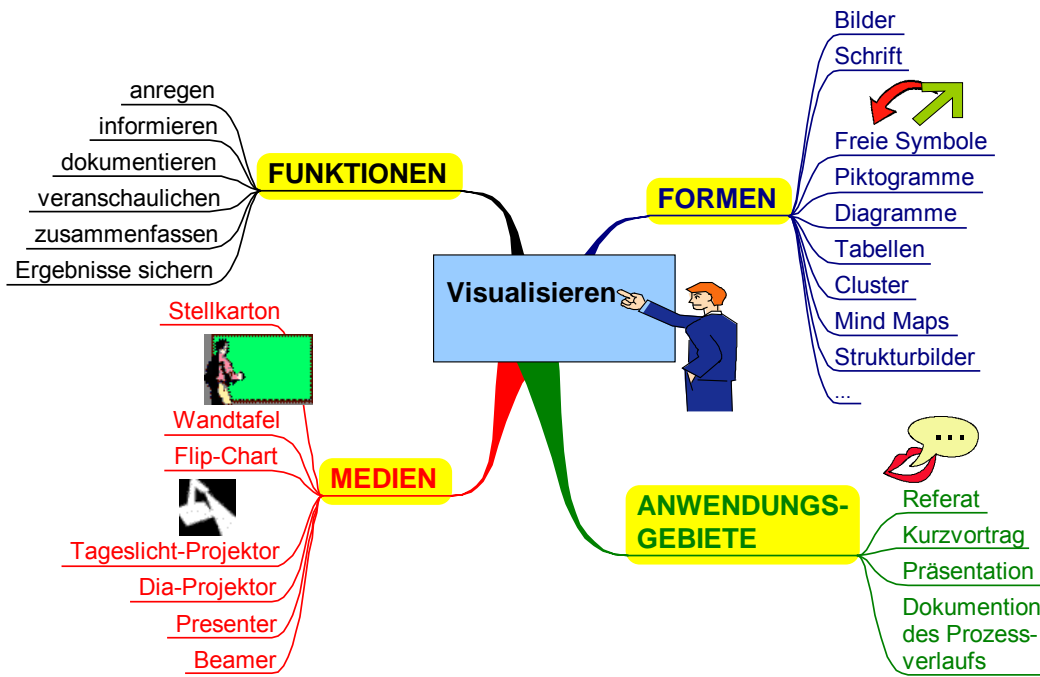
- die heutzutage im Rahmen der Schlüsselqualifikation „Informationsverarbeitung“ unerlässlich sind,
- die helfen, Ausführungen, Strukturen und Zusammenhänge zu veranschaulichen,
- die Personen, Sachverhalte, Ergebnisse, etc. helfen, darzustellen.

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

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

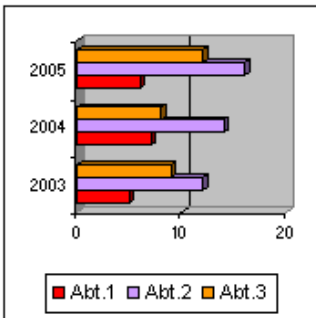
➤ So gehen Sie beim Umgang mit Karten, Farben und Schrift vor:

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

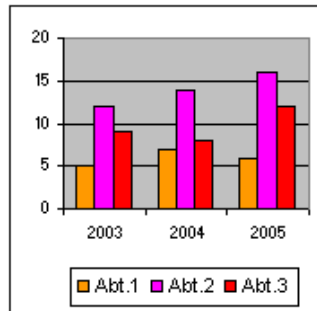


(Quelle: www.teachteam.de/arb_preas_0.htm: Stand: 16.10.2006, S. 28)

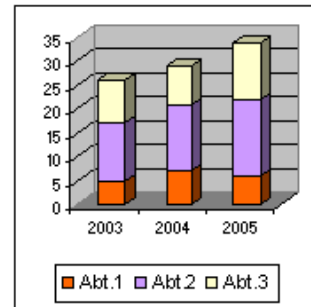
7 b Redemittel zur Beschreibung von Schaubildern, Diagrammen und Statistiken



Balkendiagramm

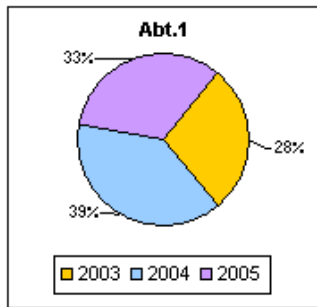


Säulendiagramm

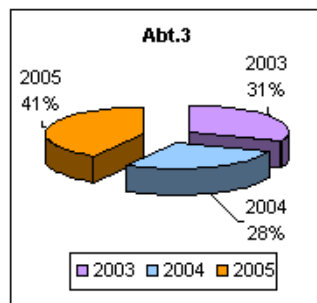


gestapeltes Säulendiagramm

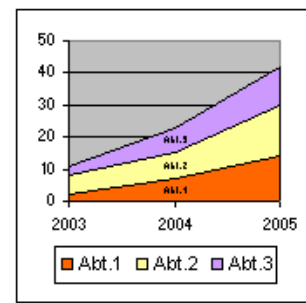
<p>Thema</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Thema des Schaubildes / der Grafik ist.... - Die Tabelle / das Schaubild / die Statistik / die Grafik / das Diagramm gibt Auskunft über... - Das Schaubild gibt Auskunft (darüber) , wie viele / was ... - Die Statistik / Das Diagramm gibt / liefert Informationen über ... - Aus der Statistik ist zu ersehen, dass / wie... - Dem Schaubild ist zu entnehmen, dass / wie... - Das Schaubild stellt ... dar. - Das Schaubild stellt dar, wie ... - Die Grafik / Die Tabelle / Das Schaubild zeigt.... - Die Grafik / Die Tabelle / Die Statistik zeigt, dass /wie... - Was das Schaubild zeigt, ist - Aus dem Diagramm gehthervor. - Aus dem Diagramm geht hervor, dass / wie... - Aus der Tabelle ergibt sich, dass...
<p>Quelle</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Die Daten stammen vom / von der ... - Das Schaubild wurde vom ... erstellt / herausgegeben. - Die Grafik wurde dem / der ... entnommen.
<p>Erhebungszeitraum/ Datenbasis</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Die Daten stammen aus dem Jahr ... - Die Angaben basieren auf einer repräsentativen Umfrage unter ..., die in der Zeit vom ... bis zum ... durchgeführt wurde. - Als Basis für den Index wurde das Jahr (=100 %) gewählt / festgesetzt.



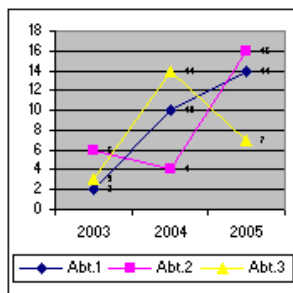
Kreisdiagramm



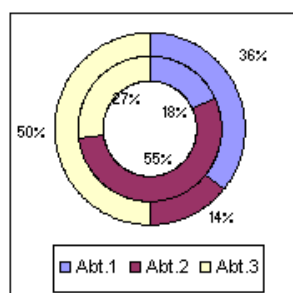
Kuchendiagramm



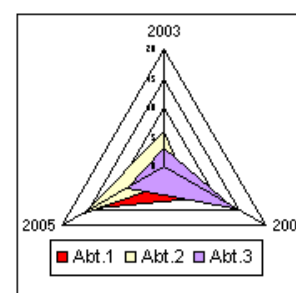
gestapeltes Flächendiagramm



Liniendiagramm

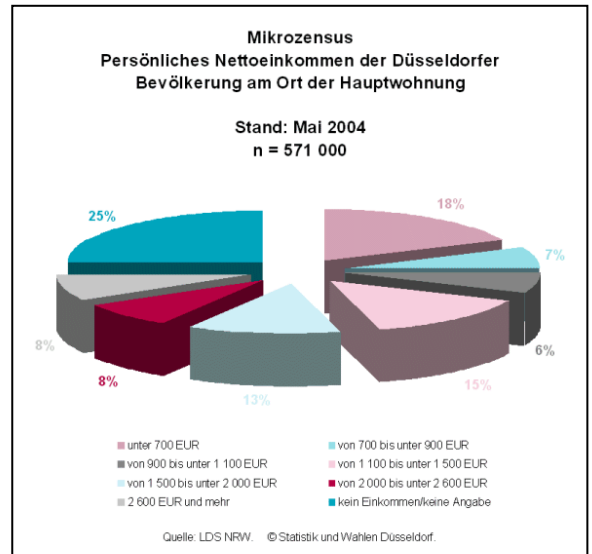
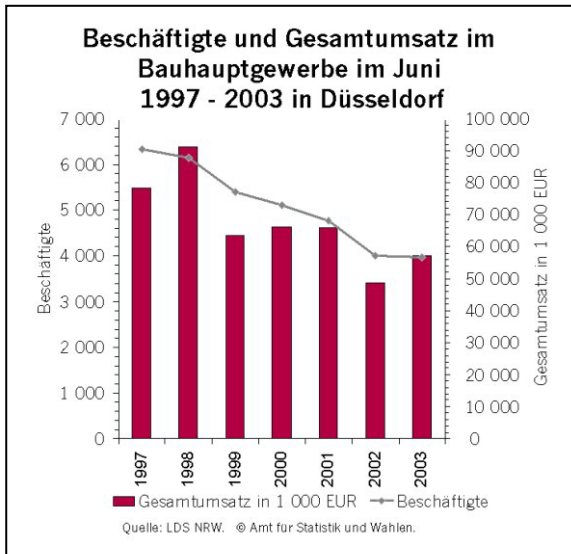


Ringdiagramm



Netzdiagramm

<p>Allgemeiner Aufbau</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Alle Angaben werden in Prozent gemacht / sind in Prozent. - Die Werte sind in ... angeben. - Auf der x-Achse / y-Achse sind die angegeben / aufgeführt / aufgetragen. - Die x-Achse zeigt ..., die y-Achse zeigt ... - Die Zahl der ... ist in Tausend angegeben. - Die Zahlen geben die Veränderungen gegenüber dem Vorjahresmonat / dem Jahr ... an. - Die Tabelle gibt Auskunft über folgende Aspekte: ... - In der linken/ rechten Spalte sehen wir die Angaben für ... - Für die Darstellung wurde die Form des Säulen- / Balken- / Kreis- / Kurvendiagramms gewählt. - Die Entwicklung der / des ... wird in Form einer Kurve, die (Entwicklung) der / die in Form einer Säule wiedergegeben/ dargestellt. - Aus dem Schaubild geht allerdings nicht hervor, was / wie... - Die genauen Werte sind rechts neben den Balken / oberhalb der Säulen angegeben. - Die gelben Säulen geben ..., die roten geben ... wieder. - Die Legende gibt Auskunft über ... - In der Legende wird die Bedeutung der im Schaubild verwendeten Farben / Abkürzungen erklärt.
----------------------------------	--



<p>Beschreibung/ Erläuterung</p> <p>a) Entwicklungen</p>	<p>Der Anteil / Die Zahl der ...</p> <ul style="list-style-type: none"> - ist von ... (im Jahre 200...) auf ... (im Jahre 200....) gestiegen / angestiegen / angewachsen. - ist um (fast / mehr als) ... % gestiegen. - hat sich zwischen 200... und 200... um ...% erhöht. - hat zwischen 200... und 200... um ...% zugenommen. - steigerte / erhöhte sich in den vergangenen 4 Jahren um ...% - hat sich im Zeitraum von 200... bis 200... (fast / mehr als) verdoppelt / verdreifacht / vervierfacht. - konnte im Zeitraum von ... bis ... um gesteigert / erhöht / heraufgesetzt werden. - ist in den letzten 3 Jahren um ...% gesteigert / erhöht worden. <p>Der Anteil / Die Zahl der ...</p> <ul style="list-style-type: none"> - ist in den letzten 3 Jahren von ... % auf ... % gesunken / zurückgegangen / geschrumpft / gefallen. - hat im Zeitraum von 200... bis 200... um ...% abgenommen. - hat sich von 200... bis 200... um die Hälfte / ein Drittel / ein Viertel verringert / vermindert. - ist zwischen 200... und 200... um ...% verringert / reduziert / vermindert worden. - konnte von 200... bis 200... um ...% verringert / vermindert / reduziert werden
	<p>Beispiele:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Die Zahl der Beschäftigten im Bauhauptgewerbe ist im Zeitraum von 1997 bis 2003 von ca. 6500 auf etwas mehr als 4000 gesunken / hat sich zwischen 1997 und 2003 um ca. 40% verringert. • Beim Gesamtumsatz ist eine leichte Erholung zu erkennen. Nach dem Tiefstand im Jahr 2002 legte der Umsatz im Jahr 2003 wieder um fast 20 Prozent zu.

	<p><i>intransitive Verben:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - sich erhöhen, erhöhte sich, hat sich erhöht - sich steigern, steigerte sich, hat sich gesteigert, (Nomen: das Steigen / der Anstieg) - ansteigen, stieg an, ist angestiegen, (Nomen: das Steigen / der Anstieg) - steigen, stieg, ist gestiegen, (Nomen: das Steigen / der Anstieg) - zunehmen, nahm zu, hat zugenommen, (Nomen: die Zunahme) - sich verringern, verringerte sich, hat sich verringert - sich vermindern, verminderte sich, hat sich vermindert - abnehmen, nahm ab, hat abgenommen (Nomen: die Abnahme) - fallen, fiel, ist gefallen (Nomen: das Fallen) - schrumpfen, schrumpfte, ist geschrumpft (Nomen. das Schrumpfen) - sinken, sank, ist gesunken, (Nomen: das Sinken) - zulegen, legte zu, hat zugelegt <p><i>transitive Verben:</i></p> <p>steigern, steigerte, hat gesteigert, (Nomen: die Steigerung) erhöhen, erhöhte, hat erhöht, (Nomen: die Erhöhung)</p>
<p>Beschreibung/ Erläuterung b) Vergleiche</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Im Vergleich zu / Verglichen mit 200... ist die Zahl der ... um ...% höher / niedriger. - Im Gegensatz / Im Unterschied zu 200... ist der Anteil der ... um ...% gefallen. - Gegenüber 200... konnte die Zahl der ... um ...% gesteigert werden. - Während 200... noch ...% ... erhielten, waren es 200... nur noch ...%. - Erwirtschaftete / Erzielte 200... ein .Arbeitnehmer eine/n ... von ..., so kam er 200... bereits auf eine/n ... von - Gaben 200... noch ...% der Befragten an, dass sie ..., waren es 200... nur noch - 200... waren / hatten / beanspruchten (wesentlich / erheblich / deutlich) - mehr Personen ... als im Jahre 200... - weniger Menschen ... als im Vergleichszeitraum. - 200... kamen auf einen ... fünf ..., 200... betrug das Verhältnis hingegen zu <p><i>Beispiele:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Wurde 1998 pro Beschäftigten ein Umsatz von 1.800 Euro erwirtschaftet, waren es 2003 bereits 14.500 Euro. • 2003 waren wesentlich weniger Menschen im Bauhauptgewerbe beschäftigt als 1997. Die Zahl der Beschäftigten verringerte sich um knapp 40 %.
<p>Beschreibung/ Erläuterung c) Prozentanteile</p>	<p>Der Anteil von ... beträgt / betrug im Jahr 200%</p> <p>Der Anteil von ... liegt/ lag im Jahr 200.../ liegt jetzt bei ...%.</p> <p>Auf ... entfallen / entfielen 200... ca. ... %.</p> <p>X macht / machte% des / der gesamten ... aus.</p> <p>Der / Die / Das Gesamt....verteilt / verteilte sich zu ...% auf X, zu ...% auf Y und zu ...% auf Z.</p> <p>... % aller ... sind / waren, haben/ hatten , machen / machten ...</p> <p>X hat zwischen 200... und 200... um ...% zugenommen.</p> <p>X ist in den Jahren von 200... bis 200... von ...% auf ...% gestiegen / gesunken.</p>

	<p>Beispiel:</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ <i>Der Anteil der Personen, die über ein monatliches Nettoeinkommen von mehr als 2600 € verfügen, lag im Mai 2004 bei ca. 8 Prozent</i>
<p>Beschreibung/ Erläuterung</p> <p>d)</p> <p>Mengenangaben</p>	<p>Die Kosten für ... betragen / betragen 200... ... Euro. Die Ausgaben für ... erreichen / erreichten 200... die / eine Höhe von ... Euro. Die Einnahmen bei ... liegen / lagen im Jahr 200... bei rund ... Euro. Der Verbrauch an ... lag 200... bei ca. ... l/km. Der Ausstoß an ... erreichte im letzten Jahr einen Stand von ...Tonnen pro Jahr.</p> <p>Beispiel:</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ <i>Der Umsatz im Bauhauptgewerbe erreichte 2002 nur eine Höhe von 46 Millionen Euro</i>
<p>Kommentar/ Fazit</p>	<p>Es ist festzustellen, dass ... in den letzten Jahren tendenziell steigt / sinkt. Das Schaubild zeigt deutlich den kontinuierlichen Rückgang / Anstieg des / der.. Bezüglich des erfassten Zeitraum kann gesagt werden, dass.... Es fällt auf / Es ist unverkennbar / Überraschend ist, dass ...</p> <p>Kritik an der Statistik / Grafik , dem Diagramm / Schaubild: Aus der Grafik geht leider nicht hervor, wie Aus dem präsentierten Datenmaterial lässt sich nicht ersehen, ob / wie...</p>

Anhang 8

Detaillierte Textsortenlisten für verschiedene Studiengänge und hochschuladäquate und berufs- und fachbezogene Textsorten

Geisteswissenschaften

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

Jura, Europastudien

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

Wirtschaft

- ❖ Aktennotiz, Anmeldeformular, Annoncen in Fachzeitschriften, Arbeitsschutzbestimmung, Arbeitsvertrag, Absichtserklärung, Ausschreibung, Bankformulare, Bankgutachten, Berichte in Fachzeitschriften (von Kammern und Verbänden über Messen und Ausstellungen), Bestellformulare, Bilanzen, Börsenberichte, Kontrolldaten, Dateien, Definitionen, Fachartikel, Fallbeispiele, Rundbrief, Telefax, Telex, Telegramm.
- ❖ Anstellungsvertrag, Bewerbungsbrief, Bewerbungsunterlagen, Empfehlungsschreiben, Eignungstest, Lebenslauf, Stellenanzeige, Stellenprofil, Zeugnis.
- ❖ Absprache, Anweisung, Beratungsgespräch, Beurteilung, Bericht, Bewerbungsgespräch, Börsenbericht, Diskussion im Team, Einstellungsgespräch, Fachgespräch, Firmenpräsentation, Informationsgespräch, Interview, Personalgespräch, Produktpräsentation, Telefongespräch, Terminabsprache, Umfrage, Verhandlung, Verkaufsgespräch, Vorstellungsgespräch, Vortrag, Werbespot, Wirtschaftsnachrichten, Wirtschaftssendung.

Korrespondenz

- ❖ Anfrage, Angebot, Annahmeverzug, Auftragsbestätigung, Bestellung, Lieferverzug, Mängelrüge, Rechnung
- ❖ E-Mail, geschäftsinterne Mitteilung, Memo, Pendelbrief, Kundendatei, Kurve, Landkarte, Lebenslauf (tabellarisch), Logo, Organigramm, Qualitätszeichen, Schema, Sicherheitszeichen, Statistik, Steuertabelle, Tabelle, Vertragsmuster

Spracharme Textsorten

- ❖ Abbildungen, Adressenliste, Annonce, Arbeitsplan, Bankauskunft, Bilanz, Datei, Diagramm, EG-Norm, Etikett, Exzerpt, Flussdiagramm (vgl. Anhang 12a), Formular, Grafik, Handelsklasse, Kalkulation, Katalog, Firmenpräsentation, Fragebogen, Gebrauchsanweisung, Geschäftsbericht, Geschäftsbrief, Geschäftsordnung, Gesetzestext, Gesprächsnotiz, Handlungsanweisung, Infoterms, Informationsschriften von Verbänden, Kammern, etc., Internetanzeigen, Internetinfos, Jahresbericht, Kalkulation, Kostenvoranschlag, Kündigungsschreiben, Kundendateien, Landkarten, Lexikoneintrag, Lageplan, Memo, Messekatalog, Mustervertrag, Planspiel, Preislisten, Preistabellen, Pressemitteilung, Programm, Prospekte, Protokoll, Rechnungen, Referat, Sitzungsvorlage, Statistik Umfrage, Unternehmenspräsentation, Verordnung, Vertrag, Verzeichnis, Vorschrift, Werbeprospekt, Werbeschreiben, Zusammenfassung

Tourismus und Verkehr

- ❖ Anmeldevordruck, Prospekte, Berufsbilder, Piktogramme, Checklisten, Organigramme, Flussdiagramme, Strukturdiagramme, Diagramme, Tabellen, Gästefragebogen, Gästebefragungskarte, Speise- und Getränkekarten, Rezepte, Anzeigen, Reiseangebote, Plakate, Broschüren; Reisebeschreibungen, Kataloge, Stadtführer, alle Arten von Auto- und Landkarten, alle Arten von Tickets, Messepläne, Preislisten, Kalender, Aufkleber, Korrespondenz

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

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

spracharm

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

Bauingenieurwesen (und Architektur)

- ❖ Bestimmungen zu Normen, Definition, Gütebedingungen für Baustoffe gemäß Norm, Entwurf, Baubewilligung, Bautagebuch, Projekt, Verfahrensbeschreibung, Prospekt, Katalog, Fachzeitschriftenartikel, Stellenanzeige, Verkaufs- und Werbeanzeige, Anweisung

Spracharme Textsorten

- ❖ Mathematische Zeichen, Basiseinheiten, Baustoff-Kurzzeichen, Chemische Zeichen, Übersichtstabelle, Werte, vorgestellte und nachgestellte Zeichen, Diagramme, Querschnittsform, Aufriss, Stadtplan, Schaubild, Grafik, Organigramm, Flussdiagramm, Etikett, Kurve, Grundriss, Lageplan, Bauzeichnung, Abbildung, Fotografie, Zeittafel, Synopsis, Abkürzung, Hinweisschild, Verbotsschild, Warnschild, Visitenkarte

Zeitungen und Zeitschriften

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

Anhang 9

Planungsskizze

Thema: Touristen-Informationen - Makedonien als Reiseziel

In Anlehnung an das Netzmodell zum Themenkomplex Touristen-Informationen

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

Kurstufe: A2/B1,

Kurs: Deutsch im Tourismus I

Lektorin: Dr. Elena Cickovska

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

Themenbereich / Themenaspekte	Lernziele	Kommunikative Tätigkeiten und Aufgaben	Sprachliche Schwerpunkte	Materialhinweise
Kontakte aufnehmen und beenden, Small talk führen: -Wetter -Infos zur Person -Studium -aktuelle Themen -Infos zu Deutschland -Österreich	<ul style="list-style-type: none"> - Kann in vertrauten, alltäglichen Bereichen auf einfache Art und Weise Informationen austauschen: - Kann ein Gespräch beginnen. - Kann ein Small Talk über vertraute Themen führen. - Kann ein Gespräch beenden. - Kann in alltäglichen Situationen bei Unklarheiten seine/ihre Gesprächspartner um Wiederholung oder Klärung bitten. 	Arbeit mit authentischen Materialien: <ul style="list-style-type: none"> - aktuelle Wetterberichte - Texte zu aktuellen Themen - Infos über Deutschland und Österreich verstehen, - Hauptaussagen herausziehen, umschreiben und darüber sprechen - in Simulationen Gespräche führen - freies Sprechen 	A2 Interaktion mündlich Textsorte Small Talk Redemittel zur Gesprächseröffnung, zum Gesprächsabschluss und Höflichkeitsformen Wortschatzerweiterung Modalverben Partikel	Wetterbericht aus dem Internet mit Symbolen Kurze Texte über aktuelle Themen aus dem Internet: z.B. Zeitumstellung, Halloween in D Landeskundliche Informationen über Deutschland: Sion, Christopher (Hrsg.): 88 Unterrichtsrezepte Deutsch als Fremdsprache. Stuttgart: Klett, 1995, 27. Folie Deutschlandkarte nur die Grenzen Österreich Te 331a, ... Bayern Te330a ... Sächsische Schweiz – Elbsandsteingebirge Online www.saechsische.schweiz.de Besuch einer deutschspr. Person an der Fakultät
Allgemeine Infos zum Reiseziel Makedonien -Sehenswürdigkeiten: Denkmäler, Landschaften, Museen -Kulturelle Infos: kulturelle Geschichte Makedoniens -Spezialitäten und Souvenirs - allgemeine Infos: Fläche, Lage, Staatsform, Sprache	<ul style="list-style-type: none"> - Kann Informationen über bekannte Themen oder aus seinem/ihrem Fach- oder Interessengebiet austauschen - Kann in Gesprächen Fragen zu vertrauten Themen beantworten. - Kann Basisinformationen über sehr vertraute Themen mit einfachen sprachlichen Mitteln kurz präsentieren. (A1 PM) 	Arbeit mit authentischen Texten über Makedonien: <ul style="list-style-type: none"> - verstehen und selbstständige Bedeutungserschließung über Kontext - Fragen formulieren und beantworten - für andere Sehenswürdigkeiten umformulieren - Texte schreiben, präsentieren - Auskunft geben - Informationen austauschen 	<ul style="list-style-type: none"> - B1 Interaktion mündlich - A2 Produktion mündlich - Wortschatzerweiterung - Wortschatzfestigung - Textsorte Präsentation - Redemittel - Präsentationseröffnung - Bilder - versprachlichen Übergänge - Wortschatzbildung: Komposita 	Broschüre des Wirtschaftsministerium der R. Makedonien, Tourismusabteilung, 2002 „Republik Makedonien. Wiege der Kultur, Land der Natur“ S. 19-20, Ohrid Fotos und Prospekte über Reiseziel Makedonien Video WDR-Sendung „Erlebnisreisen Mazedonien – Ohrid“ Internetinformationen Mazedonien: http://www.derreisefuehrer.com/data/mk/mk.asp Stadtplan Ohrid Landkarte Makedonien „Wer bestimmt, was Weltkulturerbe wird?“ P.M. Magazin Fragen & Antworten. Hamburg: G+J, 2004, 55
		<ul style="list-style-type: none"> - Arbeit mit authentischen Materialien verstehen, - Angebote schreiben - Info-Büro einrichten - Auskunft geben - Informationen austauschen 	<ul style="list-style-type: none"> - Wortschatzerweiterung - Wortschatzfestigung - Redemittel Reiseangebote, Ausflüge und Stadtführung 	„Gut für Hotels – bitter für Reisebüros“ aus NGZ 11/95m S. 32., Reiseportal: www.travelinside.de Prospekte von Hotels in Makedonien Internetangebote: http://www.otto-reisen.de/ec_details.asp Ausflugsangebote und Touristenkarte Makedonien

Anhang 10

Unterrichtsentwurf

(Eine Doppelstunde 90 Min.) in Anlehnung zur Planungsskizze – Dr. Elena Cickovska

Thema: Touristen-Informationen - Makedonien als Reiseziel

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

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

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

10	Wortschatz- festigung		Hilft	Ergänzen den Lückentext und vergleichen danach im Text	EA	Lückentext – Text „Ohrid“ auf das Wesentliche verkürzt mit ausgelassenen fett gedruckten Wörtern	lernerorientiert autonomiefördernd Lernstrategien
20	Übungsphase schreiben, sprechen Formulieren von Fragen und Antworten	Kann Fragen zum Thema verstehen und beantworten	Verteilt die Arbeitsblätter und hilft Koordiniert Stellen Sie eine Frage über ...	Formulieren Fragen zu Abschnitten – jede Gruppe hat einen anderen Abschnitt. Die AB werden weitergegeben, beantwortet und wieder weitergegeben bis die Fragen zu der Gruppe kommen, die sie formuliert hat Fragen und antworten	GA Kugelager	Arbeitsblätter mit Aufgabenstellung	handlungs- und kommunikations- orientiert lernerorientiert berufsorientiert autonomiefördernd Methodentraining
10	HA		Stellt die Aufgabe	Text über Struga (Stadt in Makedonien) schreiben			

Anhang 11

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

Anhang 11 a

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

Anhang 11 b

Schaubilder/Charts

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

- A **Benennen** Sie die Art des Diagramms (Säulen-, Kreisdiagramm, usw.) und ordnen Sie die Quelle ein.
- B **Beschreiben** Sie die dargestellten Werte im Rahmen des behandelten Themas.
- C **Vergleichen** Sie die Maximal/Minimalwerte miteinander oder mit dem Durchschnittswert.
- D **Erklären** Sie den Zusammenhang zwischen Einzelaspekten und der Hauptaussage.
- E **Bewerten** Sie die Aussagen des Diagramms in Bezug auf den Adressaten, auf die Form der Darstellung, das Thema.

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

Kreisdiagramm	Sprachhandlungen/ Funktionale Grammatik	Systematische Grammatik	Wortschatz

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

Anhang 12

Lernstrategien

A.

Nach Bimmel, P. und Rampillon, U. (siehe in Lernerautonomie und Lernstrategien, Fernstudieneinheit XX, 1996 Goethe-Institut München. S. 94 - 105) werden die Lernstrategien in *Eigentliche Lernstrategien* und *Sprachgebrauchstrategien* eingeteilt.

I. Eigentliche Lernstrategien

wenden die Lernenden an, um die Fremdsprache zu lernen (z.B. Regel anwenden, regelmäßig neue Wörter wiederholen, Dialoge erfinden, um die neue Wendung anwenden zu können, ...).

Es gibt *direkte (kognitive) Lernstrategien* und *indirekte (metakognitive) Lernstrategien*.

Zu den *direkten* Lernstrategien gehören z.B. Gedächtnisstrategien und Sprachverarbeitungsstrategien.

Als indirekte Lernstrategien verwendet man Strategien zur Selbstregulierung, affektive Lernstrategien und soziale Lernstrategien.

Zu den direkten Lernstrategien gehören z.B. Gedächtnisstrategien und Sprachverarbeitungsstrategien.

Als indirekte Lernstrategien verwendet man Strategien zur Selbstregulierung, affektive Lernstrategien und soziale Lernstrategien.

II. Sprachgebrauchstrategien

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

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

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

B.

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

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

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

Anhang 13

Sozialformen

(nach Barbara Ziebell, Ellen Butler, Handbuch für Spracharbeit Teil4, S. 23-36)

Bei der Gestaltung von einzelnen Unterrichtsstunden bis zu den längeren Unterrichtseinheiten geht es um eine möglichst angemessene Zuordnung der einzelnen Lernziele und der damit verbundenen Lernaktivitäten zu den geeigneten Sozialformen und im Unterrichtsablauf um eine gelungenen „Komposition“ der verschiedenen Sozialformen im Wechsel.

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

Einsatzmöglichkeiten der Sozialformen im Unterricht

Frontalunterricht

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

Plenum

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

Einzelarbeit

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

Partnerarbeit

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

Gruppenarbeit

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

Anhang 14

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

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

Anhang 15

Aufgabentypen

Mit Hilfe von bestimmten Aufgabentypen werden die Fortschritte in den in den Sprachaktivitäten (Interaktion, Rezeption, Produktion, Sprachmittlung) beurteilt und bewertet.

Bei den Aufgabentypen unterscheidet man zwischen **geschlossenen, halboffenen und offenen** Aufgaben.

Mit Hilfe von bestimmten Aufgabentypen werden die Fortschritte in den in den Sprachaktivitäten (Interaktion, Rezeption, Produktion, Sprachmittlung) beurteilt und bewertet.

Bei den Aufgabentypen unterscheidet man zwischen **geschlossenen, halboffenen und offenen** Aufgaben.

Bei **geschlossenen Aufgabenformen** handelt es sich um stark steuernde Aufgaben, deren Lösungen sprachlich und inhaltlich in der Regel vorgegeben sind.

Auch im kommunikations- und handlungsorientierten Deutschunterricht haben solche geschlossenen Aufgaben ihre Berechtigung, besonders wenn es um die Überprüfung von HV/LV/ Grammatik und Lexik geht:

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

Halboffene Aufgabenformen

Halboffene Aufgabentypen veranlassen die Studierenden zu produktiven Leistungen, bei denen der Grad der Eigenständigkeit durch Vorgaben gesteuert wird. So lässt sich überprüfen, ob der Studierende korrekte grammatische Formen und den richtigen Wortschatz in bestimmte Sprachaktivitäten gebrauchen kann.

Als Aufgabentypen eignen sich besonders:

- Lückentexte/ mit und ohne Vorgaben ergänzen (hier auch Hörtexte);
- Kreuzworträtsel ausfüllen;
- Diagramme, Flussdiagramme Schemata und Grafiken vervollständigen;
- Tabellen ausfüllen;
- Begriffsleitern, Begriffsreihen und Oberbegriffe bei Begriffsreihen ergänzen;
- unpassende Termini im Text und Fehlinformationen durch Ändern oder Einfügen eines Wortes/ von Satzteilen korrigieren;
- Tabellen erstellen;
- einen ungegliederten Text in Abschnitte einteilen;
- einen Text rekonstruieren;
- Texte vergleichen, (z.B. Liefer- und Zahlungsbedingungen im Außenhandel);
- Stichwörter notieren und Texte anhand dieser Stichwörter reproduzieren;

- Bezeichnungen aus einem Text in einem Lückentext/ in eine Illustration übertragen;
- Anweisungen, Anleitungen schreiben;
- eine Briefkette rekonstruieren
- einen Brief innerhalb einer Briefkette zuordnen und ergänzen;
- einen Brief bzw. Telefongespräche nach Textbausteinen erstellen;
- einen Brief im Rahmen einer Briefkette erstellen;
- betriebsinterne Mitteilungen, Telefonnotizen, Kurzberichte, Rundschreiben, Memos/Mails nach Stichwörtern oder anderen genauen Vorgaben erstellen;
- Frage- und Evaluationsbögen nach Vorgaben und Beispielen entwickeln;
- Sätze und Dialoge ergänzen und auf diese Weise Zusammenhänge herstellen;
- Gespräche mit Hilfe von vorgegebenen Diskursketten führen

Offene Aufgabenformen

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

Offene Arbeitsformen (z. B. *Projektarbeit, Szenarien, Rollenspiele*) zeigen, inwieweit die Lernenden vor allem **mündlich** kompetent sind, wie sie z.B. folgende Anforderungen inhaltlich und sprachlich bewältigen: *sich und andere informieren; Aufgaben planen/delegieren/erklären; Verständnisfragen stellen und beantworten; Lösungen suchen und finden; auf die Teampartner eingehen (erklären, ermutigen, loben, kritisieren, verbessern); Ergebnisse darstellen und bewerten.*

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

Als Aufgaben eignen sich:

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

Beispiele für Handlungsketten

Ein Produkt präsentieren heißt,

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

Anhang 16

16.1 Mikro- und Makromethoden

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

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

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

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

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

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

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

Anhang 16.2 Projektarbeit

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

Ein Projekt ist eine Methode,

- die das Ziel hat, für eine größere Aufgabe eine Lösung oder mehrere Alternativen zu finden,
- bei der Praxis und Theorie zusammengehören,
- bei der die Teilnehmer möglichst selbstständig das Projektthema wählen, planen, durchführen und analysieren,
- bei der immer in der Gruppe gearbeitet wird,
- bei der der Lehrende Mitglied in der Gruppe ist. Er berät, macht Mut, muss darauf achten, dass der **rote Faden** nicht verloren geht,
- bei der alle Entscheidungen demokratisch getroffen werden; der Lehrende hat allein ein Vetorecht,
- bei der die Gruppe ihr Projekt selbst beurteilt.

So gehen Sie vor:

- 1 **das Thema finden und festlegen**
- 2 **die Projektziel festlegen**
- 3 **das Projekt planen:**

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

- 4 **das Projekt durchführen:**

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

- 5 **das Projekt beenden:**

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

- 6 **das Projekt bewerten:**

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

Anhang 16.3.1 Rollendialog und Rollenspiel

Rollendialog

Der Rollendialog ist eine Methode,

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

So gehen Sie vor:

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

Rollenspiel

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

Das Rollenspiel ist eine Methode,

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

So gehen Sie vor:

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

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

Rollenebene

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

Gruppenebene

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

Gesellschaftspolitische Ebene

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

Aufbau einer Rollenkarte

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

Anhang 16.3.2 Planspiel

Das Planspiel ist eine Methode, die

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

So gehen Sie vor:

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

Beispiel:

Ausgangslage:

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

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

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

Durchführung:

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

Entwickeln Sie die Rollenkarten der Interessenvertreter:

- der Bürgermeister, der seine Stadt dem Tourismus erschließen will
- der Leiter desFremdenverkehrsvereins
- der Vorsitzendes des Ortsverbandes der Landwirte
- der Leiter des Arbeits- und Sozialamtes
- ein Vertreter der Bürgerinitiative "Vorfahrt für Vögel, Schmetterlinge und Igel!"
- der Leiter des Immobilienbundes
- der Leiter für Stadt- und Raumplanung
- der Leiter des Architektenbüros

Anhang 17

Hochschuladäquate Deskriptoren

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

Sie sind

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

enthalten Angaben

- zu den in der einzelnen Textsorte häufig auftretenden Sprachphänomenen (aufgegliedert in Sprachhandlungen und Grammatik- und Syntaxkenntnisse)
- zu dem für die jeweilige Textsorte typischen Textbauplan und
- zu dem am häufigsten auftretenden Wortschatz

und beziehen sich nicht nur auf Rezeption und Produktion, sondern auch auf Interaktion (die zeitgleich – wie z.B. in einer Diskussion - oder zeitversetzt - wie z.B. im Falle eines Briefes - sein kann).

Sie betreffen

- INTERAKTION mündlich (An Gesprächen teilnehmen)
- INTERAKTION schriftlich
- PRODUKTION mündlich (Zusammenhängend sprechen)
- PRODUKTION schriftlich (Zusammenhängend schreiben)
- REZEPTION mündlich (Hören)
- REZEPTION schriftlich (Lesen).

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

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

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

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

An Gesprächen teilnehmen/Interaktion mündlich

Niveau	Kann-Beschreibung	Systematische Grammatik und Sprachhandlungen	Textmuster/Textbauplan	Wortschatz
ab B1	<p>Ich kann in einem Bericht sachlich und ohne Wertung über bestimmte Sachverhalte oder ein Ereignis informieren.</p> <p>Ich kann Informationen und Argumente aus verschiedenen Quellen zusammenführen und gegeneinander abwägen.</p> <p>Ich kann Informationen und Argumente aus verschiedenen Quellen zusammenführen und gegeneinander abwägen.</p> <p>Ich kann in längeren Reportagen zwischen Tatsachen, Meinungen und Schlussfolgerungen unterscheiden.</p> <p>Ich kann in einem Bericht sachlich und ohne Wertung über bestimmte Sachverhalte oder ein Ereignis informieren. (Is)</p> <p>Beispiele für Berichte</p> <p>Arbeitsbericht, Bericht in Nachrichten und Printmedien, Reisebericht, Unfallbericht</p> <p>Ähnliche Texte</p> <p>Protokoll</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Nominalgruppe • Präteritum, Perfekt • temporaler Subjunktiv, • temporale, kausale und modale Verbindungsadverbien, • Funktionsverbgefüge, • Konjunktiv <ul style="list-style-type: none"> - <i>darstellen</i> - <i>erklären</i> - <i>beschreiben</i> - <i>behaupten</i> - <i>wiedergeben</i> - <i>Handlungen begründen</i> - <i>Folgen ausdrücken</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - Darstellung der situativen Umstände (Was ist passiert? Wer war beteiligt? Wo und wann ist was passiert?) - Quellenangaben - Chronologische Darstellung der Ereignisse, - Beschreibung der Ursachen und Folgen - Personen, die sich zu dem Ereignis äußern - Konsequenzen 	<ul style="list-style-type: none"> - je nach Thema auch Fachwortschatz - Ausdrücke des Referierens - Verben der Redewiedergabe

ab B1	<p>Ich kann jemanden in einem Beratungsgespräch in einer einfachen Angelegenheit beraten.</p> <p>Ich kann gezielt Fragen stellen und ergänzende Informationen einholen.</p> <p>Ich kann anderen Personen Ratschläge oder detaillierte Empfehlungen geben.</p>	<p><i>Konjunktiv II (Höflichkeitsform)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Modalverben • Modalpartikel/wörter • Konditionalsätze • Kausalsätze • Konsekutivsätze <p>- <i>darstellen</i></p> <p>- <i>Informationen erfragen</i></p> <p>- <i>bewerten und vergleichen</i></p> <p>- <i>empfehlen</i></p> <p>- <i>Bedingungen ausdrücken</i></p> <p>- <i>Folgen ausdrücken</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - begrüßen und nach dem Grund des Kommens fragen - Problem, Beispiele zu nennen - Problem, die Sache auf den Punkt zu bringen - Rat, Empfehlung, etwas zu unternehmen - Rat annehmen - Erfolg wünschen - sich bedanken und verabschieden 	<ul style="list-style-type: none"> - allgemeinsprachlicher Wortschatz, - je nach Arbeitsgebiet auch Fremd- und Fachwortschatz <p>Körpersprache Körperhaltung und Gestik zeigen Konzentriertheit und Hinwendung zum Gesprächspartner</p> <p>Phonetische Mittel</p> <ul style="list-style-type: none"> - unregelmäßiges Sprechtempo - häufige Pausen, die sich nicht nur an Sinn-einheiten orientieren (Sprech-Denk-Prozesse) - emotional gefärbte Sprechweise
ab B1	<p>Ich kann in einem Interview eine Person zu bestimmten Ereignissen, zu ihrer Biografie, ihrem beruflichen Werdegang, zu ihren Erfahrungen und Ansichten auf einem Gebiet zu einem aktuellen Thema oder Themenkreis befragen.</p> <p>Ich kann ein Interview führen, mich dabei vergewissern, ob ich die Information richtig verstanden habe und auf interessante Antworten näher eingehen.</p> <p>Ähnliche Texte Beratungsgespräch, Umfrage, Auskunftsgespräch</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Verbindung von Sätzen • Konjunktiv II (Höflichkeitsform) • Modalpartikel, Interjektionen • Präsens, Perfekt • Modalverben • Satzäquivalent • Interrogativsatz <p>- <i>fragen und antworten</i></p> <p>- <i>nachfragen</i></p> <p>- <i>darstellen, erklären</i></p> <p>- <i>charakterisieren</i></p> <p>- <i>auffordern, bitten</i></p> <p>- <i>vermuten</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - begrüßen, eröffnen - Thema angeben: kurz darstellen - interviewte Person kurz vorstellen - Fragen stellen, beantworten, nachfragen - auf das Gesagte reagieren - Bezug nehmen auf früher Gesagtes - Sich bedanken, Gespräche beenden, sich verabschieden • Evtl. Erklärungen werden oft durch Abbildungen ergänzt • Evtl. abschließende Fragen nach Zukunftsperspektiven 	<ul style="list-style-type: none"> - allgemeinsprachlicher Wortschatz, - je nach Arbeitsgebiet auch Fremd- und Fachwortschatz - Redemittel zur Realisierung von Sprachhandlungen - Abkürzungen <p>Körpersprache Körperhaltung und Gestik zeigen Konzentriertheit und Hinwendung zum Gesprächspartner</p> <p>Phonetische Mittel</p> <ul style="list-style-type: none"> - siehe Diskussion

ab B2	<p>Ich kann in einem Bewerbungsgespräch erklären, warum ich mich für diese Stelle interessiere und dafür eigne.</p> <p>Ich kann auf Fragen im eigenen Fach – und Interessenbereich detaillierte Antworten geben.</p> <p>Ich kann ein Anliegen oder ein Problem klar darlegen, dabei Vermutungen über Ursachen und Folgen anstellen und dabei die Vor- und Nachteile verschiedener Lösungen gegen aneinander abwägen.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • W-Fragen, Nachfragen und Ja/Nein- Fragen, • Wechsel zwischen kurzen und längeren, auch unvollständigen Sätzen, • Kausalsätze, • Perfekt und Präsens, • Konjunktiv II (Höflichkeit, irrealer Sachverhalte) <ul style="list-style-type: none"> - <i>Informationen erfragen</i> - <i>darstellen, beschreiben</i> - <i>bewerten und vergleichen</i> - <i>Handlungen begründen</i> - <i>Bedingungen ausdrücken</i> - <i>Folgen ausdrücken</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - Begrüßung und kurze Vorstellung der beteiligten Personen, - Vorstellung des Unternehmens - Fragen an den Kandidaten - Antworten des Bewerbers zum möglichen Arbeitgeber und die ihn erwartenden Aufgaben/Tätigkeiten - sich bedanken, einen neuen Termin vereinbaren - sich verabschieden 	<ul style="list-style-type: none"> - allgemeinsprachlicher Wortschatz, - je nach Arbeitsgebiet auch Fremd- und Fachwortschatz - Redemittel zur Realisierung von Sprachhandlungen <p>Phonetische Mittel</p> <ul style="list-style-type: none"> - unregelmäßiges Sprechtempo, die Sprechweise und der Stimmklang signalisieren Sachlichkeit und neutrale Höflichkeit <p>Körpersprache</p> <ul style="list-style-type: none"> - Körperhaltung und Gestik zeigen Konzentriertheit und Hinwendung zum Gesprächspartner
ab B1	<p>Ich kann in einer gesteuerten Diskussion mit den anderen Diskussionsteilnehmern zu einem Thema bzw. wechselnden Themenkomplexen oder zu einer vorher festgelegten These verschiedene Standpunkte durch Argumente vertreten.</p> <p>Ich kann meine Meinung sagen und Vorschläge machen, wenn es darum geht, Probleme zu lösen und praktische Entscheidungen zu treffen.</p> <p>Ähnliche Texte</p> <p>Talkshow, Besprechung, Pro und Kontra</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Satzreihung, Satzgefüge • W-Frage • Infinitivsatz mit "zu" • "es" als Platzhalter • Partikel • Modalverb • Indikativ <ul style="list-style-type: none"> - <i>darstellen, beschreiben informieren</i> - <i>bewerten, vergleichen</i> - <i>eine Meinung vertreten</i> - <i>überzeugen</i> - <i>argumentieren</i> - <i>widersprechen</i> - <i>zustimmen</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - Einführung ins Thema - Vorstellung der Teilnehmer - Erläuterung der Diskussionsregeln - Start durch Angabe der Zielsetzung - Entfaltung: zum Sprechen auffordern, Vorschläge machen, unterbrechen, das Wort ergreifen, Einwände formulieren - Zusammenfassung nach einzelnen Blöcken - Diskussionsabschluss 	<ul style="list-style-type: none"> - je nach Thema auch Fremd- und Fachwortschatz - Redemittel zur Realisierung von Sprachhandlungen <p>Phonetische Mittel</p> <ul style="list-style-type: none"> - unregelmäßiges Sprechtempo - häufige Pausen, die sich nicht nur an Sinneinheiten orientieren (Sprech-Denk-Prozesse) <p>Körpersprache</p> <ul style="list-style-type: none"> - Körperhaltung und Gestik zeigen Hin- oder Abwendung zum/vom Gesprächspartner

ab B1	<p>Ich kann mich mit Geschäftspartnern in einem Smalltalk über alltägliche Dinge wie z.B. Wetter, Hobbys unterhalten.</p> <p>Ich kann auf Fragen im eigenen Fach- und Interessengebiet detaillierte Antworten geben.</p> <p>Ich kann klare und detaillierte Absprachen machen und getroffene Vereinbarungen treffen.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • einfach gebaute kurze Sätze, meist Hauptsätze • häufig Interrogativsätze • häufig Interjektionen und Partikeln • Negation • Modalverben und Attribute <p>- <i>Wünsche und Vorlieben mitteilen</i></p> <p>- <i>nach Wünschen und Vorlieben fragen</i></p> <p>- <i>Ansichten ausdrücken</i></p> <p>- <i>Informationen erfragen</i></p>	<p>- Beginn: Begrüßung oder einleitende Fragen und Feststellungen, ausführliche Antwort wird nicht erwartet.</p> <p>- Gesteuert durch die Gesprächspartner, die sich gegenseitig das Wort erteilen bzw. wieder entziehen, was meist in gegenseitigem Einverständnis erfolgt.</p>	<p>- alltagssprachliche Wörter und Wendungen</p> <p>- Redemittel zur Realisierung von Sprachhandlungen</p> <p>Phonetische Mittel siehe Diskussion</p> <p>Körpersprache siehe Diskussion</p>
ab B1	<p>Ich kann in einer Stellungnahme Erfahrungen, Ereignisse und Einstellungen darlegen und dabei meine Meinung mit Argumenten stützen.</p> <p><i>Ich kann über aktuelle und abstrakte Themen sprechen und meine Gedanken und Meinungen dazu äußern.</i></p> <p><i>Ich kann zuschriftlich Stellung nehmen und positive und negative Kritikpunkte kurz anführen. (Is)</i></p> <p>Ich kann für eine Stellungnahme ein breites Spektrum an Radiosendungen verstehen, auch wenn nicht unbedingt Standardsprache gesprochen wird. (Rs)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Präsens, Perfekt • Passiv, Passiversatzformen • Modalverben • Konjunktiv I • Steigerungspartikel • Deklarativsatz • Objektsatz • Kausalsatz, Konsekutivsatz <p>- <i>feststellen</i></p> <p>- <i>in Frage stellen</i></p> <p>- <i>begründen</i></p> <p>- <i>bewerten</i></p>	<p>- Nennung und Beschreibung des Themas</p> <p>- Bewertung des Themas</p> <p>- Stellungnahme: Pro- und Kontra-Argumente</p> <p>- Fazit: mögliche Konsequenzen: Probleme</p>	<p>- Redemittel zur Realisierung der Sprachhandlungen</p> <p>- alltagssprachliche Wendungen</p> <p>- je nach Thema auch Fremd- und Fachwortschatz</p> <p>Phonetische Mittel Siehe Diskussion</p> <p>Körpersprache siehe Diskussion</p>

Ab B1	<p>Ich kann in einer Beschwerde Vermutungen über Sachverhalte, Gründe und Folgen anstellen und dabei wichtige Punkte und relevante Details angemessen hervorheben.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Passiv, Passiversatzerformen • Funktionsverbgefüge • Konjunktiv II • Konditional/ Finalsatz <p>- <i>darstellen</i> - <i>auffordern</i> - <i>Bedingungen ausdrücken</i> - <i>Absicht ausdrücken</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - Adressen des Absenders, Empfängers - Ort, Datum, Betreff, Anrede - Bezugsdatum, Beschwerdegrund - Konsequenz: Forderung, Drohung - Grußformel, Unterschrift 	<ul style="list-style-type: none"> - Geschäfts- Berufs- und Dienstleistungssprache - Redemittel zur Realisierung von Sprachhandlungen <p><i>Register</i> sachlich-neutral, nachdrücklich und ärgerlich-wütend</p>
	<p>Ich kann in einer Bedienungsanleitung sachliche Informationen vermitteln und den Freund/ Kunden auf einfache, kurze und verständliche Weise zu einer Handlung anleiten.</p> <p>Ich kann in längeren und komplexeren Texten rasch wichtige Einzelinformationen finden.</p> <p>Ich kann komplexe Abläufe beschreiben.</p> <p>Ähnliche Texte Betriebsanleitung, Gebrauchsanleitung, Gebrauchsanweisung, Montage-/Aufbauanleitung, Rezept, Spielregel, Bedienungsanleitung</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Konjunktiv II • Modalverben/wörter/partikel • Ausdrücke zur Kennzeichnung zeitlicher Abfolgen (<i>danach, im Anschluss ...</i>) • Infinitiv als Ergänzung (Verb <i>lassen</i> + Infinitiv) • substantivierte Verben und Komposita • Konditional/Kausal/ Konsekutivsatz <p>- <i>auffordern</i> - <i>Absicht ausdrücken</i> - <i>Bedingungen ausdrücken</i> - <i>Folgen ausdrücken</i> - <i>auf etwas hinweisen</i> - <i>erklären</i> - <i>versprechen</i> - <i>beglückwünschen</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - chronologischer Aufbau entsprechend den einzelnen Handlungsschritten - Zwischenüberschriften oder Aufzählungspunkte ergänzt durch Abbildungen - manchmal Glückwunsch zum Kauf des Gerätes, am Ende Anhang mit den Garantiebedingungen) 	<ul style="list-style-type: none"> - Redemittel zur Realisierung der Sprachhandlungen - Abkürzungen - je nach beschriebenem - Gegenstand auch Fremd- und Fachwortschatz <p>Phonetische Mittel unregelmäßiges Sprechtempo, Sprechweise und Stimmklang signalisieren Sachlichkeit und neutrale Höflichkeit</p> <p>Körpersprache Körperhaltung und Gestik zeigen Hin- oder Abwendung zum/vom Gesprächspartner</p>

ab B1	<p>Ich kann mit Hilfe eines Mindmaps, Folien, Powerpoint oder einer anderen visuellen Unterstützung in einer Präsentation, die sich an ein öffentliches oder halböffentliches Publikum wendet, z.B. über meine Hochschule, ein Produkt oder eine Firma informieren oder auch über neue Verfahren und die Ergebnisse einer Arbeit.</p> <p>Ähnliche Texte Referat, Vortrag, Rede</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Deklarativsatz • Relativsatz • Kausalsatz • Imperativsatz • Attribut zum Substantiv • Perfekt, Präteritum • Passiv • Modalverben • Modalpartikel <ul style="list-style-type: none"> - <i>darstellen</i> - <i>bewerten und vergleichen</i> - <i>Absichten ausdrücken</i> - <i>Handlungen begründen</i> - <i>Bedingungen ausdrücken</i> - <i>Folgen ausdrücken</i> - <i>auffordern</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - Erklärungen werden oft durch Abbildungen ergänzt - manchmal am Anfang und am Ende über die Handlungsbeschreibung hinausgehende Passagen (z.B. einleitend Glückwunsch zum Kauf des Gerätes, am Ende Anhang mit den Garantiebedingungen) 	<ul style="list-style-type: none"> - allgemeinsprachliche Wörter und Wendungen - je nach Thema oft auch Fach- und Fremdwortschatz - Redemittel zur Realisierung von Sprachhandlungen <p>Phonetische Mittel</p> <ul style="list-style-type: none"> - mittleres Sprechtempo - Pausengliederung orientiert sich an Sinneinheiten <p>Körpersprache</p> <ul style="list-style-type: none"> - Körperhaltung den Hörern zugewandt - Mimik und Gestik unterstützen die vorgetragenen Aussagen und werden gezielt eingesetzt
--------------	--	---	---	--

Interaktion schriftlich

Niveau	Kann-Beschreibung	Systematische Grammatik und Sprachhandlungen	Textmuster/Textbauplan	Wortschatz
ab B1	<p>Ich kann Anfragen nach Informationen, Materialien adressatenbezogen, flexibel und selbstständig und eventuell telefonisch (Im) abwickeln.</p> <p>Ich kann unterschiedlichste Informationen präzise festhalten und weitergeben.</p> <p>Ich kann formelle Briefe schreiben und darin erste Absprachen und getroffenen Vereinbarungen festhalten.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Präsens, Perfekt • Passiv/ Passiversatzformen (unpersönlicher Stil) • Modalverben • Temporalangabe • Indirekter Fragesatz • Konditionalsatz • Konjunktiv II <ul style="list-style-type: none"> - <i>das Anliegen beschreiben</i> - <i>fragen, nachfragen</i> - <i>auffordern</i> - <i>Bedingungen ausdrücken</i> - <i>Absicht ausdrücken</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - Adressen des Absenders und Empfängers - Datum - formelle Anrede - Betreff - Inhalt der Anfrage 	<ul style="list-style-type: none"> - vor allem Geschäfts-Berufs- und Dienstleistungsbereich - sachlich, höflich, kurz, prägnant, konkret - Redemittel zur Realisierung von Sprachhandlungen
ab B1	<p>Ich kann persönliche Briefe/E-Mails, z.B. einen Dankesbrief (nach Abschluss des Praktikums) schreiben.</p> <p>Ich kann in Texten zu aktuellen und vertrauten Themen die Grundaussagen und wichtige Argumente erfassen.</p> <p>Ich kann wichtige Standardbriefe verstehen.</p> <p>Ich kann eigene Standpunkte zu einem Thema oder einem Ereignis darlegen.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Präsens, Perfekt • Passiv/Passiversatzformen • Konjunktiv II • Modalverben/-wörter /-partikel • Kausale Präpositionen • Adverbien • Steigerungspartikel • Finalsatz <ul style="list-style-type: none"> - <i>darstellen, beschreiben</i> - <i>Informationen erfragen</i> - <i>bewerten, vergleichen</i> - <i>Absichten ausdrücken, vermuten</i> - <i>auffordern, vorschlagen</i> - <i>Bedingungen/Folgen ausdrücken</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - Informelle Anrede - Ort, Datum - Inhalt des Briefes: Ereignisse, Eindrücke, Gefühle persönliche Erfahrungen, Wünsche, Erwartungen - Grußformel, Unterschrift, Postskriptum 	<ul style="list-style-type: none"> - Elemente der Umgangssprache möglich

ab B1	Ich kann in einem offiziellen Brief über einen bestimmten Sachverhalt informieren oder zu einer bestimmten Handlung veranlassen	<ul style="list-style-type: none"> • Passiv und Passiversatzformen (unpersönlicher Stil) • Funktionsverbgefüge • Konjunktiv II • Attribute • alle Nebensatzarten <ul style="list-style-type: none"> - <i>beschreiben</i> - <i>fragen</i> - <i>vorschlagen</i> - <i>überzeugen</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - Anschrift, Datum - formelle Anrede - Betreff - Einleitung - Hauptteil - Schlusssatz - Gruß, Unterschrift 	<ul style="list-style-type: none"> - Elemente der Umgangssprache und der jeweiligen Berufs- oder Fachsprache
ab B1	Ich kann ein/en Bewerbungsschreiben/brief schreiben und mich darin auf die Stellenanzeige und die Anforderungen beziehen und Adressaten davon überzeugen, dass ich die geeignete Person für die Stelle bin. Ähnliche Texte Begründungs-/ Motivationsschreiben	<ul style="list-style-type: none"> • Relativsatz • Attribut • Präpositionalgruppe • Kausalsatz • Funktionsverbgefüge <ul style="list-style-type: none"> - <i>darstellen</i> - <i>Fähigkeit oder Möglichkeit ausdrücken</i> - <i>Absichten ausdrücken</i> - <i>Handlungen begründen</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - gegenwärtige Tätigkeit - wie man auf die Stelle/Firma aufmerksam wurde - Begründung dafür, warum man an der Tätigkeit interessiert ist - Darstellung der eigenen Erfahrungen und Fähigkeiten - eigene Zielvorstellungen - Bereitschaft zu einem Vorstellungsgespräch 	<ul style="list-style-type: none"> - Anrede- und Grußformeln wie im offiziellen Brief - allgemeinsprachliche Wörter und Wendungen - je nach Arbeitsgebiet auch Fremd- und Fachwortschatz - Redemittel zur Realisierung von Sprachhandlungen
ab B1	Ich kann einen Fragebogen ausfüllen oder z. B. in einem Hotel eine Beschwerde (B2) schreiben.	<ul style="list-style-type: none"> • Interrogativsätze • Konjunktiv II (Höflichkeit und zur Redewiedergabe) • Perfekt- und Präsensformen • Sie-Register • Modalverben <ul style="list-style-type: none"> - <i>antworten</i> - <i>Un/Zufriedenheit ausdrücken</i> - <i>Forderungen stellen</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - Thema, oft in Form einer Schlagzeile - kurzer einleitender Abschnitt, in dem das Thema kurz dargestellt wird - Frage-Antwort-Sequenz 	<ul style="list-style-type: none"> - je nach Thema auch Fremd- und Fachwortschatz - Redemittel zur Realisierung von Sprachhandlungen

ab B1	<p>Ich kann in einem Leserbrief zu einem Zeitungsartikel Stellung nehmen.</p> <p>Ich kann verschiedene starke Gefühle zum Ausdruck bringen und die persönliche Bedeutung von Ereignissen und Erfahrungen hervorheben sowie Mitteilungen und Ansichten der Korrespondenzpartner kommentieren.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Kausalsatz • Objektsatz • Adverbien und Adjektive <ul style="list-style-type: none"> - <i>sich vorstellen</i> - <i>den Anlass nennen</i> - <i>zustimmen oder ablehnen</i> - <i>begründen</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - Anschrift der Redaktion - Betreff - keine Anrede verwenden - Einleitung - Hauptteil - Grußformel - Unterschrift 	<ul style="list-style-type: none"> - allgemeinsprachliche Wörter und Wendungen - je nach Thema auch Fremd- und Fachwortschatz - Redemittel zur Realisierung von Sprachhandlungen -
--------------	---	--	---	--

Zusammenhängend sprechen /Produktion mündlich

Niveau	Kann-Beschreibung	Systematische Grammatik und Sprachhandlungen	Textmuster/Textbauplan	Wortschatz
ab B1	<p>Ich kann mit Hilfe eines Assoziogramms oder Mindmaps zu einem Ausgangsbegriff Entwicklungen zeigen, eine Idee/ ein Thema/ einen Gedanken weiterentwickeln.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Hauptsätze • Relativsätze • Objektsätze • Kausal- und Konsekutivsätze • Attribute • Perfekt und Präteritum • Partikel und Interjektionen (Lebendigkeit der Darstellung) <ul style="list-style-type: none"> - <i>darstellen</i> - <i>bewerten und vergleichen</i> - <i>Handlungen begründen</i> - <i>Folgen ausdrücken</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - Visuelle Unterstützung durch die Form des Assoziogramms oder Mindmaps 	<ul style="list-style-type: none"> - je nach Thema häufig Fach- und Fremdwortschatz - Redemittel zur Realisierung von Sprachhandlungen

ab B1	<p>Ich kann Charts (Schaubilder/spracharme Textsorten) versprachlichen.</p> <p><i>Ich kann Informationen und Argumente aus verschiedenen Quellen zusammenführen und gegeneinander abwägen.</i></p>	siehe Produktion schriftlich	siehe Produktion schriftlich	<ul style="list-style-type: none"> - allgemeinsprachliche Wörter und Wendungen; Mengen- und Zahlenangaben - Redemittel zur Realisierung von Sprachhandlungen
ab B2	<p>Ich kann in einem Referat über ein vorher bekannt gegebenes Thema in einer festgelegten Zeitspanne informieren.</p> <p>Ich kann die generellen Aussagen und die wichtigsten Informationen der meisten Vorträge, von kurzen Referaten und kurzen Vorlesungen über bekannte Themen verstehen, wenn diese unkompliziert und klar strukturiert dargestellt werden. (Rs/Rm)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Hauptsätze, Vermeidung von Nebensätzen • Nominalstil, Attribute (Komprimierung) • Perfekt und Präteritum (Eindruck von Objektivität) • Passiv und Passiversatzformen (Darstellung von Sachverhalten) • indirekte Rede (oft mit Konjunktiv) • Relativsätze, • Partikel und Interjektionen (Lebendigkeit der Darstellung) <ul style="list-style-type: none"> - <i>darstellen</i> - <i>bewerten und vergleichen</i> - <i>Absichten ausdrücken</i> - <i>Handlungen begründe</i> - <i>Bedingungen ausdrücken</i> - <i>Folgen ausdrücken</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - Gliederung zu Beginn oder auf einem Handout - Einleitung - Hauptteil: - Überlegungen und Erfahrungen, Literaturrecherchen oder Forschungsergebnisse - Zusammenfassung der wichtigsten Aussagen zum Thema (Thesen) - meist Diskussion. 	<ul style="list-style-type: none"> - je nach Thema häufig Fach- und Fremdwortschatz - Redemittel zur Realisierung von Sprachhandlungen <p>Phonetische Mittel relativ hohe Sprechspannung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - präzise Artikulation, - mittleres Sprechtempo, - relativ wenige Pausen; - Pausengliederung orientiert sich an Sinneinheiten

B2	<p>Ich kann in einem Kommentar/ einer Stellungnahme meine Meinung zu einem bestimmten Thema oder einem bestimmten Problem wiedergeben.</p> <p>Ähnliche Texte Leitartikel, Rezension, Exposé</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Passiversatzformen • wertende Adverbien und Adjektive • Konjunktiv I • Konjunktiv II • Rede wiedergeben • Kausalsatz • Konditionalsatz • Konzessivsatz <p><i>bewerten und vergleichen</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - kurze Einleitung, die den Inhalt und das Anliegen zusammenfasst - Ausführung des Themas und der Meinung des Autors - Fazit am Schluss - Namensnennung des Kommentators bei schriftlichen Kommentaren 	<ul style="list-style-type: none"> - allgemein-sprachliche Wörter und Wendungen - je nach Thema auch Fachwortschatz - Redemittel zur Realisierung von Sprachhandlungen
-----------	---	--	---	---

Zusammenhängend schreiben: Produktion schriftlich

Niveau	Kann-Beschreibung	Systematische Grammatik und Sprachhandlungen	Textmuster/Textbauplan	Wortschatz
ab B1	<p>Ich kann einen tabellarischen Lebenslauf schreiben.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Präteritum • Funktionsverbgefüge • Temporalangaben und -satz • Lokalangaben <ul style="list-style-type: none"> - <i>darstellen</i> - <i>auflisten/Angaben machen</i> - <i>Zeitangaben machen</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - lückenlose Darstellung der Ausbildung und der Tätigkeiten - Auflistung besonderer Kenntnisse und manchmal auch Angabe von Interessen und Hobbys - meist chronologisch, entweder beginnend bei der Schulzeit oder beginnend bei der gegenwärtigen Tätigkeit. 	<ul style="list-style-type: none"> - Personen- und Ortsnamen - Berufsbezeichnungen - Schultypen - allgemeinsprachliche Wörter und Wendungen - Redemittel zur Realisierung von Sprachhandlungen

<p>ab B1</p>	<p>Ich kann Charts (Schaubilder/spracharme Textsorten) versprachlichen.</p> <p>Ich kann Informationen und Argumente aus verschiedenen Quellen zusammenführen und gegeneinander abwägen.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Deklarativsatz • Relativsatz • Objektsatz • Kausalsatz, Konsekutivsatz <ul style="list-style-type: none"> - <i>benennen, definieren</i> - <i>beschreiben</i> - <i>vergleichen</i> - <i>erklären</i> - <i>bewerten</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - Einleitung: <ul style="list-style-type: none"> - Überblick über den Inhalt / Benennung der Art des Schaubildes / Darstellung des Gegenstandes - Hauptteil: <ul style="list-style-type: none"> - Vorstellung/Darstellung /Beschreibung/Erklärung einzelner Elemente oder Angaben - Eventuell: Zusammenfassung der wichtigsten Punkte und Ausblick 	<ul style="list-style-type: none"> - allgemeinsprachliche Wörter und Wendungen; Mengen- und Zahlenangaben - Redemittel zur Realisierung von Sprachhandlungen
<p>ab B2</p>	<p>Ich kann in einem Abstract in der vorgegebenen Anzahl von X Wörtern oder Zeilen die Hauptthesen eines Kongressbeitrags formulieren.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Wechsel zwischen Sätzen und Stichwörtern • Nominalisierungen <ul style="list-style-type: none"> - <i>ankündigen</i> - <i>mitteilen</i> - <i>aufzählen</i> - <i>beschreiben</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - chronologische Reihenfolge des Vortrags/der Vorlesung - Objektive, kurze, genaue und verständliche Auflistung der Hauptziele, Hypothesen, Untersuchungsmethoden, wesentlichen Sachverhalte - Ergebnisse und Schlussfolgerungen 	<ul style="list-style-type: none"> - je nach Thema auch Fremd- und Fachwortschatz - Abkürzungen - Redemittel zur Realisierung von Sprachhandlungen

C1	<p>Ich kann in einer Mitschrift die wichtigsten Informationen aus einem Vortrag, einer Vorlesung, einer Besprechung oder ähnlichen Texten festhalten.</p> <p>Ich kann lange anspruchsvolle Texte nicht nur für den eigenen Gebrauch zusammenfassen.</p> <p>Ich kann während eines Vortrags zu Themen des eigenen Fachgebietes so detaillierte Notizen machen, dass diese auch für andere nützlich sind.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Wechsel zwischen Sätzen und Stichwörtern • Nominalisierungen • oft Wechsel zwischen Deutsch und der jeweiligen Muttersprache • kein Anspruch auf grammatische Satzvollständigkeit und sprachlich-formale Richtigkeit <p>- darstellen</p> <p>- Äußerungen wiedergeben</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Folgt der chronologischen Reihenfolge des Vortrags/der Vorlesung - kurze Absätze, - Kopfzeile für Name, Datum, Typ der Veranstaltung - Rand für Anmerkungen, Korrekturen, Schlüsselwörter, Kommentare, Zitate - Randsymbole - Fußzeile für Ergänzungen und Querverweise 	<ul style="list-style-type: none"> - je nach Thema auch Fremd- und Fachwortschatz - konventionelle und eigene Abkürzungen, Zeichen und Symbole - Redemittel zur Realisierung von Sprachhandlungen
C1	<p>Ich kann in einem Handout die wichtigsten Informationen eines Referats in übersichtlicher Form darstellen.</p> <p><i>Ich kann unterschiedlichste Informationen präzise festhalten und weitergeben.</i></p> <p><i>Ich kann Informationen und Argumente aus verschiedenen Quellen zusammenführen und gegeneinander abwägen.</i></p> <p>Ähnliche Texte</p> <p>Zusammenfassung, Referat, Präsentation</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Passiv und Passiversatzformen • Aufzählungen • Satzgefüge • Temporalsatz/ Adverbien <p>- aufzählen</p> <p>- darstellen(komprimiert)</p> <p>- beschreiben</p> <p>- begründen</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Ort, Zeit und Rahmen des Referats - Name des Referenten - Thema des Referats - Gliederung - meist Angabe der ausgewerteten Literatur 	<ul style="list-style-type: none"> - Terminologie aus dem jeweiligen Fachgebiet - Redemittel zur Realisierung von Sprachhandlungen - konventionelle Abkürzungen

C2	Ich kann in einer Seminararbeit zeigen, dass ich eigenständig Forschungsergebnisse darstellen, auch bewerten und miteinander vergleichen kann.	<ul style="list-style-type: none"> • Nominalisierungen und Nominalgruppen • Funktionsverbgefüge • Passiv und Passivumschreibungen 	<ul style="list-style-type: none"> - Deckblatt (mit Titel, Verfasser, Datum der Veranstaltung) - Inhaltsverzeichnis - Einleitung, Hauptteil, Schluss - Literaturangaben - ggf. Quellen/ Abbildungen/ Grafiken/ - Bilder 	<ul style="list-style-type: none"> - Wörter und Wendungen der Wissenschaftssprache - je nach Thema Fremd- und Fachwortschatz - Redemittel zur Realisierung von Sprachhandlungen
ab B2	Ich kann in einem Praktikumsbericht sachlich und ohne Wertung über den Ablauf des Praktikums und bestimmte Schwerpunkte berichten.	<ul style="list-style-type: none"> • Nominalgruppe • Präteritum, Perfekt • Funktionsverbgefüge • Konjunktiv • temporale Subjunktionen und Verbindungsadverb - <i>Abläufe darstellen</i> - <i>Handlungen begründen</i> - <i>Folgen ausdrücken</i> - <i>Bewerten</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - Darstellung der Umstände - chronologische Darstellung der Ereignisse im Praktikum - Beschreibung bestimmter Bereiche und Schwerpunkte - Abschließender Rückblick/eigene Bewertung der Erfahrung 	<ul style="list-style-type: none"> - je nach Thema auch Fachwortschatz - Redemittel zur Realisierung von Sprachhandlungen
ab B2	<p>Ich kann in einem Protokoll die wichtigsten Aussagen, Meinungen und Beschlüsse einer Diskussion, einer Besprechung oder einer Verhandlung schriftlich fixieren und zwar neutral und objektiv, ohne persönliche Stellungnahme</p> <p>Ich kann während eines Vortrags zu Themen des eigenen Fachgebietes so detaillierte Notizen machen, dass diese auch für andere nützlich sind.</p> <p>Ähnliche Texte Zusammenfassung, Kurzbericht, Rede</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Präsens oder (auch) Präteritum • Verb häufig im Indikativ (z.B. "Nach Meiers Ansicht gehen die ...") • indirekte Rede (mit Konjunktiv) • Zusammenfassung und Ergebnisse oft im Passiv • viele Attribute • Genitiv (Komprimierung) • Komposita - <i>darstellen (sachlich und komprimiert)</i> - <i>Äußerungen wiedergeben</i> - <i>Ansichten wiedergeben</i> - <i>Abläufe darstellen</i> - <i>aufzählen</i> - <i>begründen</i> - <i>Ergebnisse zusammenfassend darstellen</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - Kopf: Protokoll der/des (Titel der Veranstaltung) am/vom (Datum) - gegebenenfalls in (Stadt) - Thema, Versammlungsort - Teilnehmer in alphabetischer Reihenfolge und mit Angabe der jeweiligen Funktion - Uhrzeit - Hauptteil: Tagesordnungspunkte (TOP) durchnummeriert - Maßnahmen, Aufgaben (to do-Liste) - Fristen und Termine - Zuständigkeiten - Schluss: Ort, Datum, Unterschrift des Protokollanten 	<ul style="list-style-type: none"> - je nach Thema oft auch Fachwortschatz - Redemittel zur Realisierung von Sprachhandlungen

C1	<p>Ich kann in einer Zusammenfassung sachliche Informationen über die wichtigsten Inhalte eines Textes oder Films präzise festhalten und weitergeben. Die Zusammenfassung enthält keine Wertung.</p> <p>Ich kann für eine Zusammenfassung Vorlesungen, Reden und Berichte im Rahmen des Berufes, der Ausbildung oder Studiums verstehen, auch wenn sie inhaltlich und sprachlich komplex sind. (Rs/m)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • oft Präsens, • wenn Wiedergabe einer Rede, dann als indirekte Rede oder geraffte Wiedergabe einer Rede aus dem Ausgangstext, • Passiv und Passiversatzformen • temporale Subjunktionen /Adverbien <ul style="list-style-type: none"> - <i>Sachverhalte darstellen</i> - <i>Abläufe darstellen</i> - <i>Charakterisieren</i> - <i>bewerten und vergleichen</i> - <i>Rede wiedergeben</i> - <i>Äußerungen einleiten</i> - <i>Äußerungen wiedergeben</i> - <i>Äußerungen abschließen</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - Überschrift mit Angabe des Ausgangstextes - Einleitungs- oder Basissatz, der das Wesentliche des Ausgangstextes wiedergibt. - Hauptteil mit Informationen in einem logischen und folgerichtigen Zusammenhang 	<ul style="list-style-type: none"> - allgemeinsprachliche Wörter und Wendungen - Redemittel zur Realisierung von Sprachhandlungen
-----------	--	--	--	---

Rezeption mündlich/ Hören

Niveau	Kann-Beschreibung	Systematische Grammatik und Sprachhandlungen	Textmuster/Textbauplan	Wortschatz
ab A2	<p>Ich kann mich mit Hilfe von Radionachrichten schnell und sachlich informieren.</p> <p>Ich kann einfache Informationen von unmittelbarer Bedeutung verstehen.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Konjunktiv in der indirekten Rede • Passiv und Passiversatzformen (Darstellung von Sachverhalten) • oft erster Satz im Perfekt, die folgenden im Präteritum oder Plusquamperfekt • Komposita <ul style="list-style-type: none"> - <i>Äußerungen wiedergeben</i> - <i>Abläufe darstellen, aufzählen, begründen</i> - <i>Wiedergegebene Äußerungen in ihrem Inhalt und Zusammenhang erfassen</i> - <i>Sachverhalte erfassen</i> - <i>Bedingungen, Ursachen und Folgen erkennen</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - Überschrift mit der Hauptinformation - Untertitel mit weiteren wichtigen Informationen - Textzusammenfassung mit 6 W-Fragen (Wer? Was? Wann? Wo? Wie? Warum?) - gegebenenfalls Name oder Kürzel des Verfassers, Quellenangabe 	<ul style="list-style-type: none"> - je nach Thema Fremd- und Fachwortschatz - Komposita

<p>ab B1</p>	<p>Ich kann in Referaten , Vorträgen und Vorlesungen viele komplexe Informationen, Anweisungen und Richtlinien verstehen.</p> <p>Ich kann Vorlesungen und Vorträge zu Themen meines eigenen Fachgebietes so genau verstehen, dass ich detaillierte Notizen machen kann, die auch für andere nützlich sind.</p>	<p>siehe Referat unter Produktion schriftlich</p> <p>-</p>
<p>ab B1</p>	<p>Ich kann für eine Zusammenfassung Vorlesungen, Reden und Berichte im Rahmen des Berufes, der Ausbildung oder Studiums verstehen, auch wenn sie inhaltlich und sprachlich komplex sind. (Rs)</p> <p>Ich kann für eine Zusammenfassung im Fernsehen und Radio auch bei anspruchsvollen Sendungen wie Nachrichten, aktuellen Reportagen, Interviews oder Talkshows die wesentlichen Informationen verstehen. (Rs)</p> <p>Ich kann auch lange anspruchsvolle Texte mündlich zusammenfassen und in einem Beitrag zusammenführen. (Pm)</p>	<p>siehe Zusammenfassung unter Produktion schriftlich</p>

ab B1	<p>Ich kann einer durch visuelle Mittel unterstützten Präsentation (Folie, Powerpoint, Mindmap) alle grundlegenden Informationen entnehmen.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Passiv und Passiversatzform • Modalverben • Attribut zum Substantiv • Objektsatz/ Imperativsatz • Relativsatz • Kausalsatz <ul style="list-style-type: none"> - <i>darstellen</i> - <i>vergleichen und bewerten</i> - <i>Absichten ausdrücken</i> - <i>Handlungen begründen</i> - <i>Bedingungen ausdrücken</i> - <i>Folgen ausdrücken</i> - <i>auffordern</i> - <i>Begründungen erkennen</i> - <i>Bedingungen, Ursachen und Folgen erkennen</i> - <i>Erklärungen folgen</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - Begrüßung - Überblick über den geplanten Ablauf - Vorstellung/Darstellung des Gegenstandes - Zusammenfassung der wichtigsten Punkte - Eventuell: Ausblick 	<ul style="list-style-type: none"> - je nach Thema Fremd- und Fachwortschatz - Redemittel zur Realisierung von Sprachhandlungen
--------------	--	---	---	---

Rezeption schriftlich/Lesen

Niveau	Kann-Beschreibung	Systematische Grammatik und Sprachhandlungen	Textmuster/bauplan	Wortschatz
ab A2	Ich kann einem Lexikonartikel alle Informationen z.B. zu einer Person; einer Stadt, einem Land entnehmen.	<ul style="list-style-type: none"> • Nominalisierungen, Nominalgruppen • Nomen und Präpositionen • Genitiv, Apposition, Linkserweiterung • Passiv • Partizip I/II <ul style="list-style-type: none"> - <i>Definieren</i> - <i>klassifizieren</i> - <i>beschreiben</i> - <i>vergleichen und bewerten</i> - <i>referieren</i> - <i>Sachverhalt erfassen</i> - <i>Zusammenhänge erfassen</i> - <i>Begründungen erkennen</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Stichwort: Name oder Bezeichnung</i> - sprachsystematische, etymologische, dialektale, phonetische, grammatische, stilistische Angaben - Ort- und Zahlenangaben - Bedeutungserklärung (Definition) - Grafische Gestaltung (Spalten, Abbildungen) 	<ul style="list-style-type: none"> - allgemeinsprachliche Wörter und Wendungen - wissenschaftliche Begriffe und Termini) - je nach Thema auch Fachwortschatz - Abkürzungen
AB B1	Ich kann in eine Vielzahl von Formularen Informationen eintragen. Ich kann unterschiedlichste Informationen präzise festhalten und weitergeben. Ich kann kurzen verbindlichen Texten, die für die Öffentlichkeit bestimmt sind, relevante Informationen entnehmen. (Rm)	<ul style="list-style-type: none"> • Nominalisierung • elliptische Sätze • Adjektive, Partizipien <ul style="list-style-type: none"> - <i>darstellen</i> - <i>charakterisieren</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>vom Formular vorgegeben</i> - Bereiche: Anmeldungen, Versandhandel, Teleshopping, Geldverkehr, Tests, Werbung, Preisausschreibung 	<ul style="list-style-type: none"> - Amtsdeutsch - Fachwortschatz - Abkürzungen
ab B1	Ich kann mich mit Hilfe von Zeitungsnachrichten in der Abonnementpresse schnell und sachlich informieren.	<ul style="list-style-type: none"> • indirekte Rede • Passiv und Passiversatzformen (Darstellung von Sachverhalten) • oft erster Satz im Perfekt, die folgenden im Präteritum oder Plusquamperfekt • Komposita <ul style="list-style-type: none"> - <i>darstellen von Sachverhalten</i> - <i>Referieren, kommentieren</i> - <i>Beschreiben, vergleichen</i> - <i>prognostizieren</i> - <i>Zusammenhänge erfassen</i> - <i>Vergleiche nachvollziehen</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Überschrift mit der Hauptinformation</i> - Untertitel mit weiteren wichtigen Informationen - Textzusammenfassung mit 6 W-Fragen (Wer? Was? Wann? Wo? Wie? Warum?) 	<ul style="list-style-type: none"> - allgemeinsprachliche Wörter und Wendungen - je nach Thema auch Fachwortschatz

ab B2	<p>Ich kann in einem längeren Zeitungsartikel bei einem bestimmten Thema verstehen, worin die Probleme bestehen und welche Maßnahmen nach Meinung des Autors in Zukunft nötig sind.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • indirekte Rede • Passiv und Passiversatzform • Haupt- und Nebensätze Verhältnis 1:1 • Objektsatz, Relativsatz • Kausalsatz, Konsekutivsatz • Temporalsatz <ul style="list-style-type: none"> - <i>referieren</i> - <i>beschreiben</i> - <i>kommentieren</i> - <i>prognostizieren</i> - <i>interpretieren</i> - <i>vergleichen</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Titel, manchmal als Schlagzeile</i> - <i>Untertitel</i> - <i>Einstieg oft über Bild oder Grafik</i> - <i>Entwicklung des Themas/ der Standpunkte</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>allgemeinsprachliche Wörter und Wendungen</i> - <i>je nach Thema auch Fachwortschatz</i>
Ab B1	<p>Ich kann eine Homepage zu aktuellen Themen oder solchen aus dem eigenen Interessengebiet nach gewünschten Informationen gezielt durchsuchen.</p> <p>Ich kann einer einfachen Anleitung folgen.</p> <p>Ich kann in Texten zu Themen aus dem eigenen Fach- oder Interessengebiet Informationen, Argumente oder Meinungen ziemlich vollständig verstehen.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Nominalisierung • elliptische Sätze • Adjektive, Partizipien <ul style="list-style-type: none"> - <i>darstellen</i> - <i>charakterisieren</i> 	<p><i>Kann unterschiedlich sein, enthält aber folgende Elemente:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>www-Adresse</i> - <i>Menüleiste</i> - <i>Hotwords</i> - <i>Hyperlinks</i> - <i>Informationsbeitrag</i> - <i>Suchmaschine</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>allgemeinsprachliche Wörter und Wendungen</i> - <i>je nach Thema auch Fachwortschatz</i>

Anhang 18

Bewertungskriterien für offene Arbeitsformen

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

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

18.1 Beobachtungsraster für Produktion mündlich

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

Anhang 18.2

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

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

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

Anhang 19

Gütekriterien

1. Gütekriterien für Tests

Alle Arten von Tests, ob es sich nun um formelle Prüfungen oder Lernfortschrittstests handelt, sollten die Leistungen der Lernenden möglichst genau erfassen (inhaltliche Validität), möglichst zuverlässig messen (Reliabilität) und möglichst objektiv bewerten.

1.1 Inhaltliche Validität

Dieses Kriterium bedeutet, dass ein Test auch wirklich das prüft, was er prüfen soll. Die inhaltliche Validität wird durch einen sorgfältigen Abgleich der Prüfungsziele mit den Testaufgaben hergestellt. Wenn eine Testaufgabe zum Beispiel überprüfen soll, ob ein schriftlicher Text in seinen Hauptaussagen und Einzelheiten verstanden wird, dann müssen die Aufgaben zum Text sowohl das Globalverstehen wie auch das Detailverstehen testen. Wenn eine Testaufgabe hingegen überprüfen soll, ob die Lernenden einem Text gezielt bestimmte Informationen entnehmen können, müssen die Aufgaben das selektive Verstehen testen. Die Voraussetzung für inhaltlich valide Testaufgaben zu den rezeptiven Fertigkeiten ist somit eine genaue Definition der Prüfungsziele, die deutlich macht, *welche Textsorten* verstanden werden sollen und *wie* diese Texte verstanden werden sollen.

1.2 Reliabilität

Die Reliabilität betrifft die Messgenauigkeit der Testaufgaben. Ein Test sollte möglichst so präzise messen wie ein Metermaß, das auch bei mehrmaliger Messung des gleichen Gegenstandes immer die gleichen Maße ergibt. In Wirklichkeit verhält es sich aber bei Tests nicht ganz so, da bei der „Messung“ sprachlicher Leistungen auch noch andere Faktoren als die sprachliche Leistung an sich eine Rolle spielen. Eine häufige Quelle von Fehlern bei der „Messung“ liegt zum Beispiel in den Arbeitsanweisungen zu den Testaufgaben. Wenn diese zu kompliziert oder nicht präzise genug formuliert werden, lösen die Lernenden sie unterschiedlich, weil ihnen nicht klar ist, was genau sie tun sollen. Aufgaben, die unterschiedlich gelöst werden, können natürlich nicht zuverlässig messen.

Die Reliabilität wird durch statistische Verfahren berechnet, nachdem der Test mit einer großen Anzahl von Lernenden auf der entsprechenden Leistungsstufe erprobt wurde. Bei formellen Prüfungen sind solche Erprobungen und die anschließenden statistischen Analysen unabdingbar. Bei Lernfortschrittstests im Unterricht können solche Erprobungen natürlich nicht durchgeführt werden. Deshalb sollte man bei Lernfortschrittstest zumindest sorgfältig darauf achten, dass die Arbeitsanweisungen klar formuliert sind und die Testaufgaben eindeutig zu lösen sind, um einigermaßen sicher zu sein, dass der Test die Leistungen zuverlässig misst.

1.3 Objektivität

Bei formellen Prüfungen betrifft dieses Kriterium die Testdurchführung und bedeutet, dass alle Kandidaten unter den gleichen, vorher festgelegten Bedingungen geprüft werden. Es muss z.B. genau festgelegt werden, wie viel Zeit zum Lösen der Aufgaben zur Verfügung steht, welche Punkte für die Testaufgaben vergeben werden und ob Hilfsmittel, wie zum Beispiel ein Lexikon, verwendet werden können.

Zum anderen betrifft dieses Kriterium die Bewertung der Leistungen; dies gilt für formelle Prüfungen und Lernfortschritts-tests. Testaufgaben zum Lese- und Hörverstehen können objektiv bewertet werden, indem man geschlossene Aufgabenformate verwendet, wie zum Beispiel Multiple-Choice. Schreiben und Sprechen hingegen können nicht objektiv bewertet werden, aber Bewertungsanleitungen können die Subjektivität der Bewertung erheblich reduzieren.

2. Aufgabentypen

Bei den Aufgabentypen unterscheidet man zwischen geschlossenen, halb-offenen und offenen Aufgaben. Offene Aufgaben sind die Aufgaben zum Schreiben und Sprechen, in denen die Lernenden zwar inhaltlich geleitet werden, aber frei sind in der Ausführung der Aufgabe. Bei halb-offenen Aufgaben müssen die Lernenden ein oder zwei Wörter, oder einen kurzen Satz schreiben. Diesen Aufgabentyp findet man häufig in Tests zum Hörverstehen. Und bei geschlossenen Aufgaben zur Überprüfung der rezeptiven Fertigkeiten müssen die Lernenden die richtige Lösung nur erkennen, aber selbst nichts schreiben.

Zu den geschlossenen Aufgabentypen gehören Multiple-Choice, Richtig/Falsch und Zuordnungsaufgaben. Im Folgenden soll verdeutlicht werden, welche Verstehensstrategien man mit welchem Aufgabentyp testen kann und was man beim Entwerfen der Items¹ beachten sollte.

2.1 Multiple-Choice

Multiple-Choice Items eignen sich zur Überprüfung des Global- und des Detailverstehens schriftlicher oder mündlicher Texte. Ein Multiple-Choice Item enthält drei bis vier Wahlmöglichkeiten, von denen eine die richtige Lösung ist; die anderen sind die Distraktoren, d.h. die falschen Lösungen.

Ob man drei oder vier Wahlmöglichkeiten anbietet, hängt von der Fertigkeit und vom Niveau des Tests ab. Beim Hörverstehen werden im Allgemeinen drei Wahlmöglichkeiten angeboten, da viergliedrige Items eine zu hohe Gedächtnisleistung erfordern würden. Beim Leseverstehen bietet man häufig dreigliedrige Items für die Stufen A1 und A2 des Referenzrahmens an und viergliedrige Items für die Stufen ab B1.

¹ „Item“ bezeichnet man jede einzelne Testaufgabe, während mit „Aufgabe“ das Ganze bezeichnet wird, also zum Beispiel ein Lesetext mit 5 Multiple-Choice Items.

Bei Multiple-Choice sollten die Items in ihrer Reihenfolge dem Textinhalt folgen, d.h. die Items zu Abschnitt 1 des Textes kommen zuerst, dann die zu Abschnitt 2, usw. Wenn in einem Test zum Leseverstehen die Items nicht dem Textverlauf folgen, müssen die Lernenden unnötig suchen und verlieren dadurch wertvolle Zeit; und beim Hörverstehen können die Items nur gelöst werden, wenn sie dem Textverlauf folgen.

Wenn man das Detailverstehen mit Multiple-Choice Items überprüfen möchte, sollte man darauf achten, dass die Items sich auf wichtige Einzelinhalte des Textes beziehen und nicht auf irrelevante Details. Um dies sicherzustellen, sollten im Text die wichtigen Einzelinformationen unterstrichen werden und die Items dann zu diesen Textstellen geschrieben werden.

Dr. Sibylle Bolton

Außerdem sollte man bei Multiple-Choice Items Folgendes beachten:

- Es sollte nur eine richtige Lösung pro Item geben und die Lösung sollte eindeutig sein.
- Die Distraktoren sollten zwar eindeutig falsch sein, aber trotzdem noch so plausibel, dass sie von schwächeren Lernenden gewählt werden.
- Der einleitende Satz (Stamm vom engl. *stem*) kann entweder als Frage formuliert sein oder als unvollständiger Satz, der durch die Wahlmöglichkeiten ergänzt wird. Wenn die Wahlmöglichkeiten einen einleitenden Satz ergänzen, müssen die Ergänzungen mit dem Stamm einen grammatisch korrekten und sinnvollen Satz bilden.
- Die Wahlmöglichkeiten sollen sich optisch ähnlich sehen. Es sollte vermieden werden, zwei oder drei von der Länge her ähnliche Wahlmöglichkeiten anzubieten und eine, die sich stark davon unterscheidet.
- Verneinungen sollten so weit wie möglich vermieden werden. Sollten sie sich nicht umgehen lassen, sollte man sie in den Stamm aufnehmen und fett drucken. Die Wahlmöglichkeiten sollten keine Verneinungen enthalten, da sie dort verwirren könnten oder übersehen werden könnten.
- Um die Leselast zu reduzieren, sollten Formulierungen, die sich in den Wahlmöglichkeiten wiederholen, dort herausgenommen und in den Stamm integriert werden.
- Gibt es mehrere Items zu einem Text, sollte jedes Item unabhängig sein von den anderen, d.h. die Lösung eines Items sollte nicht die Lösung der anderen Items beeinflussen.

2.2 Richtig/Falsch

Bei diesem Aufgabentyp muss der Lernende entscheiden, ob die Aussage auf den Textinhalt zutrifft oder nicht. Richtig/Falsch Items können sowohl das Globalverstehen als auch das Detailverstehen oder das selektive Verstehen überprüfen, je nachdem auf welche Textstellen das Item sich bezieht. Auch hier müssen die Items nach dem Text stehen, da die Lernenden zuerst den Text lesen bzw. hören und dann die Items lösen sollen. Außerdem müssen auch hier die Items in ihrer Reihenfolge dem Textinhalt folgen.

Als Aufgabe zum Leseverstehen eignet sich dieser Typ allerdings nur für Tests auf niedrigem sprachlichem Niveau, also A1 oder A2, da man in einem Text, den man lesen kann, die richtige Lösung leicht findet. Richtig/Falsch Items sind deswegen geeigneter zur Überprüfung des Hörverstehens auf der Grundstufe. Aber Richtig/Falsch Items haben den Nachteil, dass die Ratewahrscheinlichkeit hoch ist – sie liegt bei 50%. Man sollte deshalb in Tests nicht nur diesen Aufgabentyp verwenden.

Für die Stufen ab B2 eignet sich eine Variante dieses Aufgabentyps, nämlich „Ja / Nein / Text sagt dazu nichts“. In *TestDaf* z.B. wird dieser Aufgabentyp in einer der Aufgaben zum Leseverstehen verwendet (<http://www.testdaf.de>). Dieser Aufgabentyp kann allerdings nur beim Leseverstehen verwendet werden, da man den Text sehen muss, um zu entscheiden, ob etwas im Text steht oder nicht. Und er ist auch nicht leicht zu entwerfen, denn die Items, d.h. die Aussagen zum Text, die sich auf „Nein“ oder „Text sagt dazu nichts“ beziehen, müssen eindeutig zu lösen sein. Ist die Lösung „Text sagt dazu nichts“, darf der Text also wirklich nichts dazu sagen, denn sonst wäre die Lösung „Nein“. Trotzdem müssen die Aussagen, die sich auf die Lösung „Text sagt dazu nichts“ beziehen, so plausibel sein, dass der Text etwas dazu sagen könnte.

2.3 Zuordnung

Zu diesem Aufgabentyp gehört eine Reihe von unterschiedlichen Aufgabenformen. Allen gemeinsam ist, dass die Lernenden zwei passende Teile einander zuordnen müssen. In ihrer einfachsten Form bestehen Zuordnungen darin, die Kenntnis der grammatischen Strukturen zu überprüfen, indem Satzhälften aus einer Liste mit den richtigen Satzhälften aus einer anderen Liste verbunden werden müssen. Bei der Überprüfung des Lese- und Hörverstehens werden häufig Texte und Aussagen einander zugeordnet. Die Items können z.B. Aussagen über Personen und ihre Interessen sein und der Lernende muss für jede Person den passenden Text finden.

Als Textvorlage für Zuordnungsaufgaben dienen mehrere kürzere Texte. Mit dieser Aufgabe können unterschiedliche Verstehensstrategien getestet werden. Wenn ein Item so formuliert wird, dass es sich auf einen der Texte als Ganzes bezieht, testet man das Globalverstehen. Wird das Item hingegen so formuliert, dass der Lernende gezielt eine bestimmte Information in einem der Texte finden muss, testet man das selektive Verstehen. Beim Aufgabentyp „Überschriften kürzeren Texten zuordnen“ z.B. muss man die Texte nicht im Detail verstehen und man sucht auch nicht nach spezifischen Informationen. Dieser Aufgabentyp testet also das Globalverstehen. Beim Aufgabentyp „Personen mit bestimmten Interessen den passenden Texten zuordnen“ hingegen muss der Lernende die Texte zwar auch global verstehen, aber der Testfokus liegt auf dem Auffinden spezifischer Informationen.

Wenn man Zuordnungsaufgaben zum Leseverstehen entwickelt, stehen die Items vor den Texten. Die Lernenden lesen zuerst die Items und suchen dann in den Texten gezielt nach der Information, die sie benötigen, um das Item zu lösen. Und außerdem ist hier – im Gegensatz zu Multiple-Choice oder Richtig/Falsch - die Reihenfolge der Items beliebig.

Außerdem muss man bei diesem Aufgabentyp Folgendes beachten:

die Zuordnung darf sich gegen Ende der Aufgabe nicht automatisch ergeben. Dies wäre zum Beispiel der Fall, wenn man sechs Personen nennt, denen sechs Texte zugeordnet werden sollen, denn es gäbe dann immer weniger Wahlmöglichkeiten und das letzte Item ergäbe sich automatisch (es wäre der Text, der übrig bleibt, vorausgesetzt alle anderen Items wurden richtig gelöst). Man muss also entweder mehr Personen definieren, von denen einige als Distraktoren dienen, oder man muss mehr Texte vorgeben als man Personen definiert; in diesem Fall wären einige der Texte die Distraktoren.

Diese drei Aufgabentypen: Multiple-Choice, Richtig-Falsch und Zuordnung eignen sich zum Testen des Lese- und Hörverstehens, weil sie die beiden Fertigkeiten weitestgehend isoliert von der Fertigkeit „Schreiben“ überprüfen.

Anhang 20

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

Testverfahren (typische Aktivitäten)

1. **Indizieren:** „Indizien“ für das Verstehen bestimmter Textelemente liefern, ohne eine sprachproduktive Eigenleistung zu erbringen
 - Markieren: Textteile (Buchstabe → Textpassage) unterstreichen o.ä.(LV)
 - Zitieren: mit Textzitate (Wort → Textpassage) antworten (HV, LV)
2. **Reihen:** die richtige Reihenfolge der Informationen herstellen
 - Textsegmente in die richtige Reihenfolge bringen, z.B. Nummerieren(HV, LV)
 - Ordnen: verbale oder nonverbale Informationen (z.B. Bilder) nach Reihenfolge ihres Vorkommens im Text ordnen (HV, LV)
3. **Zuordnen:** zusammengehörige Informationen- auch nonverbale- einander zuordnen
 - Überschriften, Zusammenfassungen o.ä. den entsprechenden Textabschnitten zuordnen (LV)
 - Bilder, Grafiken o.ä. den zugehörigen Textaussagen zuordnen (LV, HV)
4. **Sortieren:** Informationen (hierarchisch) ordnen bzw. aussondern
 - Auflisten: Textinformationen nach vorgegebenen Kriterien in Listen, Tabellen o.ä. erfassen (HV, LV)
 - Rangfolge festlegen: Textinformationen gemäß ihrem Rang im Textzusammenhang sortieren (HV, LV)
 - Eliminieren: vorgegebene Informationen aussondern, z.B. durchstreichen, die im rezipierten Text nicht erhalten sind (HV, LV)
5. **Reproduzieren:** Text wortgetreu wiedergeben
 - Diktat schreiben: Wort(gruppen)diktat, Ganztextdiktat, Lückendiktat (HV)
6. **Antworten auswählen:** die richtige(n) unter mehreren vorgegebenen Antworten zum Text markieren, z.B. ankreuzen
 - Richtig-Falsch-Test, Ja-Nein-Test, Multiple-Choice-Test
7. **Ergänzen:** einen Lückentext komplettieren
 - offen gelassene Stellen im rezipierten Text (LV) bzw. in Aussagen zum Text (LV, HV) füllen: Lückentest
 - Cloze-Verfahren: Cloze-Test, C- Test

8. Korrigieren: einen fehlerhaften Text berichtigen

- Korrekturtest: mit semantischen (falsche/unangemessene Begriffe) oder stilistischen Fehlern (Begriffe aus einer falschen/unangemessenen Stilschicht, Variität usw.) korrigieren (LV)
- Cloze-elide-Test: nicht in den Text gehörende Wörter streichen (LV)
- korrektiver Hörtest: die Unterschiede zwischen gehörter und gedruckter Textvariante markieren bzw. korrigieren (HV)

9. Umformen:

9.1. Textinformationen als nonverbale Zeichen darstellen

- Zahlen, Maße, Zeitangaben, ... als Ziffern notieren (HV)
- Diagramm, Skizze, Bild, ... zu einem Text erstellen (HV, LV)

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

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

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

- Übersetzung (LV), Simultanübersetzung (HV)

10. Strukturieren: Textinformationen ordnen, komprimieren und pointieren

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

11. Produzieren: Rezeptionsergebnisse verbalisieren

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

Anhang 21

Beschreibung der TestDaF-Niveaustufen (TDN)

„Diese sogenannten Kann-Beschreibungen (Can-Do-Statements) orientieren sich am Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen (Europarat: 2001) und an den Stufen der ALTE (Association of Language Testers in Europe). Sie geben den Prüfungsteilnehmenden und auch Institutionen, denen Zeugnisse vorgelegt werden, international vergleichbare Informationen zum Sprachstand“ (http://www.testdaf.de/teilnehmer/tn-info_nivea.php)

Leseverstehen

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

Hörverstehen

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

Schriftlicher Ausdruck

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

Mündlicher Ausdruck

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

Anhang 22

Das Europäische Sprachenportfolio (ESP)

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

Der **SPRACHENPASS**

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

Die **SPRACHLERNBIOGRAFIE**

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

Das **DOSSIER**

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

Anhang 23

Europass



Europass- Lebenslauf

Hier Foto einfügen. Falls nicht relevant, Spalte bitte löschen (siehe Anleitung)

Angaben zur Person

Nachname(n) / Vorname(n)

Vorname(n) Nachname(n)

Adresse(n)

Straße, Hausnummer, Postleitzahl, Ort, Staat

Telefon

(Falls nicht relevant, bitte löschen.

Mobil (Falls nicht relevant,
bitte löschen. Siehe
Anleitung)

Siehe Anleitung)

Fax

(Falls nicht relevant, bitte löschen. Siehe Anleitung)

E-mail

(Falls nicht relevant, bitte löschen. Siehe Anleitung)

Staatsangehörigkeit

(Falls nicht relevant, bitte löschen. Siehe Anleitung)

Geburtsdatum

(Falls nicht relevant, bitte löschen. Siehe Anleitung)

Geschlecht

(Falls nicht relevant, bitte löschen. Siehe Anleitung)

Gewünschte

(Falls nicht relevant, bitte löschen. Siehe Anleitung)

Beschäftigung /

Gewünschtes Berufsfeld

Berufserfahrung

Daten

Mit der am kürzesten zurückliegenden Berufserfahrung beginnen und für jeden relevanten Arbeitsplatz separate Eintragungen vornehmen. Falls nicht relevant, Zeile bitte löschen (siehe Anleitung)

Beruf oder Funktion

Wichtigste Tätigkeiten und

Zuständigkeiten

Name und Adresse des

Arbeitgebers

Tätigkeitsbereich oder

Branche

Schul- und

Berufsbildung

Daten

Mit der am kürzesten zurückliegenden Maßnahme beginnen und für jeden abgeschlossenen Bildungs- und Ausbildungsgang separate Eintragungen vornehmen. Falls nicht relevant, Zeile bitte löschen (siehe Anleitung)

Bezeichnung der erworbenen

Qualifikation

Hauptfächer/berufliche

Fähigkeiten

Name und Art der Bildungs-
oder Ausbildungseinrichtung

Stufe der nationalen oder internationalen Klassifikation

(Falls nicht relevant, bitte löschen. Siehe Anleitung)

Persönliche Fähigkeiten und Kompetenzen

Muttersprache

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

Sonstige Sprache(n)

Selbstbeurteilung

Europäische Kompetenzstufe (*)

Sprache

Sprache

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

(*) Referenzniveau des gemeinsamen europäischen Referenzrahmens

Soziale Fähigkeiten und Kompetenzen

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

Organisatorische Fähigkeiten und Kompetenzen

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

Technische Fähigkeiten und Kompetenzen

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

IKT-Kenntnisse und Kompetenzen

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

Künstlerische Fähigkeiten und Kompetenzen

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

Sonstige Fähigkeiten und Kompetenzen

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

Führerschein(e)

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

Zusätzliche Angaben

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

Anlagen

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

<http://europass.cedefop.eu.int>



Fakultät für Tourismus und Gastgewerbe, Ohrid, Makedonien



Die Tradition geht weiter

In der Stadt der ersten slawischen Universität Ohrid und der Stadt der jahrhundertealten Bildungstradition befindet sich unsere Fakultät für Tourismus und Gastgewerbe, an der staatlichen Universität „Hl. Kliment Ohridski“, Bitola. Sie ist auf Dienstleistungsqualifikationen spezialisiert, da Ohrid, Stadt des UNESCO Weltkultur- und Weltnaturerbes der Menschheit, der perfekte Ort ist, um Bildung und Praxis zu verbinden.



Wir bieten folgende Fachrichtungen als vierjähriges Bachelor und einjähriges Masterstudium an: Tourismus und Gastgewerbe, Hotelmanagement, Management im Dienstleistungssektor, Gastronomie, Ernährungswesen und Diätetik, Versicherungswesen, Zoll- und Speditionswesen, wobei die Fremdsprachenausbildung, eine wichtige Rolle spielt.

Die Studierenden werden in die Arbeit der zahlreichen internationalen und nationalen Projekte der Fakultät einbezogen, wie die Entwicklung des Tourismus, des Dienstleistungssektors, der Zusammenarbeit in der Balkanregion und solche zur Wahrung, zum Schutz und Förderung des Natur- und Kulturerbes.

Die Mobilität der Studenten ist durch die internationale Zusammenarbeit der Fakultät mit Bildungsinstitutionen in Deutschland, Polen, USA, Bulgarien, Kroatien, Serbien, Montenegro und Albanien und durch weitere Kooperationsverträge der Universität gewährleistet, wie auch durch das Angebot an Praktika im Ausland.



Die ruhige angenehme Atmosphäre am Seeufer, wo sich die Fakultät und das Studentenheim befinden, ist eine einmalige Gelegenheit für die Studenten, ihre akademische Entwicklung zu genießen. (www.ftu.uklo.edu.mk)



Факултет за туризам и угостителство, Охрид, Македонија



Традицијата продолжува

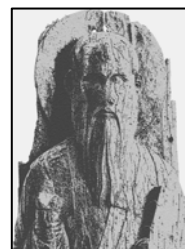
Во градот на Словенскиот универзитет и градот со долговековна образовна традиција се наоѓа нашиот Факултет за туризам и угостителство, во склоп на универзитетот „Св. Климент Охридски“ – Битола. Факултетот е специјализиран на услужни дејности затоа што Охрид, град под заштита на УНЕСКО, е идеално место за да се поврзат образованието и праксата.



Нудиме четиригодишен прв, едногодишен и двегодишен втор и трет циклус студии: Туризам, Хотелско-ресторански менаџмент, Гастронимија, исхрана и диететика, Менаџмент во услужен сектор, Осигурување, Царина и шпедиција, Менаџмент на одржлив развој во туризмот. Во студиите развојот на способности и знаења на странски јазици игра важна улога.

Студентите се вклучени во многубројни интернационални и национални проекти на факултетот за развој на туризмот, на услужниот сектор, соработката на балканскиот регион, како и во проекти за заштита и развој на природното и културно наследство.

Мобилност на студентите се остварува преку интернационална соработка на факултетот со високообразовни институции во Германија, Полска, САД, Бугарија, Хрватска, Србија, Црна Гора и Албанија, преку други кооперативни договори на универзитетот, како и преку понуди за пракса во странство.



Мирната и пријатна крајезерска средина во која се лоцирани Факултетот и студентскиот дом претставуваат ретка прилика студентите да уживаат во својот академски развој.

www.ftu.uklo.edu.mk

