

# BERUFSSPRACHE DEUTSCH IN THEORIE UND PRAXIS

Herausgegeben von Christian Efing, Thorsten Roelcke,  
Felicitas Tesch und Ellen Tichy

Annegret Middeke /  
Doris Sava / Ellen Tichy  
(Hrsg.)

## Germanistische Diskurs- und Praxisfelder in Mittelosteuropa

3



PETER LANG

**Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek**

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation  
in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische  
Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Diese Publikation wurde gefördert durch Konsulat der Bundesrepublik  
Deutschland Hermannstadt.



Konsulat  
der Bundesrepublik Deutschland  
Hermannstadt

Cover Design: © Olaf Gloeckler, Atelier Platen, Friedberg

Gedruckt auf alterungsbeständigem, säurefreiem Papier.  
Druck und Bindung: CPI books GmbH, Leck

ISSN 2566-6606

ISBN 978-3-631-79146-2 (Print)

E-ISBN 978-3-631-79407-4 (E-PDF)

E-ISBN 978-3-631-79408-1 (EPUB)

E-ISBN 978-3-631-79409-8 (MOBI)

DOI 10.3726/b15852

© Peter Lang GmbH  
Internationaler Verlag der Wissenschaften  
Berlin 2019

Alle Rechte vorbehalten.

Peter Lang – Berlin · Bern · Bruxelles · New York ·  
Oxford · Warszawa · Wien

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich  
geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des  
Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlages  
unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für  
Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die  
Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Diese Publikation wurde begutachtet.

[www.peterlang.com](http://www.peterlang.com)

# Inhaltsverzeichnis

Liste der Mitwirkenden .....	13
<i>Sunhild Galter</i>	
Die Germanistikabteilungen an rumänischen Universitäten im Wandel der Zeit .....	15
<i>Joanna Szczek</i>	
Sinkende Deutschkenntnisse, sinkende Studentenzahlen. Einige Bemerkungen zur Entwicklung des Studiengangs Germanistik in Polen .....	41
<i>Annette Đurović/Olivera Durbaba/Almut Hille</i>	
Die Entwicklung des Belgrader Lehrstuhls für Germanistik .....	55
<i>Elisabeth Knipf-Komlósi/Márta Müller</i>	
Neuorientierung in den Curricula der Germanistik an der ELTE Budapest .....	67
<i>Carmen Elisabeth Puchianu</i>	
(Rumänische) Germanistik am Scheideweg zwischen Sein und Schein. Kritischer Ausblick .....	83
<i>Tatjana Atanasoska</i>	
Deutsch in der Sekundarstufe – das Beispiel „Eksterno Testirajne“ in Mazedonien (FYROM) .....	97
<i>Valentina Belova</i>	
Ausbildungsinhalte und -ziele der Lehrdisziplin <i>Analytisches Lesen</i> im fremdsprachlichen Lehramtsstudium an russischen Hochschulen .....	111
<i>Hans-Werner Huneke/Nadja Wulff</i>	
Deutsch als (zweite) Fremdsprache und Sprachenpolitik im Kaukasus sowie in Zentralasien .....	125
<i>Przemyslaw Gębal/Slawomira Kołsut</i>	
Zu den akademischen Konzepten der DaF-Didaktik in Polen. Kurzer theoretischer Abriss .....	143

<i>Ljubov Nefedova</i> Lehramt Deutsch an der Pädagogischen Staatlichen Universität Moskau: neue Ausbildungsinhalte und -ziele, die ersten Erfahrungen mit Dhoch3 .....	155
<i>Erika Kegyes/Gabriella Bikics</i> Fachsprachenlehrausbildung in Ungarn. Neue Wege in der Lehreraus- und -fortbildung .....	165
<i>Yuliya Kazhan</i> Entwicklung der didaktischen und unterrichtsorganisatorischen Kompetenzen künftiger Deutschlehrerinnen und -lehrer in der Ukraine nach dem DLL-Konzept (Mariupol) .....	185
<i>Swetlana Adamovich/Swetlana Meißner</i> Entwicklung der DaF-Lehrerinnen- und -Lehrerbildung an belarussischen Universitäten – inhaltlich-struktureller Aufbau und Prüfungsformen .....	197
<i>Michaela Kováčová/Veronika Jurková</i> Non scholae sed vitae... Berufswege slowakischer Absolventinnen und Absolventen der DaF-Studiengänge und Vorschläge für die inhaltliche Neuorientierung des Germanistik-Studiums in der Slowakei .....	215
<i>Gabriela Szewiola/Ewa-Dorota Ostaszewska/Ulrike Würz</i> „Von Wettbewerbsstrategien und intelligenten Häusern“. Studienbegleitender Deutschunterricht als Brücke zur beruflichen Kompetenz .....	235
<i>Annegret Middeke</i> Zur Nachhaltigkeit von europäischen Bildungsprojekten am Beispiel von fach- und berufsbezogenem Deutsch in MOE/SOE .....	247
<i>Nikolina Burneva</i> Deutschkundig sein – Passion, Zusatzqualifikation und/oder Beruf? .....	269
Abbildungsverzeichnis .....	287
Tabellenverzeichnis .....	289

Annegret Middeke

# Zur Nachhaltigkeit von europäischen Bildungsprojekten am Beispiel von fach- und berufsbezogenem Deutsch in MOE/SOE<sup>1</sup>

**Abstract:** This article emphasizes the importance of additional German courses for the development of professional competences, focusing on the European educational projects in the fields of specialized and job-related German language courses in Central and South-eastern Europe. This article illustrates their sustainability potential using the example of multilateral Service Learning cooperation.

**Keywords:** European educational projects, specialized and job-related German language courses, Service Learning cooperation, IDIALAP-Projekt, authentic study opportunities

## 1 Deutsch für den Beruf in MOE/SOE

Kenntnisse der deutschen Sprache stellen, auch wenn diese den Status einer allgemein anerkannten internationalen Wissenschaftssprache längst verloren hat, für viele Fächer und Fachbereiche eine Schlüsselkompetenz dar.<sup>2</sup> In Mittel-/Osteuropa und der Russischen Föderation fördert der DAAD bereits seit 1993, also kurz nach der „politischen Wende“, deutschsprachige Fachstudiengänge, was sicherlich stark dazu beigetragen hat, das traditionell hohe Interesse an Deutsch als Fremd- und insbesondere als *Fachfremdsprache* in der Region aufrechtzuerhalten. Zurzeit sind es 32 Studiengänge<sup>3</sup> in 13 Ländern.<sup>4</sup>

Das Pendant zu den deutschsprachigen Fachstudiengängen bzw. denen mit studienbegleitendem Deutsch bilden germanistische Studiengänge, die außer philologischen auch „arbeitsmarktgesteuerte“ Studienanteile aufweisen.<sup>5</sup> Zwar gibt es auch dafür schon Beispiele guter Praxis,<sup>6</sup> doch befindet sich dieser

---

1 Ich danke Dr. Tadeusz Zuchewicz für wertvolle Hinweise.

2 Vgl. Costa/Katelhön (2013: 7–8).vf

3 5 Wirtschaftswissenschaften, 9 Rechtswissenschaften, 3 Europa- und Politikwissenschaften, 11 Ingenieurwissenschaften (mit Informatik und Geografie), 1 Deutsche Studien, 3 Agrarwissenschaften.

4 Siehe DAAD – Deutschsprachige Studiengänge.

5 Siehe Roggausch (2010: 6).

6 Siehe FaDaF-Wikis.

Bereich im Großen und Ganzen noch im Wunschmodus mit mehr oder weniger vagen Vorstellungen von den Inhalten, Zielen und Umsetzungsmöglichkeiten. Für die bulgarische Germanistik etwa fordert Lyudmila Ivanova (2016: 155), dass sie stärker bedarfsorientiert und „mit konkreten Berufsbildern kompatibel sein“ solle:

Traditionell wird das Germanistikstudium mit dem Lehrerberuf verbunden. Das können aber auch Sprachmittlerberufe sein (mit der Möglichkeit, freiberuflich oder als Angestellte zu arbeiten, den Beruf auch als Nebenjob auszuüben und zwar über Landesgrenzen hinaus); verschiedene Positionen im Tourismusbereich; Berufe in Verlagen und elektronischen Medien sowie im Internet, wo die Kenntnisse im Bereich Sprachen, Medien und Kultur zur Anwendung kommen; Berufe in der Verwaltung (in Kulturreferaten der Kommunen).

Ähnlich äußert sich Tadeusz Zuchewicz (2009: 123):

[...] auf dem Arbeitsmarkt werden kompetente Lehrer, Sekretärinnen und Sekretäre, Kulturmanager und Handelskorrespondenten gebraucht und nicht unbedingt germanistische Philologen. Sagen wir also nicht an dem Ast, auf dem wir sitzen, indem wir etwas anbieten, was kaum noch gebraucht wird?

Zuchewicz bezieht sich auf das Land, das laut Datenerhebung der weltweiten Deutschlernerzahlen<sup>7</sup> mit 2.288.125 Deutschlernern Spitzenreiter ist. „In keinem anderen Land der Welt lernen mehr Menschen Deutsch als in Polen“, heißt es in der Studie (AA 2015: 19), an den Schulen gar fast 40 %. Beste Voraussetzungen für die polnische Germanistik! – sollte man meinen. Doch sagen diese Zahlen nichts über das im schulischen Deutschunterricht zu erreichende sprachliche Niveau aus.<sup>8</sup> Beispielsweise ergibt eine empirische Erhebung aus dem Forschungsprojekt<sup>9</sup> „Sprache als Schlüssel zur Zusammenarbeit – Status und Prestige der Nachbarsprachen im polnisch-sächsischen Grenzgebiet“, dass selbst dort, wo der direkte persönliche Kontakt mit den deutschen Nachbarn vergleichsweise intensiv und die gegenseitige Sympathie besonders stark ist und außerdem Deutschkenntnisse von einem Großteil der befragten Polen als nützlich angesehen werden, nur 23 % aller Deutschlerner über das Niveau A2

7 Im Folgenden wird aus Gründen der besseren Lesbarkeit auf die Formulierung der weiblichen Form verzichtet. Die ausschließliche Verwendung der männlichen Form soll explizit als geschlechtsunabhängig verstanden werden.

8 Dazu Zuchewicz (2009: 123): „Studierende im Fach Deutsch als Fremdsprache bringen aus der Schule immer häufiger nicht nur schwache Deutschkenntnisse mit, sondern auch mangelnde Fähigkeiten im Lesen und Schreiben.“

9 Das Projekt wurde den Jahren 2012 bis 2014 gemeinsam von der TU Dresden und der Universität Zielona Góra durchgeführt.

hinauskommen.<sup>10</sup> Auch über die Gründe, Motivation und Ziele des Deutschlernens sagen die Zahlen nichts aus. Dass von allen deutschlernenden Studierenden an polnischen Hochschulen (immerhin 96.555) nur knapp 10 % (9.255) Germanistik belegen und die „restlichen“ 90 % (87.300) Deutsch als *studienbegleitendes* Fach,<sup>11</sup> ist der lebendige Beweis für den (notabene: globalen) Trend zur instrumentellen Motivation des Deutscherwerbs.<sup>12</sup> Die Germanistik jedenfalls scheint für die Beschäftigungsbefähigung ihrer Studierenden jenseits des Lehramts keine überzeugenden Angebote parat zu haben. Doch welche könnten es überhaupt sein und wie passen sie in ein traditionelles Philologiestudium? Und wie ließe sich berufsbezogenes Deutsch in diesem Rahmen vermitteln?

## 2 Transversale Bildungsprojekte „Deutsch als Fach- und Berufssprache“

Vom 01. Januar 2008 bis zum 31. Dezember 2011 wurden in zwei von der EU geförderten transversalen Projekten mit zehn europäischen Konsortialpartnern aus Bulgarien, Deutschland, Österreich, Polen, der Slowakei, Slowenien und Ungarn zunächst Materialien für den DaF-Unterricht in den Projektländern (Projekt 1: IDIAL – Regionalisierte Lehrwerke und Interkultureller Dialog) und anschließend Materialien für den Unterricht des Deutschen als Fach- und Berufssprache (Projekt 2: IDIAL4P – Fachsprachen für die Berufskommunikation), beide mit didaktischen Einheiten zur Aus- und Weiterqualifizierung von DaF-Lehrkräften, entwickelt. Die Weiterführung des Konzepts von IDIAL im Projekt IDIAL4P stützt sich auf die „Entschließung des Rates vom 21. November 2008 zu einer europäischen Strategie für Mehrsprachigkeit“, in der mit Blick auf die internationale Wettbewerbsfähigkeit der europäischen Wirtschaft, die Mobilität und die Beschäftigungsfähigkeit von Arbeitnehmern und die Mehrsprachigkeit zur „Trumpfkarte Europas“ erklärt wurde und – das war der entscheidende Punkt – der Fokus erstmals auf der beruflichen Bildung lag, nachdem die Sprachenpolitik der Europäischen Kommission sich lange Zeit hauptsächlich auf den Schulsektor konzentriert hatte.<sup>13</sup>

---

10 Vgl. Buraczyński/Zuchewicz (2014: 29).

11 Siehe AA (2015: 19).

12 Siehe AA (2015: 8): „Hier [d.h. im Erwachsenenbereich] sind wirtschaftliche Aspekte weiterhin die Hauptmotivation für den Erwerb deutscher Sprachkenntnisse, welche oftmals als attraktive Zusatzqualifikation im Berufsleben wahrgenommen werden.“

13 Vgl. Amtsblatt der Europäischen Union – Entschließung des Rates vom 21. November 2008 zu einer europäischen Strategie für Mehrsprachigkeit.

Ein globales Ziel des Projektes war die Stärkung des Deutschen in Osteuropa sowie des Russischen und der in Deutschland wenig verbreiteten, kleineren osteuropäischen Sprachen, die, abgesehen von wenigen regionalen Ausnahmen, keine Schulsprachen sind, in Deutschland: jeweils zum Zweck der Fach- und Berufskommunikation. Entwickelt wurden 28 szenarienbasierte, interkulturelle Sprachlernmodule – je nach ermitteltem Bedarf für die Schule, Hochschule und die berufliche Aus- und Weiterbildung (von der Berufsschule bis zu Firmentrainings) in den Fachbereichen Maschinenbau, Gefahrguttransport, Presse & Journalismus, Informatik, Balneologie, Office-Management, Tourismus und Önologie. Auch wenn die Nachfrage nach speziellen Modulen wie z.B. nach Deutsch für Gefahrguttransport oder Slowenisch für Balneologie zweifelhaft gering ist, so ist doch die Passgenauigkeit der Materialien auch für diese kleine Zielgruppe ebenso wichtig wie deren Adaptierbarkeit für verwandte Zielgruppen. Entscheidend war im Projekt, dass die entwickelten Module „als Beispiele und Anregung dienen soll[t]en, ähnliche Module für andere Berufsbereiche zu erstellen, was mit expliziten Handreichungen für Lehrer<sup>14</sup> unterstützt wird“ (Jung/Middeke 2011: 374).

Neben den entwickelten Produkten erwies sich der intensive gemeinsame Arbeitsprozess als gewinnbringend für das gesamte Konsortium. Die multiperspektivische Entwicklung der fach- und berufsbezogenen Fremdsprachenmodule eröffnete Möglichkeiten zum innereuropäischen Austausch über die verschiedenen Bildungssysteme, -standards und -konzepte sowie zur gemeinsamen Suche nach nationalübergreifenden Lösungen für die zu bewältigenden Probleme in der interkulturellen fach- und berufsbezogenen Fremdsprachenvermittlung. Gleichzeitig sollte durch konsequente „Regionalisierungen“ der Module im Sinne einer Berücksichtigung der jeweils kulturspezifischen Besonderheiten ein – verglichen mit globalen Lehrmaterialien – höheres Maß an Zielgruppenadäquatheit erreicht werden, bei der die jeweiligen kulturellen Systeme der Lerner in ihrer Einzigartigkeit wertgeschätzt werden.

Die Grundidee der Ost-West-Vernetzung, bei der die damals neuen EU-Mitgliedstaaten nicht nur gleichberechtigte, sondern ihrem Profil entsprechend auch leitende Partner in verschiedenen Projektphasen waren, war, anders als in den traditionellen Kooperationen derzeit üblich, nicht bilateral, sondern multilateral angelegt. Das Ziel der Zusammenarbeit von zwei oder mehreren Germanistiken in nicht-deutschsprachigen Ländern, das wenige Jahre zuvor noch als „wünschenswert“, aber wenig realistisch eingeschätzt wurde,<sup>15</sup> wird

---

14 Tellmann/Müller-Trapet/Jung (2012).

15 Vgl. Willkop (2006: 141).

inzwischen immer energischer verfolgt und u.a. vom DAAD unterstützt.<sup>16</sup> Auch die Konsortialpartner von IDIAL und IDIAL4P empfanden es als große Bereicherung, im Rahmen der regionalen und transnationalen Projekttreffen nicht nur das germanistische Institut und Kollegium der Projektleitung (Abteilung Interkulturelle Germanistik an der Universität Göttingen), sondern auch die Institute und Mitarbeiter der Germanistiken in den mittel-/osteuropäischen Partnerländern kennengelernt zu haben,<sup>17</sup> und haben in der Folge zum Teil institutionelle germanistische Partnerschaften ohne DACH-Beteiligung (DACH= Deutschland, Österreich, Schweiz) gegründet, die bis heute halten. Da es sich um multilinguale Projekte handelte und entsprechend die jeweiligen Slawistiken (im Falle Ungarns die Hungarologie) eingebunden waren, wurden darüber hinaus germanistisch-slawistische Kooperationen ins Leben gerufen, die ebenfalls heute noch aktiv sind. Selbstverständlich bestehen die Kontakte u.a. auf der kollegialen und persönlichen Ebene fort.

### 3 Neue Wege

#### 3.1 Service Learning

Im Folgenden soll am Beispiel von Service-Learning-Kooperationen die Nachhaltigkeit des IDIAL4P-Projektes veranschaulicht werden. Fachgebundenes Service Learning, auch fachliches Lernen durch Engagement genannt, integriert das Engagement der Lernenden (Schüler oder Studenten) „zugunsten einer (gesellschaftlichen) Gruppe in eine organisierte Lernerfahrung“ (Altensmidt/Müller 2016: 40). Das an realen Bedürfnissen orientierte Lernen – „Die Aufgabe entsteht also nicht im Kopf der Dozenten oder Studierenden, sie ist die Antwort auf ein reales Problem oder Bedürfnis“ (Sliwka 2007: 31) – erfolgt in der Realität und verknüpft den Wissenserwerb mit eigenen Praxiserfahrungen.<sup>18</sup> Somit deckt Service Learning mit einer Maßnahme zwei Bedarfe: den des „Auftraggebers“ und des „Anbieters“. Im Fall von DaF/DaZ sind die „Anbieter“ Studierende des Fachs DaF/DaZ und die „Auftraggeber“ bzw. „Kunden“ DaF/DaZ-Lehrende im In- und Ausland, die im Zuge der steigenden Bedeutung von

---

16 Vgl. Middeke/Paintner (2016: 202–203) „Um diese positiven Effekte weiterzutragen und zudem um die oben skizzierte Komponente notwendiger überregionaler Vernetzung zu erweitern, wird der DAAD in Zukunft den Aufbau tri- bzw. multilateraler Partnerschaften verstärkt fördern.“

17 Die Aussage stützt sich auf die Evaluationen der regionalen und transnationalen Projekttreffen, die regelmäßig durchgeführt werden.

18 Vgl. Reinders (2016: 36).

Deutsch als Berufssprache<sup>19</sup> dringend passgenaue Lehr-/Lernmaterialien für den berufsbezogenen Deutschunterricht brauchen. Ebenso dringend benötigen Studierende des akademischen Faches DaF-/DaZ-Praxiserfahrung, da im Studium allenfalls didaktische Planungskompetenzen aufgebaut werden können.<sup>20</sup> Zur Vorbereitung auf das Spannungsfeld zwischen Theorie und Praxis, in welches die Absolventen unmittelbar nach dem Verlassen der Hochschule „als Hort der akademischen Sozialisation“ eintauchen (García 2014: 429), müssen bereits im Studium authentische Lerngelegenheiten geschaffen werden, in denen sie die Praxistauglichkeit der erlernten theoretischen Konzepte überprüfen und die eigene Rolle als professionell handelnde Experten kennenlernen und reflektieren können. Das Entwickeln von Lehrmaterialien für eine reale Lerngruppe und deren Erprobung in realen Lehr-/Lernsituationen stellt für DaF-/DaZ-Studierende eine solche Lerngelegenheit auf dem Weg zur professionellen Routine dar.

Eine Zusammenarbeit nach dem Modell des fachgebundenen Service Learning (das sich von seiner Urform insofern unterscheidet, als der zivilgesellschaftliche Aspekt hier in den Hintergrund tritt) mit den IDIAL4P-Projektpartnern findet im Seminar „Berufsbezogene Sprach(en)vermittlung“ im Rahmen des Vertiefungsmoduls „Fächerspezifische Diskursfähigkeiten“ in der Zusatzqualifikation „Interkulturalität und Mehrsprachigkeit, Deutsch als Fremd- und Zweitsprache (ZIMD)“ an der Universität Göttingen statt.

Einen festen curricularen Bestandteil des ZIMD-Studienprogramms bilden sogenannte „seminarbezogene Projekte“<sup>21</sup>. Diese werden während des laufenden Semesters realisiert und sind in die Vertiefungsseminare inhaltlich und organisatorisch integriert, sodass die Studierenden die in der Theorie erworbenen Ansätze unmittelbar in der Praxis ausprobieren und die Praxiserfahrungen im Seminar präsentieren und gemeinsam mit den Kommilitonen reflektieren können.<sup>22</sup> Ihr Ablauf lässt sich mit dem Service-Learning-Modell von Altenschmidt/Brandt (2017)<sup>23</sup> vergleichen, wobei die Projektphase durchgehend von Präsenzunterricht begleitet wird und die Abschlussphase neben der Projektpräsentation und -reflexion eine weitergehende Einbindung in wis-

19 Siehe AA (2015: 8), Jung (2018), Kiefer et al. (2014), Roche/Drumm (2018) u.v.a.m.

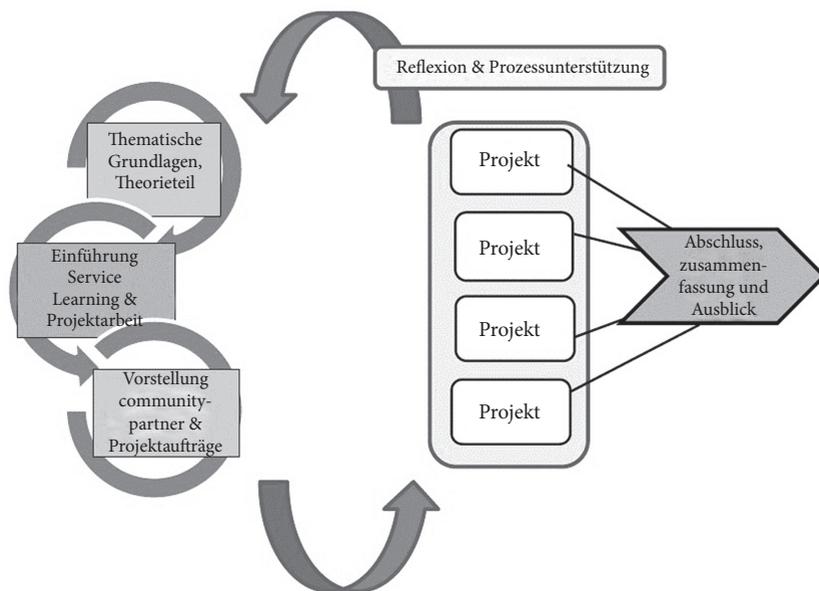
20 Nach dem fünfstufigen Modell des Fertigkeitenerwerbs (Five-Stage-Model of Adult Skill Acquisition) lediglich der Stufe III (= Competence) entspricht dies der III. Stufe. (I. Novize – Neuling, II. Advanced beginner – Fortgeschrittener Anfänger, III. Competence – Kompetenz, IV. Proficiency – Gewandtheit, V. Expertise – Expertentum nach Dreyfus (2004).

21 Vgl. ZIMD – Seminarbezogene Projekte in den Vertiefungsmodulen.

22 Siehe Clemens/Strömsdörfer (i. Vorb.).

23 Ein ähnliches Modell findet sich bei Altenschmidt/Miller (2016: 45).

senschaftliche Kontexte verlangt (Abb. 1):



**Abb. 1:** Ablauf von Service Learning (Altensmidt/Brandt 2017)

Nach einer theoretischen Einführung, zu der die Sicherung des Grundlagenwissens „Unterrichtsplanung“ und der Aufbau von Basiskompetenzen für die berufsbezogene Deutschvermittlung und Lehrmaterialeerstellung gehören, entwickeln die Göttinger Studierenden möglichst passgenaue Lehrmaterialien, sogenannte „Szenarien“ nach dem „Zertifikat Deutsch für den Beruf“ (ZdFb), für den berufsbezogenen Deutschunterricht in den sprachpraktischen Lehrveranstaltungen ihrer „Kunden“. Diese haben zuvor eine „Bestellung“ aufgegeben und (versehen mit Angaben zu den allgemeinen Lernziele ihres DaF-/DaZ-Kurses, zur Zielgruppe, zu den ansonsten im Unterricht eingesetzten Lehrmaterialien und -methoden sowie zum Erprobungsrahmen) ihre Wünsche an das zu erwartende Produkt formuliert. Darüber hinaus begleiten sie, zumeist aus der Ferne, d.h. via E-Mail oder Skype-Gespräche, den Entwicklungsprozess, stehen den Studierenden bei Detailfragen beratend zur Seite und führen am Ende die Erprobungen der entwickelten Lehrmaterialien im eigenen DaF-/DaZ-Unterricht durch.

Die Erprobungsergebnisse werden in Feedbackbögen, die in zwei Versionen vorliegen – einer für die Lehrkraft und einer für die Lerner –, festgehalten und an die Göttinger Studierenden geschickt, damit diese die Rückmeldungen in die Überarbeitung der entwickelten Lehrmaterialien einfließen lassen können. Nach deren Überarbeitung erhalten die „Kunden“ das endgültige Produkt inklusive eine didaktische Handreichung mit Empfehlungen, wie dieses am besten im berufsbezogenen DaF-/DaZ-Unterricht einzusetzen sei. Sie haben dann ein Produkt, das sie mehrfach verwenden und ggf. für andere Zielgruppen, andere Kursformate und -inhalte adaptieren und selbstständig weiterentwickeln können. Die „enge Theorie-Praxis-Verknüpfung“ (Heinze/Olk 2001: 33) und der reale Nutzen des entwickelten Produkts geben den Studierenden „ein Gefühl von Relevanz des eigenen Handelns“ (Sliwka 2007: 31).

### 3.2 Ein Beispiel

Eine Gruppe aus vier Göttinger Studierenden erstellt für den auftraggebenden Partner aus Zielona Góra einen szenarienbasierten Unterrichtsentwurf, den er im sprachpraktischen Unterricht mit 10 BA- und 15 MA-Studierenden (B1-C1) im Rahmen des germanistischen Studiengangs an seiner Universität einsetzen möchte. Als ehemaliger IDIAL4P-Projektpartner ist er bestens vertraut mit der Szenario-Methode und kann die Göttinger Studierenden aus der Ferne beraten.

Ein Szenario ist laut „Zertifikat Deutsch für den Beruf“ (1995: 51) eine verkettete, erwartbare Abfolge kommunikativer (Sprach-)Handlungen (= Kann-Bestimmungen nach GER) mit mindestens zwei Personen, die interagieren. Vom bloßen Lernen und Anwenden von situations- und intentionsbezogenen Redemitteln unterscheidet es sich durch seine Komplexität, weshalb die selbstständige Bewältigung eines Szenarios unter Anwendung zuvor gelernter Strukturen und Redemittel zumeist das globale Lernziel einer didaktischen Einheit im DaF-/DaZ-Unterricht darstellt.<sup>24</sup> Auch in den Unterrichtsentwürfen der Göttinger Studierenden bildet das Szenario den krönenden Abschluss.

---

24 Vgl. Tellmann/Müller-Trapet/Jung (2012: 35) und Sass (2014: 208).

Ihre (ihnen unbekannte) Zielgruppe besteht aus polnischen Germanistikstudierenden, die Deutsch als zweite Fremdsprache nach Englisch lernen und sich auf ein Praktikum oder einen studentischen Nebenjob (während des Studiums) oder/und eine zukünftige Arbeitsbeschäftigung (nach dem Studium) mit Deutsch vorbereiten möchten. Da die Studierenden aus Zielona Góra gelegentlich Ferienjobs im polnisch-sächsischen/brandenburgischen Grenzgebiet suchen und nach dem Studium nicht selten eine feste Anstellung in deutsch-polnischen Logistik- und Transportunternehmen finden, werden die vier Göttinger Studierenden beauftragt, ein Szenario mit dem Lernziel, ein formelles Gespräch (am Arbeitsplatz) und ein informelles Gespräch (mit Kollegen in der Pause) in dieser Branche führen zu können, zu erstellen. Mit verschiedenen Instrumenten wie Fragebögen, Interviews mit dem polnischen Dozenten und der Analyse essenzieller Dokumente wie Arbeitsplatzbeschreibungen u.ä. ermitteln diese dann die kommunikativen Anforderungen am Arbeitsplatz (= produktorientierter Bedarf), den Ist-Zustand der Zielgruppe (= lernerorientierter Bedarf) und den Soll-Zustand (= prozessorientierter Bedarf), um bei der Erstellung der Materialien einen möglichst hohen Grad an Authentizität und Zielgruppenadäquatheit zu erreichen.

Am Ende werden geliefert:

- ein *aus fünf Teilszenarien* (1. Verstehen der Aufgabenzuweisung [mündlich] durch den Einkaufsleiter in der Warenannahme, 2. Bericht [mündlich] über eine fehlende Lieferung; 3. Small talk in der Mittagspause, 4. Lösung des Problems der unvollständigen Lieferung gemeinsam mit einem Kollegen, 5. protokollarische Notiz [schriftlich] des Vorfalls) *bestehendes Gesamtszenario*,
- die *Kontextbeschreibung* der Situation, in der das Szenario ansetzt, *Rollenkarten* und „*Requisiten*“ (Bestell- und Lieferscheine, Protokollbogen usw.), die neben der skizzierten Storyline unverzichtbare Bestandteile des Szenarios sind, sowie
- der *Unterrichtsentwurf*, dessen didaktisches Ziel die Vorbereitung auf die sprachliche Bewältigung der kommunikativen Handlungsschritte im Szenario durch die polnischen Studierenden ist.

Die Feedbacks der polnischen Studierenden und ihres Dozenten zeigen, dass die Bewältigung des Szenarios im Großen und Ganzen gelungen ist (Abb. 2 und 3):<sup>25</sup>

---

25 Es ist anzunehmen, dass doppelte Negationen wie „war zu keinem Zeitpunkt unklar“ Verwirrung stiften. Darüber hinaus merkt der polnische Kursleiter an, dass die

**A3: Auswertung in % - Befragung der Lernenden**

Frage	1	2	3	4	0
Ich hatte schon Erfahrung mit Berufsszenarien.	53%	13%	33%	0%	0%
Ich finde die angebotene Arbeitsform interessant.	7%	7%	60%	27%	0%
Der Inhalt des Berufsszenarios war für mich nützlich.	7%	27%	40%	20%	7%
Das Berufsszenario erscheint mir authentisch (=an der beruflichen Realität orientiert).	0%	7%	47%	40%	7%
Sprachlich empfinde ich das Berufsszenario als angemessen.	0%	33%	33%	27%	7%
Die angebotenen Redemittel/Hilfsmittel waren für mich nützlich.	7%	27%	60%	7%	0%
Ich hätte mir mehr Redemittel/Hilfsmittel gewünscht.	13%	13%	47%	20%	7%
Die Rollenkarten und Situationsbeschreibungen haben mir geholfen mich in die Situation/Rolle hineinzusetzen.	7%	7%	60%	27%	0%
Der Ablauf des Berufsszenarios war zu keinem Zeitpunkt unklar.	13%	27%	33%	27%	0%

0=Weiß nicht; 1=Trifft nicht zu; 2= Trifft weniger zu; 3=Trifft zu; 4=Trifft voll zu

**Abb. 2:** Auswertung nach Busse (2016: IV)

---

Studierenden i.d.R. ungeübt im Beurteilen von Lehrmaterialien sind und er inzwischen dazu übergegangen sei, diese Kompetenzen im DaF-Unterricht gezielt aufzubauen. Er und andere Kursleiter, die die Produkte der Göttinger Studierenden erproben, weisen außerdem darauf hin, dass der Begriff „Berufsszenario“ nicht bekannt und für die Feedbackbögen ungeeignet sei.

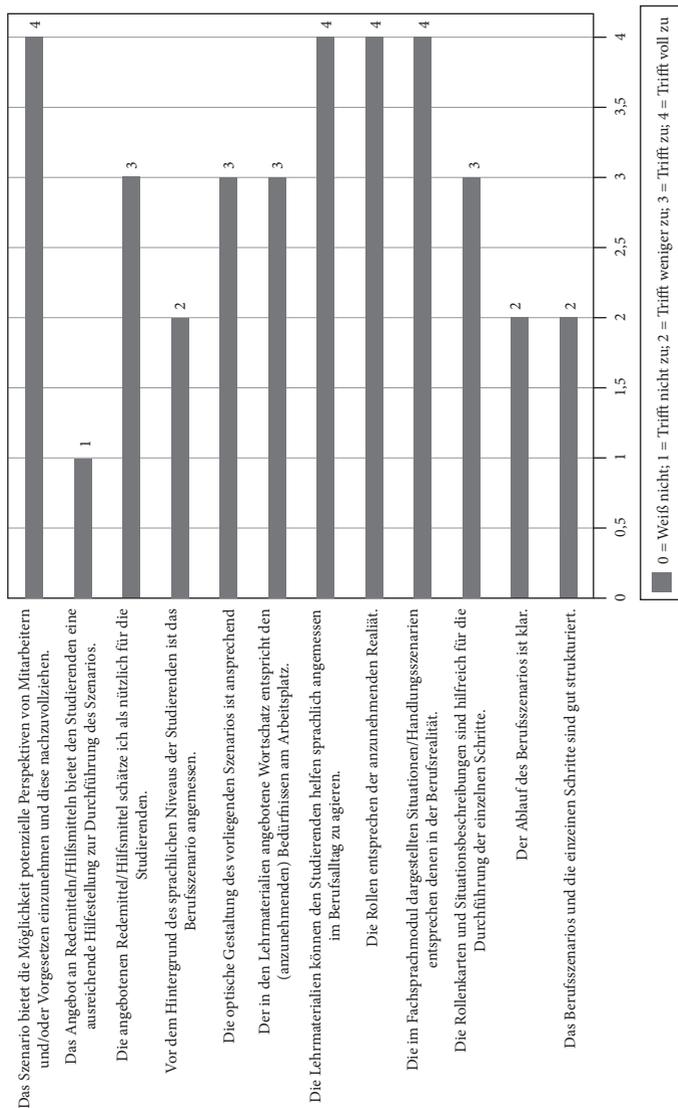


Abb. 3: Auswertung nach Busse (2016: VII)

### 3.3 Der Win-win-Effekt

Wie eingangs erwähnt, werden beim Service Learning zwei Bedarfe mit einer Maßnahme gedeckt. Was ist konkret der Gewinn des „Auftraggebers“ bzw. „Kunden“? Was der des „Anbieters“?

Der „Kunde“ erhält Lehr-/Lernmaterialien, die auf seine Kursteilnehmer, die Lernziele, die zeitlichen Vorgaben usw. abgestimmt sind und die er in adaptierter Form in anderen berufsbezogenen DaF-Kursen weiterverwenden kann. Er reflektiert sein Wissen und die Erfahrungen, die er selbst bereits mit der Szenario-Methode gemacht hat; die Lerner hingegen lernen diese i.d.R. erstmals kennen. Da sie in der Phase der Datenerhebung für das Projekt, das ja (im Unterschied zur Rolle des Szenarios im regulären Kurszyklus)<sup>26</sup> als externes und fremdes Element in die Kursplanung integriert werden muss, zuweilen aktiv einbezogen werden und am Ende gemeinsam mit dem Kursleiter die Erprobungen der Materialien durchführen, die wiederum von Personen erstellt wurden, die sich selbst noch im Lernprozess befinden, eröffnen sich neue Formen der kommunikativen Interaktion zwischen dem Kursleiter und den Kursteilnehmern, was sich positiv auf die Lernatmosphäre auswirken kann. (Einige Erprobungsgruppen haben Fotos und sogar Videos für die Göttinger Studierenden gemacht, um zu „beweisen“, wie viel Freude sie an der Arbeit mit den Szenarien hatten.)

Der vornehmliche Lerneffekt des von den DaF-/DaZ-Studierenden, d.h. dem „Anbieter“, zu erbringenden Services ist die Erstellung von DaF-/DaZ-Unterrichtsmaterialien *für eine reale Zielgruppe mit einem realen Bedarf* und von didaktischen Hinweisen für die Lehrkraft, die die Materialien erprobt und im Unterricht einsetzt. Zugleich lernen sie, die Zielgruppe zu analysieren, den produkt- und lernerorientierten Bedarf zu ermitteln, das vorgegebene Berufs- bzw. Arbeitsfeld mit seinen professionellen wie kommunikativen Abläufen zu erforschen und – nach deren diskursanalytischer Auswertung – die einzelnen Schritte zu berufsfeldspezifischen Szenarien zu bündeln.<sup>27</sup> Hinzu kommen

---

26 Vgl. Eilert-Ebke/Sass (2014: 16).

27 „Der Ansatz des gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens für Sprachen (GER) bietet mit seinen beispielhaften, an spezifische kommunikative Ausschnitte anpassbaren Kann-Bestimmungen nicht zuletzt ein ideales [...] Beschreibungswerkzeug für das berufsbezogene Sprachhandeln. Hier gilt es für die verschiedenen generellen Deskriptoren entsprechende, am beruflichen Alltag orientierte Formulierungen zu finden. [...] Über die Kombination verschiedener Deskriptoren lassen sich dann

die Erstellung von Erprobungsbögen in zwei Varianten und die kritische Reflexion der Rückmeldungen bei der Überarbeitung und die Finalisierung der Materialien, was zum Teil ganz neue Kompetenzanforderungen an die Studierenden stellt. Und nicht zuletzt stellen die Rahmenbedingungen mit ihren Herausforderungen an ein effektives Zeitmanagement, eine adäquate Kommunikation mit einem ihnen unbekanntem Erprobungspartner wie überhaupt der Umgang mit einer nicht unbeträchtlichen Menge an unbekanntem Faktoren wichtige Lernerfahrungen für die Studierenden auf ihrem Weg in die Berufspraxis dar.

Ein unerwarteter, zumindest nicht geplanter (Selbst-)Reflexionseffekt entsteht daraus, dass beide Seiten – die DaF-/DaZ-Studierenden bei der Erstellung und die DaF-/DaZ-Lehrenden bei der Erprobung der Berufsszenarien – sich aktiv mit der Vermittlung von funktionaler Mehrsprachigkeit auseinandersetzen müssen. Da Szenarien die kommunikative Realität der professionellen Interaktionen ohne didaktische Reduktionen abbilden, bewegen sich die Fertigkeiten zumeist auf verschiedenen Kompetenzniveaus, wie das mithilfe der Deskriptoren des GER festgelegte Sprachprofil für den Praktikanten in dem genannten Szenario zeigt (Abb. 4):

---

berufsfeldspezifische Szenarien meist mit Fertigkeitsschritten definieren, deren Beherrschung in der Fremdsprache Deutsch dann im Firmentraining zu vermitteln sind.“ (Jung/Middeke 2011: 371–372).

Praktikum in der Logistikbranche				
Lernniveau	Hören B1	Lesen A2	Sprechen B2	Schreiben B1
Lernziele	<p><u>Rezeption mündlich (Hören):</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Kann konkrete Arbeitsanweisungen von Arbeitskräften im Logistikbetrieb verstehen.</li> <li>• Kann informelle Gespräche über Themen aus dem Bereich Warenannahme verstehen.</li> <li>• Kann in formellen Gesprächen dem Handlungsablauf folgen und die wichtigsten Informationen verstehen.</li> </ul> <p><u>Rezeption schriftlich (Lesen):</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Kann typische, standardisierte Formulare aus dem Bereich des Transportwesens verstehen.</li> </ul> <p><u>Interaktion mündlich (Sprechen):</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Kann mit Kollegen Informationen über Themen aus dem Bereich Warenannahme austauschen.</li> <li>• Kann in Gesprächen Fragen zu vertrauten Themen wie der beruflichen Erfahrung beantworten.</li> <li>• Kann ein auftretendes Problem im Bereich der Warenannahme wiedergeben und beschreiben.</li> <li>• Kann sich im Rahmen eines formellen Gesprächs bei einem Lieferanten über eine Minderlieferung beschweren und eine Nachlieferung für ein Produkt aushandeln.</li> </ul> <p><u>Produktion schriftlich:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Kann den Ablauf einer Problemlösung im Bereich Warenannahme im Rahmen eines Protokolls dokumentieren.</li> </ul>			

Abb. 4: Sprachenprofil nach Busse (2016: 3)

Interessanterweise reagieren, so meine knapp zehnjährige Beobachtung, DaF-/DaZ-Didaktiker und Szenario-Entwickler darauf mit einem hartnäckigen Homogenisierungsreflex. Sie versuchen, die Unterschiede zu nivellieren, indem sie die kommunikativ anspruchsvolleren Szenarioschritte vereinfachen, etwa durch sprachliche Reduktionen (wobei nicht selten in professioneller Hinsicht unzulässige Registerwechsel in Kauf genommen werden) oder durch das Auslassen von Stationen eines Arbeitsablaufs,<sup>28</sup> statt die Lernenden passgenau auf

28 Siehe Reuters (2011) Analysen von DaF-Lehrwerken für die Tourismusbranche, in denen er eine fehlende Tiefenschärfe bis hin zu Ungenauigkeiten bei der Darstellung

die – bei der Ermittlung des objektiven Sprachbedarfs festgestellten – *unterschiedlichen* sprachlichen Anforderungen vorzubereiten. Der Widerstand ist besonders groß, wenn die Lernenden erst über elementare Sprachkenntnisse verfügen, Teile des Szenarios aber auf B- oder gar C-Niveau liegen. Das punktuelle Überschreiten der Lernerkompetenzen, z.B. mithilfe von Chunks, zur korrekten Sprachverwendung, bevor sämtliche grammatischen Regelkenntnisse aufgebaut wurden, wird trotz der lerntheoretisch begründeten Relevanz und nachhaltigen Wirkung im Lernprozess (Aguado 2008)<sup>29</sup> erfahrungsgemäß<sup>30</sup> von vielen DaF-/DaZ-Didaktikern als wenig seriöser „Notbehelf“ empfunden. Die kritische Auseinandersetzung mit diesem didaktischen Reflex, sowohl bei den Göttinger Studierenden als auch bei den DaF-/DaZ-Lehrkräften, die die Szenarien erproben, regt zum produktiven Nachdenken über die adäquate Einbeziehung von lebensweltlicher Mehrsprachigkeit in den DaF-/DaZ-Unterricht an.

#### 4 Zusammenfassung und Ausblick

Projekte verbinden die beteiligten Personen und Institutionen weit über die Projektlaufzeit hinaus. „Nachhaltigkeit“ ist eines der entscheidenden Auswahlkriterien der Europäischen Kommission, die fordert, dass die Ergebnisse einen bleibenden Wert besitzen und ihre Nutzung sowie ihr Nutzen in anderen Kontexten (z.B. Branchen, Themen, Zielgruppen) von am Ursprungsprojekt Beteiligten und *Nichtbeteiligten* eingesetzt und weiterentwickelt werden.

---

von professionellen Interaktionen identifiziert. Seine Konklusion lautet entsprechend: „Diese Unterschiede deuten an, dass die Erreichung des Lernziels ‚berufliche Handlungskompetenz‘ sowohl eine praxisnahe Lehrwerkgestaltung als auch eine praxisnahe Unterrichtsgestaltung erfordert, die oft mit Mainstreamvorstellungen von Fremdsprachenunterricht kollidieren.“

- 29 Dazu Aguado (2008: 58): „Die positive Wirkung frühzeitiger Vermittlung, Übung und Verwendung von Sprachbausteinen ist vielfältig. Motivationspsychologisch besonders wichtig ist, dass die Lernenden schon früh die Sicherheit haben, korrekten Output zu produzieren. Lernpsychologisch aber mindestens ebenso wichtig ist die Tatsache, dass die Lernenden auf diese Weise hochwertigen – also grammatisch und idiomatisch korrekten sowie flüssigen – *Auto-Input* produzieren. Damit ist gemeint, dass das, was die Lernenden als Output von sich geben, für sie selbst auch wieder *Input* ist. Je qualitativ hochwertiger dieser Auto-Input ist, umso günstiger wirkt sich dies auf ihre lernersprachliche Entwicklung aus, da er nicht nur tiefer verarbeitet, sondern auch leichter automatisiert wird.“ (Hervorhebung im Text)
- 30 Das belegen zahlreiche Rückmeldungen der DaF-/DaZ-Didaktiker aus dem Ausgangsprojekt IDIAL4P, aber auch der Studierenden, die im Rahmen der seminarbezogenen Projekte Szenarien entwickeln, und ihrer Erprobungspartner.

In der Folge des immerhin im Dezember 2011 abgeschlossenen EU-Projektes IDIAL4P beteiligen sich einige der akademischen IDIAL4P-Partner regelmäßig und andere sporadisch an den im Rahmen des Seminars „Berufsbezogene Sprach(en)vermittlung“ der ZIMD an der Universität Göttingen durchgeführten Service-Learning-Projekten. Ihre Expertise ist jedes Mal von großem Wert für die Qualität der Projektergebnisse. Im Rahmen dieser freiwilligen Kooperation wurden bis jetzt sowohl *allgemein* berufsvorbereitende DaF- und DaZ-Unterrichtseinheiten, zumeist Bewerbungstrainings, aber auch zu Themen wie Chancengleichheit, Diskriminierung und Mobbing am Arbeitsplatz oder Gespräche beim Arbeitsamt als auch *profiliert* berufsvorbereitende, z.B. für die Bereiche Tourismus, Kellerwirtschaft, Event Management und auch Lehramt Deutsch (Aufbau von Schulpartnerschaften, Durchführung von bilateralen Schulprojekten) usw. entwickelt.

Selbstverständlich kommen immer mehr Erprobungspartner, u.a. aus anderen europäischen und aus nichteuropäischen Ländern hinzu, die im ursprünglichen EU-Projekt nicht involviert waren und auf diesem Weg von dessen Projektergebnissen erfahren. Die 29 DaF-Module wurden beispielsweise insgesamt 98.924 Mal (Stand: 30.05.2018) heruntergeladen, davon 13.381 Mal „DaF für Informatik (in Bulgarien)“, 7.715 Mal „DaF für Firmentrainings in der Automobilfertigung in China“, 7.785 Mal „DaF für Office-Management (in Russland)“, aber auch 3.244 Mal „Dziennikarstwo dla uczni6w niemieckojęzycznych“ (poln.: Journalismus für deutschsprachige Lerner) (Stand: 30.05.2018) und andere Module für Deutsch, Bulgarisch, Polnisch, Rumänisch, Russisch, Slowakisch, Slowenisch, Tschechisch und Ungarisch als Fremdsprachen.

Da in der globalisierten Welt der Wissens- und Informationsgesellschaften der Bedarf an passgenauen Lehrmaterialien im Grunde so groß ist wie die Anzahl an Berufsfeldern, ja Arbeitsplätzen, sind weitere Beteiligungen und Vernetzungen sowie weitere Formen der Zusammenarbeit in diesem Bereich nicht nur erwünscht, sondern auch nötig. Den großen Bedarf bestätigt noch einmal der Blick auf Polen, dem – zur Erinnerung – Land mit den *weltweit meisten Deutschlernern*: „Nach diesen positiven Zahlen“, sagt Maria Montowska, Direktorin der Aus- und Weiterbildung und Mitglied der Geschäftsführung der Deutsch-Polnischen Industrie- und Handelskammer,

wäre zu erwarten, dass die Deutschkenntnisse in Polen allgegenwärtig sind. Und doch suchen viele Unternehmen vergeblich nach Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern mit gutem Deutsch. Konstrukteure, Informatiker, technische Angestellte oder Vertriebsmitarbeiter und Vertreter von kaufmännischen Berufen mit sehr guten Deutschkenntnissen sind schwer zu finden. (Montowska 2015)

Aufgrund der wichtigen Rolle, die Netzwerke und Kooperationen bei der diskursiven Formierung und Wirksamkeit von transnationalen Bildungs- und Wissenskulturen spielen (was im Übrigen kein Phänomen der Neuzeit und erst recht nicht des Internetzeitalters ist, sondern von der historischen Netzwerkforschung schon für die Antike verbürgt wurde),<sup>31</sup> sind europäische Förderprogramme in fast allen Einzelbudgets der Europäischen Union enthalten. Die positiven Erfahrungen aus den Projekten IDIAL und IDIAL4P, deren Nachhaltigkeitseffekte hier am Beispiel von Service-Learning-Kooperationen aufgezeigt wurden, ermuntern und ermutigen vielleicht – ich hoffe es! – den/die eine/n oder andere/n, sich an multilateralen europäischen Projekten zu beteiligen.

## Literatur

- AA = Auswärtiges Amt (2015): Deutsch als Fremdsprache weltweit. Datenerhebung 2015. Berlin: Bonifatius (auch online: [https://www.goethe.de/resources/files/pdf37/Bro\\_Deutschlerenerhebung\\_final2.pdf](https://www.goethe.de/resources/files/pdf37/Bro_Deutschlerenerhebung_final2.pdf) [Stand: 30.05.2018]).
- Aguado, Karin (2008): Wie beeinflussbar ist die lernersprachliche Entwicklung? Theoretische Überlegungen, empirische Erkenntnisse, didaktische Implikationen. In: Fremdsprache Deutsch 10. Jg., H. 38, S. 53–58.
- Altenschmidt, Karsten/Miller, Jörg (2016): Service Learning – Ein Konzept für die dritte Mission. In: die hochschule 25. Jg., H. 1, S. 40–51 (auch online: [https://www.hof.uni-halle.de/journal/texte/16\\_1/Altenschmidt\\_Miller.pdf](https://www.hof.uni-halle.de/journal/texte/16_1/Altenschmidt_Miller.pdf) [Stand: 30.05.2018]).
- Buraczyński, Radosław/Zuchewicz, Tadeusz (2014): Sprache als Schlüssel zur Zusammenarbeit. Zielona Góra: Sandmedia.
- Busse, Robin (2016): Portfolio für das Seminar „Berufsbezogene Sprach(en)vermittlung“ bei Dr. Annegret Middeke. Wintersemester 2015/16. Universität Göttingen. Unveröff. Dokument.
- Clemens, Marion/Strömsdörfer, Dennis (i.Vorb.): Was können DaF-/DaZ-Zusatzqualifikationen als Aus- und Weiterbildungsmöglichkeit leisten? In: Gryszko, Ana/Lammers, Christoph/Pelikan, Kristina/Roelcke, Thorsten (Hrg.): DaFFÜR Berlin – Perspektiven für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache in Schule, Beruf und Wissenschaft. 44. Jahrestagung Deutsch als Fremd- und Zweitsprache 2017 an der TU Berlin. Göttingen: Universitätsverlag.
- Costa, Marcella/Katelhön, Peggy (2013): Mit Deutsch in den Beruf. Einleitende Bemerkungen zum berufsbezogenen Deutschunterricht an (ausländischen)

---

31 Siehe z.B. Göbel/Zech (2011).

- Universitäten. In: Katelhön, Peggy/Costa, Marcella/de Libero, Maria Antonia/Cinato, Lucia (Hrg.): *Mit Deutsch in den Beruf. Berufsbezogener Deutschunterricht an Universitäten*. Wien: Praesens Verlag, S. 7–19.
- Dreyfus, Stuart E. (2004): *The Five-Stage Model of Adult Skill Acquisition*. In: *Technology & Society* 24. Jg., H. 3, S. 177–181 (auch online: <http://www.bumc.bu.edu/facdev-medicine/files/2012/03/Dreyfus-skill-level.pdf> [Stand: 30.05.2018]).
- Eilert-Ebke, Gabriele/Sass, Anne (2014): *Szenarien im berufsbezogenen Unterricht Deutsch als Zweitsprache. Grundlagen, Anwendungen, Praxisbeispiele*. Hamburg: Passage.
- García, Anja Centeno (2014): *Zukunftsperspektiven und professionelles Selbstverständnis – Als DaFlerin auf dem Arbeitsmarkt*. In: Mackus, Nicole/Möhring, Jupp (Hrg.): *Wege für Bildung, Beruf und Gesellschaft – mit DaF und DaZ*. 38. Jahrestagung des Fachverbandes Deutsch als Fremdsprache an der Universität Leipzig 2011. Göttingen: Universitätsverlag, S. 423–432 (auch online: [https://univerlag.uni-goettingen.de/bitstream/handle/3/isbn-978-3-86395-111-5/MatDaF87\\_978-3-86395-111-5.pdf?sequence=4&isAllowed=y](https://univerlag.uni-goettingen.de/bitstream/handle/3/isbn-978-3-86395-111-5/MatDaF87_978-3-86395-111-5.pdf?sequence=4&isAllowed=y) [Stand: 30.05.2018]).
- Göbel, Janina/Zech, Tanja (Hrg.) (2011): *Exportschlager – Kultureller Austausch, wirtschaftliche Beziehungen und transnationale Entwicklungen in der antiken Welt*. Humboldts Studentische Konferenz der Altertumswissenschaften 2009. München: Herbert Utz Verlag.
- Heinze, Rolf/Olk, Thomas (2001): *Bürgerengagement in Deutschland – Zum Stand der wissenschaftlichen und politischen Diskussion*. In: Heinze, Rolf/Olk, Thomas (Hrg.): *Bürgerengagement in Deutschland. Bestandsaufnahmen und Perspektiven*. Opladen: Leske + Budrich, S. 11–26.
- Ivanova, Lyudmila (2016): *Bedarfsorientierte philologische Germanistik*. In: Burneva, Nikolina/Hille, Almut/Middeke, Annegret (Hrg.): *Germanistische Qualifikationen weltweit. Curricula und Berufsbilder*. In: Zhu, Jianhua/Zhao, Jin/Szurawitzki, Michael (Hrg.): *Akten des XIII. Internationalen Germanistenkongresses Shanghai 2015 – Germanistik zwischen Tradition und Innovation*. Bd. 4. Frankfurt/Main: Peter Lang, S. 155–160.
- Jung, Matthias (i.Dr.): *Fach- und berufsbezogener DaF-Unterricht an Schulen und Hochschulen im Ausland*. In: Efing, Christian/Kiefer, Karl-Hubert (Hrg.): *Sprache und Kommunikation in der beruflichen Aus- und Weiterbildung. Ein interdisziplinäres Handbuch*. Tübingen: Gunter Narr.
- Jung, Matthias/Middeke, Annegret (2011): *Deutsch für den Beruf als Arbeitsfeld für DaF-/DaZ-Lehrer*. In: Hahn, Natalia/Roelcke, Thorsten (Hrg.): *Grenzen überwinden mit Deutsch*. 37. Jahrestagung des Fachverbandes Deutsch als Fremdsprache an der PH Freiburg. Göttingen: Universitätsverlag, S. 363–375

- (auch online: [https://univerlag.uni-goettingen.de/bitstream/handle/3/isbn-978-3-86395-000-2/MatDaF85\\_Hahn.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://univerlag.uni-goettingen.de/bitstream/handle/3/isbn-978-3-86395-000-2/MatDaF85_Hahn.pdf?sequence=1&isAllowed=y) [Stand: 30.05.2018]).
- Kiefer, Karl-Hubert/Efing, Christian/Jung, Matthias/Middeke, Annegret (Hrg.) (2014): *Berufsfeld-Kommunikation Deutsch*. Frankfurt/Main: Peter Lang.
- Middeke, Annegret/Paintner, Ursula (2016): Nachwort. Zu den multinationalen Auswirkungen germanistischer Arbeit. In: Burneva, Nikolina/Hille, Almut/Middeke, Annegret (Hrg.): *Germanistische Qualifikationen weltweit. Curricula und Berufsbilder*. In: Zhu, Jianhua/Zhao, Jin/Szurawitzki, Michael (Hrg.): *Akten des XIII. Internationalen Germanistenkongresses Shanghai 2015 – Germanistik zwischen Tradition und Innovation*. Bd. 4. Frankfurt/Main: Peter Lang, S. 199–207.
- Reinders, Heinz (2016): *Service-Learning – Theoretische Überlegungen und empirische Studien zu Lernen durch Engagement*. Weinheim und Basel: Beltz Juventa (auch online: <https://www.beltz.de/fileadmin/beltz/kostenlose-downloads/9783779933809.pdf> [Stand: 30.05.2018]).
- Reuter, Ewald (2011): *DaF im Tourismus – Tourismus im DaF-Unterricht. Bestandsaufnahme und Zukunftsvisionen*. In: *German as a foreign language, H. 3*, S. 3–32 (online: <http://www.gfl-journal.de/3-2011/Reuter.pdf> [Stand: 30.05.2018]).
- Roche, Jörg/Drumm, Sandra (2018): *Berufs-, Fach- und Wissenschaftssprachen Didaktische Grundlagen*. Tübingen: Narr.
- Roggasch, Werner (2010): Einleitung. In: Middeke, Annegret (Hrg.): *Entwicklungstendenzen germanistischer Studiengänge im Ausland: Sprache – Philologie – Berufsbezug*. Göttingen: Universitätsverlag, S. 1–9 (auch online: <https://univerlag.uni-goettingen.de/bitstream/handle/3/isbn-978-3-941875-79-1/Fadaf84.pdf?sequence=4&isAllowed=y> [Stand: 30.05.2018]).
- Sass, Anne (2014): „Wozu sprechen am Arbeitsplatz? Es wird ja doch nur gearbeitet!“ Szenarien im berufsbezogenen Deutschunterricht. In: Kiefer, Karl-Hubert/Efing, Christian/Jung, Matthias/Middeke, Annegret (Hrg.): *Berufsfeld-Kommunikation Deutsch*. Frankfurt/Main: Peter Lang, S. 199–211.
- Sliwka, Anne (2007): „Giving Back to the Community“ – Service Learning als universitäre Pädagogik für gesellschaftliches Problemlösen. In: Baltes, Anna Maria/Hofer, Manfred/Sliwka, Anne (Hrg.): *Studierende übernehmen Verantwortung. Service Learning an deutschen Universitäten*. Weinheim: Beltz, S. 29–34.
- Tellmann, Udo/Müller-Trapet, Jutta/Jung, Matthias (2012): *Berufs- und fachbezogenes Deutsch. Grundlagen und Materialerstellung nach dem Konzept von IDIAL4P. Handreichungen für Didaktiker*. Göttingen: Universitätsverlag

(auch online: [https://univerlag.uni-goettingen.de/bitstream/handle/3/isbn-978-3-86395-044-6/Tellmann\\_Idial.pdf?sequence=3&isAllowed=y](https://univerlag.uni-goettingen.de/bitstream/handle/3/isbn-978-3-86395-044-6/Tellmann_Idial.pdf?sequence=3&isAllowed=y) [Stand: 30.05.2018]).

Willkop, Eva-Maria (2006): BA/MA-Übergänge in Deutsch als Fremdsprache. In: Casper-Hehne, Hiltraud/Koreik, Uwe/Middeke, Annegret (Hrg.): Die Neustrukturierung von Studiengängen „Deutsch als Fremdsprache“: Probleme und Perspektiven. Göttingen: Universitätsverlag, S. 133–142 (auch online: <https://univerlag.uni-goettingen.de/bitstream/handle/3/isbn-978-3-938616-51-2/neustrukturierungDaF.pdf?sequence=1&isAllowed=y> [Stand: 30.05.2018]).

Zuchewicz, Tadeusz (2009): Das Germanistikstudium im Kontext der Bologna-Reform am Beispiel der Universität Zielona Góra. In: Casper-Hehne, Hiltraud/Middeke, Annegret (Hrg.): Sprachpraxis der DaF- und Germanistikstudiengänge im europäischen Hochschulraum. Göttingen: Universitätsverlag, S. 115–124 (auch online: <https://univerlag.uni-goettingen.de/bitstream/handle/3/isbn-978-3-940344-83-0/Sprachpraxis.pdf?sequence=1&isAllowed=y> [Stand: 30.05.2018]).

## Internetquellen

Altenschmidt, Karsten/Brandt, Lea (2017): Workshop 3: Service Learning. Forum Hochschuldidaktik „Perspektiven für das Lehren und Lernen“ an der Georg-August-Universität Göttingen, 17. Mai 2017 unter <https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=2ahUKEwjT8tvjpeLcAhXDC-wKHV4zDaYQFjAAegQIARAC&url=https%3A%2F%2Fwww.uni-goettingen.de%2Fde%2Fworkshop%253A%2Bservice%2Blearning%2F564189.html&usq=AOvVaw0rcnC8A1GgCC82ccXhgINh> [Stand: 30.05.2018].

Amtsblatt der Europäischen Union – Entschließung des Rates vom 21. November 2008 zu einer europäischen Strategie für Mehrsprachigkeit unter [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/DE/TXT/PDF/?uri=CELEX:32008G1216\(01\)&from=DE](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/DE/TXT/PDF/?uri=CELEX:32008G1216(01)&from=DE) [Stand: 30.05.2018].

DAAD – Deutschsprachige Studiengänge unter <https://www.daad.de/hochschulen/programme-regional/europa/de/12788-deutschsprachige-studien-gaenge/> [Stand: 30.05.2018].

IDIAL – Regionalisierte Lehrwerke und Interkultureller Dialog unter <https://www.idial-projekt.de> [Stand: 30.05.2018].

IDIAL4P – Fachsprachen für die Berufskommunikation unter <http://www.idial4p-projekt.de/> [Stand: 30.05.2018].

- IDIAL4P-Online-Center für die Fach- und Berufskommunikation unter <https://www.idial4p-center.org/> [Stand: 30.05.2018].
- Montowska, Maria (2015): Deutschunterricht in Polen – Fakten und Mythen. 09.03.2015 unter [http://www.imove-germany.de/cps/rde/xchg/imove\\_projekt\\_de/hs.xsl/alle\\_news.htm?news-type=&content-url=/cps/rde/xchg/imove\\_projekt\\_de/hs.xsl/23077.htm](http://www.imove-germany.de/cps/rde/xchg/imove_projekt_de/hs.xsl/alle_news.htm?news-type=&content-url=/cps/rde/xchg/imove_projekt_de/hs.xsl/23077.htm) [Stand: 30.05.2018].
- ZDFB = Das Zertifikat Deutsch für den Beruf, herausgegeben vom Deutschen Volkshochschul-Verband (DVV) e.V. und vom Goethe-Institut zur Pflege der deutschen Sprache im Ausland und zur Förderung der internationalen kulturellen Zusammenarbeit e.V. Frankfurt/Main und München 1995.
- ZIMD – Seminarbezogene Projekte in den Vertiefungsmodulen unter <https://www.uni-goettingen.de/de/seminarbezogene+projekte+in+den+vertiefungsmodulen/523259.html>. [Stand: 30.05.2018].