

DAS CURRICULUM ALS GRUNDLAGE EINES LEHRBUCHPROJEKTS. ZUR ENTSTEHUNG DES SDU- LEHRBUCHS „MIT DEUTSCH STUDIEREN, ARBEITEN, LEBEN“.

Ioana Andrea DIACONU
Transilvania University, Brasov, Romania

Zusammenfassung: Die vorliegende Arbeit berichtet über die Entstehung des SDU – Lehrbuchs „Mit Deutsch studieren, arbeiten, leben“ von Autoren aus mehreren Ländern, und stellt das Lehrwerk aus der Perspektive einer Mitautorin vor. Der Schwerpunkt der Arbeit sind Überlegungen zur Bedeutung der Erstellung eines Curriculums, das heißt der Festlegung der Ziele, Prinzipien und Methoden vor dem Beginn der Arbeit an einem Lehrwerk. Der Begriff SDU– Studienbegleitender Deutschunterricht – wird erläutert.

Schlüsselwörter: Curriculum, Schlüsselqualifikationen, Grammatikprogression

1. Einleitung

Das Redaktionsteam des Lehrbuchs „Mit Deutsch studieren, arbeiten und leben“ stellte 2009 das Lehrwerk mit einem Mindmap zum Lehrbuch vor, aus dem man Informationen über die Entstehung des Lehrbuchs und über seine Bestimmung entnehmen kann. Es ist für den studienbegleitenden Deutschunterricht gedacht und wendet sich an Studenten von verschiedenen Fakultäten aus verschiedenen Ländern mit Sprachkenntnissen auf A1-A2 Niveau. Das Buch hat Glossare in Albanisch, Arabisch, Bulgarisch, Englisch, Französisch, Italienisch, Japanisch, Kroatisch, Litauisch, Makedonisch, Polnisch, Rumänisch, Russisch, Serbisch, Slowakisch, Slowenisch, Spanisch, Tschechisch, Ungarisch.

Wie man ein in so vielen Ländern einsetzbares DaF–Lehrbuch erstellen kann und warum, versucht man, im Folgenden, zu erklären. In diesem Sinne ist unter anderem die Erklärung der Begriffs SDU unentbehrlich.

2. SDU und Zielgruppe des Lehrbuchs

Der Begriff Studienbegleitender Deutschunterricht bezieht sich auf Deutsch als Wahlpflichtfach an Universitäten und Hochschulen, für Studenten von allen Studiengängen außer Germanistik. Der Unterricht verläuft parallel zum Hochschulstudium zwischen dem 2 bis 6 Semester und im Normalfall baut er auf die bis zum Abitur erworbenen Sprachkenntnisse auf. Weil das Ziel dieses Deutschunterrichts nicht ausschließlich der Aufbau von Sprachkompetenz, sondern auch der Erwerb der Handlungskompetenz als eine der Voraussetzungen der während des Studiums zu erwerbenden Berufskompetenz ist, wird dieser Deutschunterricht studienbegleitend genannt. (Vgl. Diaconu: 2012). Levy-Hillerich und Serena (2009: 9) definieren ihn folgendermaßen:

„Der studienbegleitende Deutsch- und Fremdsprachenunterricht ist daher berufsorientiert und interdisziplinär, und setzt sich – aufgrund der speziellen

Zielgruppe – von einem allgemeinen Deutsch- und Sprachunterricht für Erwachsene ab, und hat sich in den letzten Jahren durch die Entwicklung von Curricula und Lehrmaterialien als eigenständiges Fachgebiet etabliert.“

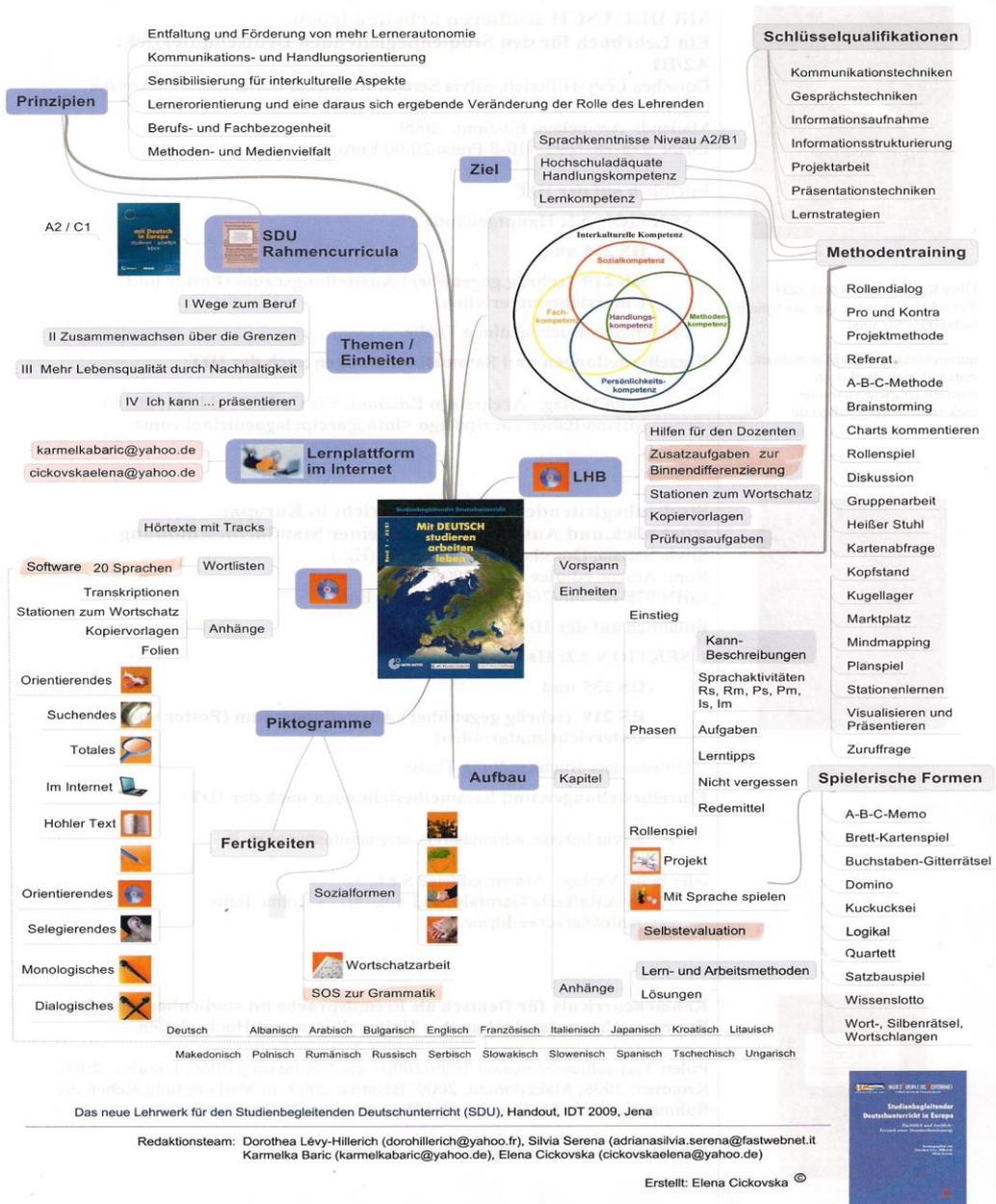


Abbildung 1. Handout „Mit Deutsch studieren, arbeiten und leben“ (Cikovska/Baric 2009)

Wie in der Einleitung angegeben wurde, hatten sich die Autoren vorgenommen, ein an Universitäten aus mehreren Ländern einsetzbares SDU-Lehrbuch zu erstellen. So zählten zu den Kriterien, denen das Buch entsprechen sollte, die Einsetzbarkeit für Studierende verschiedener Studienrichtungen, mit verschiedenen Deutschkenntnissen. Man musste auch die Besonderheiten der jeweiligen Universität und die kulturellen Partikularitäten des Heimatlandes in Betracht ziehen. Eine zusätzliche Herausforderung war die Tatsache, dass das Lehrbuch auch den neuen Ansprüchen des damals sich in der Umsetzungsphase befindenden Bologna-Systems gerecht werden musste. Ein gemeinsames Curriculum, das aus den aufgezählten Unterschieden einen Vorteil gemacht und die Gemeinsamkeiten herauskristallisiert hatte, wurde die Grundlage dieses Lehrbuchprojektes.

3. Das Curriculum

Hameyer, Frey und Haft (1983) definieren ein Curriculum als „eine systematische Darstellung der beabsichtigten Unterrichtsziele, -inhalte und -methoden über einen bestimmten Zeitraum als konsistentes System mit mehreren Bereichen zum Zweck der optimalen Vorbereitung, Verwirklichung und Evaluation des Unterrichts“ (Frey 1983:21).

Im Rahmen eines Hochschulprojekts unter der Federführung des Goetheinstituts entstanden oder sind in Arbeit Rahmencurricula für den Studienbegleitenden Deutschunterricht in Polen, in Tschechien, an ukrainischen Universitäten und Hochschulen, an Universitäten und Hochschulen in Bosnien-Herzegowina, Kroatien, Mazedonien und Serbien, an rumänischen Universitäten und Hochschulen (seit Juni 2005 in Arbeit), an weißrussischen Universitäten und Hochschulen (seit November 2006 in Arbeit).

Alle diese Curricula gehen davon aus, dass der SDU nicht Fachsprachenkenntnisse vermitteln will, sondern „die Vermittlung der Grundlagen zu aktiven und rezeptiven ausbaufähigen Sprachkenntnissen, die die Voraussetzung für den Gebrauch der Sprache im wissenschaftlichen und beruflichen Kontext bilden, und somit den Zugang zu Fachtexten aller Art innerhalb und außerhalb des Studiums ermöglichen“. (Serena: 2009)

Ausgangspunkt für die Curricula ist der bis dahin an den meisten Universitäten vorwiegend grammatikbezogene Unterricht, der den Zugang zu fachsprachlichen Phänomenen ermöglichen soll und als Lernziel die Beherrschung von Fachinhalten hat, und nicht die Entwicklung von fachübergreifenden Kompetenzen und Vermittlung von Schlüsselqualifikationen, so wie das im Bologna-System vorgesehen wird.

3.1. Kompetenzen

Grundlegend in diesem Sinne ist die Handlungskompetenz in der Fremdsprache, also die Fähigkeit effektiv, professionell und kompetent mit der Fremdsprache zu handeln, was durch das Aneignen der Fachkompetenz und der fachübergreifenden Kompetenzen wie Sozialkompetenz, Methodenkompetenz, Personalkompetenz und interkultureller Kompetenz erreicht werden kann.

Die Fachkompetenz beinhaltet die zwei Aspekte, fundiertes Fachwissen und Fachkönnen, also die Fähigkeit, fachliche Zusammenhänge zu erkennen und entsprechend zu handeln. Zu den Sozialkompetenzen gehören zum Beispiel, in einem Team zu arbeiten, aktives Zuhören-Können, die Fähigkeit, Vorschläge zu präsentieren

und zu argumentieren. Mit Methodenkompetenz wird z. B. die Fähigkeit gemeint, Informationen zu gewinnen und zu verarbeiten, die Arbeitsziele zu erkennen, etwas selbständig zu planen und durchzuführen. Die Personalkompetenz betrifft z.B. Kriterien für die Eigen- und Fremdbeurteilung und die Fähigkeit, Verantwortungs- und Pflichtbewusstsein für sich und andere zu entwickeln, und die Interkulturelle Kompetenz betrifft im Grunde genommen die Bereitschaft, Fremdem mit Offenheit zu begegnen und es in seiner Fremdheit zu schützen.

Die Handlungskompetenz in der Fremdsprache bedeutet das Beherrschen von Kommunikationstechniken, Gesprächstechniken, Informationsaufnahme, Informationsstrukturierung, Tabellenpräsentation und Referat in der Fremdsprache, Projektarbeit und Präsentationstechniken. Sie wird zusammen mit dem Aneignen von so genannten Schlüsselqualifikationen erworben, Schlüsselqualifikationen, die in jedem Tätigkeitsbereich gefragt sind. Damit sind Teamfähigkeit und Eigeninitiative, Flexibilität und Anpassungsfähigkeit, Organisationsfähigkeit und Toleranz, Leistungsbereitschaft und Kreativität gemeint. Dazu gehört auch das Erkennen und Darstellen von Zusammenhängen mit anderen Themenbereichen (vernetzendes Denken). Im Falle der Aufgabestellung und -lösung zählen zu den Schlüsselqualifikationen die Unterscheidung des Wesentlichen vom Unwesentlichen, sowie Aufgaben in einer Zeiteinheit selbstständig oder im Team fachlich und situationsbezogen zu planen und durchzuführen. Weitere Schlüsselqualifikationen im Verlauf der Aufgabenlösung sind die Entscheidungstreffung und -begründung, so wie die Nutzung der fachspezifischen Arbeitsmittel und Medien. Die Lern- und Arbeitsergebnisse sind auf ihre Richtigkeit zu überprüfen und sach- und fachgerecht darzustellen (Referat, Präsentationstechniken.). Im Fremdspracherwerb gehören aber zu den Schlüsselqualifikationen auch Lernstrategien, die durch gezieltes Methodentraining in den Erwerb der Fremdsprache integriert werden.

3.2. Strategien

Die in den Curricula festgehaltenen Lernstrategien betreffen vor allem die Entwicklung von autonomem Lernen, so wie das Bimmel/Rampillion 1997 definiert haben. Lernende, die ihre Lernbedürfnisse erkennen, sollen die Freiheit haben, zu entscheiden, wie und was sie lernen wollen. Dadurch bauen sie selbstständig auf das vorhandene Wissen auf und stellen dazu Verbindungen her. Es ist bereits erwiesen, dass die so entstandene Eigenverantwortung zu einem effektiveren Lernen führt. Deswegen soll das Aneignen von Lernstrategien Gegenstand des Unterrichts werden und von Anfang an kontinuierlich und integrativ vermittelt werden. Der Schwerpunkt liegt nicht nur in der Vermittlung der Lerntechniken zu Wortschatz, Grammatik und zu den anderen Fertigkeiten, sondern vor allem in der Tatsache, dass darüber im Unterricht reflektiert wird und den Studierenden die Gelegenheit gegeben wird, sich über ihr individuelles Lernverhalten auszutauschen.

Die Curricula übernehmen die von Bimmel und Rampillion (1997) angegebene Einteilung der Lernstrategien in eigentliche Lernstrategien, die die Lernenden anwenden, um die Fremdsprache zu erlernen, und Sprachgebrauchstrategien, die eher in der Kommunikation in der Fremdsprache gebraucht werden, als beim Erlernen. (Bimmel/Rampillon, 1997: 94-105). Zu den eigentlichen Strategien gehören direkte Strategien, wie zum Beispiel die regelmäßige Wiederholung von Wörtern, oder indirekte Strategien, wie Gedächtnisstrategien oder Sprachverarbeitungsstrategien. Sprachgebrauchstrategien sind zum Beispiel das Bilden von Hypothesen, das Erraten

von Bedeutungen aufgrund sprachlicher Hinweise oder das Ableiten von Bedeutungen aus dem Kontext, und sie sind am effektivsten, wenn sie untereinander kombiniert eingesetzt werden.

In diesem Kontext haben die Lehrenden die Rolle des Vorbilds. Sie und leben im Unterricht vor, wie man die Lerntechniken anwendet.

In den Curricula wird festgehalten, dass die Handlungskompetenz in der Fremdsprache ein ganzheitliches Lehren, Lernen und Handeln erfordert, weil der SDU-Unterricht auch den Erwerb der fachübergreifenden Kompetenzen und der Schlüsselqualifikationen verfolgt.

3.3. Detaillierte Vorgaben

Die verschiedenen Curricula bieten aber nicht nur den theoretischen Rahmen an, mit Prinzipien, Zielen, einer allgemeinen Beschreibung der Inhalte, unterrichtsmethodischen Grundsätzen und darauf bezogene Beurteilungs- und Bewertungskriterien und Methoden in Anlehnung an die Vorgaben des Europäischen Referenzrahmens für Fremdsprachen und an „Profile Deutsch“, sondern sie geben sehr detaillierte Vorgaben zu Aspekten, die grundsätzlich für den erfolgreichen handlungsorientierten SDU-Unterricht sind. Ausgehend von den internationalen Qualifikationen und Kompetenzen, von den Schlüsselqualifikationen, und der Zuordnung von Schlüsselqualifikationen zu den Kompetenzen werden die fachspezifischen Kommunikationsverfahren bestimmt. Daraus ergeben sich gewisse Texttypologien und die Merkmale des berufsbezogenen Deutsch. In diesem Sinne enthalten die Curricula Textkriterien für die Textqualität und sie bieten Raster zur Textanalyse und Auswahlkriterien von hochschuladäquaten Textsorten an, die zur Vermittlung von rezeptiven, und produktiven Fähigkeiten eingesetzt werden können. Aus der Beschreibung der berufsübergreifenden Kompetenzen ergeben sich die einsetzbaren Textsorten, die kommunikativen Sprachaktivitäten, Präsentations- und Visualisierungstechniken und die Methoden zur Sprachmittlung (Entwurf einer Aufgabe zur Sprachmittlung, Liste der Zielaktivitäten in der Sprachmittlung).

Die Curricula bieten auch eine Auswahl an Zielaktivitäten im berufsorientierten DaF Unterricht, detaillierte Textsortenlisten für verschiedene Studiengänge und verschiedene Methoden und Instrumente an, wie Mindmaperstellung, Planungsskizzen und Unterrichtsskizzen zu verschiedenen gemeinsamen Themen. Der Zusammenhang zwischen Textsorte, Textmuster und Sprachhandlungen wird hervorgehoben (funktionale und systematische Grammatik). Ein Schwerpunkt liegt in der Übertragung und Nutzung von erworbenen Lern- und Erschließungsstrategien auf die neue Lernsituation des Studienbegleitenden Deutschunterrichts. Dazu gibt es ausführliche Informationen zu Lernstrategien, Sozialformen, Mikro- und Makromethoden, Projektarbeit, Hochschuladäquate Deskriptoren, Bewertungskriterien für offene Arbeitsformen, Beobachtungsraster für Produktion mündlich, Bewertungskriterien für offene Arbeitsformen: Referate und Vorträge, Gütekriterien Bewertungskriterien für den mündlichen und schriftlichen Ausdruck, Beschreibung der TestDaF-Niveaustufen, oder das Europäische Sprachenportfolio. (vgl. Polnisches Curriculum http://www.goethe.de/ins/pl/pro/media/curriculum%2012_12_06.pdf)

4. Das Lehrbuch

Ob und wie das internationale Autorenteam von „Mit Deutsch studieren, arbeiten, leben“, mit Mitgliedern aus Serbien, Makedonien, Bosnien und Herzegowina, Rumänien, Kroatien, Frankreich und Deutschland diesen curricularen Anforderungen gerecht geworden sind, und wie sie sie in die Praxis umgewandelt haben, soll im Folgenden erläutert werden. Ihr Vorhaben mit dem Lehrbuch ist, den Studierenden mit unterschiedlichen Vorkenntnissen (Niveaustufe A1/A2) zum selbstständigen Sprachgebrauch zu verhelfen.

Die Aufzählung der Heimatländer der Autoren sollte die unterschiedlichen kulturellen Hintergründe der Lehrbuchautoren hervorheben und auch unterstreichen, dass sich zu dem Zeitpunkt Universitäten aus einigen der Heimatländer im Bolgnaprozess befanden, was zu der Auswahl von Themen von allgemeinem Interesse führte, wie „Wohnen und Leben“, Studienzeit, Erasmus, Sprachenlernen, Beruf, Materialien sammeln, sichten, strukturieren, Manuskripte verfassen, Europäisches Sprachenportfolio, Klischees und Smalltalk, Klima und Naturkatastrophen, erneuerbare Energien, Bioprodukte und gesundes Leben, Reisen, die in den vier großen Einheiten „Studienzeit – eine glückliche Zeit“, Zusammenwachsen über die Grenzen“, „Mehr Lebensqualität durch Nachhaltigkeit“ und „Ich kann präsentieren“ organisiert wurden. Die Einheiten basieren auf authentischen Texten und Informationen, die von den Autoren in Deutschland gesammelt wurden, und der Stoff kann in beliebiger Reihenfolge behandelt werden. Dieses Konzept entstand als Folge der Tatsache, dass an den verschiedenen Universitäten und in den Studiengängen unterschiedliche Stundenzahlen für den Fremdsprachenunterricht zur Verfügung stehen.

4.1. Ziele und Aufbau

Die Ziele und der Aufbau des Lehrbuchs werden am Anfang des Lehrbuchs, im Vorspann erklärt, der wie ein Kapitel des Lehrbuchs in Phasen eingeteilt ist. Den ersten Schritt in jedem Kapitel bilden Kannbeschreibungen in dem Bereich der jeweiligen Sprachaktivitäten (Rezeption/Produktion/Interaktion schriftlich und mündlich). Studierende erfahren von vornherein, was sie am Ende des Kapitels können sollten. Im Vorspann heißt es „*Am Ende des Vorspanns kann ich mit dem Lehrbuch arbeiten/ die Piktogramme verstehen.*“ (Levy-Hillerich: 2009, Mit Deutsch Studieren, 11). Neben Aufbau und Verbesserung der Sprachkenntnisse wird als Hauptziel „*der Erwerb der Strategien zu mehr Autonomie in Studien- und Berufsbezogenen Situationen*“ angegeben (Levy-Hillerich:2009,12).

Die Entwicklung einer hochschuladäquaten Handlungskompetenz wird als eines der Hauptziele des Lehrbuchs angegeben und ist als ein Ergebnis von sich überschneidenden Kreisen dargestellt, die Sozialkompetenz, Persönlichkeitskompetenz und Methodenkompetenz verkörpern, alles im Kreis der Interkulturellen Kompetenz und der Fachkompetenz eingebettet, was die Herausgeberinnen auch im Präsentationshandout abgebildet haben.

Mit der Art und Weise der Grammatikvermittlung hat man sich besonders intensiv während der Arbeit am Lehrbuch auseinandergesetzt, vor allem im Hinblick auf Grammatikprogression. Weil eine interne grammatische Progression die Freiheit der Auswahl bestimmter Einheiten erheblich eingeschränkt hätte, wurde darauf verzichtet.

Die Grammatik wird textgebunden und im Zusammenhang mit Sprachhandlungen, also den Mitteilungsabsichten und den Kommunikationsverfahren, anhand von Redemitteln vermittelt und gefestigt. Den Studierenden wird für diesen Fall das S-O-S System angeboten, was so viel heißt, wie das Sammeln und Listen von neuen Formen, das Ordnen der neuen Formen, z.B. in Tabellen sowie das Systematisieren, also das Vergleichen der festgehaltenen Formen, um anschließend selbst eine Regel zu finden, beziehungsweise zu formulieren.

Der Vorspann gibt auch die Schlüsselqualifikationen und die Methoden- und Fachkompetenzen an, auf deren Erwerb das Lehrwerk ausgerichtet ist.

Ein anderer, wichtiger, im Curriculum festgehaltener Aspekt wäre die Entwicklung von Lernstrategien, die zu mehr Lernerautonomie hinführen sollen, beziehungsweise auch zur Entwicklung der Fähigkeit zur Selbstevaluation verhelfen sollen. Im Lehrbuch endet jede Einheit mit einer Selbstevaluationsphase, wodurch eine Zurückführung auf die einleitend gemachten Kann-Beschreibungen erreicht wird.

4.2. Methoden und Strategien

Zu den Lernstrategien gehören auch die im Lehrbuch angebotenen Lernhilfen, das heißt Strategien, Techniken und Methoden für die Verbesserung der Fertigkeiten Lesen, Hören, Schreiben und Sprechen und für Grammatik und Wortschatzerwerb, wobei die Aufgaben am Rand mit Piktogrammen versehen sind, die die Vorgehensweise angeben. Es gibt Kästchen mit Erklärungen, Hinweisen und Merksätzen unter den Benennungen *Lernhilfen*, *NICHT VERGESSEN* und *Regeln* (Levy-Hillerich:2009, Mit Deutsch Studieren, 12). Die Lernkontrolle wird dadurch unterstützt, dass im Anhang des Lehrbuchs der Lösungsschlüssel der im Lehrbuch angebotenen Übungen gegeben wird.

Einige der Methoden, die im Lehrbuch zum Einsatz kommen, sind Rollendialog, Pro und Contra, Projektmethode, Referat, ABC-Methode, Brainstorming, Kommentare von Charts, Rollenspiel, Diskussion, Gruppenarbeit, heißer Stuhl, Zuruffrage, Kartenabfrage, Kopfstand, Kugellager, Marktplatz, Planspiel, Stationenlernen, Mindmapping, oder Visualisieren und Präsentieren.

Was die Form des Lehrwerks betrifft, versucht man den Unterrichtenden auch entgegenzukommen: alle Unterrichtsschritte, Aufgaben und Übungen sind in einem einzigen Buch enthalten und nicht in Lehr- und Arbeitsbuch eingeteilt, was einen unkomplizierten, zeitlich nicht aufwändigen Umgang ermöglicht.

Wie das Lehrbuch den Richtlinien des Curriculums folgt, bzw. die Bedeutung des Curriculums bei der Erstellung des Lehrwerks soll beispielhaft anhand der Beschreibung einer Einheit erläutert werden.

5. „Ich kann präsentieren“

Die „Handlung“ der vierten und letzten Einheit des Lehrbuchs dreht sich um eine Firmenpräsentation, die man als Studierender für seine Kommilitonen erstellt.

Im Einstieg wird man aufgefordert, sich durch die Lösung eines Puzzles mit dem Aufbau der Einheit schon von Anfang an auseinanderzusetzen. Durch Zeichnungen werden die Lerner aufgefordert, sich Gedanken im Zusammenhang mit der ganzen Problematik zu machen, die man beim Erstellen einer Präsentation, mit allem, was dazu gehört, antreffen könnte, angefangen mit der Materialsammlung über mündliche

und schriftliche Kanäle bis hin zur Überwindung des Lampenfiebers vor der Präsentation.

Man soll lernen, wie man eine Präsentation vorbereitet und hält. Das zu bearbeitende Material ist über die Beispielfirma HABA, aber zusätzlich wird man eine Präsentation im Team von einer anderen deutschen Firma vorbereitet und gehalten, mit dem Ziel, die Studierenden über die betreffende Firma zu informieren. Die Vorbereitung der eigenen Präsentation verläuft in Projektschritten parallel zu den Handlungsfeldern der Einheit. Am Ende der Einheit kann man die wichtigsten Informationen zur Vorbereitung einer Präsentation als Stichworte festhalten (was im Buch als Methodenkompetenz angegeben wird), Diagramme, Organigramme versprachlichen, klare Visualisierungen mit wichtigen Informationen aus einem Sachtext erstellen und bewerten und mit Hilfe der vorbereiteten Materialien, wie selbst erstellte Stichwortkärtchen, in einer Präsentation frei sprechen. Dazu gehört, dass man sich vorstellt und einen Einstieg formuliert, die eigenen Aussagen angemessen nonverbal unterstützt und anschließend auf die Fragen der Teilnehmer antwortet. Die Materialsammlung setzt unter anderem das Verständnis von mündlichen und schriftlichen Terminfestlegungen und anderer Mitteilungen und die Präsentation einer Geschäftsentwicklung voraus, sowie die Bitte um Informationen in Telefongesprächen mit einem Amt. Von vornherein werden die zu erreichenden Kompetenzen, die Sozialkompetenz, Methodenkompetenz und Personalkompetenz mit den Handlungsfeldern der Unterrichtsphasen in Zusammenhang gebracht.

5.1. Handlungsfeld 1

Das erste Handlungsfeld ist die Materialsammlung, sie besteht aus den Phasen A, B, C, D. In der Sozialform „Marktplatz“ sollen Informationsquellen für die zu erstellende Präsentation in Erfahrung gebracht und anschließend besprochen werden. Arbeitsformen sind monologisches und dialogisches Sprechen, Partnerarbeit und Schreiben. In der Phase A erfolgt die schriftliche Recherche durch eine als E-Mailsendung verfasste Anfrage an die Firma HABA nach Informationsmaterialien über die Firma. Das Textmaterial ist hier die Textsorte Brief mit allen dazu gehörenden Sprachhandlungen wie Anrede, Anfrage Begründung, Bitte um Informationen, und sich vorstellen, sich bedanken oder sich verabschieden. Die in dieser Phase angetroffenen Sozialformen sind Partnerarbeit und Plenum in der Einstiegsphase, die Arbeitsformen sind dialogisches Sprechen, suchendes Lesen und Schreiben. Die Phase B enthält die mündliche Recherche per Telefon und vor Ort. Unter anderem wird hier das Verständnis von mündlichen Terminvereinbarungen trainiert, es handelt sich also um die mündliche Interaktion, die aus Hörverstehen und Sprechen besteht. Die Fertigkeit Hören ist mit der Fertigkeit Schreiben verbunden, denn die mündlich rezipierten Informationen werden notiert. Spezifische Formulierungen für die Sprachhandlungen wie sich am Telefon melden und vorstellen, nach dem Grund des Anrufs fragen und den Grund nennen, sich mit jemandem verbinden lassen, jemanden verbinden, die Person nicht erreichen und eine Nachricht hinterlassen, um Rückruf bitten, einen Termin vereinbaren, sich bedanken und sich verabschieden werden hier trainiert. Die Phase endet mit dem ersten Schritt eines Projekts, das parallel zur ganzen Einheit verläuft. Die Aufgabe lautet, eine Firma kontaktieren und um Informationsmaterial bitten.

Die Phase C besteht aus dem schriftlichen Bedanken per Brief oder E-Mail. Es handelt sich hier um Einzelarbeit, die eingeübten Sprachhandlungen sind Redemittel

zum begrüßen, sich für die erhaltenen Materialien bedanken, erklären, was man mit den Materialien vorhat und sich verabschieden. Diese Phase endet mit dem Projektschritt 2, in dem man sich bei der selbst ausgesuchten deutschen Firma für die Materialien bedanken muss.

Die Phase D heißt „Mit Sprache spielen“, was über ein Kartenspiel zum Thema Telefonieren erfolgt.

5.2. Handlungsfeld 2

Das zweite Handlungsfeld der Einheit ist „Materialien sammeln mit dem Ziel, sich Visualisierungs- und Präsentationstechniken anzueignen. Zu den vorher eingesetzten Arbeitsformen kommen in der ersten Phase des Handlungsfeldes das suchende und das totale Lesen hinzu – es werden die für die Präsentation relevanten Informationen aus den von der Firma zur Verfügung gestellten Texten entnommen und entschlüsselt. Das geschieht über verschiedene Übungen zu Worterklärungen, oder Ergänzen von Strukturdiagrammen mit aus Präsentationstexten entnommenen Informationen. Die zweite Phase dieses Handlungsfeldes verfolgt als das Herausfiltern und Strukturieren von Informationen für ein Manuskript. Arbeitsformen sind Erstellen von Assoziogrammen, typischen Übungen zum Leseverstehen, Erstellen eines Fragenkatalogs zu HABA mithilfe von Verben zur Firmentätigkeit wie begeistern, beschäftigen, glauben an, fordern, fördern, gründen, lauten, produzieren, sorgen für, sich verpflichten zu, zertifizieren, Erstellen einer Tabelle mit Informationen über HABA und Versprachlichung einer Tabelle. Die Phase endet mit dem Projektschritt „Die Materialien für die eigene Firmenpräsentation strukturieren“.

Die Phase C dieses Handlungsfeldes ist die Verfassung des Manuskriptes für die Firmenpräsentation. Ziel dieser Phase ist, das Ausformulieren der gesammelten und strukturierten Informationen in einem Fließtext, wozu auch die Versprachlichung von Schaubildern und Informationen gehört. Die geübten Sprachhandlungen sind: benennen, beschreiben, vergleichen, erklären und bewerten. Der hier eingebaute Grammatikteil bezieht sich auf Nominalisierung und Verbalisierung und heißt: „Vom Verb zum Substantiv und vom Substantiv zum Verb“ (Levy-Hillerich:2009 Mit Deutsch Studieren, 242). Die Phase D – Mit Sprachen Spielen – bietet ein Gitterrätsel, ein Satzkartenspiel zu Unternehmensgrundsätzen und –leitbildern und endet mit einer kreativen Übung, in der man nach dem Muster der Unternehmensphilosophie von Junkers Bosch Thermotechnik Unternehmensgrundsätze für die Firma HABA entwerfen muss.

5.3. Handlungsfeld 3

Das dritte Handlungsfeld ist „Ich kann visualisieren“. Es verfolgt das Umsetzen des gesammelten und in einem Manuskript strukturierten Materials in eine Präsentation. Sozialformen sind Plenum, Gruppenarbeit und Einzelarbeit, Arbeitsformen sind lesen, vergleichen, monologisches Sprechen, schreiben und Wortschatzarbeit. Das Entwerfen von Präsentationsfolien wird als Schlüsselqualifikation markiert. Die Phase A setzt sich mit dem Vergleich von Folien auseinander, die Phase B ist der Foliengestaltung gewidmet und in der Phase C erfolgt die Versprachlichung von Folien durch spezifische Übungen wie das Ergänzen eines Redemanuskripts, Erstellen eines Redemanuskripts zu verschiedenen Folien, Betiteln verschiedener Folien und sie

endet mit dem Projektschritt 3, in dem man im Team die Folien für das eigene Präsentationsmaterial erstellt. Die Phase D ist ein Memo-Spiel.

5.4. Handlungsfeld 4

Das letzte Handlungsfeld ist "Präsentieren" und erfolgt als Ergebnis der bisherigen 3 Handlungsfelder. Am Ende der Phase kann man eine mündliche Präsentation machen. Sie beginnt mit der Kopfstandidee „Was muss ich machen, um mein Publikum zu langweilen?“ und man sammelt im Plenum Ideen dazu. In dieser Phase wird das Sprechen vor einem Publikum mit spezifischen Redemitteln für Einleitung, Hauptteil und Schluss geübt. In dieser Phase werden auch Mimik und Gestik geübt und besprochen.

Die Phase B ist die Überprüfung der Präsentation, wobei die klare Gliederung einer Präsentation als Schlüsselqualifikation angegeben wird. Sozialformen sind Gruppenarbeit und Einzelarbeit, Arbeitsformen sind monologisches Sprechen, hören, schreiben, suchendes Lesen. Die Phase endet mit dem Projektschritt 4 – Stichwortkärtchen schreiben.

Die Phase C ist die Generalprobe, die Situation ist monologisches Sprechen im Plenum. Hier werden die Teilpräsentationen der Gruppenmitglieder bewertet und besprochen und die Lernhilfe bezieht sich auf die Bekämpfung von Lampenfieber. Der Projektschritt ist das Proben der eigenen Präsentation im Team und die Bewertung.

Die Phase D ist der Austausch mit dem Publikum. Die richtige Reaktion auf Störungen oder Kritik aus dem Publikum als Sprachhandlung ist auch als Schlüsselqualifikation markiert. Dafür werden auch entsprechende Redemittel angeboten und geübt. Die Phase endet mit dem letzten Projektschritt, der eigenen Firmenpräsentation. Das Sprachenspiel aus der letzten Phase ist ein Brettspiel mit Aufgabenkarten zum Thema Präsentation.

Die Einheit endet mit einem Selbstevaluationsbogen, in dem durch Graduierung von positiven im Gegensatz zu negativen Indikatoren folgende Aspekte bewertet werden sollen: Gestik / Haltung, Blickkontakt, Sprechweise, Sprechtempo, Sprache, Anwendung von Redemitteln, Inhalt, Struktur, Visualisierung, Medien, Austausch mit dem Publikum, Umgang mit Kritik und Teamarbeit, was dem im Curriculum festgehaltenen Kriterium der Lernerautonomie entspricht. Das Ausfüllen des Selbstevaluationsbogens führt zu den einleitend aufgeführten Kann-Beschreibungen zurück und bildet den Schluss der Lernhandlung aus dieser Einheit und stellt gleichzeitig als Fähigkeit zur Eigenbeurteilung eine der im Rahmencurriculum beschriebenen Personalkompetenz dar.

6. Fazit

Das Lehrbuch wurde an mehreren Universitäten aus verschiedenen Ländern erprobt und über Erfahrungen wurde berichtet.

Eine Einheit bietet Unterrichtsstoff für ein Semester. Daher konnte bei einer Gruppe nie das ganze Lehrbuch eingesetzt werden. Folglich zeigte sich die Entscheidung der Autoren, auf die Grammatikprogression zu verzichten, als begründet. Das Lehrwerk sollte den Unterrichtenden vorgestellt werden. Ein zusätzliches Methodentraining ist aber im Falle derjenigen Dozenten, die handlungsorientierten Sprachenunterricht gegeben haben, und die mit dem europäischen Referenzrahmen für Fremdsprachen vertraut sind, nicht unbedingt

notwendig. Die angebotenen Themen haben das Interesse der Studierenden von den verschiedensten Studienrichtungen geweckt, was die internationale Einsetzbarkeit des Lehrbuchs untermauert. Die Unterrichtsmethoden sind für Studierende aus vielen Ländern neu, die meisten fanden die Bewusstmachung des Lernprozesses als hilfreich, auch für andere Studienfächer.

Man hat auch die Notwendigkeit eines SDU-Lehrwerks für die Niveaustufe A1 (flasche Anfänger) nach demselben Modell erkannt, da in der Zwischenzeit der DaF-Unterricht an Grundschulen und Gymnasien in den meisten Ländern zurückgegangen ist und kommende Generationen immer weniger Vorkenntnisse aus der Schule mitbringen, gleichzeitig aber das Interesse für das Erlernen von Deutsch wieder wächst.

Literatur

1. Krajewska-Markiewicz, Renata; Lévy-Hillerich, Dorothea; Serena, Silvia 2012. *Rahmencurriculum für Deutsch als Fremdsprache im studienbegleitenden Fremdsprachenunterricht an den Universitäten und Hochschulen in Polen, in der Slowakei und in Tschechien.* http://www.goethe.de/ins/pl/pro/media/curriculum%2012_12_06.pdf (abgerufen am 10.02.2013)
2. Bimmel, Peter; Rampillon, Ute (1997): *Lernerautonomie und Lernstrategien.* Fernstudieneinheit 23, München/Berlin: Langenscheidt.
3. Diaconu, Ioana Andrea 2013: *Sind Vorlesungen heute noch vertretbar? Vom Einsatz alternativer DaF Methoden im Germanistikunterricht.* in Kronstädter Beiträge zur Germanistischen Forschung, Hg. Puchianu, Carmen Elisabeth, Passau: Karl Stutz Verlag.
4. Diaconu, Ioana Andrea 2012: *Methodentraining für den studienbegleitenden DaF – Unterricht* in SUM, Hg. Mada Stanca, Buja Elena, Cluj-Napoca: Eitura Casa Cărtii de Știință.
5. Hameyer, U; Frey, K, Haft H. (Hrsg.) 1983. *Handbuch der Curriculumforschung.* Weinheim, Basel: Beltz.
6. Hölscher, Petra; Piepho, Hans-Eberhard; Roche, Jörg 2006. *Handlungsorientierter Unterricht mit Lernszenarien. Kernfragen zum Spracherwerb.* Oberursel: Finken Verlag GmbH.
7. Klippert, Heinz 2002. *Methoden-Training. Übungsbausteine für den Unterricht.* 12. Auflage. Weinheim und Basel.
8. Klippert, Heinz 2001.: *Kommunikations-Training. Übungsbausteine für den Unterricht II.* Mit Illustrationen von Heinz Krähe. 9. Auflage. Weinheim und Basel.
9. Levy-Hillerich, Dorothea, Serena, Silvia 2009. *Studienbegleitender Deutschunterricht in Europa. Rückblick und Ausblick: Versuch einer Standortbestimmung.* Roma: ARACNE editrice S.r.l.
10. Levy-Hillerich, Dorothea, Serena, Silvia, Baric, Karmelka; Cikovska Helena 2009. *Mit Deutsch studieren, arbeiten, leben.* Milano: Arcipelago Edizioni.
11. Roche, Jörg 2001: *Interkulturelle Sprachdidaktik.* Tübingen: Narr.
12. Stanescu, Speranta 2004: *Ein Rahmencurriculum für den studienbegleitenden DaF-Unterricht in Rumänien,* Bukarest, unveröffentlicht.