

DAS NEUE ÖSTERREICHISCHE SPRACHDIPLOM UND ANDERE DaF- ZERTIFIKATE IM VERGLEICH

ODER: WOZU DIENEN
LEHRZIELKATALOGE IM DaF-
UNTERRICHT?

1. Aktuelle Entwicklungen auf dem Gebiet der DaF-Sprachzertifikate

Die vorliegende Arbeit berichtet über die Erstellung des Österreichischen Sprachdiploms (ÖSD) und seine theoretischen Grundlagen. Das ÖSD wird derzeit von einer zehnköpfigen Arbeitsgruppe unter Leitung von Prof. Krumm und unter der Schirmherrschaft der Ministerien für Unterricht, Wissenschaft und Auswärtige Angelegenheiten erstellt. Ich beschränke mich dabei auf einen kurzen Bericht über die sprachtheoretischen und sprachdidaktischen Grundlagen des ÖSD, die ich im Rahmen der Arbeitsgruppe bearbeitet habe. Diese werden mit jenen anderer Zertifikate verglichen und die Unterschiede herausgearbeitet. Zugleich werde ich den Versuch unternehmen, die verschiedenen DaF-Sprachzertifikate, die sich derzeit auf dem Markt befinden, genauer auf ihre praktische Wirkung und ihre theoretischen Grundlagen hin zu untersuchen und mit dem ÖSD in Bezug zu setzen. Dabei steht die Frage im Mittelpunkt, welchen praktischen Wert solche Lernzielkataloge für den Unterricht DaF, insbesondere aber für den DaF-Lehrer haben bzw. bisher gehabt haben.

Rudolf MUHR
(Universität Graz)

Zusammenfassung

Die Arbeit berichtet über die Erstellung des »Österreichischen Sprachdiploms« (ÖSD) und dessen sprachtheoretische und sprachdidaktische Grundlagen. Zugleich werden die verschiedenen Sprachprüfungen und Lehrzielkataloge auf dem Gebiet »Deutsch als Fremdsprache« einer kritischen Prüfung unterzogen. Diese ergibt, daß die verschiedenen Lehrzielkataloge nicht sehr benutzerfreundlich aufgebaut sind. Das ÖSD versucht, integrierte Lernziellisten und eine Reihe anderer Innovationen anzubieten. Dazu gehört, die multiregionale Darstellung des Sprachmaterials, d.h., daß davon ausgegangen wird, daß Deutsch eine plurizentrische Sprache mit mehreren sprachlichen Zentren ist und dies auch beim Unterricht DaF seinen Niederschlag finden sollte.

2. Sprachzertifikate und Lernzielkataloge für den DaF-Unterricht im deutschsprachigen Raum im Vergleich

Derzeit gibt es eine Reihe verschiedener Lehr- und Lernzielkataloge und darauf basierende Prüfungen:

1. Das Zertifikat Deutsch als Fremdsprache (Träger: Deutscher Volkshochschulverband/Goethe-Institut)
2. Die zentrale Mittelstufenprüfung (ZMP) (Träger: Goethe-Institut)
3. Das Kleine deutsche Sprachdiplom (Träger: Goethe-Institut)
4. Das Große deutsche Sprachdiplom (Träger: Goethe-Institut)
5. Prüfung zum Nachweis deutscher Sprachkenntnisse (Träger: Kultusministerkonferenz)
6. Die Hochschulsprachprüfung (Träger: Rektorenkonferenz der österreichischen Hochschulen und Universitäten)

7. Die Kontaktschwelle (KSW) Deutsch als Fremdsprache (Träger: Europarat)

Von diesen DaF-Zertifikaten ist das »Zertifikat Deutsch als Fremdsprache« hinsichtlich der Zahl seiner Absolventen das bei weitem Wichtigste. Es steht gewissermaßen parallel zur »Kkontaktschwelle Deutsch als Fremdsprache«, die von einem Team aus der Schweiz anhand des »Threshold-level« erstellt wurde. Beide Zertifikate definieren Sprachkenntnisse auf einer sehr grundlegenden Ebene der Fremdsprachenkenntnisse, die vom absoluten Anfänger bis zur Unteren Mittelstufe reichen. Die Prüfungen 2–4 werden nur vom Goethe-Institut angeboten. Sehr wichtig ist auch die PNdS, die die Voraussetzung für den Zutritt zu einem Studium an einer deutschen Universität ist. Ihr österreichisches Pendant dazu ist die »Hochschulsprachprüfung«. Sie unterscheidet sich jedoch insofern von der PNdS, als die Kompetenz für ihre Durchführung bei den einzelnen Universitäten liegt und ihr kein einheitlicher, gesamtösterreichisch gültiger Rahmenplan zugrundeliegt, was naturgemäß – nicht zuletzt auch aufgrund unterschiedlicher Rahmenbedingungen – zu ziemlichen Unterschieden in der Kursgestaltung (Prüfungsvorbereitung) und in der Prüfungsform geführt hat. Beide, die österreichische Hochschulsprachprüfung und die deutsche PNdS sind jedoch nicht als Zertifikate im engeren Sinn anzusehen, da sie lediglich zur Aufnahme eines Studiums berechtigen. Ähnlich verhält es sich auch mit der Kontaktschwelle, die mit keinem Nachweis von Sprachkenntnissen verbunden ist, sondern lediglich einen Lehr- und Lernzielkatalog für den Unterricht DaF (und damit indirekt Kenntnisbereiche und Kenntnisstufen) und so die allgemeinen Grundlagen für die Zertifizierung von Sprachkenntnissen in DaF bereitstellt.

Zum Verhältnis Zertifikat Deutsch als Fremdsprache und Kontaktschwelle

Das ZDaF wurde bereits 1973 von einer Gruppe rund um Hugo Steger erstellt und zuletzt im Jahre 1990 in der 4. Auflage stärker überarbeitet. Die KSW erschien 1980 und blieb bislang unverändert. Sie steht in einer Reihe

von mittlerweile mehr als 15 Zertifikaten für ebenso viele Sprachen, die alle am Schema des »Threshold-level« erstellt wurden. Für das ZDaF bzw. Curricula auf der Basis des »Threshold-levels« ist von ca. 500 Vorbereitungsstunden auszugehen.

Auf dem Niveau der Mittelstufe sind die Zentrale Mittelstufenprüfung (ZMP) des Goethe-Instituts und die Hochschulsprachprüfung der österreichischen Universitäten angesiedelt, wobei ca. 700 Stunden Vorbereitungszeit veranschlagt werden müssen. Das Anforderungsniveau der PNdS liegt hingegen bei ca. 1000 Kursstunden, da für die Aufnahme in die Vorbereitungskurse bereits das Zertifikat DaF verlangt wird.¹ Die Anforderungen für die Oberstufenprüfung des Goethe-Instituts betragen etwa 1300 Kursstunden, jene für das Kleine deutsche Sprachdiplom vermutlich ca. 1800 Unterrichtseinheiten.

Betrachtet man die Entstehungsgeschichte der einzelnen Lehrzielkataloge und ihrer Hintergründe, zeigt sich, daß Mitte der 70-er Jahre mit der Erstellung des ZDaF eine Parallelentwicklung zum »Threshold-level« stattgefunden hat, der 1975 für Englisch, aber erst 1980 für Deutsch vorlag.²

Die »KSW Deutsch als Fremdsprache« ist in vieler Hinsicht als ein Meilenstein in der Beschreibung von Lernzielen im Bereich DaF anzusehen, und dies sowohl hinsichtlich ihrer theoretischen Tiefe, als auch hinsichtlich ihres Detailreichtums, der erheblich über die Festlegungen des ZDaF hinausgeht. Trotz dieser Vorzüge hat die KSW im Gegensatz zu den »Threshold-levels« für andere Fremdsprachen bislang nur sehr wenig konkreten Einfluß auf die Gestaltung von DaF-Sprachlehrbüchern und Curricula gehabt. Am ehesten war noch eine indirekte Wirkung auf Curricula zu bemerken.

Das hat seinen Grund in der sehr starken Stellung der Volkshochschulen im Bereich der Erwachsenenbildung bzw. der Goethe-Institute im Bereich der Vermittlung von DaF im In- und Ausland und der Trägerschaft des ZDaF durch diese beiden Institutionen. Hinzu kommt, daß der VHS und damit das ZDaF Mitglied in der Zertifikatskonferenz ICC ist und sich so eine de facto Monopolstellung errungen hat. Auf die Festlegungen des ZDaF beziehen sich derzeit so gut wie alle DaF-Sprachlehrbücher, die in der BRD erscheinen. Es ist damit für jeden DaF-Lerner eine wichtige Qualifikationsstufe, wenn dieser Deutsch nicht in der Schule, sondern z.B. in einer Fortbildungsinstitution gelernt hat.

¹ Persönliche Mitteilung Rolf Ehnert.

² Baldegger/Müller/Schneider in Zusammenarbeit mit Näf (1980).

3. Das Zertifikat DaF und seine praktischen Folgen

Ziel aller Sprachzertifikate bzw. der damit verbundenen Lehr- und Lernziellisten ist es, aus der großen Menge sprachlicher Elemente, Strukturen, kommunikativer und textueller Anforderungen eine zielgerichtete Auswahl zu treffen, damit die sprachlichen und kommunikativen Bedürfnisse bestimmter Zielgruppen durch den Unterricht abgedeckt werden können und diese für die aktive Kommunikation in der Fremdsprache gut vorbereitet sind. Eine solche Auswahl ist bis zu einem gewissen Ausmaß immer willkürlich. Mit den dort getroffenen Festlegungen werden jedoch sprachliche, didaktische und testbezogene Standards gesetzt und auch institutionelle Einflußbereiche abgesteckt.

Mit der »Sonderentwicklung« – der starken Stellung des ZDaF gegenüber den auf dem »Threshold-Level« basierenden Lernziellisten – sind auf dem DaF-Sektor zahlreiche Folgen verbunden. Eine davon ist, daß der Sprachprüfungsmarkt im Bereich des Deutschen als Fremdsprache von zwei Institutionen monopolisiert wurde. Das hatte bisher auch starke Auswirkungen auf die Sprachkursanbieter in den anderen deutschsprachigen Ländern, die keine vergleichbaren Prüfungen anbieten, ihre Lerner zugleich aber auch nicht mit Sprachzertifikaten aus der BRD ausstatten konnten, da diese in Österreich oder der Schweiz nicht staatlich anerkannt sind. Zwar kann das ZDaF auch an den österreichischen Volkshochschulen abgelegt werden (sie gehören ebenfalls zum Volkshochschulverband), doch hat das keine praktischen Folgen, da die schon erwähnte staatliche Anerkennung und damit die berufliche und sonstige Verwertbarkeit des Zertifikats fehlte. Umgekehrt können die Prüfungen des Goethe-Instituts aus gesetzlichen Gründen nicht anerkannt werden, sodaß Sprachlerner, die einen Nachweis ihrer in Österreich erworbenen Sprachkenntnisse erwerben wollten, lieber nach Deutschland gingen.

Diese Situation hat sich bisher nicht nur sehr nachteilig auf den Marktwert von DaF-Sprachkursen in Österreich ausgewirkt, sondern auch die längst notwendige Einführung entsprechender Curricula und gemeinsamer, anerkannter Standards im Bereich der Leistungsfeststellung bei österreichischen DaF-Institutionen weitgehend verhindert. Auch der damit verbundene sog. »backwash-Effekt« – die Rückkoppelung, die sich indirekt aus der Einführung bestimmter Prüfungsformen auf die Kursgestaltung ergibt – hat bislang ebenfalls gefehlt, sodaß sich die Verwirklichung der lange zurückliegenden Forderung nach einer österreichischen PNdS bzw. einem österreichischen Zertifikat geradezu aufdrängte.³

³ Bereits im Sommer 1989 wurde diesbezüglich in Graz im Rahmen der »Arbeitsgruppe Deutsch als Fremdsprache« am Institut für Germanistik eine Initiative gestartet, die aber aus verschiedenen Gründen bald wieder versandete. 1991–1992 wurde dann am Institut für Anglistik der Universität Graz ein Projekt des Unterrichtsministeriums angesiedelt, das die Erstellung eines »Österreichi-

Das ZDaF kodifizierte darüber hinaus eine überwiegend norddeutsch geprägte Variante der deutschen Standardsprache, was der österreichisch (und auch der süddeutsch) geprägten Variante einen sehr viel geringeren Status verlieh und vielfach auf seiten österreichischer Lehrer und Sprachvermittlungsinstitutionen zu Legitimationsproblemen führte. Man mußte sich bisher regelmäßig den Vorwurf anhören, warum man denn »Dialekt« spreche bzw. »was denn nun richtig« sei. Dahinter steht eine rigide Auffassung von Standardsprache, der keine Variation zugebilligt und von der stets eindeutige Regelungen und Festlegungen verlangt werden. Eine Auffassung, die in vielen der überwiegend einsprachigen Nationalstaaten Europas gang und gäbe ist und darüber hinaus auch von Sprachvermittlungsinstitutionen der BRD verbreitet wird. Sie haben es bisher verabsäumt, auf die Unterschiede zwischen den nationalen Varianten hinzuweisen.⁴ Fast alle DaF-Lerner, sofern sie nicht gerade von einem österreichischen Lehrer unterrichtet wurden, lernen Deutsch daher mit der Vorstellung, daß es *ein* richtiges Deutsch gebe und dieses so zu klingen habe, wie jenes auf den Kassetten bundesdeutscher Sprachlehrwerke. Wenn diese Lerner dann einen Aufenthalt in Deutschland selbst absolvieren, kommen sie sehr bald darauf, daß die sprachlichen Unterschiede in Deutschland selbst und darüber hinaus sehr groß sind und die von den Sprachlehrwerken vermittelte Vorstellung des »richtigen« Deutsch nicht der linguistischen Realität entspricht.

4. Zur Legitimation des Österreichischen Sprachdiploms

Seit am ÖSD gearbeitet wird, sieht sich die Arbeitsgruppe immer wieder mit Unverständnis über dessen Erstellung konfrontiert. Wozu ein eigenes Zertifikat, wenn es ohnehin schon das ZDaF und andere gibt? Nicht selten wird sogar der Vorwurf des kleinkarierten Nationalismus erhoben. Neben den im vorigen Abschnitt genannten Gründen ist hier auf eine Äußerung von J.L. Trimm zu verweisen, der Leiter der Modern Languages Group innerhalb des Rates für kulturelle Zusammenarbeit des Europarates und Mitautor des »Waystage bzw. des Thresholdlevels 1990« ist:

schen Grundstufenzertifikats« und eines »Österreichischen Sprachdiploms 1 und 2« zum Inhalt hatte. In der Folge wurden dafür Entwürfe von Gangolf Nitsch erstellt. Aufgrund der nachfolgenden Kritik konstituierte sich Anfang 1993 eine Arbeitsgruppe im Rahmen des Österreichischen Lehrerverbands Deutsch als Fremdsprache, die durch weitere Mitglieder ergänzt, seit Herbst 1993 unter Vorsitz von Prof. Krumm intensiv an der Erstellung des ÖSD arbeitet.

⁴ Eine langsame Änderung dieser Haltung scheint derzeit durch die gemeinsame Erstellung der sog. ABC-Thesen zur Landeskunde der Fall zu sein, die eine realitätsbezogene Darstellung der einzelnen deutschsprachigen Länder fordern. Dazu gehört natürlich auch die jeweilige Sprache.

Sobald ein Land die Charta für kulturelle Zusammenarbeit im Rahmen des Europarates unterschreibt, übernimmt es zwei Verpflichtungen: 1. Seine Kultur und Sprache den anderen Mitgliedsländern zu vermitteln. 2. Es den anderen Mitgliedsländern ebenfalls zu erlauben, dies zu tun. Dabei spielt es keine Rolle, ob es ganz verschiedene Sprachen sind oder Varianten einer Sprache.⁵

Solange es also einen eigenständigen Staat Österreich mit einer eigenen Variante des Deutschen und einer eigenen Kultur und Geschichte gibt, ist es legitim, diese den Menschen in anderen Staaten zu vermitteln. Daß diese Einstellung nicht so selbstverständlich ist, wie es sein sollte, hat seinen Grund überwiegend darin, daß im Zusammenhang mit den Sprachen und der politischen Situation Europas gerade im deutschsprachigen Raum oft von einem Begriff der »Kulturnation« ausgegangen wird. Dabei wird vergessen, daß die Einsprachigkeit der meisten europäischen Staaten und die damit verbundene Deckungsgleichheit von Staatsnation und Kulturnation eine globale Ausnahmeerscheinung ist. Denn die meisten Länder der Welt sind mehrsprachig, und eine Deckungsgleichheit zwischen Staatsnation, Sprach- und Kulturnation ist daher von vornherein nicht gegeben. Zugleich gibt es auch den Fall, daß ein Land die Landessprache mit einem oder mehreren anderen teilt. Das ist in Europa z.B. bei Irland, Belgien, der Schweiz, Luxemburg, Liechtenstein und Österreich der Fall. Diese Staaten unterscheiden sich jedoch insofern, als z.B. die Schweiz und Luxemburg gesetzlich mehrsprachig sind und dies einen Schutz gegen Einvernahme von außen darstellt. Belgien ist zweisprachig und in dieser Zweisprachigkeit politisch tief gespalten. Die Situation Österreichs ist daher am ehesten mit jener Irlands vergleichbar, mit dem Unterschied, daß dort die Geschichte als stark trennender Faktor wirkt. Österreich ist somit ein Sonderfall unter den Nationen Europas, da es eine Staatsnation, aber keine explizit ausgewiesene Sprachnation ist und daher stets mit Deutschland gleichgesetzt wird. Denn die heute in Europa übliche Vorstellung ist, daß Staat, Nation und Sprache deckungsgleich sind. Im Falle Österreichs wird daher immer wieder verlangt, daß es sich sprachlich und kulturell Deutschland unterordnen solle: »Es gehe ja nicht an, daß jedes Land quasi seine Extrawurst brate.«

Dem ist entgegenzuhalten, daß solche Ansinnen den Status Österreichs als selbständigen Staates ignorieren und bewußt oder unbewußt über den Umweg der postulierten Einheit der deutschen Standardsprache sprachimperialistische Haltungen vertreten werden. Zugleich: Niemandem würde es einfallen, von einem Amerikaner zu verlangen, er solle die Normen des britischen Englisch übernehmen und umgekehrt. Ebensowenig wird es einem spanischsprechenden Südamerikaner oder einem Phillipino einfallen, seine Sprache als minderwertiger anzusehen als das spanische Spanisch. Im deutschsprachigen Raum sind diese Haltungen aber nicht zuletzt aufgrund der geo-

⁵ Persönliche Mitteilung im Rahmen eines Gesprächs während eines Seminars des Europarates.

graphischen Nachbarschaft Österreichs zu Deutschland nach wie vor gang und gäbe. Ich habe es mir angewöhnt darauf hinzuweisen, daß diese Bemerkungen wohl nicht vorkommen würden, wenn Österreich 50 Millionen Einwohner hätte. Denn Sprache und Macht (ökonomisch, politisch und demographisch) sind zwei einander eng beeinflussende Faktoren, wenn es um Normierungen und die Festlegung von Einflüßbereichen geht. Zu einem Zeitpunkt, wo die europäischen Staaten dabei sind, politisch und ökonomisch engere Bindungen einzugehen, sollte der Respekt vor der Souveränität des anderen Staates nicht beliebig, sondern eine Grundbedingung gemeinsamen Handelns sein. Umgekehrt darf aber auch nicht kleinkariert Kantönligeist die Oberhand gewinnen. Die Verständigung muß, wo immer, gefördert werden, dies aber auf einer partnerschaftlichen Basis.

Die Erstellung des ÖSD ist daher, ausgehend von einer Reihe von Gründen, ein wohlüberlegter Akt der Sicherstellung eigener kultur- und sprachpolitischer Interessen. Es hat damit, zusammenfassend gesagt, die folgenden Zielsetzungen:

1) Das ÖSD soll für DaF-Lerner in Österreich und im Ausland den Nachweis über Kenntnisse des Deutschen als Fremdsprache möglich machen. Damit soll auch dem Bedarf österreichischer Sprachkursveranstalter und Kulturvermittlungsinstitutionen nachgekommen werden, ihren Deutsch-Lernern einen international anerkannten und fachlich gut abgesicherten Nachweis von Deutschkenntnissen anbieten zu können.

2) Das ÖSD will strukturelle Hilfen im Zusammenhang mit der Ausbildung und Integration ausländischer SchülerInnen anbieten. Es will also auch auf die spezifischen innerstaatlichen Gegebenheiten Österreichs in Bildung und Ausbildung (Bildungssektor) DaF/DaZ wirken.

3) Das ÖSD zielt auf die Vermittlung einer multiregionalen Sprachkompetenz der deutschen Standardsprache ab und will dem österreichischen Deutsch den entsprechenden Stellenwert im DaF-Unterricht geben. Denn die sprachlichen Unterschiede zwischen dem österreichischen (bzw. dem schweizerischen) Deutsch und dem sog. binnendeutschen Raum haben bisher keine ausreichende Beachtung gefunden, was zu einer einseitigen Ausrichtung des DaF-Unterrichts anhand binnendeutscher Normen führte.

4) Das ÖSD will ein bisher fehlendes Instrument zur Präsenz Österreichs am internationalen Bildungsmarkt abgeben und bietet sich auch als Referenz für Informationen über Sprache und Kultur Österreichs an. Die kulturpolitischen Ziele nach adäquater Selbstdarstellung Österreichs im Ausland sollen gefördert werden.

5) Das ÖSD versucht, an den Bedürfnissen der Nachbarn orientierte Angebote zu machen, die vor allem nachbarsprachliche Anknüpfungspunkte einschließen. Die Intensivierung der gegenseitigen Beziehungen zu den ostmitteleuropäischen Nachbarländern Österreichs und der verstärkte Bedarf an Deutschkenntnissen, eröffnen neue Betätigungsfelder, erfordern aber auch fundierte Problemlösungen für einen zeitgemäßen Deutschunterricht auf neuer Basis.

5. Zum Stellenwert von Sprachzertifikaten und Lehrzielkatalogen im DaF-Unterricht

Am hohen Stellenwert normierter Zertifikate für den DaF-Unterricht gibt es keinen Zweifel. Dem Lerner geben sie einen anerkannten Nachweis seiner Kenntnisse, dem Lehrer bzw. der Institution die Gewißheit, nicht umsonst oder beliebig gearbeitet zu haben. Betrachtet man die Wirkung dieser Zertifikate und der damit verbundenen Listen von Lehr- und Lernzielen, Sprechakten, Grammatikanforderungen, Lexik etc. jedoch näher, zeigt sich sehr bald, daß diese in der Praxis – außer in Form konkreter Lehrwerke – so gut wie nicht gegeben ist. Kaum ein Lehrer nimmt die Kontaktschwelle oder das ZDaF zur Hand und informiert sich über die dort festgelegten Anforderungen. Warum? Die Gründe dafür sind mehrfach.

1) Die Lehr- und Lernzielkataloge sind primär für Curriculumsentwickler und Lehrbuchautoren geschrieben und daher ein bewußt sehr allgemein gehaltener Rahmen, aus dem sich ganz unterschiedliche Programme und Lehrbücher zusammenstellen lassen.

2) Die Lehr- und Lernzielkataloge sind kein zusammenhängendes Curriculum, sondern eine Kompilation von Anforderungen aus verschiedenen Bereichen, die untereinander nicht in Bezug gesetzt sind. Diese Verbindung wird in der Regel von den LehrbuchautorInnen vorgenommen, sodaß sich Lehrer und Lerner zu Recht an diesen orientieren.

3) Die Lehr- und Lernzielkataloge sind nicht benutzerfreundlich aufgebaut und tragen durch die zersplitterte Darstellung stark zu ihrer Nichtverwendung bei.

4) Die Lernzielkataloge beschränken sich in ihren Festlegungen auf ein Niveau, das bis zur unteren Mittelstufe reicht. Darüber hinaus fehlen Lernzielbeschreibungen, sodaß die Lehrer erst wieder auf Lehrbücher und Prüfungssammlungen zurückgreifen müssen.

Betrachtet man z.B. den Aufbau des ZDaF (1990), so zeigt sich dieses gegenüber der vorherigen Auflage zwar deutlich verbessert, in der Praxis des DaF-Lehrers aber immer noch wenig konkret umsetzbar. Die Lernziele werden in drei Katalogen dargestellt: Katalog A ist eine Auflistung von Sprechintentionen und allgemeinbegrifflichen Aussagen; Katalog B eine Liste von Themen des täglichen Lebens und Katalog C eine Auswahl von Texten, die der Lerner verstehen bzw. schreiben oder über sie sprechen können soll. Auf diese Kataloge folgen Listen mit Versprachlichungen der Kataloge A und B. Die Versprachlichung der Themen erfolgt so, daß zum jeweiligen Stichwort eine inhaltlich dazu passende Lexikliste angegeben wird, die eine Art »Minimalliste« darstellt. Auf diese folgt dann noch eine umfangreiche, alphabetisch geordnete Lexikliste mit Beispielsätzen, die nach Aussage der 2. Auflage 2000 lexikalische Eintragungen enthält. Für die Sprechhandlungen wird ebenfalls eine Minimalliste möglicher Äußerungsformen angeführt. Zuletzt folgt dann noch ein umfangreiches Kapitel zur Grammatik bzw. zur Wortbildung, die jedoch zu den vorherigen Abschnitten nicht in Bezug gesetzt sind.

Die KSW ist ähnlich aufgebaut, unterscheidet sich aber durch eine genauere Auflistung kommunikativer Rahmenbedingungen (Domänen, Rollen, Kommunikationspartner, Kommunikationsformen etc.) und durch umfangreiche und sehr genaue Listen mit Versprachlichungen der Sprechintentionen (die auch grammatische Hinweise enthalten) eine umfangreiche Liste sog. »Allgemeiner Begriffe« sowie eine genaue themenbezogene Liste »Spezifischer Begriffe«. Auf diese folgt zuletzt noch eine alphabetische Liste aller lexikalischen und phraseologischen Einheiten, die mit den Verwendungs- und Vorkommensbereichen (Sprechakte, allgemeine und spezifische Begriffe) in Bezug gesetzt werden, was in Ansätzen ein semantisch orientiertes Wörterbuch darstellt. Die KSW enthält auch ein Grammatikkapitel mit grammatischen Strukturen, die sich »aus den anderen Katalogen ergeben«, mit diesen aber nicht in Zusammenhang gebracht wurden.

Für beide Lernzielkataloge gilt, daß die Verbindung zwischen den einzelnen Listen sehr gering ist und diese vom Benutzer selbst hergestellt werden muß. Das ist einerseits ein Vorteil, für den in der Praxis stehenden Deutschlehrer aber wenig hilfreich, da in der Regel die Zeit fehlt und die Einbettung in ein bestimmtes institutionell gebundenes Curriculum und an bestimmte Lehrwerke ohnehin gegeben ist. Die Lernzielkataloge sind daher insgesamt wenig wirksam, sodaß sich für die Erstellung des ÖSD die Frage stellte, wie dieses benutzerfreundlicher und praxisrelevanter aufgebaut werden kann. Ein wesentliches Ziel bei der Erstellung des ÖSD war und ist es daher, die Lernzielkataloge so aufzubauen, daß sie vom Lehrer im Unterricht direkte Anwendung finden können.

6. Zum Aufbau der Lernzielkataloge des ÖSD

1. Die Lernzielkataloge des ÖSD sind grundsätzlich ineinander integriert.

Als Integrationspunkt für die Sprechintentionen, die Lexik und (soweit möglich) die Strukturen dienen »globale Themen«, die für die fremdsprachliche Verstehens- und Äußerungskompetenz von grundsätzlicher Bedeutung sind. Die Haupt- und Unterkapitel sind so angelegt, daß damit kommunikativ grundlegende Äußerungsbereiche benannt und beschrieben werden, die in der Alltagskommunikation für jeden Menschen eine wichtige Rolle spielen. Diesen Äußerungsbereichen sind einleitend jeweils allgemeine Sprechhandlungen und die entsprechenden Formulierungen zugeordnet. Die Großbereiche sind wiederum in Unterbereiche gegliedert und diesen jeweils spezifische Sprechhandlungen und Formulierungen zugeordnet, auf die dann die im jeweiligen Unterbereich relevanten Verben und die sonstige Lexik folgt.

Damit sollte es möglich sein, sich schnell im jeweiligen Äußerungsbereich über die

- dazu gehörigen Sprechhandlungen,

- typische Formulierungen,
- relevante Verben und
- kommunikativ relevante sonstige Lexik zu informieren.

Gelegentlich werden dort, wo dies der Fall ist, auch »Strukturen« angeführt, die als »spezifische Strukturen« zu verstehen sind, d.h. im jeweiligen Äußerungsbereich funktional besonders stark vorkommen.

Hauptkapitel	
1. Kapitelüberschrift: 2. Körper, Hygiene, Körperliche Zustände	
A. Allgemeine Sprechhandlungen –	B. (Basis)Formulierungen (gegenüber)
Sprechhandlungen:	Formulierungen:
z.B. 1. Beschreiben der Körperteile und Körpermerkmale	<ul style="list-style-type: none"> • Das ist [Körperteilname]. (Das ist das Gesicht.) • Er ist [Körpermerkmal]. (Er ist kräftig.) • Vgl. auch Kap. 1.6 (Äußere Merkmale)
Unterkapitel	
1. Kapitelüberschrift 2.1 Körperteile – Körperhaltungen – Physiologische Zustände / Bedürfnisse	
2. (Spezifische) Sprechhandlungen – Formulierungen	
Sprechhandlungen: z.B. 2. Beschreiben physiologischer Zustände	Formulierungen: <ul style="list-style-type: none"> • Ich habe [Zustand]. [Ich habe Hunger] / Ich bin hungrig/nervös etc. • Ich muß auf die Toilette/ auf das WC. • Mir ist heiß/kalt.
3. Verben / verbale Ausdrücke	
z.B. {Physiologische Vorgänge/ Zustände und allgemeine Verhaltensformen}	
atmen	lachen
auf die Toilette/ auf das WC müssen	müde sein
aufgeregt/ nervös sein ≠ ruhig sein	k.o. sein ≠ D: kaputt sein etc.
4. Nichtverbale Ausdrücke	
Atmung, die	Müdigkeit, die
Durst, der	Schlaf, der
Hitze, die / Temperatur, die	Schweiß, der

2. Dem jeweiligen Begriff/Ausdruck ist (soweit vorhanden und relevant) der Gegenbegriff bzw. der Zwillingsbegriff, der jeweiligen Äußerung die Gegenäußerung beigelegt.

Die Liste der Sprechhandlungen, Formulierungen, Verben und der sonstigen Lexik gibt zu jedem Ausdruck auch den Gegenbegriff (grüßen ≠ verabschieden) oder den »Zwillingsbegriff« (Mann ≈ Frau) an. Bei den Formulierungen wird in der Regel zur jeweiligen Äußerung die Gegenäußerung

angeführt (Ich heiße ... ↔ Wie heißen Sie?), sofern diese typischerweise innerhalb des Kontexts der Wechselrede vorkommen. Mit dieser Darstellung soll eine direktere didaktische Verwendbarkeit gewährleistet werden.

3. Die Formulierungen stellen abstrakte Rahmen dar, die lexikalisch variabel auffüllbare Stellen enthalten.

Damit soll dem Benutzer die Möglichkeit gegeben werden, die Äußerung an verschiedene Äußerungskontexte, Situationen und Partner anzupassen. Diese Stellen sind durch eckige Klammern ([]), die einen abstrakten Begriff enthält, wie z.B. [Qualifikator] gekennzeichnet. Anschließend wird zur Verdeutlichung des jeweiligen Formulierungsrahmens jeweils ein Äußerungsbeispiel angegeben.

Dazu ein Ausschnitt aus dem Bereich der beziehungsbeeinflussenden Sprechhandlungen:

<p>12. Meinung äußern [negativ]. 13. Antipathie / Abneigung ausdrücken 14. Mißfallen ausdrücken / tadeln / zurechtweisen 15. Mißtrauen ausdrücken /zweifeln</p>	<ul style="list-style-type: none">● Das ist [Qualifikator]. (Das ist sehr schlecht!)● Ich mag [Objekt/Person/Handlung] nicht. Mir gefällt [Objekt/Person /Handlung] nicht. Ich mag das Kleid nicht. / Ich mag ihn nicht. / Ich mag seinen Unterricht nicht. Mir gefällt das Kleid nicht. etc.● Das sollte [Qualifikator] gemacht sein. (Das sollte längst gemacht sein./ Sie machen das nie ordentlich! / Ihre Arbeit läßt sehr zu wünschen übrig!)● Ich glaube [Sachverhalt/Person] nicht. etc. (Ich glaube ihm nicht. / Das hat sicher wieder der Maier gemacht.)
---	--

4. Das ÖSD verzeichnet neben dem österreichischen Wortschatz auch spezifisch bundesdeutsche Ausdrücke, Bedeutungsunterschiede, spezifisch bundesdeutsche Formulierungen und Unterschiede im grammatischen System.

Das ÖSD geht vom österreichischen Sprachgebrauch aus, verzeichnet aber auch die in der BRD üblichen Ausdrücke, die in Österreich nicht üblich sind. Dabei geht es nicht bloß um alternative Ausdrücke wie »Paradeiser – Tomate«, sondern um Unterschiede auf verschiedenen Sprachebenen, die zum Teil sehr differenziert sind. Mit dieser Vorgangsweise ist die Erwartung verbunden, daß damit die Vermittlung und der Erwerb einer umfassenden »inner-sprachlichen Mehrsprachigkeit« (= passives/aktives Beherrschen mehrerer Varianten) des Deutschen möglich wird.

Um diesen Anspruch einlösen und die teilweise komplizierten Zusammenhänge darstellen zu können, wurde eine mehrfach gestaffelte Notation eingeführt. Die Kennzeichnungen umfassen:

1. Ausdrücke, die vor und nach einfachen [/ /] Schrägstrichen stehen.

Bedeutung: *Innerhalb* eines deutschsprachigen Landes sind *unterschiedliche Ausdrücke* in Verwendung, die für dieselbe Sache stehen, bzw. im gesamten deutschen Sprachraum gibt es alternative Ausdrücke, die als synonym anzusehen sind.

Beispiel 1: fett / korpulent ≠ schlank

Die Ausdrücke »fett« und »korpulent« sind als weitgehend synonym anzusehen und werden in derselben Bedeutung im gesamten deutschen Sprachraum parallel nebeneinander verwendet.

Beispiel 2: Fleischhauerei, die / Fleischerei, die / Metzgerei, die

In Ostösterreich wird meistens der Ausdruck »Fleischhauerei« bzw. »Fleischerei«, in Tirol und Vorarlberg auch der Ausdruck »Metzgerei« gebraucht, der auch in Deutschland der am meisten verwendete ist.

Beispiel 3: Knödel, die // D: Klöße, die / Knödel, die

2. Ausdrücke, die vor oder nach dem Zeichen [/ /D:] (doppelte Schrägstriche + D:) stehen.

Bedeutung: In den einzelnen deutschsprachigen Ländern gibt es unterschiedliche Ausdrücke, die für dieselbe Sache stehen. Die Ausdrücke sind entweder *vollsynonym* oder *teilsynonym* bzw. können *auch fehlen*. Die unterschiedlichen Grade an Synonymie werden nicht extra gekennzeichnet.

Beispiel 1: Stiege, die // D: Treppe, die (vollsynonym)

Der in Österreich übliche Ausdruck ist »Stiege«, in Deutschland steht dafür in der Regel »Treppe«, während dort »Stiege« eine spezielle Art von Treppe bezeichnet. Zugleich kommt in Österreich durchaus auch »Treppe« anstelle von »Stiege« vor, es ist aber stilistisch »höher« und ist in der Regel nur in der Schriftsprache in Gebrauch.

Beispiel 2: Trafik, die // D: Tabakladen, der / Kiosk, der (teilsynonym) etc.

Über diese Hinweise hinaus werden noch weitere Angaben zu Mehrfachbedeutungen und anderen Unterschieden zwischen dem österreichischen Deutsch und dem deutschen Deutsch gegeben, die aber hier nicht weiter ausgeführt werden können. Dazu sei auf die Publikation des ÖSD verwiesen.

Die alphabetische Wortliste verzeichnet außerdem noch bei jedem Substantiv den dazugehörenden Artikel und das Pluralmorphem. Derzeit ist außerdem noch die Ausarbeitung einer lexikalischen-semantisch basierten Grammatik im Gang, die wichtige morphologische und syntaktische Phänomene soweit als möglich dem jeweiligen lexikalischen Ausdruck zuordnet.

5. Das ÖSD ordnet die grammatischen Phänomene zweifach zu: Den jeweiligen lexikalischen Ausdrücken und einer curriculumsähnlichen Liste von Lehr- und Lernschritten, die die einzelnen Lernbereiche miteinander verbindet.

Alle zur Zeit in Verwendung befindlichen Lernziellisten haben ein von den übrigen Lernbereichen getrennten Grammatikteil. Dieser listet zwar die einzelnen Strukturphänomene auf, die zu vermitteln sind, sie sind aber nicht

mit den anderen Bereichen verknüpft. Demgegenüber stellt gerade die sinnvolle und stimmige Verknüpfung von pragmatischer und struktureller Progression den entscheidenden Prüfstein für einen erfolgreichen und zeitgemäßen DaF-Unterricht dar, die auch für die Unterrichtspraxis und für den Lehrer von enormer Bedeutung ist. Damit sind Fragen verbunden wie: Wann unterrichte ich z.B. das Präteritum, bei welchem Wort gibt es semantische, morphologische, syntaktische und sonstige Schwierigkeiten zu beachten, welche syntaktische Struktur erfordert welche Voraussetzungen etc.?

Das ÖSD möchte darauf Antworten anbieten und auch damit wiederum zu einer Art Nachschlagewerk werden, das in der Praxis einsetzbar ist. Damit sollte es problemlos möglich sein, alle mit dem jeweiligen Lernbereich verbundenen Informationen sofort zur Verfügung zu haben, wenn man diese jeweils im Unterricht braucht.

6. Das ÖSD beschränkt sich nicht auf den Wortschatz bis zum Niveau der Unteren Mittelstufe, sondern bezieht jenen der Mittelstufe mit ein.

Ein großes, bislang ungelöstes Problem ist auch, daß authentische Texte sich nicht nach den Wortschatz- und Strukturlisten von Zertifikaten richten und dort lexikalische und sonstige Einheiten enthalten sind, die der Lernstufe gemäß dort »eigentlich nicht vorkommen dürften«. D.h., daß durch Hör- und Leseverstehenstexte viel zusätzlicher Wortschatz vermittelt wird, der in keiner der Listen steht, die primär die aktiv zu beherrschende Elemente und Strukturen enthalten. Eine herkömmliche Wortschatz- und Strukturliste kommt damit in unauflösbare Schwierigkeiten, da sie nicht zwischen passivem und aktivem Wortschatz unterscheidet und keine Antworten auf die aufgeworfenen Probleme geben kann. Als einzig praktikable Lösung erscheint mir die umfassende Darstellung des Wortschatzes und der Strukturen bis zu der Oberen Mittelstufe und davon ausgehend eine stufenweise Abgrenzung von aktivem und passivem Wortschatz. Da der passive Wortschatz jeweils umfangreicher ist, wird das Reservoir an passivem Wortschatz größer sein, d.h., daß im ÖSD spezifische Hinweise zum Wortschatz und den Strukturen authentischer Hör- und Lesetexte enthalten sein werden, um mit solchen Texten gezielter umgehen zu können. Die bisherige Liste aktiv zu beherrschender Elemente und Strukturen wird auf diese Weise ergänzt und die Lernziele differenziert.

Mit all den neuen Darstellungsformen und Veränderungen gegenüber anderen Lernzielkatalogen ist die Hoffnung auf eine größere Praxisrelevanz des ÖSD-Lernzielkatalogs verbunden. Das ÖSD will also nicht nur dem österreichischen Deutsch zur entsprechenden Geltung für den Unterricht DaF verhelfen, sondern durch seine Darstellung der komplexen Lernanforderungen beim Erlernen des Deutschen als Fremdsprache ein echtes Handbuch sein, das gerne und mit Erfolg zur Hand genommen wird, wenn es darum geht, zu einem Lernproblem schnell die notwendigen Informationen zu bekommen.