

Berichte

Unterrichtsplan für den Unterricht in Deutsch als Fremdsprache zur Vorbereitung ausländischer Studienbewerber im Studienlehrgang Graz

Vorbemerkung

Der vorliegende Unterrichtsplan ist die rechtliche Grundlage für die Ausbildung ausländischer Studienbewerber mit nicht ausreichenden Deutschkenntnissen. Um den Textentsprechend verstehen und beurteilen zu können, muß man wissen, daß in Österreich die Studienlehrgänge formal zwar den Universitäten unterstellt sind, die Kurse in der Realität jedoch vom österreichischen Auslandsstudentendienst betreut werden. Erst seit ca. drei Jahren gibt es sog. „Interuniversitäre Kommissionen“, die beauftragt sind, die mit der Studenvorbereitung verbundenen Aufgaben wahrzunehmen. Der vorliegende Unterrichtsplan ist der erste dieser Art in Österreich und auch der erste, der tatsächlich vom nächsten Universitätsinstitut – der Germanistik – erstellt wurde. Er ist aber trotzdem quasi das „arithmetische Mittel“ der verschiedenen in der Kommission vertretenen Interessengruppen, der ein von R. Muhr* ausgearbeiteter Entwurf vorlag. Entscheidend ist, daß dabei wesentliche Vorgaben – vor allem im Prüfungsbereich – durch das Allgemeine Hochschulstudienrecht vorhanden waren, sodaß zwar andere Bestimmungen diskutiert wurden, aufgrund der Vorgaben aber nicht verwirklicht werden konnten. Ein anderer Punkt ist, daß in den Studienlehrgängen Studenten ausgebildet werden, die in der Regel absolute Anfänger sind. Die durchschnittliche Ausbildungsdauer ist drei Semester, da fast alle Studienbewerber irgendwelche Zusatzprüfungen abzulegen haben. Bislang sind die Studienlehrgänge weder räumlich noch personell in die Universitäten integriert, sodaß die Aufnahme entsprechender Kapitel in den Unterrichtsplan sinnvoll erschien.

Vorbemerkung

Die Struktur des Unterrichtsplans ist so aufgebaut, daß in der Präambel zuerst die Prämissen geklärt werden, anschließend die Lehr- und Lernziele (=die Unterrichtsinhalte) darauf basierend formuliert sowie die Prüfungsformen und Prüfungsinhalte festgelegt werden. Damit verbunden sind noch organisatorische Festlegungen und Empfehlungen für die Ausbildung der Lehrer. Die Ausrichtung des Unterrichts anhand des kommunikativen Sprachmodells und die explizite Beschreibung dieses Modells im ersten Teil sollte garantieren, daß nicht nur formalrechtliche Festlegungen im Unterrichtsplan enthalten sind, sondern konkrete, in der Praxis ziemlich direkt umsetzbare Angaben gemacht werden. Während die Erläuterungen bei Geeszen in den parlamentarischen Protokollen zu finden sind, stehen sie im Unterrichtsplan in den als „Erläuterung“ und „Empfehlung“ gekennzeichneten Teilen, um die Eindeutigkeit des Textes zu erhöhen.

Rudolf Muhr

Einleitung

Der folgende Unterrichtsplan ist die rechtliche und inhaltliche Grundlage für den Unterricht in Deutsch als Fremdsprache im Studienlehrgang Graz. Der Unterrichtsplan ist in sechs Abschnitte geteilt:

Teil I ist die **Präambel** des Unterrichtsplans. In diesem Teil werden die Rahmenbedingungen des Unterrichts in Deutsch als Fremdsprache im Studienlehrgang beschrieben und die Prämissen für Teil II geklärt. In rechtlicher Hinsicht handelt es sich um **Erläuterungen**, die die Festlegungen von Teil II präzisieren.

Teil II ist der **Lehrplan**, in dem neben den **Groß- und Einzellehrgängen** auch **Kompetenzstufen** in verschiedenen Fertigkeitsebenen beschrieben sind. Darüber hinaus sind in diesem Teil auch die Festlegungen hinsichtlich der Kursorganisation

* Kapitel IV wurde zusammen mit Sigrid Holzer und Astrid Kampelertarbeitet

(18)

und der Prüfungen enthalten. Der rechtliche Status dieses Teils ist der einer *Vorordnung*.

Teil III umfaßt die Konsequenzen aus dem Lehrplan in bezug auf die Lehrenden, ihre Aus- und Weiterbildung sowie die Integration des Faches „DaF“ in den Wissenschaftsbetrieb der Universität. Juristisch handelt es sich dabei um *Empfehlungen*.

Teil IV ist der Versuch einer *Lehrzielkonkretisierung*, in deren Rahmen die situativen, thematischen, mentalen und sprachlichen Einzellehrziele von Teil II des Unterrichtsplans miteinander in Verbindung gebracht werden. Dabei handelt es sich um ein vorläufiges Ergebnis, das noch der Überprüfung in der Praxis bedarf. Aus diesem Grund handelt es sich bei diesen Ausführungen auch um *Unterrichtspraktische Empfehlungen*.

Teil V ist das *Literaturverzeichnis*, in dem die wichtigste Literatur enthalten ist, die bei der Erstellung des Unterrichtsplans eine Rolle gespielt hat.

Teil VI (hier nicht abgedruckt) besteht aus wichtigen *Materialien*, die beigelegt wurden, da auf ihnen wichtige Festlegungen im Lehrplan basieren. Ohne sie wären die Bestimmungen des Lehrplans nicht in die Praxis umsetzbar. Rechtlich handelt es sich demnach um *Erklärungen von Teil II*.

Die vorliegende Fassung des Unterrichtsplans ist das Ergebnis eines langdauernden Diskussionsprozesses in der Internatuniversitären Kommission Graz und in der Arbeitsgruppe Deutsch für fremdsprachige Ausländer am Institut für Germanistik der Universität Graz. Grundlage der Diskussionen waren ein Unterrichtsplanentwurf, der von Rudolf Mühr ausgearbeitet wurde. Bei der Erstellung von Teil IV haben ferner noch Sigrid Hauser und Astrid Kampel mitgearbeitet. Wichtige Rückmeldungen waren auch in den beiden Gutachten von Dr. Rolf Ehnert (Bielefeld) und Dr. Karl Esselborn (München) enthalten, die zur 3. Fassung des Unterrichtsplans eingeholt worden waren. Ihnen und allen anderen, die sich an den Diskussionen beteiligt haben, sei herzlich gedankt.

Teil II Präambel

1. Der Gültigkeitsbereich des Unterrichtsplans

Die folgenden Ausführungen betreffen einzug und allein *ausländische Studienbewerber*, die in Österreich um einen Studienplatz ansuchen, jedoch keine hinreichenden Sprachkenntnisse

nachweisen können und daher die Hochschulprüfung¹ abzulegen haben.

Bei den folgenden Ausführungen wird daher jeweils von den sprachlichen Anforderungen eines österreichischen Universitätsstudiums ausgegangen. Dasselbe gilt für die sozialen, interaktiven, situativen und sonstigen Rahmenbedingungen, die für den erfolgreichen Abschluß eines Universitätsstudiums relevant sind.

Aus diesen Anforderungen ergibt sich auch die Funktion der Ausbildung in Deutsch im Rahmen des Studienlehrgangs für ausländische Studienbewerber: *Neben der Vermittlung der beruflichen notwendigen sprachlichen Fertigkeiten, kommt dem Studienlehrgang die Aufgabe zu, den Gebrauch der deutschen Sprache in Österreich zu lehren und auf die Integration in den Arbeitsplatz Hochschule bzw. Universität vorzubereiten.*

2. Allgemeine Bedingungen des Sprachunterrichts für ausländische Studienbewerber²

Zu den allgemeinsten Bedingungen für jeden Sprachunterricht – und damit auch für den Unterricht im Studienlehrgang Graz gehören:

- 1. Die Inhalte des Sprachunterrichts und die Form der Sprachvermittlung müssen den Anforderungen, welchen die Lerner ausgesetzt sind, Rechnung tragen. Zwischen den Inhalten des Sprachunterrichts und den späteren beruflichen Anforderungen besteht daher ein *funktionaler Zusammenhang*.

¹ Vgl. dazu Allgemeines Hochschulstudien-gesetz § 7,1 und § 28,4

² § 7,7. Ist es zweifelhaft, ob ein ausländischer (staatenloser) Bewerber die deutsche Sprache in einem genügenden Ausmaß beherrscht, so ist ihm aufzulegen, vor der Immatrikulation die Hochschulsprachprüfung gemäß § 28 Abs. 4 aus der deutschen Sprache abzulegen. Die Immatrikulation ist von der erfolgreichen Ablegung dieser Prüfung abhängig zu machen.

³ § 28,4. Für den Nachweis der Kenntnis der deutschen Sprache für ausländische (staatenlose) Bewerber gemäß § 7 Abs. 7 ist zu fordern: die für die gewählte(n) Studienrichtung(en) notwendigen Kenntnisse in Wort und Schrift sowie der Gebrauch der deutschen Sprache in einem Umfang, wie er für das Verständnis der einschlägigen Texte notwendig ist.

⁴ Die Vorgangsweise bei der Erstellung des Unterrichtsplans soll anhand der folgenden Abb. 1 dargestellt werden, die sich an einer ähnlichen Anfertigung von Baier/Möhm (1981) orientiert, für unseren Zweck aber leicht geändert wurde.

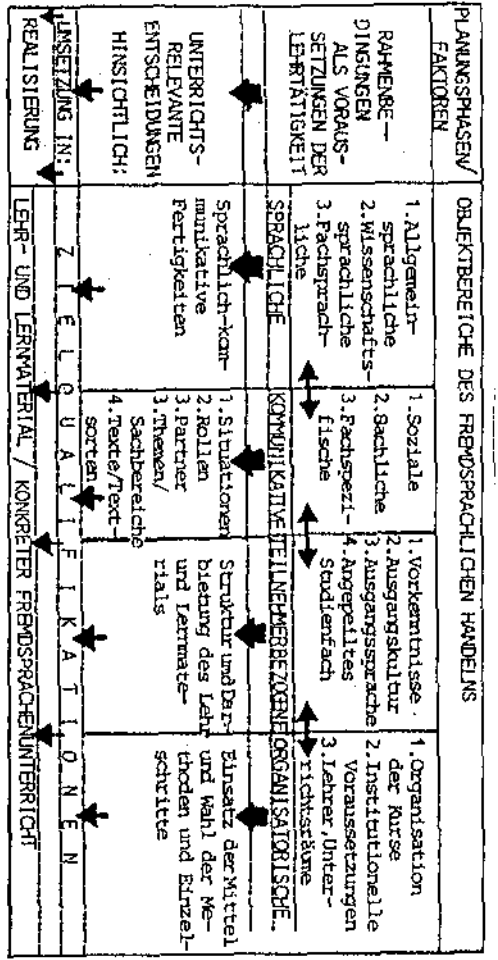


Abb. 1

2. Zusätzlich zu den sprachlichen Anforderungen, die sich aus dem zukünftigen Beruf ergeben, sind ferner noch *allgemeinsprachlich zu bewältigende Situationen* zu berücksichtigen, die der Aufenthalt in Österreich mit sich bringt. Die zu vermittelnden sprachlichen Fertigkeiten zerfallen daher *groß gesprochen* in einen *allgemeinen* und einen *berufsspezifischen* Teil.

3. Da sprachliche Tätigkeit niemals im „sozialen Vakuum“ stattfindet, sondern *immer in konkreten Situationen*, wo sie als Kommunikation greifbar wird, genügt es nicht, dem Lerner einer Fremdsprache bloß sprachliche Regeln zu vermitteln. Vielmehr müssen auch die *Regeln des Gebrauchs einer Sprache* im Rahmen relevanter kommunikativer Situationen gelehrt werden. Da man Kommunikation nur durch Ausübung erlernen kann, ist es notwendig, den Unterricht von *vorneherein kommunikativ zu gestalten*. Dem Unterrichtsplan kommt daher die Aufgabe zu, die Voraussetzungen für einen kommunikativ-orientierten Sprachunterricht zu klären und Festlegungen zu treffen, die einen solchen Unterricht gewährleisten.

4. In Übereinstimmung mit dem Rahmenplan für die Studienkollegs in der BRD³ und den Aus-

¹ führungsmen unter Pkt. 1) ist die *aktive und passive Beherrschung der Wissenschaftspraxis* in *gesprochener und geschriebener Form* das allgemeine Ziel des Sprachunterrichts für ausländische Studienbewerber im Studienlehrgang. Hierzu kommt noch das Beherrschen fachsprachlicher und allgemeinsprachlicher Fertigkeiten, sowie deren Realisierung in verschiedenen Textsorten. Ergänzend zu den Ausführungen unter Punkt 3 wird zusammenfassend festgelegt, daß die Inhalte des Sprachunterrichts für ausländische Studienbewerber in Österreich (und damit auch in Graz) *allgemeinsprachlicher, wissenschaftsprachlicher und fachsprachlicher* Natur sind. Von zeitlichen und sonstigen Voraussetzungen *die aktive Kommunikationsfähigkeit der Studierenden in gesprochenen und geschriebener Form in jedem der drei genannten Teilbereiche*.

² Bei Planung des Unterrichts müssen ferner die *Vorkenntnisse des Lerner* sowie deren *Herkunftssprache und Herkultursprache* berücksichtigt werden. Je *unterschiedlicher die sprachliche und kulturelle Ausgangslage der Lerner ist, um so größer ist*

³ Vgl. dazu den Rahmenplan Deutsch als Fremdsprache für Sprachlehreanstalten vor und nach Aufnahme des Fachstudiums an den Universitäten und Hochschulen in der Bundesrepublik Deutschland und Berlin (West), abgedruckt in Ehnert/Neuf-Münkel (1981). Richtziel ist die dem Studierenden gestellte Forderung, die für ein Studium notwendige soziale und sprachliche Kompetenz zu erwerben, um wissenschaftlich arbeiten zu können (1981: 26).

auch die Barriere beim Erlernen einer Fremdsprache. Im Unterrichtsplan sind diese Bedingungen durch eine *differenzierte Kursorganisation* zu berücksichtigen, die auf die Bedürfnisse und kulturell sowie individuell unterschiedlichen Lernverfahren der Studierenden Rücksicht nimmt.

6. Als sechste Rahmenbedingung ist die *soziale Integration* – keinesfalls jedoch die Assimilation – der ausländischen Studierenden zu nennen. Dem ausländischen Studienanfänger muß nicht nur das Gefühl gegeben werden, in Österreich willkommen zu sein. Es muß ihm auch geholfen werden, sich in unserem Land zurechtzufinden und sich einzuleben. Diesem Anspruch wird durch ein *begleitendes System von Tutoren* Genüge getan.

Als Faktoren fungieren österreichische Studenten oder Absolventen der Germanistik bzw. der künftigen Studienfächer der Studienbewerber, die gleichzeitig kompetente Gesprächs- und Übungspartner abgeben. Der Studienlehrgang muß daher organisatorisch so gestaltet sein, daß der Einsatz von Tutoren fester Bestandteil der Kurse ist.

3. Die Rahmenbedingungen für die Erstellung von Groblehrzielen und Zielqualifikationen im Einzelnen

3.0 Vorbemerkung
In der Folge werden die Rahmenbedingungen für die Erstellung von Groblehrzielen und Zielqualifikationen, die sich aus den unter Pkt. 2 formulierten allgemeinen Bedingungen des Sprachunterrichts für ausländische Studienbewerber ergeben, einzeln besprochen.

3.1 Gesellschaftliche, soziale und kommunikative Rahmenbedingungen des Unterrichts in Deutsch als Fremdsprache im Studienlehrgang

Bereits unter Pkt. 2 wurde darauf verwiesen, daß das Vermitteln einer Sprache gleichbedeutend mit der Vermittlung der damit verbundenen Kultur und des für die Kultur jeweils spezifischen Sozialverhaltens ist.

Da die Studierenden des Studienlehrganges bereits am Studienort anwesend sind, kommt dem Sprachunterricht zwar nicht die alleinige, wohl aber die hauptsächlichliche Verantwortung für die Vermittlung jener Fertigkeiten zu, die notwendig sind, um sich in einer fremden Sprache so ausdrücken zu können, daß man in der fremden Gesellschaft bestehen kann.⁵

Darunter sind neben den schon erwähnten sprachlichen Fertigkeiten vor allem jene Fertigkeiten zu verstehen, die auf dem Wissen über soziale Rollen, auf Wissen über situativ adäquatem Verhalten, auf partner- und themengemäßen Reagieren u.a. mehr basieren, über die ein inländischer Student „selbstverständlicherweise“ verfügt. Erst aufgrund dieses Wissens und der damit verbundenen Fertigkeiten ist es möglich, sich im gesellschaftlichen und institutionellen Rahmen so zu bewegen, wie dies als „normal“ und „üblich“ empfunden wird.

Das Erlernen des in unserer Gesellschaft adäquaten sozialen Handelns muß demnach selbstverständlicher und grundlegender Bestandteil des Unterrichts in Deutsch als Fremdsprache im Rahmen des Studienlehrganges sein.

In diesem Zusammenhang muß auf das Gefüge der psychosozialen Bedürfnisse des einzelnen hingewiesen werden, die als Wunsch zur *Selbstdarstellung* und *Selbstverwirklichung* wirksam werden. Dabei geht es um den Ausdruck emotionaler und anderer psychischer Zustände und um das Sich-Behaupten-Können in Gesprächen etc. Es sind dies, die *Ego*-Aspekte interaktionalen Handelns, die der Gegenpol zu den *Alter*-Aspekten (auf den Rezipienten gerichtetes Handeln) sprachlichen und sozialen Tuns sind. Dazu gehört, daß man Anerkennung, Ablehnung, Freude, Trauer, Meinung etc. entgegennehmen, aber auch ausdrücken kann, was vielen selbst in ihrer Eigensprache schwerfällt.

Von all diesen Aspekten psychosozialen Handelns kommt dem Beziehen und Beziehen-Können eigener Standpunkte besondere Bedeutung zu, da diese Fertigkeiten für die Integration in eine

Diese Forderung gilt um so mehr, als der Studienbewerber kaum jemals wieder die Gelegenheit hat, sprachliches und soziales Handeln in systematischer Weise und im konfliktfreien Raum zu erlernen.

Zielkultur äußerst wichtig ist. Und dies in zweifacher Hinsicht. Denn weder soll der *fremdsprachige Lerner* beim Erlernen der *Zielsprache Deutsch seine Identität verlieren*, noch soll er *als wenig Fremder und honorischer Außenseiter* dastehen; ein Punkt, der besonders für ausländische Studenten während des *Aufenthaltes in Österreich nicht zu unterschätzender Konfliktpotential* in sich birgt. Um die Diskrepanz zwischen eigener und fremder Identität überwinden zu können, braucht der Lerner Mittel des sprachlichen Ausdrucks ebenso wie *Bewußtheit über eigene und fremde Verhaltensmuster*, die Teil einer *allgemeinen sozialen Kompetenz* sind und die *erst im Sprachunterricht zu erwerben* gilt.

Diese Vorgangsweise beschränkt nicht, die ausländischen Studierenden im Schnellstudienkurs zu Österreichern zu machen. Wohl aber ist es notwendig, daß sie Bescheid darüber wissen, welche Institutionen es gibt und vor allem, welche Ansprüche, Haltungen, Einstellungen und Voraussetzungen dem alltäglichen sozialen und sprachlichen Handeln zugrundeliegen.

Sprachdidaktisch werden diese Forderungen durch den *kommunikativen Sprachunterricht erfüllt*, dessen *Grundidee* der (prinzipielle) *Nachvollzug des erstsprachlichen Spracherwerbs* (bzw. seine Simulation) ist. Ausgegangen wird dabei von „*kommunikativen Intentionen*“, die mit *sprachlichen Mitteln* ausgefüllt werden.

Grundlage der Sprachvermittlung im Studienlehrgang hat daher nicht primär die Grammatik zu sein, sondern eine *Menge von Sprechhandlungen, die für den spezifischen Zweck im Rahmen kommunikativ relevanter Lebenssituationen, mit Hilfe sprachlicher Mittel verwirklicht* werden.

3.2 Situative Rahmenbedingungen

Die für den ausländischen Studienbewerber relevanten Lebenssituationen kann man zu zwei Kategorien zusammenfassen: 1) *primäre Lebenssituationen* und 2) *sekundäre Lebenssituationen*.⁶ Zu den *primären Lebenssituationen* gehören alle Situationen, die für jeden Sprachteilnehmer relevant sind und mit der Bewältigung des alltäglichen Lebens zusammenhängen. Darunter sind folgende Situationen zu verstehen: Versorgung

6. Bedauerlicherweise gibt es keine systematischen Untersuchungen über die Situationen, denen ein ausländischer Student im Zusammenhang mit seinem Studium ausgesetzt ist, sodaß hier auf die Erfahrungsbereiche ausländischer Studienabsolventen zurückgegriffen werden muß.

mit alltäglichen Lebensgütern (Essen, Kleidung, Information etc.), Suchen und Einrichten einer Wohnung, Verkehr, Orientierung am Wohnort/ Studienort, Dienstleistungen (Post, Bank, Friseur etc.), Reisen, Freizeit und kulturelle Aktivitäten, Gesundheit/ Krankheit etc.

Sekundäre Lebenssituationen sind dagegen Kommunikationsereignisse, die für die Gruppe der ausländischen Studienbewerber bzw. für Studierende spezifisch sind. Dazu gehören Situationen wie: Fremdenpolizei, Meldedienst, Sozialversicherung, Immatrskulation und Insription, Anmeldung an Instituten oder anderen Verwaltungsstellen, sowie alle Situationen innerhalb von Lehrveranstaltungen und universitärer Einrichtungen (Bibliotheken, Labors, Dekanate, Prüfungen, Mensen etc.)

Mit jeder der Situationen sind entsprechende Themen- und Sachbereiche eng verknüpft, so daß sich diesbezüglich eine ähnliche Unterreilmachern ließe.

3.3 Teilnehmerspezifische, organisatorische und institutionelle Rahmenbedingungen

3.3.1. Teilnehmerspezifische Rahmenbedingungen

Die Zielgruppe der ausländischen Studienbewerber mit nicht ausreichenden Deutschkenntnissen ist mindestens in vierfacher Hinsicht heterogen:

- 1) *Nach den sprachlichen Vorkenntnissen*
- 2) *Nach der Herkunftssprache und Herkunftskultur*
- 3) *Nach den angepeilten Studienfächern*
- 4) *Nach den fachlichen Vorkenntnissen*

Von diesen Faktoren werden die sprachlichen Vorkenntnisse, die Herkunftssprache und Herkunftskultur unmittelbar relevant und dies um so mehr, je größer die Differenz zur Zielsprache und Zielkultur ist, da ein Zurückgreifen auf Vorerfahrungen kaum möglich ist. Die fachlichen Vorkenntnisse und die angepeilten Studienfächer wirken sich erst in einer späteren Phase der Sprachausbildung aus, wenn fachsprachliche Kompetenzen vermittelt werden.

3.3.2. Organisatorische Rahmenbedingungen

Im Sinne einer optimalen Vorbereitung der ausländischen Studienbewerber muß den teilneh-

⁷ Vgl. dazu Fn. 1

merspezifischen Voraussetzungen durch eine flexible Kursorganisation Rechnung getragen werden. Diese Forderung erhält ihre Berechtigung vor allem aus den weiter oben unter Pkt. 2.1-2.6., insbesondere aber unter Pkt. 2.5. und 2.6. getroffenen Festlegungen.

Ergänzt werden diese Festlegungen weiters durch die volkswirtschaftlich motivierte Forderung, daß die Absolventen des Studienlehrganges mit einem Maximum an sprachlichen Fertigkeiten innerhalb eines begrenzten zeitlichen Rahmens auszurasten sind. Die Begründung dieser Forderung ergibt sich einerseits aus dem Umstand, daß ein Universitätsstudium ohne entsprechende sprachliche Kenntnisse nicht bewältigbar ist. Andererseits ist die Sprachausbildung und damit die Organisation derselben nicht zu letzst unter dem Aspekt der Effektivität und Verknüpfung des Studiums der ausländischen Studenten zu sehen, da gute Studienfortschritte dann mit Sicherheit eintreten werden, wenn die hierzu notwendigen sprachlichen Kenntnisse und Fertigkeiten beim Studierenden vorhanden sind.

Die Kursorganisation ist daher so zu gestalten, daß der Heterogenität der Lerngruppe Rechnung getragen wird, d.h., daß eine Umwandlung der heterogenen Großgruppe in (relativ) homogene Kleingruppen vorgenommen wird. Die absolute Homogenität ist jedoch aus verschiedenen Gründen nicht anzustreben.⁸

Die Studierenden sind demnach möglichst nach dem Kriterium der sprachlichen Vorkenntnisse, dann nach dem Kriterium der Herkunftssprache bzw. Herkunftskultur und schließlich nach dem Kriterium des später angepeilten Studienfaches und der fachlichen Vorkenntnisse einzuschleusen Lerngruppen bzw. Kursstufen zuzuweisen.

Von diesen Kriterien sind die ersten beiden für den studienwerbenden Teil der Sprachausbildung relevant, während das dritte und vierte Kriterium erst im (noch zu errichtenden) studienbegleitenden Teil der Sprachausbildung Gültigkeit erlangt. Die Differenziertheit des Kursgruppenangebots ist unmittelbar von den

⁸ Dazu das Gutachten von R. Ehnert zu Entwurf 3 dieses Unterrichtsplans: — „stufungsbezogen nach Herkunftsland- und -sprache heterogene Gruppen nach Vorrang, da die Studenten sich gegenseitig helfen, ihre jeweils unterschiedliche Lernethologie den anderen mitteilen und kognitives Lernen möglich wird.“

finanziellen Möglichkeiten und der Ausbildung des Lehrpersonals abhängig.

Die Untergliederung anhand der Herkunftssprache ist vor allem dann notwendig, wenn eine größere Anzahl von Lernern aus einem Bereich auftritt, da dann gezielt auf deren Probleme eingegangen werden kann, ohne daß deshalb andere Teilnehmer in ihrem Lernfortschritt behindert werden. Ähnliches gilt für die Untergliederung anhand des angepeilten Studienfaches. Diese Differenzierung ist u. U. bereits bei der Vermittlung wissenschaftssprachlicher Kenntnisse sinnvoll, da es auch auf dieser Ebene sprachliche Unterschiede zwischen den großen Teilwischen geben gibt. Um so größer sind die Unterschiede natürlich im fachsprachlichen Bereich, wo eine Unterteilung anhand von Einzelfächern bzw. inhaltlich ähnlichen Fächern unbedingt notwendig ist.

Zusammenfassend ergibt sich dann die in Abb. 2 folgende Kursgestaltung.

3.3.3. Lernorganisation⁹

Bedingt durch die Heterogenität der Lernverfahren, die die Kursteilnehmer kulturell bedingt mitbringen, muß auch die Form des Unterrichtens entsprechend flexibel gestaltet sein, um die Lerner nicht einseitig auf ungewohnte Unterrichtsverfahren festzulegen. Dies gilt besonders dann, wenn vermehrt Lerner aus Kulturen auftreten, die betont lehrerzentrierteren Unterricht mit wenig selbstgesteuerter Eigenständigkeit gewohnt sind. Es erscheint daher notwendig, die Lernverfahren der Kursteilnehmer zu erschließen, um von diesem Wissen ausgehend eine Palette von Unterrichtsformen zu durchlaufen, die von Frontalunterricht über Gruppenunterricht bis zu Projektunterricht reichen kann und Einseitigkeit vermeidet.¹⁰

Wesentlichstes Unterrichtsziel im Bereich der Unterrichtsstunden ist das Hinführen zum autonomen, selbstgesteuerten, planvollen Lernen. Das Beherrschen dieser Lernstrategien ist eine wichtige Voraussetzung für das erfolgreiche Absolvieren des Universitätsstudiums, da das Ler-

⁹ Dieses Kapitel wurde aufgrund der Anregungen des Gesamtsenatsr. Ehnert erweitert aufgenommen.
¹⁰ Vgl. dazu den Kommentar zu Pkt. 3c des Rahmenplans Deutsch als Fremdsprache der BRD von Brücher/Eggers/Ehnert (1981:80), wo sich viele wertvolle Anregungen finden.

Sprachkennt-	Absolute	Anfänger mit	Mäßig Fortge-	Fortgeschrittene
nisse	Anfänger	Vorkenntnissen	schriftliche	
Herkunfts-	Je nach Bedarf und Anzahl der Teilnehmer aus dem europäischen Raum, dem Nahen Osten, afrikanischen, arabischen, fernöstlichen und			
sprache/Her-				
kunfkultur	lateinamerikanischen Kultur- und Sprachkreise			
Angepeiltes Stu-	Wiederum je nach Bedarf und Anzahl der Teilnehmer aus Einzelfächern oder sachlich ähnlichen Fächern (wie z.B. Techniker, Mediziner, Geistes-			
dienfach	wissenschaftler, Naturwissenschaftler usw.)			

Abb. 2

nen an österreichischen Universitäten sehr stark auf Eigenständigkeit aufbaut.

3.3.4. Institutionelle Rahmenbedingungen

Für den Studienaufbau bzw. die Kursorganisation sind weiters auch zeitliche, finanzielle und räumliche Gegebenheiten relevant. Der zeitliche Rahmen ist durch das Universitätsjahr und die Semester-einteilung vorgegeben. Da viele Studierende neben dem Deutschkurs auch noch an anderen Vorbereitungskursen teilnehmen, ist eine Belastung von mehr als 5 Unterrichtsstunden pro Tag ausgeschlossen. Bei einer durchschnittlichen Anzahl von ca. 14 Wochen pro Semester ergeben sich im günstigsten Fall rund 700 Wochenstunden. Aufgrund internationaler Erfahrungen ist damit zwar das Erreichen einer relativ guten allgemeinsprachlichen Kompetenz möglich, nicht jedoch das Erreichen jener Fertigkeiten, die notwendig wären, um wissenschaftssprachliche oder fachsprachliche Texte bewältigen zu können. Daraus ergibt sich die zwingende Notwendigkeit der Teilung der Sprachausbildung in einen studienvorbereitenden und einen studienbegleitenden Teil. Während der studienvorbereitende Teil der Sprachausbildung in den beiden ersten Semestern vor Aufnahme des Fachstudiums zu absolvieren wäre, fallen die studienbegleitenden Sprachkurse in das erste Semester des Fachstudiums.¹¹

Die finanziellen Gegebenheiten spielen besonders bei der Ausstattung des Studienlehrganges mit Lehrkräften und bei der Differenzierung der Kurse entsprechend den oben skizzierten teilnehmerspezifischen Bedingungen eine entscheidende Rolle. Dessen ungeachtet muß im Studierendelehrgang unbedingt jener Grundsatz des Fremdsprachenunterrichts berücksichtigt werden, wonach eine Lerngruppe im Idealfall zwischen 10 und 12 Teilnehmer umfassen soll, jedoch niemals mehr als 15 Teilnehmer haben darf, da dies die empirisch ermittelten Obergrenzen für einen effektiven Fremdsprachenunterricht sind.

Hinsichtlich der räumlichen Ausstattung des Studierendelehrganges sei festgelegt, daß diese dem international üblichen Standard erfolgreicher Fremdsprachenunterrichts genügen muß. Dazu gehört einerseits die entsprechende Ausstattung mit audiovisuellen Medien (Sprachlabor, Tonbandgeräten, Videoausrüstung, Labormaterial, Overheadprojektor etc.) und andererseits die Sicherung des Sprachunterrichts im Universitätsbereich, da dieser sinnvollerweise dort stattfinden sollte, wo sich das spätere Tätigkeitsgebiet der Auszubildenden befindet. Was die Gestaltung des Unterrichts selbst anbelangt, wird festgelegt, daß dieser in einem regelmäßigen Unterricht in Klassenräumen mit Lehrern und einem Kurs mit Tutorials innerhalb oder außerhalb von Klassenräumen zeitlich aufgeführt werden kann. Dem Unterricht mit den Tutoren kommt vor allem die Aufgabe der sozialen Integration und der Umsetzung des Erlernten in sprachliches Tun zu. Die Hilfe der Tutoren bei unmittelbar anstehen-

den Problemen ist besonders dann von unschätzbarem Wert, wenn es darum geht, bürokratische und sonstige Schwierigkeiten zu beheben, denen der Studierende sprachlich noch nicht gewachsen ist.

4. Sprachdidaktische Grundlagen des interkulturellen Fremdsprachenunterrichts

Die Absicht dieses Kapitels ist es, die theoretischen Grundlagen für die Festlegungen im zweiten Teil des Unterrichtsplanes zu klären und zu beschreiben, da dort die Lehrziele und Kompetenzstufen festgelegt werden. Die folgenden Ausführungen sind daher eine knappe Darstellung der Theorie des interkulturellen Fremdsprachenunterrichts, die für die Lehrziel festlegungen erkenntnistheoretisch war. Die Wahl dieser Theorie ergibt sich aus den Ausführungen unter Pkt. 2.3 weiter oben.

4.1 Das Verhältnis von Sprache und Sprechhandel

Der Fremdsprachenunterricht hat mit dem grundlegenden Problem fertigzuwerden, daß Sprache eine überaus komplexe Erscheinung ist. Die Komplexität des Unterrichtsgegenstandes hat zur Folge, daß der Lerner über eine Vielzahl von Fertigkeiten und Wissensartbeständen verfügen muß, um Sprache so verwenden zu können, wie dies dem Usus der Sprachgemeinschaft entspricht.

Ideal wäre, wenn man Sprache in allen Fertigungsbereichen *gleichzeitig* unterrichtete, um die Künstlichkeit und Fragmementarität der Sprachlernsituation im Klassenzimmer aufzuheben. Da dies nicht möglich ist, wird im traditionellen Fremdsprachenunterricht davon ausgegangen, daß Reguläres zuerst und (scheinbar) Irreguläres später zu vermitteln wäre. Die Basis dieser Sprachlerntheorie ist die *Vermittlung der Grammatik* - des Systems einer Sprache, da dieses als regelhaft betrachtet wird, während das Sprechen als individuell und nicht regelhaft gilt. Weiters wird davon ausgegangen, daß die Kenntnis der *Regeln* einer Sprache (vereinfacht gesagt) ohnehin die *Fertigkeit* zu ihrem *Gebrauch* mit sich bringen würde. Gerade diese Annahme erwies sich als grundsätzlich falsch, da das *aktive Verhalten einer Sprache sowohl Wissen als auch Fertigkeiten zur Voraussetzung hat*. Im traditionellen ausgerichtetem Fremdsprachenunterricht dominiert entgegen gesetzt zu diesen Erkenntnis-

sen hauptsächlich die Vermittlung des Wissens über Sprache, während die Vermittlung der Anwendung dieses Wissens zu kurz kommt. Die so ausgebildeten Lerner einer Fremdsprache beherrschen zwar die Sprachregeln (und ihre Umsetzung in geschriebene Sprache) recht gut, nicht aber ihre Umsetzung in gesprochene Sprache im Rahmen echter Kommunikationssituationen. Es fehlt diesen Lernern überwiegend an aktiver *Sprachhandlungsfähigkeit*, die darin besteht, daß *der Benutzer der Fremdsprache seine kommunikativen Intentionen unter Berücksichtigung von Themen, sozialen Rollen und Normen, Situationen und Kommunikationspartnern etc. mit Hilfe sprachlicher Mittel adäquat ausdrücken kann*. Die Grammatikkenntnisse sind daher nur ein Teil der zum erfolgreichen Kommunizieren insgesamt notwendigen Fertigkeiten des Fremdsprachenlerner. *Dem Wissen über grammatische Strukturen hat nur dann Sinn, wenn es in sprachlicher Handlung umgesetzt ist*.

Damit ist nicht gesagt, daß solches Wissen überflüssig wäre. *Didaktisch* gesehen ist es jedoch der falsche Ausgangspunkt, da zuerst mit der Vermittlung des Abstrakten - dem Sprachsystem - begonnen wird, und erst dann - als Zugabe gewissermaßen - die Umsetzung in Sprechen und Schreiben gelehrt wird. Die Folge davon ist trotz langjähriger Schulung eine geringe bis nicht vorhandene aktive Verständigungsfähigkeit in der Fremdsprache, was nicht zuletzt auf die systematischen Unterschiede zwischen gesprochenem und geschriebener Sprache zurückzuführen ist.¹² Für die Umsetzung sprachlicher Kenntnisse ist darüber hinaus das Vorhandensein einer Dialog- und Textsortenkompetenz notwendig. Sie umfaßt jene Fertigkeiten, die erst die Anwendung der sprachlichen Mittel in direkter Kommunikation ermöglichen.

Von diesen Beobachtungen ausgehend, die durch die Diskussion innerhalb der Linguistik und Sprachphilosophie seit den frühen Oberjahren ergänzt wurden, setzte sich die Überzeugung durch, daß Sprache mehr ist als eine bloße Ansammlung von Sprachzeichen:

Vielmehr ist Sprache das primäre Kommunikationsmittel und in dieser Funktion primäres Mittel sozialen Handelns. Sie ist darüber hinaus soziales Symbol und somit das wichtigste

¹² Vgl. dazu beispielsweise Schank/Schoenhal (1976) u.a.

Mittel, um soziale, kulturelle und persönliche Identität zum Ausdruck zu bringen.

Diese Erkenntnis wird durch Ergebnisse aus der Pragmalinguistik¹³, der Kommunikations- und Interaktionsforschung¹⁴, der Sozio- und Ethnolinguistik¹⁵ und der Psycholinguistik¹⁶ auf ein drucksvolle Weise untermauert. Der darauf basierende „Paradigmenwechsel“, der nunmehr in der Sprachdidaktik vollzogen wird, hat zur Folge, daß die *Vermittlung der kommunikativen Kompetenz*¹⁷ in den Mittelpunkt des Sprachunterrichts gestellt wird.

Die *kommunikative Kompetenz* ist die zentrale Grundkategorie modernen Fremdsprachenunterrichts und umfaßt alle wesentlichen Aspekte realer Kommunikation. Sie besteht aus einer sprachlichen und einer sozialen Komponente, die zusammen die kommunikationskonstituierenden Faktoren (Sprecher/Hörer, Kanal, Thema, Ort, Zeit, Situation) und die sozialen Faktoren (soziale und institutionelle Normen, sowie partnerspezifisches, wirkungsbezogenes und situativ adäquates Handeln) sprachlicher Tätigkeit umfassen. Zur kommunikativen Kompetenz gehört ferner die Kenntnis über die Möglichkeiten des Einsatzes von real gegebenen Sprachvarianten und Sprechstilen einer Sprache.

Zwei weitere Grundkategorien modernen Fremdsprachenunterrichts sind die Begriffe *Sprechakt* und *Intention*, die von der *Sprechakttheorie* in die Fremdsprachendidaktik eingebracht worden sind und das Konzept der kommunikativen Kompetenz ergänzen. *Intentionen* sind kognitive Haltungen mit kommunikativer Zielsetzung, deren Realisierung am deutlichsten durch Sprechhandlungsverbren wie „fragen“, „bitten“, „befehlen“, „versprechen“, „danken“, „taufen“, etc. aber auch durch eine Reihe anderer sprachlicher Mittel¹⁸ erfolgt.

Für den Sprachunterricht von unmittelbarer Bedeutung ist der soziale und sprachliche

¹³ Vgl. dazu u.a. Austin (1962), Searle (1969), (1978), (1982), Wunderlich (1976) etc.
¹⁴ Vgl. dazu u.a. Watzlawick et al (1969), Argyle (1972), Bates (1970), Ekman/ Friesen (1969), Leong/ev (1971)
¹⁵ Vgl. dazu Hymes (1969), Labov (1972), Gumperz/Hymes (1972), Fishman (1969)
¹⁶ Vgl. dazu Wygotski (1969), McNeill (1974)
¹⁷ Vgl. dazu Piepho (1974), Pätz (1977), Paulets (1983)
¹⁸ Vgl. dazu etwa Hindelang (1978)

Handlungscharakter der Sprechakte. Die Fremdsprachendidaktik hat diese Erkenntnis aufgegriffen und als Mittel erkannt, um die Trennung von Sprache und Sprechen, Wissen und Anwendung des Wissens zu überwinden. Sie geht daher bei der Vermittlung von Sprache von *Intentionen* bzw. *Sprechakten* aus, wodurch zugleich die Trennung von sozialem und sprachlichem Verhalten aufgehoben wird. Die Konsequenzen für die Didaktik des Fremdsprachenunterrichts und dessen Lehrziele sind:

Ziel des kommunikativen Fremdsprachenunterrichts ist es, den Lerner sprachlich und sozial handlungsfähig zu machen. Handlungsfähig zu werden hat zur Voraussetzung, daß Sprache von Anfang an als situativ eingebettetes, partnerspezifisches System von Sprechhandlungen vermittelt wird. Die didaktische Folge ist das Ausgehen von kommunikativen Intentionen und relevanten Lebenssituationen unter Einbezug seiner kulturellen Vorerfahrungen und Lerngewohnheiten.

4.2 Die Grundzüge des kommunikativen Sprachunterrichts im Studienlehrgang

Die unmittelbaren Folgen für den Sprachunterricht im Studienlehrgang, die sich aus dem kommunikativen Ansatz ergeben, sind, daß den Unterrichtsschritten keine Progression grammatischer Schwierigkeiten zugrundegelegt wird, sondern eine Reihe von relevanten Lebenssituationen samt den in diesem Zusammenhang wichtigen kommunikativen Intentionen in Verbindung mit den zu ihrer Realisierung notwendigen sprachlichen Mitteln, die zum Ausfüllen der Situationen erforderlich sind.

Die didaktische Grundregel, wonach einfaches und reguläres zuerst und schwieriges und irreguläres erst später zu vermitteln ist, behält auch hier ihre unbedingte Gültigkeit. Die Grammatik ist demnach nicht mehr der Ausgangspunkt der Sprachvermittlung, sondern lediglich ein Mittel zum Zweck des strukturierten Erlernens der sprachlichen Mittel, die notwendig sind, um eine kommunikative Handlung vollziehen zu können.

Damit wird das Erlernen der Fremdsprache Deutsch für die ausländischen Studienbewerber im Prinzip so gestaltet, als ob dies im Rahmen des primärsprachlichen Sprecherevents eines Kindes geschehe. Kinder erlernen die Sprache in natürlichen Situations- und Kommunikationssum-

menhängen, wobei sie den *illokutionären*¹⁹ und den *propositionalen*²⁰ Gehalt einer Äußerung erkennen und entsprechend anwenden. Das Ergebnis dieses Spracherwerbsprozesses ist ein kompetenter Sprecher einer Sprache, der zugleich sprachlich und sozial handlungsfähig ist. Dies sind auch die Ziele des kommunikativ orientierten Sprachunterrichts im Studienlehrgang.

Zusammenfassend gesagt ist es das globale Ziel des kommunikativ orientierten Sprachunterrichts im Studienlehrgang, die ausländischen Studienbewerber für ihre zukünftige Tätigkeit im Rahmen ihres Universitätsstudiums sprachlich und sozial handlungsfähig zu machen. Und das in einem Ausmaß, daß die Studierenden ihr Universitätsstudium hinsichtlich der dazu notwendigen sprachlichen Voraussetzungen ohne Schwierigkeiten bewältigen können. Konkret bedeutet das Verfügen über sprachliche und soziale Handlungsfähigkeit für den Lerner.

Das Verstehen und Produzieren-Können von Äußerungen, die den Normen (phonologische, morphologische, syntaktische, semantische, textuelle) der Zielsprache entsprechen und zugleich akzeptabel sind in Hinblick auf den Kommunikationspartner, die Kommunikationssituation (Ort, Zeit), auf soziale Rollen, auf soziale Situationsmerkmale und soziale Beziehungen. Der Sprecher/Hörer ist ferner erfolgreich in bezug auf das Verwirklichen/Erkennen der Intentionen, die Äußerungen zugrunde liegen bzw. der Wirkungen, die sich aus sprachlichen Ereignissen ergeben können. Und dies sowohl in Hinblick auf allgemeinsprachliche, als auch wissenschaftsprachliche und fachsprachliche Sachbereiche.

Ihren Ausdruck findet diese Handlungsfähigkeit in geschriebenen oder gesprochenen Texten, was nicht bedeutet, daß sich der Unterricht lediglich auf sprachliche Mittel der Kommunikation beschränken sollte. Kommunikativer Sprachunterricht berücksichtigt prinzipiell auch nonverbale und paraverbale Mittel der menschlichen Verständigung, sofern sie beim Herstellen und Aufrechterhalten des Kommunikationsprozesses eine Rolle spielen bzw. zum Verstehen sprachlicher Informationsquellen beitragen oder dem Ussus der Sprachgemeinschaft entsprechen.

Alle Fertigkeiten des Lerners von Deutsch als Fremdsprache im Studienlehrgang sind in der

¹⁹ Vgl. dazu Sauter (1969)

Textkompetenz vereinigt, da in ihr Wissen über den Aufbau von Texten (Textstrukturen), Wissen über normativ vorgegebene Textformen (Textsorten) sowie Verfügen über die zu ihrer Realisierung notwendigen sprachlichen Mittel samt deren adäquaten Adaption an kommunikativ relevante Faktoren (Partner, Rollen, Ort, Zeit, Thema etc.) vereinigt sind.

Das Erkennen der Textstrukturen, der Textintention(en) oder Textsorten sowie das Bewältigen des Verfertigen von partner-, situationsgerechten Texten in gesprochener oder geschriebener Form sind demnach die komplexeste Fertigkeit, mit der ein Fremdsprachenlerner insgesamt konfrontiert wird. Die aktive und passive Textkompetenz ist daher jene Einheit, in der alle Fertigkeiten des Lerners zusammenfließen, da kommunizieren gleichbedeutend mit dem Verfertigen von Texten ist. Der Text ist die konkrete Realisierung der kommunikativen Kompetenz eines jeden Lerners, da erfolgreiches Kommunizieren mit dem Verstehen/Verfertigen eines für die Kommunikationsszwecke adäquaten Textes identisch ist. Der Sprachunterricht im Studienlehrgang hat daher neben den allgemeinen Zielen der Vermittlung der sozialen und sprachlichen Handlungsfähigkeit in Form einer entsprechenden kommunikativen Kompetenz, das konkrete Ziel, den ausländischen Studienbewerbern jene Textkompetenz zu vermitteln, die für die erfolgreiche Bewältigung ihres Studiums und ihres Aufenthaltes in Österreich notwendig und sinnvoll ist.²¹

Zusammenfassung der Grundzüge des kommunikativen Sprachunterrichts im Studienlehrgang:

1. Die ausländischen Studienbewerber werden auf die künftigen Anforderungen im Studium durch die Vermittlung einer kommunikativen Kompetenz vorbereitet.
2. Die Vermittlung der diesem Zweck entsprechenden kommunikativen Kompetenz führt zu jener sprachlichen und sozialen Handlungsfähigkeit, die die Voraussetzung für die erfolgreiche Bewältigung des Studiums ist und diese auch gewährleistet.
3. Alle sprachlichen und sozialen Fertigkeiten, die in der kommunikativen Kompetenz des

²¹ Zu Fragen der Textkonstitution vgl. Baumgras/Dressler (1981), Lux (1981); zu textuellen Lehrzielen im Fremdsprachenunterricht vgl. Zimmermann (1981)

Studierenden vereinigt sind, finden in der Textsortenkompetenz ihren konkreten Ausdruck. Sie stellt daher das konkretere übergeordnete didaktische Ziel des Unterrichts dar.

Zusammenfassung aller Aspekte:

Kommunikativer Fremdsprachenunterricht berücksichtigt die Zielgruppe und die gesellschaftlichen Rahmenbedingungen durch Vermittlung einer kommunikativen Kompetenz bestehend aus einer sozialen Kompetenz in bezug auf Situationen, Intentionen, Themen, Rollen, Partner zum Zwecke der sozialen Integration und der Selbstdarstellung und Selbstverwirklichung in Auseinandersetzung mit der Fremde

2. einer interaktiven Kompetenz in bezug auf das Erkennen von, Reagieren auf, und das Verfertigen von Handlungsabsichten durch Verfügen über Wissen und Fertigkeiten zur Produktion und Rezeption von Texten in gesprochenener und geschriebener Sprache

3. einer sprachlichen Kompetenz mit folgenden Komponenten: textstrukturelle (Kohäsion, Kohärenz), semantische (Wort-, Satz-, Textsemantik), textsortenspezifische (Formen, Texttypen), lexikalische, phonologische (segmentale, prosodische), morphologische (Wortklassen, Wortbildung), syntaktische (Satzstrukturen, Satzverknüpfung)

Teil III Lehrplan und Verordnungen
Lehr- und Lernziele für den Unterricht in Deutsch als Fremdsprache im Vorstudienlehrgang

1. Das Gesamtziel der Sprachausbildung
Der Studierende soll die für ein Studium notwendige allgemeinsprachliche, wissenschaftsprachliche, fachsprachliche und soziale Kompetenz erwerben, die ihn befähigt, ein Studium an einer österreichischen Universität erfolgreich abzuschließen, ihn in die Lage versetzt, wissenschaftlich zu arbeiten und in sozialer Hinsicht die Integration – nicht aber die Assimilation ermöglicht.¹ Das Erreichen dieser Ziele wird durch die Vermittlung einer umfassenden kommunikativen Kompetenz gewährleistet, die in einer produktiven und rezeptiven Textkompetenz ihre Realisierung findet.²

¹ Vgl. dazu Pkt. 3.1 und Fußnote 4 von Teil I (Präambel).
² Vgl. dazu die Ausführungen unter Pkt. 4.2 der Präambel

Sie ist das allgemeine und übergeordnete Lehr- und Lernziel des Sprachunterrichts im Studienlehrgang.

2. Das Sprachlehrmodell – Überblick über die Teilbereiche des Unterrichts

Das folgende Modell versucht, eine Verbindung zwischen den einzelnen, in der Folge skizzierten Teilbereichen der den Studenten zu vermitteln den kommunikativen Kompetenz herzustellen und diese zu veranschaulichen. Die Teilbereiche und Teilherziele werden in den folgenden Abschnitten im Detail beschrieben. Das Überblicksmodell verzichtet daher bewußt auf eine umfassende Auflistung aller Einzelheiten der verschiedenen Unterrichtsgebiete.³ (Vgl. dazu Abb. 3 auf der nächsten Seite oben.)

3. Beschreibung des Sprachlehrmodells – zugleich Beschreibung der theoretischen Grundlagen des Sprachunterrichts im Studienlehrgang

3.1 Die im Studienlehrgang relevanten Sprachebenen

Der Unterrichtsplan unterscheidet zwischen a) *allgemeinsprachlichen*, b) *wissenschaftsprachlichen* und c) *fachsprachlichen Lehr- und Lernzielen*. In der ersten Ausbildungsstufe (1. und 2. Sem.) ist der Schwerpunkt des Unterrichts auf die Vermittlung der *allgemeinsprachlichen Kompetenz* zu legen, da sie die Voraussetzung für die wissenschaftsprachliche Kompetenz ist. Die *wissenschaftsprachliche* Kompetenz bzw. von der fachsprachlichen Kompetenz sind unterteilt, da letztere als Teilmenge der Wissenschaftssprache angesehen werden kann. Sinnvollerweise sind daher die allgemeineren Aspekte der späteren Berufssprache der Studierenden zuerst zu vermitteln. Erst anschließend ist die Aufklärung anhand der jeweiligen Studienfächer vorzunehmen.

³ Zu Recht kann an diesem Modell kritisiert werden, daß es wichtige Aspekte von Sprache, wie etwa die spielerische Beschäftigung mit Sprache vernachlässigt (Ehlers, Gutachter). Aus derstellungspraktischen Gründen ist es jedoch nicht möglich, alle Aspekte in die Graphik einzubauen. Es ist zu hoffen, daß die so vernachlässigten schwebenden Aspekte im tatsächlichen Unterricht jedoch ihren entsprechenden Stellenwert finden werden.

3.2.5 Situationen

Der Unterrichtsplan unterscheidet:

- a) *primäre und b) sekundäre Lebenssituationen*, die weiters noch durch das Kriterium des *Offenheitsgrads (privat, halböffentlich, öffentlich)* differenziert werden.

Erläuterungen:

Kommunikationssituationen sind einerseits Gesamtsummen von Interaktionsvoraussetzungen, andererseits aber typische Kombinationen dieser Voraussetzungen.⁶

3.3 Sprachliche Einzelfertigkeiten beim Gebrauch von Sprache

Der Unterrichtsplan unterscheidet:

- a) *rezeptive (Hören, [stilles] Lesen), b) produktive (Selbstgesteuertes Schreiben und Sprechen) Einzelfertigkeiten beim Gebrauch von Sprache. Die produktiven Fertigkeiten werden jeweils noch weiter unterteilt in e) reagierende und f) ogierende.⁷*

Erläuterungen:

ad a): *Rezeptive Fertigkeiten* der Sprachfähigkeit sind das Erfassen und Verstehen der im Text enthaltenen Informationen. Dazu ist das Vorhandensein einer Verstehenskompetenz Voraussetzung.

ad b): Die *produktiven Fertigkeiten* wurden ganz bewusst aufgenommen, obwohl dies in der einschlägigen Literatur sonst nicht der Fall ist. Diese Fertigkeiten umfassen eine Phase der Lern- und Sprachfähigkeit, wo die *Produktion anhand von Modellen* vor sich geht. Sie soll dem Lerner den lernpsychologisch schwierigen Schritt beim Übergang von „volliger“ Passivität zu „gänzlich“ eigenständigem Handeln erleichtern. ad c) - f): *Produktive Sprachfertigkeiten* wie Schreiben und Sprechen bringen nach außen hin jederzeit aktivierbare Sprachkenntnisse zur Anwendung.

⁶ Vgl. dazu Fr.4.

⁷ Die Lernprogression mit der Abfolge rezeptiv - produktiv - produktiv ist nach dem Kriterium der Handlungskomplexität aufgebaut und nicht mit dem Begriffspaar aktive Kompetenz - passive Kompetenz identisch. Rezeptive Sprachfertigkeiten sind Prozesse innerer Aktivität, die auf bereits erwerbene, nach außen hin jedoch nicht unbedingt aktivierbare Sprachkenntnisse zurückzuführen sind. Diese Kenntnisse werden verstärkt und stellen damit die Basis des rezeptiven und produktiven (selbstgesteuerten)sprachlichen Handelns dar.

wendung. Sie zerfallen in reagierende und agierende Teilmengen, wobei die zweite Untermenge den höchsten Komplexitätsgrad aufweist. Sie ist identisch mit dem bewußten Einsatz sprachlicher Mittel beim freien Sprechen, insbesondere beim Verreten eigener oder dem Abwenden fremder Standpunkte.

3.4 Fertigkeiten aus dem Bereich der sprachlichen Teilsysteme

Der Unterrichtsplan unterscheidet:

- a) *das phonetische/phonologische, b) morphologische, c) syntaktische, d) semantische, e) lexikalische, f) textuelle Teilsystem der zu unterrichtenden Zielsprache Deutsch.*

Erläuterung:

ad a): Hierher gehören das Vermitteln und Beherrschen der normgerechten Aussprache, Intonation, Betonung, Pausengebung, Pausenfüllung, Sprechtempo und anderer Suprasegmentalia.

ad b) - d): Morphologische, syntaktische und semantische Eigenschaften der Wortklassen des Deutschen, Wortbildungsmuster, die grammatrischen Kategorien; Bildung deutscher Satzmuster, (wobei zwischen Satzbauplänen, einfachen und ausgebauten Sätzen im Textzusammenhang zu unterscheiden ist); Satzgliedstellung; verbale Klammerung; Apposition, Ausklammerung, Valenzn, Attributierung, Partizipialkonstruktionen, Passivität; Reflexivität; Funktionen des „es“; Wort- und Satzbedeutung; Transformation von Sätzen etc. unterschieden entsprechend allgemeinsprachlichen, wissenschaftsprachlichen und fachsprachlichen Vorkommen.

ad e): Wortschätze der Allgemeinsprache, der Wissenschaftssprache und der relevanten Fachsprachen, die wiederum in einen Grundwortschatz (elementar), einen Aufbauwortschatz (erweitert) und einen Ausbauwortschatz (ausgebaut) zu unterscheiden und entsprechend zu vermitteln wären.

ad f): Satz- und Textverknüpfung, Textaufbau, Textgliederung, Textkern, Textintention, Kohärenz und Kohäsion, relevante Textsorten und Textsortenmerkmale von Texten aus dem allgemeinsprachlichen, wissenschaftsprachlichen und fachsprachlichen Bereich.
Anmerkung: Die Aufzählungen sind in keinem Fall als erschöpfende Liste zu betrachten. Sie sind je nach Bedarf zu ergänzen.

3.5 Relevante Textsorten

Der Unterrichtsplan unterscheidet:

- a) *allgemeinsprachlich relevante, b) wissenschaftssprachlich relevante, c) fachsprachlich relevante Textsorten.*

Erläuterungen:

ad a): Dazu gehören unter anderem: persönliche Nachricht, Mitteilung, Ansuchen, privater und geschäftlicher Brief, Rechnung, Zeugnis, Anlehnung, Anweisung, Rezept, Anzeige, Gebrauchsanweisung, Vertrag, Kommentar, Zeitungs- und Feuilleton, Erzählung, Roman, Gedicht, Drama etc.

ad b): Hierher gehören: Mitschriften, Exzerpte, Protokolle, Definitionen, Wörterbuchartikel, Referate, Seminararbeiten, Diagnosen, Vorträge, Anschläge, Anforderungen, Zeugnisse, Gesetzestexte, Verfügungen etc.

ad c): Darunter fallen: Tabellen, Skizzen, Planzeichnungen, Modelle, Rezensionen, Übersetzungen, etc.

Anmerkung: Auch hier ist die Aufzählung keine erschöpfende Liste und nach Bedarf zu ändern bzw. zu ergänzen.
Die Präsentation der Themen und Textsorten ist im gegebenen Rahmen mit landeskundlichen Fragestellungen zu verknüpfen.

4. Die Groblehr- und Lernziele im einzelnen

4.1 Thematische Groblehr- und Lernziele

Das allgemeine Lehrziel für diesen Bereich ist der Erwerb jenes Handelns, der im Zusammenhang mit dem jeweiligen Thema (allgemeinsprachlich, wissenschaftssprachlich, fachsprachlich) als adäquat gilt. Der Lerner soll also das Wissen um die Angemessenheit des jeweiligen Themas und die notwendigen Fertigkeiten zu seiner partner- und situationsadäquaten Behandlung erwerben.

Der Lerner soll *themendäquater handeln lernen*, indem er

- sich auf personenbezogene Themen (Beruf, Krankheit/ Gesundheit, Freundschaft etc.) ebenso einzustellen lernt, wie auf sachbezogene Themen (wissenschaftlich, künstlerisch, rechtlich, technisch etc.), dabei personale Themenbehandlungsstrategien (persuasive, evaluativ, argumentativ, assoziativ) und
- transaktionale Themenbehandlungsstrategien (deskriptiv, argumentativ, evaluativ) zur Anwendung bringt, wobei er

- das Ausmaß der Themenfixiertheit (groß/ gering) und die

- Vorbereitungszeit als Handlungsfaktoren beherrschen lernt.

4.2 Interaktiv-attentionale Groblehr- und Lernziele (Kommunikationsintentionen und Kommunikationsfunktionen)

Das allgemeine Lehr- und Lernziel ist das produktive und rezeptive Beherrschen der wichtigsten Sprechakte der in 3.2.2 genannten Kategorien. Hinsichtlich der Lehr- und Lernziele im Bereich der Kommunikationsfunktionen soll der Student expressive, direkte und darstellende Formen sprachlichen Handelns unterscheiden können und diese zumindest ansatzweise auch produktiv beherrschen.

Der Lerner soll im einzelnen demnach

- eigene und fremde Kommunikationsabsichten erkennen und realisieren können, indem er ernt
- Rede zu eröffnen, fortzuführen und zu beenden,
- Standpunkte einzunehmen, zu begründen, zu bewerten, zu beschreiben bzw. aufzugeben, dabei aber auch die Interessen der anderen erkennen, begründet akzeptieren, kritisieren oder abwehren lernt.
- In diesem Zusammenhang kann der Lerner affektive, emotionale und kognitive Inhalte durch den
- Einsatz jeweils relevanter Sprechakte (warren, mitteilen, auffordern, bitten etc.)
- in direkter oder indirekter Form (explizite und implizite Sprechakte) ausdrücken, wobei diese Fertigkeiten in Richtung auf eine metakommunikative Kompetenz der Zielsprache entwickelt werden.
- Dabei soll der Student einsprachliches Handeln durch Wissen über expressive, direkte und darstellende Interaktionsformen
- partner- und situationsadäquat steuern können.

4.3 Soziale- und partnerbezogene Groblehr- und Lernziele (Partner, Kommunikationsanlässe und soziale Beziehungen)

Die allgemeinen Lehr- und Lernziele sind: Der Student soll am Ende seiner Sprachausbildung in der Lage sein, die wichtigsten alltäglichen und universitär relevanten Rollen rezeptiv zu erfassen und an den sprachlichen Realisierungen zu

erkennen. Davon sollten wiederum jene Rollen aktiv beherrscht und sprachlich ausgefüllt werden können, die für die Bewältigung des alltäglichen Lebens und des Studiums unumgänglich sind.

- Der Student soll im einzelnen demnach
- partneradäquat handhaben lernen, indem er Wissen und Fertigkeiten zum Erkennen und Ausführen
 - symmetrischer/asymmetrischer Kommunikationsbeziehungen,
 - primärer und sekundärer sozialer Beziehungen, Rollen und rollenbedingtem Sprach- und Sprechverhalten
 - im alltäglichen, universitären und administrativen Bereich erwirbt.

4.4 Situative Groblehr- und Lernziele

Die allgemeinen Lehr- und Lernziele sind: Der Student soll über die notwendigen sprachlichen Kenntnisse und Fertigkeiten verfügen, um primäre und sekundäre Lebenssituationen bewältigen zu können.

- Der Student soll im einzelnen demnach
- situativ adäquat handhaben lernen, indem er öffentliche, halböffentliche und private Situationen
 - in Abhängigkeit von Domänen (Universität, Beruf, Politik, Kultur, Wirtschaft, Kirche usw.) erkennen und
 - in Abhängigkeit von zeitlichen (viel/wenig Zeit etc.)
 - lokalen (städtisch/ländlich, institutionell/nicht-institutionell) Gegebenheiten,
 - unter Berücksichtigung der Anzahl und Art der Kommunikationsteilnehmer mit sprachlichen (und nichtsprachlichen) Mitteln auszufüllen lernt.

4.5 Sprachliche Groblehr- und Lernziele

Das allgemeine Ziel des Sprachunterrichts im Studienlehrgang ist das Vermitteln jener rezeptiven, produktiven und produktiven allgemeinen sprachlichen, wissenschaftssprachlichen und fachsprachlichen Kenntnisse und Fertigkeiten, die für die Bewältigung des Aufenthaltes in Österreich und den erfolgreichen Abschluß des Studiums notwendig sind.

Der Student soll daher am Ende seiner Sprachausbildung über die für das Studium und für den Aufenthalt relevanten allgemeinen sprachlichen,

wissenschaftssprachlichen und fachsprachlichen Kenntnisse und Fertigkeiten in rezeptiver, reproduktiver und produktiver Form verfügen. Diese Kenntnisse und Fertigkeiten finden ihren Ausdruck im Verstehen und Verfassen von gesprochenen und geschriebenen Texten, die den Normen der deutschen Standardsprache in Österreich entsprechen.

Im Detail soll der Lerner demnach Text und Textteile in Hinblick auf

- Aussprache, Intonation und Sprechgeschwindigkeit, den Normen der deutschen Standardsprache österreichischer Prägung gemäß
- artikulieren,
- rezipieren und die
- Lautkomplexe richtig in Schrift umsetzen können, dabei

über die entsprechenden grammatischen Strukturen der Standardsprache im allgemeinen (Satzbaupläne, Temporalitäts- und Modalitätsaspekte etc.)

und der wissensschaftsbezogenen Standardsprache im besonderen (Funktionswertefrige, Attributierungen, Satzbaupläne, Normalkomplexe, Verwendung des Verbs etc.) verfügen.

Dazu gehört ferner die Kenntnis eines allgemeinen sprachlichen, wissenschaftssprachlichen und fachsprachlichen Grund- und Aufbauwortschatzes in aktiver und passiver Form, die ihn zur normgerechten mündlichen und schriftlichen Kommunikation über alltägliche, wissensschaftsbezogene und fachspezifische Themen befähigt.

Der Lerner soll darüber hinaus in der Lage sein und in die Lage versetzt werden,

- die österreichische Alltagssprache in ihren verschiedenen lokalen und sozialen Ausprägungen zumindest ansatzweise zu verstehen und
- die unterschiedliche soziale und situative Besetzung dieser Sprachvarianten kennen.

4.6 Textuelle Groblehr- und Lernziele

Das allgemeine Lehr- und Lernziel ist das Erkennen und Beherrschen der wichtigsten alltäglichen und universitär relevanten Textsorten in freier und normgerechter Produktion. Dabei ist nur das in die aktive Kompetenz zu überführen, was für die Bewältigung des alltäglichen Lebens und der Eingangsphase des Studiums notwendig ist.

Der Student soll im einzelnen demnach

- Texte in gesprochener und geschriebener Form verstehen, reproduzieren, analysieren und produzieren können, indem er
- die texttragenden Inhalts- und Strukturwörter aufzufinden,
- Makro- und Mikrostrukturen zu erkennen,
- Hauptinformationen von Nebeninformationen zu unterscheiden,
- Zusammenfassungen anzufertigen und den Text
- einer Textsortenklasse zuzuordnen bzw.
- in seinen sprachlichen und außersprachlichen Zusammenhang einzuordnen lernt.

Der Lernersoll

- die Beziehungen zwischen Sätzen und übergeordneten Einheiten erkennen lernen, die sich aufgrund der thematisch-rhetorischen Verknüpfung des Textes ergeben,
- die Intentionen des Textes und des Autors erkennen und beurteilen lernen, sowie
- Inhalte und Meinungen entsprechend der dominierenden Kommunikationsfunktion (Ausdrucks-, Appell- und Darstellungsfunktion) unterscheiden können.

Der Lerner soll darauf aufbauend

- eine Textsortenkompetenz entwickeln, indem er
- die gängigsten Textsorten des
- alltäglichen, universitären und administrativen Bereichs beherrschen lernt,
- gleichzeitig aber auch in die Lage versetzt wird, nichtsprachliches Material, das Bestandteil von Texten ist (Graphiken, Statistiken, Skizzen etc.) in sprachliche Ausprägungen umzusetzen.
- Darüber hinaus soll der Lerner die Fähigkeit entwickeln, über Vorgänge, Experimente und Diskussionen Protokolle und Zusammenfassungen anzufertigen,
- sowie freie Vorträge zu halten, in deren Verlauf er zeigt, daß er in der Lage ist
- eigene Standpunkte zu vertreten,
- Sachverhalte zu beschreiben und
- Texte zu interpretieren.

Der Lerner soll schließlich in die Lage versetzt werden,

- aufgrund von Mitschriftentechniken Lehrveranstaltungen zu folgen und
- zu Themen seines Faches längere schriftliche Arbeiten zu verfassen, die den gängigen Normen und Konventionen derartiger Texte (Zi-

ten, Argumentieren etc.) entsprechen und den jeweiligen Forschungsstand berücksichtigen.

5. Kompetenzstufen – Ausmaß der Sprachkenntnisse und sprachlichen Fertigkeiten, die auf den einzelnen Stufen der Sprachbeherrschung zu erreichen sind

5.0 Vorbemerkung

Aufbauend auf den Festlegungen, die sich aus dem Sprachlehrmodell ergeben haben, werden in diesem Kapitel *Kompetenzstufen* beschrieben, indem Angaben über die jeweils zu erreichenden *Ausmaße des Sprachwissens* und der *Sprachfertigkeiten* auf unterschiedlichen Stufen der Sprachbeherrschung gemacht werden. Diese Angaben dienen einerseits der *Orientierung*, um den Lehrprozeß planbar und steuerbar zu machen, andererseits auch der *Überprüfung* des jeweiligen Sprachstandes auf den Lernfortschritt und die Lernziele hin.¹

Als Richtwert für das Ausmaß der verfügbaren sprachlichen Fertigkeiten auf der ausgebildeten allgemeinsprachlichen Kompetenzstufe sind ca. 2500-3000 lexikalische Einheiten samt den damit verbundenen Strukturen und kommunikativen Fertigkeiten anzusehen. Dieses Ziel ist entsprechend der verfügbaren Unterrichtszeit und den jeweils aktuellen organisatorischen, administrativen und sonstigen Rahmenbedingungen gemäß zu modifizieren.

5.1 Elementare allgemeinsprachliche Kompetenzstufe

5.1.1 Rezeptive Fertigkeiten

Der Lerner ist in der Lage, gesprochene Äußerungen mit Inhalten zu alltäglichen Lebensbereichen

- in den wichtigsten Gesamtsätzen und der Mehrzahl der Details zu verstehen, sofern der Gesprächspartner sein Gesprächstempo verlangsamt und die Aussprache deutlichkeit dem Verständnis des Ausländers anpaßt.

Hinsichtlich des Lesens ist der Lerner in der Lage,

- Wortgruppen bis zu drei Wörtern und dar-

¹ Die folgenden Ausführungen berücksichtigen:

Binder (1979), Balesger/Müller/Schneider (1980), Hellmich (1981), Karcher (1982), Rahmenplan Deutsch als Fremdsprache der BRD (1981), VHS-Grundausbau (1978) u.a.

- über (sofern es sich um eine syntagmatische Aussageinheit handelt) überblicken und verstehen⁹ sowie
- still gelesene Kurztexte mit allgemeinen Inhalten völlig zu verstehen.
- Gehört der Text einer schwierigeren Textsorte an, kann der Lerner dessen Inhalt in Bezug auf wichtige und grundlegende Informationen verstehen.
- Handelt es sich jedoch um Textsorten des persönlichen oder alltäglichen Bereichs, ist der Text in Abhängigkeit von seiner Komplexität in seiner Gesamtaussage und/ oder in seinen Details zu verstehen.
- Dabei ist er in der Lage, bis zu 5% des unbekanntem Wortschatzes aus dem Kontext zu erschließen.

5.1.2 Mündliche Fertigkeiten

- Der Lerner ist in der Lage, einfache Auskünfte einzuholen und zu erteilen, die mit dem unmittelbaren und persönlichen Lebensbereich zu tun haben.
- Ersterferner in der Lage.
- jemanden anzusprechen und auf das Angesprochenen zu reagieren,
- sich vorzustellen, andere vorzustellen und darauf zu reagieren,
- sich zu verabschieden und jemanden zu verabschieden,
- sich nach dem Befinden anderer zu erkundigen und darauf entsprechend zu reagieren bzw. die entsprechenden Auskünfte zu erteilen.
- Der Lerner ist damit zusammenhängend in der Lage.
- Glückwünsche auszusprechen und darauf zu reagieren,
- einfache Orts- und Richtungsbeschreibungen zu erteilen,
- jemanden einzuladen und auf Einladungen zu reagieren,
- Besorgungen des alltäglichen Lebens in verbal hinreichender Form durchzuführen,
- elementare Wünsche und Bedürfnisse in Hinblick auf alltägliche Probleme des Lebens auszudrücken.
- Das Sprachtempo ist nicht kontinuierlich, Intonation und Betonung zeigen noch deutliche Interferenzerscheinungen aus der Pri-

⁹ Vgl. Hellmich (1981:83)

- märsprache. Ähnliches gilt auch für die Grammatik.
- Die produktiv beherrschte Syntax ist noch elementar und umfasst Satztypen und Satztypkombinationen des 1. und 2. Valenzmodells¹⁰ und des 1. und 2. Satzgliedmodells¹¹ von Binder.

5.1.3 Schriftliche Fertigkeiten

- Die unter 5.1.2 genannten mündlichen Fertigkeiten sind auch schriftlich zu beherrschen,
- wobei die grundlegenden Regeln der Orthographie im Bereich der
 - Längen- und Kürzenbezeichnung von Vokalen, der
 - Groß- und Kleinschreibung
 - sowie die Basistregeln der Interpunktion normgerecht angewendet werden sollten.
- Diese elementaren schriftlichen Fertigkeiten haben ferner das Vorhandensein einer elementaren Textsortenkompetenz zur Voraussetzung, die in der Fähigkeit zum Verfassen
 - von einfachen Briefen,
 - einfachen Beschreibungen,
 - einfachen Erzählungen und Kommentaren sowie dem Verfassen
 - von persönlichen Nachrichten,
 - Telegrammen und
 - Hinweisen bzw.
 - anderen Kurztexten (Notiz, Anzeige, Ankündigung, Mitteilung u. dgl.) besteht.
- Dabei kommen etwa 1000 lexikalische Einheiten zum Einsatz.

5.1.4 Themen und Situationen

- Der Lerner ist in der Lage,
- in allen wichtigen alltäglichen Situationen (im Geschäft, auf der Post, Bank, Bahn, im Gasthaus, im öffentlichen Verkehrsmittel, auf der Straße, im Unterrichtsraum etc.)
 - die situativ und partnerbedingt
 - adäquaten sprachlichen Verhaltensweisen zu zeigen und
 - diese Kommunikationsanlässe verbal zu bewältigen.
- Der Lerner ist ferner in der Lage,
- über eine Person,
- Essen und Trinken,

¹⁰ ¹¹ Vgl. Binder (1979:297). Alle Aussagen des Unterrichtsplans zu systemgrammatischen sprachlichen Fertigkeiten beziehen sich auf die Arbeit von Binder (1979).

- Wohnen und Örtlichkeiten,
- Maße und Währungen,
- Tagesabläufe und Gegenstände des täglichen Bedarfs zu sprechen.

5.2 Erweiterte allgemeinsprachliche Kompetenz

5.2.1 Rezeptive Fertigkeiten

- Der Lerner versteht
- gesprochene und geschriebene Texte der Massenmedien zum überwiegenden Teil, wobei das Textverständnis
 - in Bezug auf die grammatischen Strukturen, Lexik und Thematik über die Fertigkeiten der mündlichen Kompetenz hinausgehen.
- Die Texte bestehen vorwiegend aus leicht überarbeiteten publizistischen, belletristischen Berichten, Erzählungen, Kurzgeschichten etc.
- Dabei kommen Leseformen zum Einsatz, die auf Sinnentnahme und analytische Textfassung durch Suche nach sinntragenden und strukturbildenden Einheiten gerichtet sind.
- Der unbekanntem Wortschatz kann bis zu 10% betragen, die Leseschwindigkeit ist um rd. 20-25% gegenüber jener der Primärsprache vermindert.

5.2.2 Mündliche Fertigkeiten

- Der Lerner ist in der Lage,
- etwas zu benennen,
- zu definieren
- den Zweck, die Absicht, die Bestimmung von etwas anzugeben,
- Meinungen, Wünsche, Gefühle, Hoffnungen, Sorge zu formulieren,
- Sympathie, Antipathie, Gefallen bzw. Mißfallen ebenso auszudrücken,
- wie Freude, Mitleid, Bedauern und Traurigkeit.
- Dabei gelingt es dem Lerner
- Partei zu ergreifen,
- Überzeugung auszudrücken und zu begründen,
- zu widersprechen und
- die Wichtigkeit oder Unwichtigkeit von etwas darzustellen.
- Der Lerner ist ferner in der Lage,
- fragt,
- Ratschläge erteilt oder von etwas abträt,
- veranlaßt, verbietet,

¹² Binder (1979:295ff)

- dabei gleichzeitig in der Lage ist, andererseits vom seinem Standpunkt zu überzeugen oder - an ihre Einsicht zu appellieren.
- Dazu gehört schließlich, daß
- sich der Lerner zu einfacheren Fragen der sozialen Umgebung äußern kann,
- Ansinnen zu motivieren, höflich abzulehnen oder diesen zu zustimmen insofern ist,
- und die gängigen Situationen im Gastland meistern kann.
- Grammatische Fehler kommen vor, sind aber selten.
- Aussprache und Intonation zeigen gelegentlich noch Interferenzen. Die mündlichen Äußerungen sind jedoch einwandfrei verständlich.
- Idiomatische Wendungen werden bereits eingesetzt.
- Die Syntax umfaßt Satztypen und Satztypkombinationen der Valenzmodelle IV und V, der Satzgliedmodelle III und teilweise von IV von Binder.¹²

5.2.3 Schriftliche Fertigkeiten

- Der Lerner ist in der Lage,
- Diktate im Umfang der mündlichen Kompetenz zu schreiben,
- sich schriftlich frei ohne sinnbeeinträchtigende Fehler zu äußern,
- wobei sprachliche Fertigkeiten in Geschriebenes umgesetzt werden, wie sie unter Pkt. 5.2.2 der erweiterten mündlichen Kompetenzstufe angegeben sind.
- Orthographische Normen werden zum überwiegenden Teil beherrscht, wobei Nachschlagewerke sachkundig verwendet werden, sofern bei der Wiedergabe von Gehörtem oder Gelesenem orthographische Probleme auftreten. Gelegentliche Fehler kommen vor.
- An Textsorten werden
- Notizen,
- Exzerpte und Mitteilungen berichtender bzw. beschreibender Art sowie
- Briefe und Aufsätze kompetent beherrscht.
- Zum Einsatz kommen etwa 1500-2000 lexikalische Einheiten.

¹² Binder (1979:295ff)

5.2.4 Themen und Situationen (mündlich/schriftlich)

- Der Lerner ist in der Lage,
- zu allgemeineren Fragen des gesellschaftli-

- eben Lebens wie z. B. in Sport, Politik, Kultur und Kunst
- Standpunkte zu beziehen und
- beherrscht neben alltäglichen Situationen auch solche bei Ämtern (Politik, Sozialversicherung, Beschreibungen bei öffentlichen Institutionen) in hinreichender Weise.
- um sich verständlich und glaubhaft darzustellen.

5.3 Ausgebaute allgemeinsprachliche Kompetenzstufe

5.3.1 Rezipive Fertigkeiten

- Der Lerner versteht
 - Texte aus den Medien einwandfrei und kann auch
 - schwierigere belletristische Texte und Kommentare verstehen
 - deren Inhalt wiedergeben.
 - ohne wesentliche Details zu vernachlässigen.
- Der Lerner ist auch in der Lage,
 - die gesprochene österreichische Alltagssprache, wie sie in größeren und kleineren Städten gebraucht wird, in verschiedenen Ausprägungen aufzunehmen und
 - die Gesamtaussagen der Äußerungen zu verstehen.

5.3.2 Mündliche Fertigkeiten

- Der Lerner ist nunmehr zunehmend in der Lage,
 - Standpunkte darzustellen,
 - für oder gegen sie zu argumentieren und
 - die Argumente anderer zu bewerten,
 - wobei er auch in der Lage ist, interaktive Strategien einzusetzen, die es ihm erlauben, die Gesprächsführung zu bestimmen bzw. den Gesprächsverlauf in seinem Sinne zu beeinflussen, dabei aber stets die Prinzipien der kommunikativen Ethik berücksichtigt.

Der Lerner ist in der Lage,

- an Diskussionen und Vorträgen aktiv teilzunehmen,
- Vorkunsten zu folgen und sich
- auch im Rahmen von Proseminaren und Einführungsveranstaltungen für kurze Zeit in Gespräche über bekannte Themen einzuschalten.

Der Lerner ist darüber hinaus selbständig in der Lage,

- seine Interessen gegenüber administrativen Instanzen zu formulieren und zu vertreten

- in Prüfungsgesprächen flüssige Antworten und
- adäquate Darstellungen der erfragten Sachverhalte zu geben.
- Dazu gehört auch die flüssige Darstellung von Meinungen und Fakten im Rahmen vorbereiteter Kurzreferate und Statements.

Syntaktisch umfaßt diese Stufe sprachlicher Fertigkeit das Beherrschen

- der restlichen Valenzmodelle der Stufe V und
- der restlichen Satzgefüge Modelle der Stufe IV und V von Binder.¹³

Der aktiv beherrschte Wortschatz umfaßt ca. 2500-3000 lexikalische Einheiten.

5.3.3 Schriftliche Fertigkeiten

- Der Lerner verfügt über die ründlichen Fertigkeiten hinausgehend über die Fertigkeit
- schwierige Bereiche,
- schwierige Erörterungen,
- schwierige Beschreibungen von Objekten, Vorfällen und Zusammenhängen zu verfassen
- und dabei den Adressaten,
- soziale und situativ bestimmte Bedingungen, sowie stilistisch-funktionale Gesichtspunkte zu berücksichtigen.
- Themenzentrierte Mitteilungen zu sehr spezifischen Themen können bereits - den Informationsstand vorausgesetzt - behandelt werden,
- indem sie nach Bedarf argumentativ oder evaluativ auf bestimmte Aspekte hin durchleuchtet werden.
- Fehler in Orthographie und Interpunktion können noch vereinzelt vor, werden aber in der Regel selbst erkannt.

5.3.4 Themen und Situationen (mündlich/schriftlich)

- Der Lerner ist in der Lage,
- die unter Pkt. 5.2.4 genannten Themen und Situationen einwandfrei zu bewältigen,
- wobei er auch in der Lage ist zu speziellen Fragen in Sport, Politik, Kunst und Kultur Standpunkte zu beziehen und klar zu machen.

Der Lerner ist insbesondere in der Lage,

- Darstellungen von bzw. Meinungen zu ent-

¹³ Binder (1979: 297ff)

- wicklungs politischen Fragen, die sein Land betreffen, sachkundig zu schildern, zu bewerten bzw. für oder gegen sie zu argumentieren.
- Der Lerner ist auch in der Lage,
- die kulturellen, sozialen, politischen, wirtschaftlichen und sonstigen Unterschiede zwischen seinem Herkunftsland und Österreich darzustellen, sie zu bewerten und gegeneinander abzuwägen.

5.4 Wissenschaftssprachliche Kompetenz

5.4.1 Elementare wissenschaftssprachliche Kompetenzstufe

- Der Lerner ist in der Lage,
- über die ausgebaute allgemeinsprachliche Kompetenzstufe hinaus,
- die typischen wissenschaftssprachlichen Sprechhandlungen in ihrer elementaren Form anzuwenden. Dazu gehören Sprechhandlungen wie
- beschreiben, definieren, lokalisieren, datieren, ordnen, einordnen etc.
- vergleichen, überprüfen, richtigstellen, beschließen, folgern, begründen, verifizieren, verwerfen u.a.

Der Lerner ist in Zusammenhang damit in der Lage,

- die komplexe Syntax wissenschaftssprachlicher Texte wie
- Attributierungen
- Nominalisierungen,
- mehrfach eingebettete Satzgefüge kombinationen,
- Partizipialkonstruktionen,
- Infinitivkonstruktionen,
- Passivkonstruktionen,
- den Gebrauch des Pronomens „es“ etc.
- durch das Beherrschen entsprechender analytischer Strategien zu verstehen. Er ist darüber hinaus auch zunehmend in der Lage, diese Konstruktionen in einfacheren Formen in eigenen Texten anzuwenden.

Der Lerner beherrscht die

- einfacheren Formen der typischen Textsorten, die im Wissenschaftsbetrieb üblich sind.

Dazu gehören

- Literaturrezypre-
- Literaturberichte,
- Dokumentationen,
- Protokolle,
- Tabellen, Graphiken, Auflisungen etc.,

- Thesenpapiere,
- Referate,
- Seminararbeiten etc.

Der Lerner beherrscht

- Mitschriftentechniken,
 - sinnverfassendes Lesen und
 - Exzerpieren
- in einwandreicher Weise, wobei das künftige Studienfach besonders berücksichtigt wird.

Thematisch ist der Lerner in der Lage,

- Einführungssekte aus den Grundlagen der Wissenschaft bzw. der Teilwissenschaften wie

- Wissenschaftstheorie,
- Philosophie der Teilwissenschaften,
- Wissenschaftsgeschichte,
- Wissenssoziologie und
- Argumentationstheorie

- zu verstehen und zu besprechen, Fragen zu stellen, Klärung zu verlangen, Positionen zu hinterfragen und einzuordnen.

Der Lerner ist in der Lage,

- für oder gegen eine Position zu argumentieren,
- zu bewerten, einzuordnen und Rahmenbedingungen aufzuzeigen.

5.4.2 Erweiterte wissenschaftssprachliche Kompetenzstufe

Der Lerner ist in der Lage,

- die typischen wissenschaftssprachlichen Sprechhandlungen in ihrer komplexen Form zu verwenden. (Vgl. dazu die Liste unter Pkt. 5.4.1)

Der Lerner ist auch in der Lage,

- die komplexe Syntax wissenschaftssprachlicher Texte zunehmend aktiv zu beherrschen, wobei besonders
- Attributierungen, Nominalisierungen,
- Kompositusbildungen
- Partizipialkonstruktionen und
- Infinitiv- und Passivkonstruktionen
- aktiv einwandfrei beherrscht werden.

Der Lerner beherrscht

- die komplexeren Formen der für die Wissenschaften typischen Textsorten und ist
- insbesondere in der Lage, Proseminar- und Seminararbeiten den gängigen Normen gemäß abzulassen.

- Einzelne Syntax- und Stilfehler kommen dabei noch vor, sind aber relativ selten.

5.4.3 Ausgebaute wissenschaftssprachliche Kompetenzstufe

Der Lerner beherrscht nunmehr auch die spezielleren Formen der Wissenschaftssprache aktiv, wobei die Kenntnis des entsprechenden Vokabulars, der entsprechenden Syntax, sowie - selten verwendete Textsorten (Diplomarbeit, Artikel in Fachzeitschriften etc.) in aktiver Form vorhanden ist.

6. Organisation der Kurse

6.1 Unterrichtsaussaß

Als organisatorischer Rahmen wird ein dreimonatiger Kurs mit mindestens 700 Unterrichtsstunden vorausgesetzt. Im ersten Semester sind mindestens 25 Unterrichtsstunden pro Woche abzuhalten.

Im Falle der Verhinderung eines Lehrers ist für Fachsupplimenten zu sorgen.

6.2 Die Strukturierung der Kurse

Zeitlich werden die Kurse in ein erstes, zweites und drittes Semester unterteilt. Die Kurse des ersten Semesters werden als Grundkurse, jene des zweiten Semesters als Fortsetzungskurse und jene des dritten Semesters als Abschlußkurse bezeichnet. Sie sind studienvorbereitend. Die Einrichtungsstudienbegleitender Kurse ist in Planung. Aus sprachdidaktischen Gründen werden die Kurse anhand der in Teil I (Präambel) genannten Rahmenbedingungen des Unterrichts in Deutsch als Fremdsprache für ausländische Studienbewerber differenziert.

Dabei ist (unter Berücksichtigung von Faktoren wie Gruppengröße und Studentenzahlen) die Zuweisung der Lerner zu Kursen vorzunehmen, die nach den Kriterien

- der sprachlichen Vorkenntnisse,
 - der Herkunftssprache bzw. Herkunftskultur
 - sowie der später angepeilten Studienfächer organisier sind.
- Bei der Zuweisung der Lerner zu Kursgruppen und der Unterteilung der Kurse steht das Kriterium der sprachlichen Vorkenntnisse an erster Stelle. Ess sind Kurse für
- absolute Anfänger,
 - Anfänger mit Vorkenntnissen,
 - mäßig Fortgeschrittene,

- Fortgeschrittene und - sog. Abschlußkurse einzurichten, wobei das Vorhandensein einer entsprechenden Anzahl von Lernern zu berücksichtigen ist. Sinkt die Anzahl der Studierenden unter ein gewisses Ausmaß (7 Studierende pro Gruppe), ist die Zusammenlegung von Lernerguppen mit anähernd gleichen Kenntnissen vorzunehmen. Die Einrichtung von Kursen anhand des Kriteriums

- der Herkunftssprache,
 - der Herkunftskultur und
 - der später angepeilten Studienfächer
- ist nur fallweise vorzunehmen, wenn die absolute Homogenität der Lernerguppen funktional sinnvoll (z.B. zur Korrektur spezifischer Lernprobleme) und notwendig erschein.

6.3 Die Lehrer

Im Studienlehrgang unterrichten Lehrer und Tutoren. Die Lehrer haben ein abgeschlossenes Studium und die entsprechende Qualifikation für den Unterricht in Deutsch als Fremdsprache. Die Tutoren sind Studenten oder Absolventen der Germanistik - bei Bedarf und Notwendigkeit auch anderer philologischer und nicht philologischer Fächer - die eine entsprechende Ausbildung in Deutsch als Fremdsprache haben. Die Art und das Ausmaß der nachzuweisenden Qualifikation wird vom zuständigen akademischen Gremium (IUK) in Rücksprache mit den fachlich zuständigen Universitätsinstanzen festgelegt, wobei in diesem Zusammenhang auf die Empfehlungen von Teil III des Unterrichtsplans hingewiesen wird.

6.4 Die Gestaltung der Unterrichtszeit

Die Unterrichtszeit zerrfällt in solche mit Lehrern im Klassenzimmer und in solche mit Tutoren innerhalb oder außerhalb der Klassenzimmer. Das Ausmaß dieser Unterrichtsreihe ist entsprechend den jeweiligen Gegebenheiten von der IUK festzulegen.

Für jede Kursgruppe ist ein (bei Bedarf auch mehrere) Stammler zu bestellen, der auch den größeren Teil der Unterrichtszeit bestreitet. Die verbleibende Unterrichtszeit wird von sog. Nichtstammlethern und Tutoren gestaltet.

Inhaltlich wird die Unterrichtszeit demnach differenziert in die allgemeine Sprachausbildung mit dem Stammler (den Stammlern), in die spezifische Sprachausbildung mit dem Nichtstammlethern und in die Umsetzung der jeweiligen Fertigkeiten in kommunikativ relevanten Situationen durch Tutoren (Vgl. dazu Pkt. 2.6 und 3.2.2 der Präambel).

Die Unterrichtszeit mit dem Nichtstammlethern hat ihren Schwerpunkt in einer der vier für den Sprachunterricht relevanten Fertigkeiten (Hören, Lesen, Sprechen und Schreiben). Auf unterschiedlichen Stufen der Sprachausbildung werden ergänzend zur Unterrichtszeit, die der allgemeinen Sprachausbildung vorbehalten ist, Unterrichtsstunden durchgeführt, die inhaltlich ihren Schwerpunkt in den jeweils relevanten Fertigkeiten des Leseverstehens, Hörverstehens, der Ausspracheschulung, der Sprech-, Schreib- und Kommunikationsfertigkeit etc. haben.

Gesonderte Sprachlaborkurse, Konversationskurse, Grammatikkurse etc. sind jedoch nicht durchzuführen, da die Abdeckung dieser Ausbildungsbereiche integraler Bestandteil des Unterrichts mit Stammlerern ist. Der Unterrichtszeit mit den Tutoren kommt zusätzlich zu den oben erwähnten Aufgaben auch die Hilfestellung bei der Überwindung der Anfangsschwierigkeiten des Aufenthaltes in Österreich und die Einführung in fachspezifischere Aspekte des zukünftigen Studiums zu. Die jeweiligen Unterrichtsreihe und Unterrichtsinhalte sind damit dem Stammler/ jeder Kursgruppe zu akkordieren.

6.5 Die Gruppengröße

Die Größe der Lernerguppen darf 15 Studierende nicht überschreiten und sollte 7 Studierende nicht unterschreiten. Bei Absinken der Gruppengröße unter die zweitgenannte Zahl ist die Zusammenlegung mit anderen Lernerguppen mit annähernd denselben Kenntnissen vorzunehmen, wobei auch in diesem Fall die Gesamtteilnehmerzahl von 15 nicht überschritten werden darf.

7.1 Die Hochschulpfprüfung (HSP)

7.1.1 Vorbemerkung

Ergänzend zu den Ausführungen des AHSTG (§ 28.4) wird hier festgelegt, daß die HSP aus einem schriftlichen und einem mündlichen Teil besteht. Dabei wird auf die Relevanz der Bestimmungen von § 22-33 AHSTG besonders hingewiesen. Die Aufgabenstellungen des schriftlichen Teils, insbesondere aber des mündlichen Teils der HSP haben der weiter oben beschriebenen Kommunikation Ausrichtung des Sprachunterrichts im Studienlehrgang Rechnung zu tragen. Die Inhalte der mündlichen Prüfung dürfen keine Wiederholung von Prüfungsinhalten des schriftlichen Prüfungsteils sein.

Inhaltlich haben sich die Aufgabenstellungen an den unter Pkt. 5 von Teil II des Unterrichtsplans beschriebenen Kompetenzstufen zu orientieren. Dabei ist der Nachweis von kommunikativen Fertigkeiten mindestens im Ausmaß der erweiterten allgemeinsprachlichen Kompetenzstufe zu erbringen. Die Prüfungsanforderungen haben sich darüber hinaus am jeweils erreichten Ausbildungsstand der Studierenden zu orientieren.

7.1.2 Schriftliche Prüfungsteil

Im schriftlichen Teil der HSP hat der Studierende den Nachweis zu erbringen, daß er über die unter Pkt. 4.1-4.6 beschriebene Handlungsfähigkeit in bezug auf Partner, Themen, Situationen und Texte im Sinne der unter Pkt. 5.2ff beschriebenen Kompetenzstufen in schriftlicher Form verfügt. Dabei sind Aufgabenstellungen aus den folgenden Teilbereichen zu bewältigen:

- Textwiedergabe oder Textbearbeitung

Der Umfang der Textvorgabe darf 150 Wörter nicht überschreiten. Der Text muß Themen zum Inhalt haben, die allgemein bekannt sind.
 - Aufgaben zur Grammatik

Die Aufgabenstellungen müssen auf einen Text, möglichst aber auf die Textvorgabe unter Pkt. a), bezogen sein.
 - Verfassen eines schriftlichen Textes anhand von vorgegebenen Themen und/ oder vorgegebenen Textanfängen/ Kurztexen

Der Umfang des frei zu verfassenden Textes darf 250 Wörter nicht unterschreiten und sollte 500 Wörter nicht überschreiten. Es sind mindestens drei verschiedene Themen und/ oder Textanfänge/ Kurztexen vorzugeben.
- Die Verwendung von Wörterbüchern ist bei der Bewältigung aller drei Aufgabenstellungen erlaubt.
- Die Dauer der schriftlichen Prüfung darf drei Stunden nicht überschreiten. Die Aufgabenstellungen sind so zu bemessen, daß ihre Bewältigung innerhalb der genannten Zeit ohne Schwierigkeiten möglich ist. Die Aufgabenstellung a) soll in ca. 60 Minuten, die Aufgabenstellung b) in ca. 30 Minuten und die Aufgabenstellung c) in ca. 60 Minuten bewältigbar sein. Die verbleibenden 30 Minuten sind zur Eigenkorrektur vorgesehen.

7.1.3 Der mündliche Prüfungsteil¹⁴

Im mündlichen Prüfungsteil soll der Studierende den Nachweis erbringen, daß er über die unter Pkt. 4.1-4.6 beschriebene Handlungsfähigkeit auch in mündlicher Form in bezug auf Themen, Situationen und Texte im Sinne der unter Pkt. 5.2ff beschriebenen Kompetenzstufen verfügt. Der Lehrer hat Aufgabeneinstellungen aus den folgenden zwei Teilbereichen zu bewältigen, wobei er im ersten Teil zwischen verschiedenen Aufgabeneinstellungen wählen kann:

1a) Hörverstehen

Dabei ist das Verstehen, Beurteilen und/oder Einordnen von monologischen oder dialogischen Texten, die auf Tonband oder Video aufgezeichnet sind, nachzuweisen.

1b) Mündliches Reagieren auf schriftliche Texte oder nichtsprachliches Material (Skizzen, Tabellen etc.)

Dabei soll das genannte Material auf adäquate Weise verbalisiert werden.

2) Mündliches Auseinandersetzen mit kommunikativen Situationsvorgaben

Der Lerner soll dabei anhand von Situationsbeschreibungen seine verbale Handlungsfähigkeit bzw. die Fähigkeit zur Einordnung von Änderungen in den situativen, sozialen oder kommunikativen Kontext unter Beweis stellen.

Die Dauer des mündlichen Teils der HSP darf 15 Minuten nicht überschreiten. Die Vorbereitungszeit beträgt für jede Aufgabenstellung 15 Minuten.

7.2 Die Feststellungsprüfung

Die Feststellungsprüfung ist gesetzlich geregelt (vgl. §28 AHSTG). Die Inhalte, Leistungsanforderungen und Prüfungsstelle sowie die Prüfungsform sind mit jener der Hochschulprüfung (vgl. Pkt. 7.1ff) gleich.

7.3 Andere Leistungsüberprüfungen

Aus pädagogischen Gründen werden weitere die folgenden Leistungsüberprüfungen im Studienlehrgang eingeführt. Sie haben den Zweck, den Lernenden und Lehrenden Rückmeldungen über den Fortgang des Sprachlern- und Sprachlehrvorganges zu vermitteln, um diesen besser strukturierbar zu machen.

Die in der Folge genannten Leistungsüberprü-

fungen haben daher ausnahmslos *informierenden* und *nicht ausschließenden* Charakter.

7.3.1 Der Einstufungstest

Der Einstufungstest ist für jeden Teilnehmer am Studienlehrgang *obligatorisch* und hat den Zweck, den Sprachstand jedes Teilnehmers zu ermitteln, um den Lerner entsprechenden Kursgruppen zu weisen zu können. Der Einstufungstest kann bei absoluten Anfängern entfallen.

Der Einstufungstest hat sich hinsichtlich der Form und der Inhalte an den Übertrittsprüfungen zu orientieren. Er ist in der Form festgelegt.

7.3.2 Die Zwischenklausuren

Während des jeweiligen Ausbildungsabschnittes (1., 2. und 3. Semester) sind *ein bis drei* Zwischenklausuren durchzuführen. Sie haben den Zweck, über den Fortgang des Lehr- und Lernprozesses innerhalb der einzelnen Ausbildungsabschnitte in regelmäßigen Abständen zu informieren. Die Teilnahme an diesen Tests wird *empfohlen*, ist aber nicht verpflichtend.

Die Form der Zwischenklausuren ist frei, inhaltlich müssen sie mit dem durchgenommenen Stoff in funktionalen Zusammenhängen stehen.

7.3.3. Die Übertrittsprüfung

Die Übertrittsprüfungen sind am Ende eines jeden Ausbildungsabschnittes (1., 2. Semester) durchzuführen. Die Teilnahme an diesen Prüfungen ist für jeden Studierenden *obligatorisch*. Die Form der Prüfungen ist *frei*; die Prüfungsinhalte müssen sich an den Anforderungen unter Pkt. 5.1ff und am jeweils bewältigten Stoff orientieren. Dabei sollten sowohl kommunikative als auch sprachliche Fertigkeiten überprüft werden. Die Prüfungsarbeiten sind zu bewerten. Die Prüfungsergebnisse haben *keine* Auswirkungen auf die weitere Teilnahme am Studienlehrgang oder auf den Übertritt in die nächste Ausbildungsstufe, sondern ausschließlich informierenden bzw. empfehlenden Charakter.

Teil III Konsequenzen aus dem Lehrplan

Lehrerbezogene Empfehlungen

Die Durchführung und Umsetzung der oben aufgeführten Lehr- und Lernziele im Rahmen des konkreten Unterrichts setzt entsprechend ausgebildete Lehrkräfte voraus.

Es soll nun eine Beschreibung jener Fertigkeiten folgen, über die ein Lehrer verfügen sollte, um

den oben skizzierten kommunikativen Fremdsprachenunterricht durchführen zu können. Richtschnur für die Formulierung der Angaben zur Qualifikation der Lehrer waren neben den linguistischen Grundlagen der Fremdsprachendidaktik und einschlägigen Diskussionsbeiträgen in der Fachliteratur unter anderem auch die Studienpläne diverser deutscher Universitäten, die Ausbildungspläne für Lehrer in „Deutsch als Fremdsprache“ eingerichtet haben. Die sehr allgemein gehaltenen Formulierungen dieser Studiengänge werden in Hinblick auf die Anforderungen im Studienlehrgang modifiziert. Dabei wird eine möglichst umfassende Auflistung der Fertigkeiten angestrebt, um die Kompetenzbereiche des Lehrers in ähnlicher Weise zu beschreiben, wie dies für die Lernerkompetenz geschehen ist, wobei klar ist, daß diese Angaben als zu erreichendes Ziel anzusehen sind.

1. Die Qualifikation der Lehrer - Fertigkeiten des Fremdsprachenlehrers für Deutsch als Fremdsprache im Studienlehrgang

1.1 Lehrerbezogene Grundlagen des Fremdsprachenunterrichts

1.1.1 Grundlagen der Linguistik

Im Bereich

- Phonetik (segmental und nicht-segmental, Aussprache, Korrektivlinguistik)
- Phonologie (Phonemsystem[e], Prosodie, Betonung, Silbenstrukturen, Kontrastive Phonologie u.a.)
- Morphologie, Syntax, Lexik (Kenntnis der systemlinguistischen Analyse- und Beschreibungsprinzipien, insbesondere diverser in der Fremdsprachendidaktik gängiger Grammatikmodelle [Valenztheorie, Transformationsgrammatik etc.] und deren didaktische Umsetzung und Umsetzbarkeit)
- Semantik, Textlinguistik (Kenntnis textlinguistischer Beschreibungsmodelle, texttheoretischer Ansätze und Textsortenklassifikationsversuche).

1.1.2 System und Norm der deutschen Gegenwartssprache

Genauere Kenntnis des Systems und der Norm der geschriebenen und gesprochenen deutschen Standardsprache, ihrer stilistischen, register- und textsortenspezifischen Subsysteme und innersprachlichen Ausprägungen in Österreich.

Dabei ist besonders auf die Regel- und Analysekenntnis im Bereich der

- Satzstrukturen,
- Wortklassen und Wortklassensonderheiten in bezug auf formale und inhaltliche Aspekte, sowie auf
- die textverknüpfungsstrukturellen Besonderheiten des Deutschen Wert zu legen, wobei
- die komplexen Strukturen der wissenschaftsprachlichen Texte als Testfall dienen sollten.
- Schließlich ist auch die Kenntnis sozialer, regionaler und funktionaler Varianten des Deutschen und Österreichischen bzw. die systematischen Unterschiede zwischen diesen sowie Wissen über die
- Systemdifferenzen zwischen gesprochener und geschriebener Sprache,
- Dialogstrukturen und den
- Aufbau kommunikativer Ereignisse notwendig.
- Ferner ist die eingehende Kenntnis
- spezifisch deutscher Versuche der Grammatikbeschreibung,
- der Probleme der didaktischen Grammatik und der
- Grundlagen der kommunikativen Grammatik notwendig.

1.1.3 Allgemeine Grundlagen des Sprachunterrichts

- Hier sind unter anderem Kenntnisse in folgenden Bereichen notwendig:
- Psycholinguistische Grundlagen des sprachlichen Verstehens- und Lernprozesses im Bereich des gelehrten Sprachunterrichts,
- der Spracherwerbstheorien,
- der Sprachverhaltensstheorien
- der Fehlerlinguistik
- der Methoden der Fremdsprachevermittlung
- der Interaktionstheorien und soziolinguistischen Theoriebildung
- der Sprachvariation und der funktional bedingten Varianten der Sprache.

1.2 Unterrichtsbezogene Grundlagen des Fremdsprachenunterrichts

1.2.1 Grundlagen der Curriculums- und Lehrmaterialerstellung

- Kenntnisse und Fertigkeiten in folgenden Bereichen:
- Beschreibung von Zielgruppen und Lehrzielen
- von pädagogischen Forschungsergebnissen im Bereich der Lehr- und Lernforschung

¹⁴ Vgl. Ebnert (1981:1256f)

- Problemstellungen der Testtheorie und der Besonderheiten von Sprachtests
- Unterrichtspsychologie
- Strukturierung und lerntheoretisch abgesicherte Darbietung von Unterrichtsmaterial
- Handhabung und unterrichtsrechtlicher Einsatz von Medien, insbesondere im Zusammenhang mit Lehrbüchern - Medienverbund.

1.2.2 Sprachlehrverhalten

- Kenntnisse und Fertigkeiten in bezug auf die relevanten Unterrichtstechniken auf verschiedenen Fertigkeitsebenen (Anfänger, Mittelstufe, Fortgeschrittene)
- Aktivierungstechniken und gruppendynamische Prozesse
- den Einsatz von Spielen,
- Metawissen über eigenes und fremdes Lernverhalten
- sowie die Fähigkeit zur Durchführung eines lernerzentrierten Unterrichts.

1.2.3 Grundlagen des kommunikativen Fremdsprachenunterrichts

- Kenntnisse in folgenden Bereichen:
 - Grundlagen der Kommunikationstheorie und ihrer spezifischen Umsetzungsprobleme im Sprachunterricht
 - Soziolinguistische Grundlagen der Theorie der „kommunikativen Kompetenz“
 - Sprechtheorie und ihre unterrichtspraktische Umsetzung und Umsetzbarkeit
 - Diskursanalytische Methoden und
 - Theorie der symbolischen Interaktion
 - Grundlagen der linguistischen Anthropologie
 - Sozialpsychologische Theoriebildung zur Frage von Sprache und Identität
 - Interaktionsaufbau, Interaktionsablauf und Gruppenprozesse.

2. Fort- und Weiterbildung der Lehrenden

Da die Entwicklung auf dem Gebiet Deutsch als Fremdsprache zur Zeit von schneller Veränderung gekennzeichnet ist und die Sprachvermittlung an ausländische Studierende besondere Anforderungen an das Ausbildungsniveau der Lehrenden stellt, ist ihre regelmäßige Fort- und Weiterbildung unbedingt notwendig. Dazu sind entsprechende Freiräume und die notwendige finanzielle Unterstützung zu stellen, wie sie für andere Hochschullehrer ebenfalls gelten.

3. Lehrkörperstruktur

Die im Rahmen der Sprachausbildung ausländischer Studierender tätige Gruppe von Hochschullehrern soll möglichst homogen strukturiert sein. Dies betrifft die fachliche Qualifikation, die Durchführung begleitender Forschung und das Dienstverhältnis.

Grundsätzlich ist davon auszugehen, daß der Unterricht von *hauptberuflich* tätigen DaF-Lehrern durchgeführt wird. Ihnen kommt unter anderem auch die Unterweisung der Tutoren zu.

4. Integration des Unterrichts in „DaF“ im Studienlehrgang in den Wissenschaftsbereich der Universität

Das Lehrgebiet Deutsch als Fremdsprache im Studienlehrgang muß als wissenschaftliches Fach in den Wissenschaftsbetrieb der Universität integriert sein, um die Kontinuität und fachliche Absicherung der Ausbildung der Studierenden zu gewährleisten. Zugleich entsteht dadurch die Möglichkeit, die Studierenden realitätsbezogen auf ihre zukünftige Tätigkeit an der Universität vorzubereiten.

Das Lehrgebiet Deutsch als Fremdsprache ist als wissenschaftliches Fach sinnvollerweise der Geisteswissenschaftlichen Fakultät, insbesondere aber dem Germanistischen Institut zugeordnet, da von dort aus die notwendige institutionelle Unterstützung im Forschungsbereich und die Versorgung mit ausgebildeten Lehrkräften erfolgen kann. Die Zuordnung an das fachnächste Institut hat die Aufgabe der Koordination der Ausbildung mit den anderen Unterrichts- und Fachbereichen zu übernehmen, was besonders für die fachsprachliche Ausbildung der Studierenden im Studienlehrgang unumgänglich notwendig erscheint.

Aus diesen Ausführungen ergibt sich ferner die zwingende Notwendigkeit, die Kurse des Studienlehrgangs in Räumlichkeiten im Bereich der Universität unterzubringen, die mit den entsprechenden Einrichtungen für die Durchführung von medienstützten Sprachlehrveranstaltungen ausgestattet sind. Die Sinterung der Kurse an der Universität ist auch aus psychologischen Gründen notwendig, da sie dem Studierenden das Gefühl vermittelt, bereits an der Universität zu studieren.

5. Ausländerbonus

Aufgrund der Mehrbelastung der ausländischen Studierenden, die sich u. a. aus der Überwindung

der sprachlichen Schwierigkeiten während der Anfangsphase des Aufenthaltes in Österreich und der zusätzlichen Schwierigkeiten durch die unterschiedliche Kultur ergeben, muß dem Studierenden hinsichtlich der für den Abschluß der Ausbildung notwendigen Zeit ein Bonus von zusätzlich mindestens einem Jahr gewährt werden. Dieser Mindestbonus gilt auch für die Gesamtstudienzeit.

Teil IV Lehrzielkonkordanz - unterrichtspraktische Empfehlungen

In diesem Teil des Unterrichtsplans wurde der Versuch gemacht, die verschiedenen Lehrziele,

Teil V Literaturverzeichnis

Argyle, Michael (1967): The Psychology of Interpersonal Behaviour. Harmondsworth

Dr. (1969): Social Interaction. London (dt. Soziale Interaktion, Köln 1972)

Austin, John (1962): How to do Things with Words. Oxford.

Baldinger, Markus / Müller, Martin / Schneider, Günther in Zusammenarbeit mit *Anon Nef* (1981): Kontaktschwele Deutsch als Fremdsprache. München.

Bates, R.F. (1970): Personality and Interpersonal Behaviour. New York

Beaugrande, Richard / Dressler, Wolfgang (1981): Einführung in die Textlinguistik. Frankfurt

Berndt, Edmund (1982): Zur Didaktisierung der gesprochenen Wissenschaftssprache. In: Fachsprache 1/82, S. 11-18.

Binder, Ursula (1979): Die Satzbaupläne und ihre Anwendung im Deutschunterricht. In: DaF 5/79, S. 292-300.

Beier, Rudolf / Möht, Dieter (1981): Vorbereitungen zu einem „Hamburger Gutachten“. In: Fachsprache 3-4/81, S. 112-150.

Brunfifi, Christopher (1984): Communicative Methodology in Language Teaching. The roles of fluency and accuracy. Cambridge.

Brunfifi, Chr. / Johnson, K. (eds.): The Communicative Approach to Language Teaching. Oxford.

Bundesberufshilfsgemeinschaft Englisch an Gesamtschulen (1978): Kommunikativer Englischunterricht. Prinzipien und Übungstypologie. München.

Bühler, Claus (1980): Zweidimensionale Taxonomie von Lernzielen und Inhalten im kognitiven Bereich. Weil der Stadt.

Ditzman, Jürgen (Hrsg.) (1979): Arbeiten zur Konwersstanzanalyse. Tübingen.

Dr. (1980): Konstitutionsprobleme und Prinzipien einer

die in Teil II voneinander getrennt aufgelistet wurden, miteinander in Verbindung zu bringen. Wie schon weiter oben betont wurde, handelt es sich dabei um ein vorläufiges Ergebnis, das noch weiterer Ausarbeitung und vor allem der Präzisierung bedarf.

Keinstalls sind die auf den nächsten Seiten im Anhang folgenden Listen in den verschiedenen Sachbereichen als abgeschlossene Aufstellungen zu betrachten. Sie sollen vielmehr die Richtung des Unterrichts angeben, der entsprechend den Festlegungen von Teil II zu gestalten ist.

Erstellt wurde dieser Teil des Unterrichtsplans von R. Mühr zusammen mit Sigrud Häuser und Astrid Kampel.

kommunikativen Grammatik. In: Schröder, P. / Steger, Hngo: Dialogforschung. Düsseldorf.

Desselmann, Günther / Helmlich, Harald (1981): Deutsch als Fremdsprache. Leipzig.

Eckhoff, Christian (1979): Lernziele und Verfahren eines kommunikativen Fremdsprachenunterrichts. In: Neuner, G. (ed.): Pragmatische Didaktik des Fremdsprachenunterrichts. Paderborn, S. 146-155.

Ehrens, Rolf (1980): Überblick über die derzeit vorhandenen und geplanten Ausbildungsänge Deutsch als Fremdsprache. Bonn. (Informationen Deutsch als Fremdsprache 3/80).

Dr./Neu-Münkel, Gabriele (1981): Rahmenordnungen - Rahmenpläne - Prüfungsordnungen für das Ausländerstudium und den Bereich Deutsch als Fremdsprache an den Hochschulen und Universitäten in der Bundesrepublik Deutschland und Berlin (West). Bonn. (Informationen Deutsch als Fremdsprache 6/81).

Fishman, Joshua (1969): Readings in the Sociology of Language. New York.

Großkopf, Sabine (1982): Kulturschock und Fremdenverhaltensunterricht. Regensburg. (Materialien Deutsch als Fremdsprache 21).

Gumperz, John / Hymes, Dell (1972): The Ethnography of Communication. New York.

Habermas, Jürgen (1971): Vorbereitende Bemerkungen zu einer Theorie der kommunikativen Kompetenz. In: Habermas, J. / Luhmann, N.: Theorie der Gesellschaft oder Sozialtechnologie. Frankfurt/M., S. 101-120.

Habermas, Jürgen (1981): Theorie des kommunikativen Handelns. 2 Bde. Frankfurt.

Helmlich, Harald (1981): Stufen der fremdsprachlichen Kompetenz und das Niveau der (fremdsprachlichen) Tätigkeit. In: DaF 2/81, S. 80-87.

Hendelung, Götz (1978): Auffordern. Die Unterrichts-

- Auforderns und ihre sprachlichen Realisierungsformen.
Göppingen.
- Hymes, Dell (1962): On Communicative Competence. *Wiederabgedruckt in Pride, J.J./Holms, J. (eds.): Sociolinguistics*. Harmondsworth, 1972, S. 269-279.
- Karcker, Dieter (1982): Eine pragmatisch fundierte Lehrwerk-Progression. Überlegungen zur Konzeption von Lehrwerken und zur Funktion des Grammatikunterrichts. In: *Informationen Deutsch als Fremdsprache* 3/82, S. 39-72.
- Kramm, Hans-Jürgen (1978): Kommunikativer Fremdsprachenunterricht als Gegenstand der Sprachlehrforschung und der Lehreraus- und Lehrerbildung. In: *Der Fremdsprachliche Unterricht* 3/78, S. 6-19.
- Leoni, A.A. (1971): *Sprache - Sprechen - Sprechfähigkeit*. Stuttgart.
- Leuz, Friedemann (1981): *Text, Situation, Textsorte*. Tübingen.
- McNeill, Donald (1974): *Der Spracherwerb*. Düsseldorf.
- Melenk, Hans (1977): Der didaktische Begriff der „kommunikativen Kompetenz“ - Kritische Bemerkungen. In: *Praxis des deutschsprachlichen Unterrichts* 1/77, S. 3-12.
- Mindt, Dieter (1978): Probleme des pragmalinguistischen Ansatzes in der Fremdsprachendidaktik. In: *Die Neuen Sprachen* 3-4/78, S. 340-356.
- Minby, John (1978): *Communicative Syllabus Design*. Cambridge.
- Neuner, Gerd (ed.) (1979): *Pragmatische Didaktik des Englischunterrichts*. Paderborn.
- Pavels, Wolfgang (1983): *Kommunikative Fremdsprachendidaktik*. Kritik und Perspektiven. Frankfurt/ Berlin/München.
- Petz, Manfred (1977): *Pragmatik und Lernzielbestimmung im Fremdsprachenunterricht*. Heidelberg.
- Pigpha, Helmut E. (1974): *Kommunikative Kompetenz als übergeordnetes Lernziel im Englischunterricht*. Dornburg-Frichhofen.
- Re (1980): *Deutsch als Fremdsprache in Unterrichtsskizzen*.
- Popp, Werner (ed.) (1976): *Kommunikative Didaktik*. Soziale Dimension des didaktischen Feldes. Weinheim.
- Schank, Gerd/ Schoenhal, Gisela (1976): *Gesprochene Sprache*. Tübingen.
- Searle, John (1969): *Speech Acts*. Cambridge.
- Se (1979): *Ausdruck und Bedeutung*. Frankfurt.
- Se (1983): *Intentionality*. Cambridge.
- Thimm, Johann (1979): *Kommunikative Grammatik im Englischunterricht*. Theorie und Praxis der Unterrichtsplanung. München.
- Volkshochschulverband, *Deutscher* (1978): *VHS-Grundbaustein*. Frankfurt.
- Wardlaw, Paul et al. (1969): *Menschliche Kommunikation*. Bern/Stuttgart.
- Widdowson, H.G. (1978): *Teaching Language as Communication*. Oxford.
- Wysocki, Lew S. (1974): *Denken und Sprechen*. Frankfurt.
- Zimmermann, Klaus (1979): *Textuelle Lernziele im Fremdsprachenunterricht*. In: *Wiederher, H. (ed.): Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache*, 5(79), S. 114-129.

ANHANG

Situation/Lebensbereich	Sprechhandlungen/Intentionen	Inhaltliche Bereiche	Sprachstrukturen
1. IDENTITÄT	I sich/Jm. vorstellen II Personalien eines 2./3. erfragen III Jm. begrüßen/sich verabschieden IV Rückfragen, um Wiederholung bitten, Gespräch einleiten, Gespräch beenden	I Name, Vornamen, Herkunftsland, Nationalität II Zweck des Hierseins III Biographie	I Fragen, Fragesätze II Fragepronomen, Demonstrativpronomen III Frageadverbien IV Personalpronomen der 1./3. Person V Aussagesätze mit adj. Prädikativen VI Präsenz der Hilfsverben "sein/haben"
2. ESSEN - TRINKEN LEBENSMITTELVERSORGUNG SB-Restaurant Mensa, Würstelstand Essen im Gasthaus Einkaufen Kochen - Jm. Einladen	I Speisen benennen und Preis erfragen II Zufriedenheit/Unzufriedenheit ausdrücken III Jm. einladen IV Speisekarte lesen und Details erfragen V Essen bestellen und bezahlen VI Reklamieren VII Ort eines Artikels erfragen und beschreiben (sich orientieren) VIII Preise/Qualität von Lebensmitteln und alltäggl. Gegenständen qualifizieren IX Wünsche ausdrücken/präzisieren X Essen und Bestandteile beschreiben, Zubereitung/Mengen beschreiben	I Alltägliche Speisen in Österreich II Speisen und Lebensmittel zu verschiedenen Gelegenheiten III Speisen in Gasthäusern und Restaurants IV Güter des alltäglichen Bedarfs V Eigenschaften der Österreicher VI Einkaufsmöglichkeiten VII Geschäftstypen VIII Wer verkauft was? IX Zahlen, Währungen X Uhrzeit	I Frageadverbien wieviel, wann, wo, wohin II Bestimmter/Unbestimmter Artikel III Prädikative Adjektive IV Satz- und Wortnegation V kein - sondern VI Präsenz der Modalverben möchte, mögen, VII Aufforderungssätze VIII Lokaladverbien IX Temporaladverbien X Pronominaladverbien (direktiv) XI Zeitangaben XII Lokalangaben XIII Div. prädikative/attributive Adjektive XIV Dativ/Akkusativ - Kasus
3. WOHNEN - WOHNUNG EINRICHTEN Anzeigenabteilung bei Tageszeitung Wohnungsvermittlung	I Wunsch beschreiben II Ort, Preis und Ausstattung erfragen III Gefallen/Mißfallen ausdrücken IV Größe, Qualität unterscheiden und beurteilen	I Wohnungseinrichtung II Wohnungstypen III Qualitätsgrade IV Wohnungsausstattung V Stadtplan und Orientierung in der Stadt/am Land	I Modalverben müssen, sollen, möchte im Präsens II Komparation der Adjektive III Direktivergänzungen IV Lokalergänzungen und Prädikative

Situation/Lebensbereich	Sprechhandlungen/Intentionen	Inhaltliche Bereiche	Sprachstrukturen
Unbekannte Wohnung(en) in der Stadt	V Vorschläge machen VI Standort erfragen VII Richtung, Weg erfragen VIII Weg, Richtung, Transportverbindung beschreiben/nachfragen	VII Informationen über Wohnungen VIII Wohnen und Bauen in Österreich	V Diverse Präpositionen/Pronominaladv. VI Attributive Adjektive VII Relativpronomen/Relativsätze
4. Körper - Befinden	I Körperteile benennen II Schmerzen lokalisieren III Psychische Zustände beschreiben IV Personalien/Krankheit/Krankenkasse angeben V Befinden erfragen/angeben VI Vergangene Zustände/Befinden beschreiben VII Dauer/Art der Zustände beschreiben	I Körperteile II Häufige Krankheiten (Kopf-, Hals-, Zahn-, Bauchweh, Übelsein, Ausschlag haben, schwindlig sein etc.) III Häufige psychische Zustände (glücklich, traurig etc.) IV Wer behandelt wo, was? V Krankenhäuser und Erste VI Sozialversicherungssystem VII Umgehen mit Medikamenten	I Differenzierungsfragen (bei welcher/was für einen?) II Personalpron. im Dativ/Akk. III Possessivpron. IV Dativobjekte V Akkusativobjekte VI Prät. und Perfekt von sein und haben VII Zusammengesetzte Frageadv. (seit wann, wie oft, ...) VIII Modaladverbien IX Div. Adjektive X Reflexivpronomen
5. Dienstleistungen	I Kleidungsstücke beschreiben II Wunsch äußern/erwidern/spezifizieren III Größe, Farben Qualität beschr. IV Etwas anbieten/ablehnen V Alternativen aufzeigen VI Personen beschreiben VII Eigenschaften beschreiben/erfragen VIII Vermutungen/Meinungen ausdrücken	I Die wichtigsten alltäglichen Kleidungsstücke II Beratungs- und Dienstleistungsgespräche III Häufige Geschäfte (Bäckerel, Fleischhauerei, Trafik etc.) IV Alltägliches auf der Post V Alltägliches auf der Bank	I Komparation II Attributive/prädikative Adjektive III komplexere Attribute IV Adverbialsätze V Objektsätze VI Konditionalsätze VII Prozent- und Ordinalzahlen VIII Formelhafter Konjunktiv mit können und würde IX Mehrteilige Konjunktionen
6. Freizeit	I Jm. einladen/Gegeneinladung II Vorschlag machen III Termin/Ort vereinbaren IV Etwas ablehnen/höflich ablehnen V Zögern ausdrücken VI Zustimmung/Begeisterung ausdr. VII Unterstützung ausdrücken	I Feste und Festtypen II Freunde, Bekannte, Fremde III Kulturveranstaltungen IV Kultur in Österreich (Theater, Film, Musik etc.) V Sport und Sportarten VI Literatur in Österreich	I Akkusativobjekte/Dativobjekte II Dativ comm./Incommodi III Konjunktiv II von sein und haben IV Konditionalsätze V Kausalsätze VI Präteritum und Plusquamperfekt VII Zellenfolge in komplexen Sätzen

Situation/Lebensbereich	Sprechhandlungen/Intentionen	Inhaltliche Bereiche	Sprachstrukturen
6. (Fortsetzung)	X Urteile ausdrücken/begründen XI Vorlieben und Neigungen beschr. XII Informationen verschaffen/Verbindungen (Zug, Flugzeug etc.) her-ausfinden XIII Erlebnisse berichten	V Autoren und Verlage VI Reismöglichkeiten VII Reisedurchführung VIII Reiseerlebnisse	IX Futur und futurisches Präsens X Konjunktionalsadverbien als Textkonnektoren XI Modalwörter
7. Studium/Arbeitswelt	I Sich erkundigen/Auskünfte einholen II Nachfragen/Insistieren III Begründung verlangen IV Verbote und Gebote verstehen und formulieren V Dokumente/Gesetzestexte verstehen VI Prüfungsabsichten erkennen VII Distanz ausdrücken/erkennen IX Partneradäquates Handeln	I Universität-Aufbau und Strukturierung der Studien/ Ablauf der Einzelstudien II Informieren über Schul- und Ausbildungssystem in Österr. III Institutsaufbau - Verwaltungsorgane IV Prüfungen/Prüfungsvorbereitungen V Mitschriftentechnik	I Verstehen von Aushängen und Anschlägen II Verstehen von Tabellen und Dokumenten III Zustandspassiv IV Modalverbien und Modalverbkomplexe V Indefinitpronomen VI Mehrfach eingebettete Sätze VIII Wichtige Ablösungspartikel IX Textkerne/Textexpansion
8. Institutionen/Massenmedien	I Wesentliche von unwesentlichen Informationen unterscheiden II Inhalte zusammenfassen III Standpunkte einnehmen IV Meinung aufwerten/abwerten V Standpunkte anzweifeln/modifiz. VI Standpunkte anderer wiedergeben VII Polemisieren VIII Überzeugen	I Programme von Film/Fernsehen II Schlagzeilen in Ztg./TV III Nachrichten IV Magazine/Diskussionen V Werbung im Radio, TV, Plakate VI Politikerinterviews/Parlamentsreden VII Politisches System VIII Wirtschaft/W. System	I Redeeinleitung II Redefortführungsmittel III Dialogstrukturen IV Formelhafte Wendungen V Initial- und Gliederungssignale VI Modalpartikel VII Konjunktiv I/II VIII Indirekte Rede (Redewiedergabe) IX Passivische WEndungen X Elliptische Sätze
9. Lebensbereich UNI	I Formulare lesen/verstehen II Untersuchen und Details erfragen III Höflich urgieren/weiterfragen IV Studienführer/Vorlesungsverz. lesen/auswählen V Textsorten erkennen/ausführen	I Texte erschließen/kondensieren/zusammenfassen II Informationen auswählen III Referate abfassen IV Mitschriften abfassen V Notizentechnik	I Komplexe Syntax mit mehrfach eingebetteten Teilsätzen II Komplexe Attribute III Hypothetischer und irrealer Konjunktiv IV Fachspr./wissenschaftspr. Lexik/Syntax V Fehlende kausale Adv./Präp./Konj.

10. Allgemeine Wissenschaftssprache/Fachsprache