

AperTO - Archivio Istituzionale Open Access dell'Università di Torino

## Sprachmittlung für Jurastudierende

### **This is the author's manuscript**

*Original Citation:*

*Availability:*

This version is available <http://hdl.handle.net/2318/139741> since 2016-07-01T00:29:10Z

*Publisher:*

Praesens Verlag

*Terms of use:*

Open Access

Anyone can freely access the full text of works made available as "Open Access". Works made available under a Creative Commons license can be used according to the terms and conditions of said license. Use of all other works requires consent of the right holder (author or publisher) if not exempted from copyright protection by the applicable law.

(Article begins on next page)



# UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI TORINO

***This is an author version of the contribution published on:***

*Questa è la versione dell'autore dell'opera:*

Katelhön, Peggy (2013): "Sprachmittlung für Jurastudierende", in: Katelhön, Peggy; Costa, Marcella; de Libero, Maria Antonia; Cinato, Lucia (a cura di): *Mit Deutsch in den Beruf. Studien zum Berufsbezogenen Deutschunterricht an Universitäten*, Wien: Praesens Verlag (Deutsche Sprache und sprachliche Interaktion im Beruf: 1), 132-151.

***The definitive version is available at:***

*La versione definitiva è disponibile alla URL:*

<http://www.praesens.at/praesens2013/?p=4284>

# Sprachmittlung für italienische Jurastudierende

Peggy Katelhön

## Abstract

After the introduction of the Bologna Declaration in Italian universities (2001), the teaching of German language and linguistics has undergone major changes. Also the implementation of the Common European Framework of Reference for Languages (CEFR) contributed to modifying German language curricula extensively. Nevertheless the interaction skill "linguistic mediation" has not been considered so far. This competence is particularly important in non-philological faculties, where German is taught as a language for the workplace. In this paper I argue that linguistic mediation is an interactive competence and it has to be considered as the "fifth" skill, in which productive as well as receptive skills merge. I will show that this skill can be trained starting from the very beginning (A1-level) and as a methodology to introduce specialized topics such as legal language in the foreign language.

## 1 Einleitung

Im Gefolge der zunehmenden Globalisierung in allen Lebensbereichen und insbesondere auch der politischen und wirtschaftlichen Umwälzungen der letzten Jahrzehnte hat der internationale Austausch sprunghaft zugenommen. Besonders die Europäische Union hat das Prinzip der Mehrsprachigkeit in ihren Statuten verankert. Am 26.09.2007 legte die Hochrangige Gruppe „Mehrsprachigkeit“ der Europäischen Union ihren Abschlussbericht vor.<sup>1</sup> U.a. sprach sie folgende Empfehlungen aus: a) in den Mitgliedstaaten müsse eine stärkere Sensibilisierung für das Sprachenlernen erfolgen, b) das Sprachenlernen sollte als Freizeitbeschäftigung angesehen werden (*Edutainment*), c) Migrantinnen sind als potenziell wertvolle Sprachenressource anzusehen, d) Sprachausbildung müsse in allen Mitgliedstaaten professionalisiert werden, e) es sollten Master-Abschlüsse für Übersetzung und Dolmetschen eingeführt werden und Hochschulprogramme für Übersetzen und Dolmetschen von Rechtstexten bzw. Gerichtsübersetzen und -dolmetschen sowie f) für das Übersetzen/ Dolmetschen im Rahmen der Gemeinschaft entwickelt werden. Zudem ist Sprachenlernen ein Prozess, der das ganze Leben lang andauert (*lifelong learning*).

Bisher wurden bereits verschiedene und nachhaltig wirksame Konzepte für eine lebenslange Mehrsprachigkeitsdidaktik im DaZ/ DaF- Bereich<sup>2</sup> erarbeitet (Hufeisen/ Neuner 2003; Neuner/ Hufeisen/ Kursiča/ Marx/ Koithan 2009; Neuner 2009). Ein wichtiger Bestandteil dieser didaktischen Konzepte ist immer auch die Sprachmittlung.<sup>3</sup> Bei den sprachmittelnden Aktivitäten geht es darum, je nach Situation und Interesse der Kommunikationsteilnehmerinnen<sup>4</sup> *relevante Informa-*

---

<sup>1</sup> Das Dokument ist zugänglich unter: [http://ec.europa.eu/education/policies/lang/doc/multireport\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/education/policies/lang/doc/multireport_en.pdf) (Letzter Aufruf: 06. Mai 2013).

<sup>2</sup> DaF = Deutsch als Fremdsprache, DaZ = Deutsch als Zweitsprache.

<sup>3</sup> Vgl. Neuner (2009: 5), der die Sprachmittlung innerhalb der Mehrsprachigkeitsdidaktik vor allem in der Dimension des Lehrens ansiedelt.

<sup>4</sup> Die feminine Form wird hier als generische Form verwendet, die sich sowohl auf maskuline als auch feminine Referentinnen bezieht.

*tionen* herauszufiltern und zu übersetzen, aber auch je nach beteiligten Sprachen und sprachlichen Kompetenzniveaus *zu vereinfachen, zu umschreiben und/oder erklärend* wiederzugeben.

Im Zuge der durch die Bologna-Erklärung in Italien eingeführten Universitätsreform 2001 haben sich die Bedingungen für die Germanistik an den italienischen Universitäten grundlegend geändert (vgl. Foschi in diesem Band). Der Gemeinsame europäische Referenzrahmen für Sprachen (GER; Trim/ North/ Coste 2001) beeinflusste die italienische Germanistik nachhaltig. Im letzten Jahrzehnt wurden daher viele verschiedene Curricula erarbeitet, die v.a. die „klassischen“ Sprachkompetenzen beschreiben; die Sprachmittlung bleibt jedoch noch zu oft unberücksichtigt. Zudem wird die deutsche Sprache nun mehr an den verschiedensten Fakultäten unterrichtet und hat sich aus ihrem philologischen Nischendasein gelöst. Neue, berufsorientierte Studiengänge an nicht-philologischen Fakultäten verlangen die Vermittlung neuer Inhalte und Kompetenzen. In diesem Beitrag soll gezeigt werden, dass Sprachmittlung eine *interaktive Kompetenz* ist, und es werden konkrete Beispiele vorgestellt, die belegen, welche wichtige Rolle die sprachmittelnde Kompetenz – neben den klassischen – von Anfang an (d.h. ab A1) im Fremdsprachenlehr- und -lernprozess einnimmt; stellt sie doch eine Schlüsselkompetenz dar, da in ihr die verschiedenen rezeptiven und produktiven sowie schriftlichen und mündlichen Kompetenzen interaktiv miteinander verbunden sind. Besonderes Augenmerk soll in diesem Beitrag auf die Rolle der Sprachmittlung in Fachsprachenkursen wie z.B. dem zur Einführung in die Deutsche Rechtssprache gelegt werden und ihre zusätzliche Relevanz als didaktisch-methodisches Verfahren im berufsbezogenen Fremdsprachenunterricht unterstrichen werden.

## **2 Die Sprachmittlung im Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen**

Für die endgültige Etablierung der SM als eigenständige Kompetenz im FSU<sup>5</sup> war ihre explizite Anführung im *Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen* (GER) von entscheidender Bedeutung:

Die kommunikative Sprachkompetenz eines Lernenden oder Sprachverwendenden wird in verschiedenen kommunikativen Sprachaktivitäten aktiviert, die Rezeption, Produktion, Interaktion und Sprachmittlung (insbesondere Dolmetschen und Übersetzung) umfassen, wobei jeder dieser Typen von Aktivitäten in mündlicher oder schriftlicher Form oder in beiden vorkommen kann (Trim/ North/ Coste 2001: 25).

Die sprachmittelnden Aktivitäten, d.h. die Umformung schon vorhandener Texte, nehmen eine wichtige Position in der alltäglichen Kommunikation in unserem plurilingualen gesellschaftlichen Leben ein. Hierzu gehören Übersetzen und

---

<sup>5</sup> FSU = Fremdsprachenunterricht.

Dolmetschen aber auch *Zusammenfassen*, *Paraphrasieren* und *Berichten* (Trim/ North/ Coste 2001: 26); die interlinguale SM wird durch die intralinguale erweitert, z.B. durch das Vereinfachen oder Umschreiben von mündlichen und schriftlichen Texten in derselben Sprache (z.B. Deutsch-Deutsch):

SCHRIFTLICHE SPRACHMITTLUNG	MÜNDLICHE SPRACHMITTLUNG
genaue Übersetzung (z.B. von Vorträgen, juristischen und wissenschaftlichen Texten usw.);	Simultan-Dolmetschen (Konferenzen, Besprechungen, Reden usw.);
literarische Übersetzung (Romane, Dramen, Gedichte, Libretti usw.);	Konsekutiv-Dolmetschen (Begrüßungsansprachen, Führungen, usw.)
Zusammenfassung und Paraphrasieren der wesentlichsten Punkte (Zeitungs- und Zeitschriftenartikel, Fachtexte für Laien usw.) in der L2 oder zwischen L1 und L2;	informelles Dolmetschen: für ausländische Besucher im eigenen Land; für Muttersprachler im Ausland; in sozialen und in Dienstleistungssituationen für Freunde, Familienangehörige, ausländische Besucher usw.; von Schildern, Speisekarten, Anschlägen usw.

Tab. 1: Aktivitäten der SM im GeR (nach Trim/ North/ Coste 2001: 90- 98)

### 3 Sprachmittlung als eigenständige sprachliche Kompetenz

Bei sprachmittelnden Aktivitäten geht es darum, Mittlerin zwischen Gesprächspartnerinnen zu sein, die einander nicht direkt verstehen können, weil sie Sprecherinnen verschiedener Sprachen sind (*interlinguale SM*<sup>6</sup>, der häufigste, aber nicht der einzige Fall, vgl. Trim/ North/ Coste 2001: 26) oder unterschiedliche Varietäten einer Sprache sprechen bzw. sich auf verschiedenen Kompetenzniveaus befinden (*intralinguale SM*).

Sprachmittlung ist der Oberbegriff für verschiedene Formen der mündlichen und schriftlichen Übertragung von Texten in eine andere Sprache [oder Sprachvariante<sup>7</sup>]. Wichtig ist bei allen Formen, dass der Sprachmittler dabei nicht seine eigene Absichten zum Ausdruck bringt, sondern Mittler zwischen Gesprächspartnern ist, die einander nicht direkt verstehen können. (Trim/ North/ Coste 2001:89; Caspari 2008: 60)

SM sei als sprachliche Aktivität und als Strategie zur Aneignung von metasprachlichem und (inter-)kulturellem Wissen verstanden, deren systematische Integration in die DaF-Didaktik, neben den Kompetenzen der Rezeption, der Produktion und der Interaktion noch aussteht.<sup>8</sup>

Sehr oft wird die SM (wenn überhaupt) – wie auch schon die Übersetzung – erst ab einem bestimmten Sprachniveau in die Fremdsprachendidaktik eingeführt. Die SM als Fähigkeit und Fertigkeit kann und sollte aber bereits auf dem elementaren Sprachniveau eingeführt werden, parallel zum Spracherwerbsprozess. Natürlich

<sup>6</sup>Auf den Begriff *Sprachmittlung* wird ab jetzt mit der Abkürzung SM verwiesen.

<sup>7</sup> Eingefügt von der Verfasserin.

<sup>8</sup> Vgl. auch Katelhön/ Nied Curcio (2013a, b), Schöpp/ Katelhön/ Nied Curcio (2013), Katelhön/ Nied Curcio (2012).

müssen Länge der Aufgabe, die Wahl der Textsorte, die Bestimmung der sprachlichen Mittel und der geeigneten Strategien gründlich abgewogen werden. Eine frühe Einführung der SM in die Didaktik kann verhindern, dass die Lernenden zu sehr an ihrer Muttersprache haften bleiben und Wort für Wort übersetzen (vgl. dazu Kolb 2009: 72). Die Lernenden sind aufgrund des Fehlens der geeigneten sprachlichen Mittel oft gezwungen, mit ihren noch begrenzten Kenntnissen der Sprache umzugehen und auf alternative sprachliche Strategien zurückzugreifen, wie bspw. die Suche nach Synonymen oder Antonymen, oder das Verwenden von Paraphrasen oder Beispielen. Gerade begleitende metasprachliche Kenntnisse unter kontrastiven Gesichtspunkten üben hier eine entscheidende Funktion aus (vgl. Katelhön/ Nied Curcio 2012: 27-29). Dem Mitteln vom Deutschen ins Deutsche, das auf unterschiedlichen Sprachniveaus oder zwischen Varietäten und dem Standard erfolgen kann, kommt zudem eine besondere lernstrategische Funktion für die Lernenden und eine didaktische Funktion für die Lehrenden zu. In heterogenen Gruppen erleichtert sie die Möglichkeit der *Binnendifferenzierung*. Und letztlich darf man nicht vergessen, dass das Sprachmitteln – wie alle anderen Fertigkeiten auch – von Anfang an systematisch geübt werden muss, um es als Kompetenz entwickeln zu können. Die Studierenden probieren mit ihr konkrete Mittel und Strategien aus, die sie in ihrem Sprachlernprozess unterstützend verwenden und mit denen sie ihren eigenen Spracherwerbsprozess nicht nur steuern sondern auch verbessern können.<sup>9</sup>

Jede SM ist auch immer *Kulturmittlung*, insbesondere dann, wenn kulturspezifische Inhalte übertragen werden (vgl. Katelhön/ Nied Curcio 2012: 30-32, Birk 2008, Moraldo 2008, Katelhön 2007, 2006). Den Gesprächspartnerinnen müssen daher die geografischen, historischen, sprachlichen oder kulturellen Hintergrundinformationen erläutert werden (vgl. Hallet 2008). Folgende Formen der SM sind denkbar:

---

<sup>9</sup> Zu den Strategien im FSU allgemein und der SM insbesondere vgl. u.a. Zweck (2010), Rössler (2009).

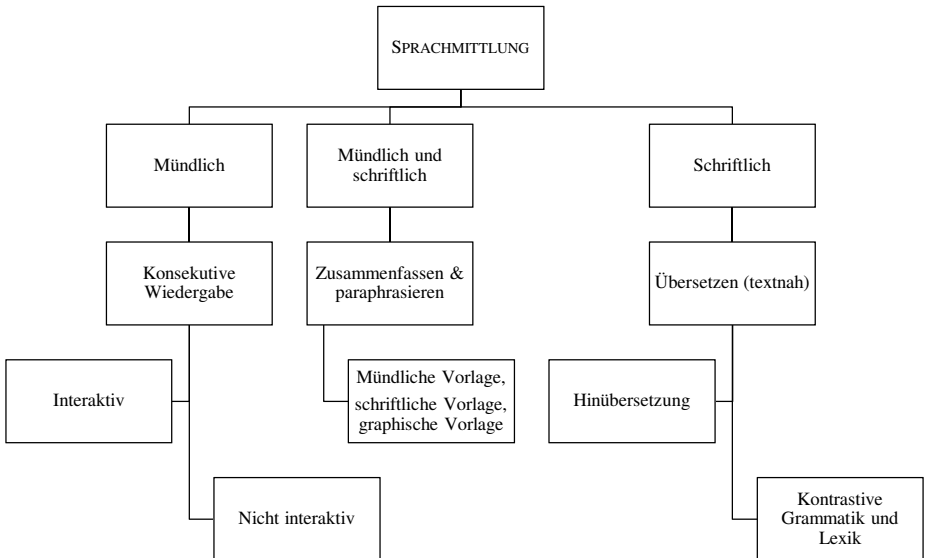


Abb. 1: Formen der Sprachmittlung (nach Kolb 2009)

## 4 Sprachmittlung und Sprachniveau

Sehr oft wird die SM (wenn überhaupt) – wie auch schon die Übersetzung – erst ab einem bestimmten Sprachniveau in die Fremdsprachendidaktik eingeführt. Dabei „wartet“ eine Sprachmittlungssituation nicht darauf, dass sich der Lernende auf einem bestimmten Sprachniveau befindet. Situationen, in denen man aufgefordert wird zu sprachmitteln, können überall und immer eintreten. *Stellen Sie sich vor, Sie sind eine italienische Studierende und in der Uni bittet Sie ein anderer Student um Hilfe. Er möchte einer deutschen Erasmus-Studentin den Weg zum Sekretariat für Internationale Beziehungen erklären, spricht jedoch kein Deutsch. Bitte mitteln Sie die Wegbeschreibung!* Eine alltägliche Situation. Die Lernende muss die Wegbeschreibung nicht wortwörtlich übersetzen, auch mit relativ geringen Sprachkenntnissen kann sie der deutschen Erasmusstudentin den Weg erklären. Das Sprachmitteln von Anfang an wirkt einem Fixieren auf das wörtliche Übersetzen entgegen und regt den Lernenden zum Gebrauch alternativer sprachlicher Strategien an, wie bspw. die Suche nach Synonymen oder Antonymen, oder das Verwenden von Paraphrasen oder Beispielen. Gerade begleitende metasprachliche Kenntnisse unter kontrastiven Gesichtspunkten und das Üben von verschiedenen *Strategien*

üben hier eine entscheidende Funktion aus. Dem Mitteln vom Deutschen ins Deutsche, das auf unterschiedlichen Sprachniveaus oder zwischen Varietäten und dem Standard erfolgen kann, kommt außerdem eine besondere lernstrategische Funktion für den Lernenden und eine didaktische Funktion für den Lehrenden zu: Die Studierenden probieren von Anfang an konkrete Mittel und Strategien aus, die sie in ihrem Sprachlernprozess unterstützend verwenden und mit denen sie ihren eigenen Spracherwerbsprozess nicht nur steuern sondern auch verbessern können. Aber auch nichtsprachliche Strategien, wie die Benutzung eines (einsprachigen) Wörterbuchs können hier geübt werden. Und letztlich – und dies ist nicht zu unterschätzen – wirkt sich ein früher Einsatz der SM in Verbindung mit den anderen Fertigkeiten zusätzlich sehr positiv auf die *Motivation der Lernenden* und ihren Lernprozess aus. Die Stellung der *informellen und alltäglichen Sprachmittlung* kann folgendermaßen in der Fremdsprachendidaktik verortet werden:

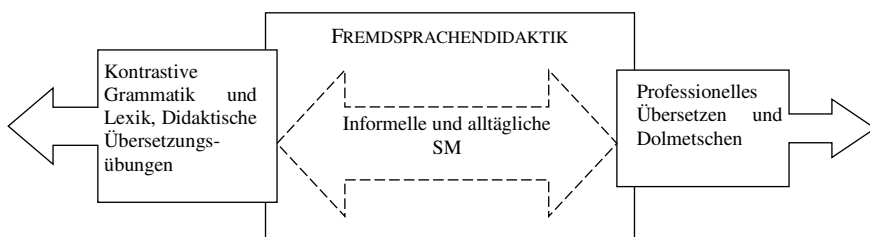


Abb. 2: Die informelle und alltägliche SM in der Didaktik für Fremdsprachen

## 5 Sprachmittlung in deutschen und italienischen Fremdsprachen-curricula

In Deutschland fand die Aktivität der SM Eingang in die „*offiziellen Dokumente der Kultusministerkonferenz (KMK), die den Lehrplänen der Länder und damit dem Englischunterricht aktuell als Richtschnur dienen*“ (Kolb 2009: 71). Während die SM als eigenständige Prüfungsform – neben der Übersetzung – für die in Deutschland vermittelten Fremdsprachen (Englisch, Französisch und Spanisch) fest in schulischen Rahmenrichtlinien verankert ist, gibt es in Italien die institutionelle Verankerung der *Mediazione linguistica* erst ab Universitätsniveau.

Ein Blick in die curricularen Vorgaben der einzelnen Bundesländer bestätigt die Fokussierung auf die beiden genannten Bereichen der Sprachmittlung, die sich darüber hinaus auch in den Bildungsstandards für die fortgeführte Fremdsprache für die Allgemeine Hochschulreife wiederfindet. Dort heißt es:



Die Schülerinnen und Schüler können – auch unter Verwendung von Hilfsmitteln und Strategien – wesentliche Inhalte authentischer mündlicher oder schriftlicher Texte, auch zu weniger vertrauten Themen, in der jeweils anderen Sprache sowohl schriftlich als auch mündlich adressatengerecht und situationsangemessen für einen bestimmten Zweck wiedergeben. (KMK 2012: 19)

In der schriftlichen, ab dem Schuljahr 2016/17 in allen Bundesländern auf den Bildungsstandards basierenden und aus zwei Teilen bestehenden Abiturprüfung erstellen die Schülerinnen im verpflichtenden Teil ‚Schreiben‘ einen längeren Text in der Zielsprache. Ergänzt wird diese Sprachproduktion durch einen weiteren, aus zwei Prüfungsaufgaben zu unterschiedlichen Kompetenzbereichen bestehenden Prüfungsteil, der ebenfalls verpflichtend ist. Die beiden Kompetenzbereiche sind aus den folgenden auszuwählen: Hör- bzw. Hörsehverstehen, Sprechen, Leseverstehen und schriftliche bzw. mündliche Sprachmittlung. Auch die Lehrpläne für das Gymnasium schließen die Sprachmittlung mittlerweile als *bedeutungs-, nicht aber formäquivalentes zweisprachiges Arbeiten* mit ein (vgl. Kolb 2009: 71). Oberstes Ziel des Unterrichts ist die kommunikative Kompetenz. Für den Fremdsprachenunterricht Englisch, Französisch und Spanisch an der Sekundarstufe I und II liegen u.a. mit ThILLM und LISUM ausführliche Hinweise für die konkrete Einbindung der SM in schulische Kontexte vor. Diese curriculare Umsetzung steht jedoch für den Deutsch- als Fremdsprachenunterricht in schulischen und universitären Ausbildungsgängen v.a. für das Ausland noch aus.

Die italienische Entsprechung des Begriffes SM ist *Mediazione linguistica*, der wie sein deutsches Äquivalent in der sprachwissenschaftlichen und translatorischen Theorie entstanden ist und vor allem als Hyperonym zu verschiedenen Formen des Dolmetschens und Übersetzens zu verstehen ist (vgl. Cinato Kather 2011). Auch wenn Übersetzungen zu den häufigen Prüfungsformen im Fremdsprachenstudium in Italien gehör(t)en, wurde die *Mediazione linguistica* erst im Zuge der Bologna-Reform, genauer gesagt im Erlass des Bildungsministeriums und der Umstrukturierung der Fachbereiche, verankert. Im ministeriellen Erlass vom 4.11.2000 für das Fach *Lingua e Traduzione – Lingua Tedesca* (Sprache und Übersetzung – Deutsche Sprache) wird sie verstanden als Reflexion und Praxis der Übersetzungsaktivität, in ihrer schriftlichen und mündlichen Form, sowie im allgemeinen, literarischen und fachspezifischen Bereich und in den verschiedenen multimedialen Anwendungen.

Gleichzeitig etablierte sich die *Mediazione linguistica e culturale* (Sprach- und Kulturmittlung) als eigenständiger Studiengang und es erfolgte eine verstärkte theoretische Auseinandersetzung im Bereich der ML. Pugliese/ Veschi (2006: 35) schlagen die Opposition *spontane SM* vs. *professionelle SM* vor und weisen darauf hin, dass sie i.d.R. an einen institutionellen Kontext gebunden sei. Darauf aufbauend definiert Baraldi (2006: 63-64) die *Mediazione interlinguistica e interculturale* (Interlinguale und interkulturelle SM) unter besonderer Beachtung des (inter-)kulturellen und institutionellen Aspektes als *triadische Interaktion* zwischen einer Dienstleistenden, einer Kundin und einer dritten Teilnehmerin, der Sprachmittel-

nden. Erst seit jüngster Zeit gibt es auch in Italien die ersten Ansätze, die Sprachmittlung auch curricular für den Fremdsprachenunterricht in Schulen zu verankern.<sup>10</sup>

## 6 Sprachmittlung für italienische Jurastudierende: Kommentierte Aufgabenbeschreibung

In juristischen Studiengängen ist die englische Sprache Pflicht, wohingegen eine zweite Sprache als Wahlpflichtfach gewählt werden kann. Die Jurastudierenden, die sich für Deutsch entscheiden, tun dies aufgrund der unterschiedlichsten Motivationen. Entweder haben sie Deutsch bereits an einer Schule gelernt, und haben dann ein Ausgangsniveau von mindestens A2 jedoch nicht höher als B1, oder aber sie wählen Deutsch, weil sie diese Sprache noch nicht kennen, sind in diesem Fall also Nullanfänger. Oftmals ist kein durchgängiges Curriculum für die zweite Sprache vorgesehen. Das bedeutet, dass u.U. für das Fach Deutsche Sprache und Übersetzung im kompletten Curriculum nur 9 ECTS vorgesehen sein können, das entspricht 54 Stunden Vorlesungen<sup>11</sup>. Zudem gibt es keine einheitlichen nationalen Rahmenrichtlinien, die Dozentinnen sind zumeist auf sich allein gestellt. Die derzeitig angespannte wirtschaftliche Lage in Italien führte zu drastischen Kürzungen der Ets der staatlichen Universitäten, von denen vor allem die Randfächer betroffen sind, Deutsch an juristischen Fakultäten kann man durchaus als ein solches bezeichnen. In ganz Italien gibt es nur eine einzige (sic!) fest angestellte Professorin für Deutsche Sprache und Übersetzung.<sup>12</sup> Ein weiteres Problem betrifft die Lehrmaterialien. Vorliegende Einführungen in die Deutsche Rechtssprache setzen ein Sprachniveau von B2<sup>13</sup> voraus oder sehen nur die Erarbeitung einzelner Teilkompetenzen vor.<sup>14</sup> Unter diesen äußerst schwierigen

---

<sup>10</sup> Ich beziehe mich hier auf das Progetto *Poseidon*, einem Fortbildungsplan für alle Sprachenlehrende an italienischen Sekundarschulen (unter Zusammenarbeit der Institutionen MIUR, INDIRE, GISCEL, LEND, ADI-Scuola, AICC entstanden), der die Schulung der Kommunikativen Kompetenz zum Ziel hatte und auch die SM zum Gegenstand eines Aktionsforschungsbereichs werden ließ. Zudem ist die SM mittlerweile – wenngleich begrenzt – im Curriculum der Sekundarstufe II vorgesehen (vgl. *Indicazioni nazionali* für die neuen *Licei*, und insbesondere für die *Licei linguistici*).

<sup>11</sup> Hier beziehe ich mich auf die Situation an der Juristischen Fakultät, jetzt Departement für Rechtswissenschaft der Universität Bergamo, an der ich 4 Jahre einen Lehrauftrag für *Deutsche Sprache und Übersetzung* innehatte. Ab dem Studienjahr 2013/14 wird es aus den oben genannten Gründen keine Lehrveranstaltungen für Deutsch mehr geben, auch Spanisch wurde aus dem Angebot der Lehrveranstaltungen gestrichen.

<sup>12</sup> Vgl. *Mappa della Germanistica*, von M. Foschi erstellte Erhebung zur Germanistik in Italien, abzurufen auf der Homepage der AIG unter: AIG: Übersicht über die Germanistik an italienischen Universitäten „Mappa della Germanistica“: [http://aig.humnet.unipi.it/index.php?option=com\\_content&view=article&id=6&Itemid=230](http://aig.humnet.unipi.it/index.php?option=com_content&view=article&id=6&Itemid=230), Letzter Aufruf: 26. Juni 2013). Zur Lage des Deutschunterrichts an Juristischen Fakultäten in Italian vgl. auch die Beiträge in Diadori (2009) sowie Foschi in diesem Band.

<sup>13</sup> Vgl. Dunne et al. (2003), Simon/ Funk-Baker ( 2009), Sander (2004).

<sup>14</sup> Vgl. Udvari (2013), Pedrocchi (2004).

Rahmenbedingungen erweist sich die Sprachmittlung nicht nur als wichtige *sprachliche Kompetenz* sondern vor allem auch als eine *didaktische Methode*, die zum Teil die Arbeit unter diesen schwierigen äußeren Bedingungen erleichtern kann. In gängigen Lehrwerken für Deutsch als Fremdsprache<sup>15</sup> spielt die Sprachmittlung noch eine sehr geringe Rolle, so dass die DaF-Lehrenden derzeit auf die eigene Kreativität angewiesen sind (vgl. Königs 2010). Um erfolgreich im DaF-Unterricht Sprachmittlung durchführen zu können, sollten folgende Prinzipien berücksichtigt werden:

1. Die SM-Aufgaben sollen authentische und handlungsorientierte Kommunikationssituationen aus der Lernerinnenwelt darstellen, da sie die Sprachlernmotivation fördern und auf verschiedene denkbare reale Situationen aus dem zukünftigen (Berufs-)Alltag der Studierenden vorbereiten, in denen sie *ad-hoc* vermitteln müssen.
  2. Sprachmittlung kann auf jedem Sprachniveau durchgeführt werden und soll von Anfang an geübt werden.
  3. SM soll mit den anderen Fertigkeiten verbunden und in den Prozess des Fremdsprachenlernens einbezogen werden. Dadurch kann auch die SM einen Beitrag zur Unterstützung des Sprachlernprozesses leisten.
  4. Den Lernenden sollen konkrete linguistische Strategien (Oberbegriffe suchen, *pars pro toto*, Synonyme oder Antonyme verwenden, umschreiben, erklären, vereinfachen u.a.m.) zur Hand gegeben werden.
  5. Bei der interlingualen SM spielen zudem die kontrastive und die interkulturelle Perspektive eine bedeutende Rolle.
- Die folgende Übersicht will diese Anforderungen an Sprachmittlungsaufgaben noch einmal schematisch darstellen.

---

<sup>15</sup> Das liegt zum großen Teil an den internationalen Vermarktungsstrategien der großen Lehrmittelverlage.

+jj

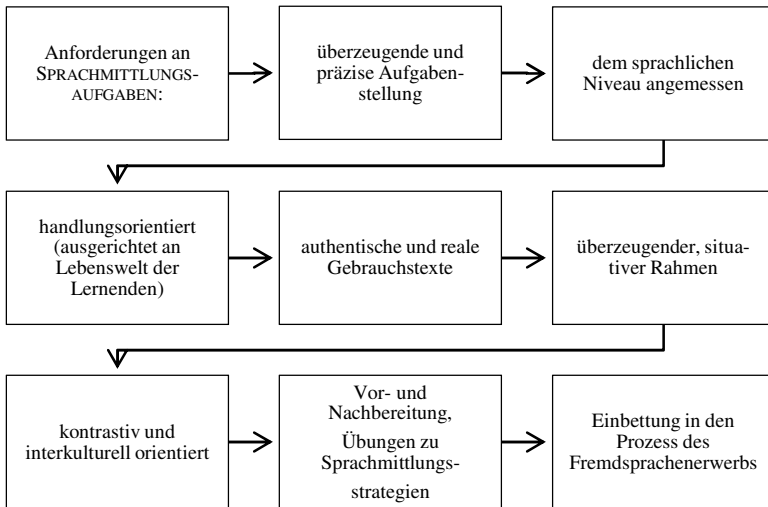


Abb. 3: Anforderungen an Sprachmittlungsaufgaben

Zur erfolgreichen Durchführung einer SM-Aufgabe gehört natürlich – wie bei jedem guten Unterricht –, dass die Unterrichtseinheit gut vorbereitet wird, der Arbeitsauftrag klar und deutlich ist und die Einheit selbst strukturiert, logisch und mit nachvollziehbaren Schritten durchgeführt wird.

### 6.1 Beispiel 1: Sprachmittlung und Handlungsorientierung

Mit dem GeR wird auch der handlungsorientierte Ansatz wieder aufgegriffen, die Sprachverwendende und Sprachenlernende wird in einer umfassenden Sicht als sozial Handelnde (Trim/ North/ Coste2001: 21) betrachtet.

Sprachverwendung – und dies schließt auch das Lernen einer Sprache mit ein – umfasst die Handlungen von Menschen, die als Individuen und als gesellschaftlich Handelnde eine Vielzahl von Kompetenzen entwickeln, und zwar allgemeine, besonders aber kommunikative Sprachkompetenzen. Sie greifen in verschiedenen Kontexten und unter verschiedenen Bedingungen und Beschränkungen auf diese Kompetenzen zurück, wenn sie sprachliche Aktivitäten ausführen, an denen (wiederum) Sprachprozesse beteiligt sind, um Texte über bestimmte Themen aus verschiedenen Lebensbereichen (Domänen) zu produzieren und/oder zu rezipieren. Dabei setzen sie Strategien ein, die für die Ausführung dieser Aufgaben am geeignetsten erscheinen. Die Erfahrungen, die Teilnehmer in solchen kommunikativen Aktivitäten machen, können zur Verstärkung oder zur Veränderung der Kompetenzen führen.“ (Trim/ North / Coste 2001: 21)

*Handlungsorientierung* bedeutet immer auch eine Orientierung an der Lernenden. Ihre Voraussetzungen, ihr Lernprozess und ihre subjektiven Interessen sind Ausgangspunkt für die Didaktik. Dies bedeutet im Zusammenhang mit der Sprachmittlung, dass sich Inhalt und Aufgabenstellung an einer möglichst *realen, authentischen SM-Situation* orientieren sollten, in die die Lernende kommen kann (auch wenn die Lehrperson der Auftraggeber ist), z.B.:

*Ihre Freundin, die Jura studiert, trägt sich mit dem Gedanken, am Erasmus-Programm teilzunehmen und nach Dresden zu gehen. Sie ruft sie an und fragt Sie, ob Sie ihr wichtige Informationen zu den angebotenen Fächern für den Bachelor in Jura mitteilen können.*<sup>16</sup>

Darüber hinaus leistet diese Annäherung an die kommunikative Realität auch einen nicht zu unterschätzenden Beitrag zur Vorbereitung auf die eigentliche authentische Sprachsituation, da die Sprachmittlung selbst, sowie die mit ihr verbundenen Kommunikations- und sozialen Strategien, in einem „geschützten“ Kontext ausprobiert und geübt werden können; Hemmschwellen werden dadurch abgebaut und die Sprachmittlung verspricht deshalb in einer eventuellen realen kommunikativen Situation ein unmittelbares Erfolgserlebnis zu werden.

## **6.2 Beispiel 2: Sprachmittlung als didaktisches Mittel zur Binnendifferenzierung**

In *heterogenen Gruppen* erleichtern Aufgaben zur SM die Möglichkeit der Binnendifferenzierung.<sup>17</sup> *Binnendifferenzierung* meint die innere Differenzierung oder didaktische Differenzierung und bezeichnet alle Differenzierungsformen, die innerhalb einer gemeinsam unterrichteten Lernerinnengruppe vorgenommen werden – also Methoden, um mit den Unterschieden der Lernenden umzugehen, ohne die gesamte Gruppe dauerhaft aufzuteilen (vgl. Aschemann 2011, Demmig 2007: 16-17).<sup>18</sup> Eines der wichtigsten Ziele der Binnendifferenzierung ist die Chancengleichheit, die zur optimalen Förderung aller Lernerinnen führen soll. Zu den angestrebten positiven Effekten der Binnendifferenzierung zählen etwa die Förderung der Lernerinnen-Autonomie und -Selbstständigkeit, eine Förderung der Motivation u.v.m. (vgl. Aschemann 2011).

In einem Kurs „Einführung in die deutsche Rechtssprache“ z.B. kann das Verständnis von fachwissenschaftlichen Definitionen durch differenzierte Sprachmittlungsaufgaben unterstützt werden und durch die entsprechende Wahl der Ausgangs- und Zielsprache dem sprachlichen Kompetenzniveau der jeweiligen Kleingruppe angepasst werden. Folgende Aufgabenstellungen sind zur Unterstützung des Leseverständnisses der Definition von „Fachsprache“ möglich:

<sup>16</sup>Die komplette Aufgabe findet sich im Anhang.

<sup>17</sup> Vgl. dazu Demmig (2010: 31-32), Schwerdtfeger (2001).

<sup>18</sup> Im Gegensatz zur Binnendifferenzierung wird eine Bildung möglichst homogener Lerngruppen bzw. Kurse als *Außendifferenzierung* bezeichnet (vgl. Kaufmann 2007).

GRUPPE 1	GRUPPE 2
<p>Lesen Sie die deutsche Definition zu „Fachsprachen“</p> <p>Beantworten Sie folgende Fragen!</p> <p>A Welche Funktion haben Fachsprachen?</p> <p>B Welche Merkmale weisen Fachsprachen auf?</p> <p>C In welchem Verhältnis stehen Fachsprache und allgemeine Umgangssprache?</p> <p>D Sprachmittlung deutsch-deutsch: Fassen Sie die deutsche Definition für Ihre Miststudentinnen, die noch nicht so gut Deutsch sprechen, mit einfachen Worten zusammen!</p> <p>E Sprachmittlung deutsch – italienisch: Suchen Sie in den Definitionen die italienischen Äquivalente für: Fachsprache, Standardsprache, Gemeinsprache, Textsorte, Wortschatz, Merkmal.</p> <p>F Sprachmittlung deutsch – italienisch: Versuchen Sie mit Hilfe der italienischen Definition die wichtigsten Punkte der deutschen Definition einem Kursteilnehmer, der nicht so gut deutsch spricht, zu erklären!</p>	<p>Leggete la definizione italiana di „linguaggio settoriale“. Rispondete alle domande!</p> <p>A Che cosa significa “sottocodice settoriale”?</p> <p>B Quale è la differenza tra linguaggio settoriale e lingua comune?</p> <p>C Quali sono i tratti caratteristici di linguaggi settoriali?</p> <p>D Citate esempi per linguaggi settoriali!</p> <p>E Mediazione linguistica italiano-tedesco: Cercate nella definizione tedesca gli equivalenti dei seguenti termini: linguaggio settoriale, tratto, lingua standard, genere testuale, lessico settoriale.</p> <p>F Mediazione linguistica italiano-italiano: Riassumete in parole semplici la definizione italiana di linguaggi settoriali per una studentessa tedesca che non parla ancora bene l'italiano!</p>
<p>G Schreiben Sie eine deutsche und italienische Zusammenfassung!! Scrivete un riassunto in tedesco e uno in italiano.</p> <p>E Welche neuen Informationen finden Sie in der deutschen Definition?! Quali informazioni nuove contiene la definizione in tedesco?<sup>19</sup></p>	

Tab. 2: Aufgabenstellungen zur Binnendifferenzierung anhand der Definition von Fachsprache

### 6.3 Beispiel 3: Wortschatzarbeit Sprachmittlung mit Parallel- bzw. Hintergrundtexte

In fremdsprachlichen Kursen zu Fachsprachen wie dem der Einführung in die Deutsche Rechtssprache sind die Texte sprachlich und inhaltlich sehr anspruchsvoll. Eine Möglichkeit zur Wortschatzerweiterung und sprachlichen Vorentlastung der Texte besteht im Einsatz von *Parallel- oder Hintergrundtexten*.<sup>20</sup> Kautz (2002: 97) bewertet die explizite Arbeit mit Parallel- und Hintergrundtexten als didaktisch äußerst sinnvoll. Paralleltexte bezeichnet er als zu dem zu übersetzenden Ausgangstext,

[...] die den Angehörigen der zielsprachigen Kultur- und Kommunikationsgemeinschaft vergleichbare Inhalte in u.U. unterschiedlicher Form vermitteln und/oder die in einer mit der Kommunikationssituation des Ausgangstextes vergleichbaren Kommunikationssituation entstanden sind (und den gleichen Zweck haben) und/oder bei denen die Konventionen in Bezug auf Textstruktur und Sprachgebrauch vergleichbar sind (Kautz 2002: 97).

<sup>19</sup> Die Texte mit den Definitionen sind im Anhang nachzulesen.

<sup>20</sup> Auch *Spiegeltexte* genannt, vgl. Philipp/ Rauch (2010).

Als Hintergrundtexte definiert er dagegen:

[...] nicht in einer analogen Kommunikationssituation wie der Ausgangstext entstandene, aber thematisch verwandte Texte aus demselben Sachgebiet wie der zu übersetzende Text, die nicht zum gleichen Typ bzw. zur gleichen Textsorte gehören, aber in denen die sachlichen Grundlagen dargestellt werden, auf denen der Ausgangstext fußt (Kautz 2002: 97- 98)

Für die SM stellt die Arbeit mit Hintergrund- und Paralleltexten eine besonders zu schulende *Strategie* dar, sie wird immer wieder mit einbezogen, gerade wenn ein Wörterbuch nicht zur Verfügung steht, wenn man bei Verwendung des Wörterbuchs an Grenzen stößt und das Benutzen von Hintergrund- und Paralleltexten für die Durchführung der SM-Aufgabe sinnvoller ist. Während Hintergrundtexte eher zur terminologischen Recherche eingesetzt werden, dienen Paralleltexte insbesondere zur Beschreibung und zum Vergleich von Sprachverwendungsmustern in der Ausgangs- und Zielsprache. Die Lernenden lesen dazu verschieden sprachige Texte zum selben Thema und können bereits lexikalische Einheiten oder bestimmte Wendung für die Sprachmittlung in der Zielsprache nutzen. Beide verfolgen sie jedoch das Ziel, die Lernenden zu einem tieferen Verständnis des Sachverhalts und damit auch der sprachlichen Kompetenz in diesem Bereich zu führen.<sup>21</sup> Folgende schriftliche Sprachmittlungsaufgabe kann von den Studierenden mit Hilfe der Lektüre eines Paralleltextes bewältigt werden.<sup>22</sup>

*AUFGABENSTELLUNG:*

*Ihre deutsche Korrespondentin studiert Jura in Deutschland und spricht nicht sehr gut Italienisch. Im Internet hat Sie einen Artikel zum Thema Plagiate an der Universität gefunden. Da das Thema gerade in Deutschland stark diskutiert wird und sie auch an der Uni im Seminar vor Kurzem das Thema behandelt haben, möchte sie gern von Ihnen eine Zusammenfassung des Artikels bekommen, da sie selbst gerade eine Hausarbeit zum Thema schreibt. Schreiben Sie ihr einen Brief, in dem Sie ihr die Informationen aus dem Artikel „Tesi di laurea: un software scopre i casi di plagio“ ins Deutsche übertragen. Geben Sie ihr am Ende des Briefs Ratschläge für die Hausarbeit!*

*Hinweise:*

*Lesen Sie den italienischen Text „Tesi di laurea: un software scopre i casi di plagio“. Ermitteln Sie die wichtigsten Inhaltspunkte (Schlüsselwörter/ Gliederung)!*

*Lesen Sie den deutschen Paralleltext „Sorry, ich habe abgeschrieben“ selektiv. Nutzen Sie ihn für eventuell unbekannte Lexik. Sollte es trotzdem unbekannte Wörter geben, versuchen Sie sie zu umschreiben (Synonyme, Antonyme, Paraphrase etc.). Schreiben Sie nun den Brief an Ihre deutsche Freundin, indem Sie den italienischen Text ins Deutsche übertragen. Sie können und sollen ihn kürzen, konzentrieren Sie sich auf die ermittelten Inhaltspunkte.*

<sup>21</sup> Besonders geeignet für die Arbeit mit Parallel- und Hintergrundtexten als Strategie zur Sprachmittlung in Kursen zur Deutschen Rechtssprache sind die im gleichen Verlag herausgegebenen Einführungen in die Deutsche und Italienische Rechtssprache von Simon/ Funk-Baker (<sup>4</sup>2009) und Cavagnoli/ Woelk (<sup>2</sup>2004).

<sup>22</sup> Ein weiterer wichtiger Aspekt ist die Kenntnis von Textsortenkonventionen in den beteiligten Sprachen, die besonders geschult werden muss; aus Platzgründen kann er an dieser Stelle nicht vertieft werden kann. Vgl. dazu Katelhön/ Nied Curcio (2012: 29-30).

*Ihr Text sollte – der Textsorte entsprechend – eine Einleitung und einen Abschluss haben! Achten Sie auf Grammatik, Textsyntax – hier insbesondere auf die richtigen Konnektoren und die Rechtschreibung! Kontrollieren Sie am Ende im einsprachigen Wörterbuch (Sie dürfen nur das einsprachige Wörterbuch Deutsch benutzen!)*

## 7 Schlussfolgerungen und Ausblick

Die Fremdsprache, interkulturelles Hintergrundwissen, Sprachmittlungs-kompetenzen und fachsprachliche Inhalte werden nicht isoliert gelehrt und gelernt. Der Fremdsprachenunterricht nähert sich mit Hilfe von alltäglichen Sprachmittlungs-aufgaben realen Kommunikationssituationen des Alltags oder des zukünftigen Berufslebens der Studierenden an. Dabei erweisen sich die Authentizität der Sprache und der Kommunikationssituation als äußerst wichtig für die Sprachlernmotivation. Darüber hinaus leistet diese Annäherung an die sprachliche Realität auch einen großen Beitrag zur sprachlichen Vorbereitung und verspricht deshalb in einer realen kommunikativen Situation ein unmittelbares Erfolgserlebnis. Diese *integrative Methode* gibt den Studierenden konkrete Mittel und Strategien in die Hand, die sie in ihrem Sprachlernprozess unterstützend verwenden und damit ihren eigenen Spracherwerbsprozess nicht nur steuern sondern auch verbessern können. Zudem fungiert die Sprachmittlung zugleich auch als didaktische Methode, die von Lehren-den zur Binnendifferenzierung in heterogenen Lerngruppen, zur Handlungs-orientierung mit dem Ziel des Ausbaus der kommunikativen Kompetenz der Lernenden und zur Wortschatzarbeit bei komplexen fachsprachlichen Inhalten eingesetzt werden kann. Noch fehlt die curriculare Verankerung der Sprachmittlung in Richtlinien für den DaF-Unterricht im In-und Ausland. Wünschenswert wären in der Zukunft empirische Studien, die den Erfolg von Sprachmittlungsaufgaben im FSU auch qualitativ und quantitativ wissenschaftlich nachweisen.

## 8 Literaturverzeichnis

- Aschemann, Birgit (2011): *Vierzig Wege der Binnendifferenzierung in heterogenen LernerIn-nengruppen*. Graz: bm:uk.
- Baraldi, Claudio (2006): L'accettazione della diversità nella mediazione interlinguistica e interculturale. In: Banfi, Emanuele; Gavioli, Laura; Guardiano, Cristiano; Vedovelli, Massimo (Hrsg.): *Problemi e fenomeni di mediazione linguistica e culturale. Atti del 5. Congresso Internazionale dell'Associazione Italiana di Linguistica applicata*. Bari 17-18 febbraio 2005. Perugia: Guerra Edizioni, 63-87.
- Beccaria, Gian Luigi (1994): *Dizionario di linguistica e di filologia, metrica, retorica*. Torino: Einaudi.
- Birk, Andrea Meta (2008): Sprachmittlung als Kulturmittlung. Kulturspezifika als Möglichkeiten interkultureller Sensibilisierungsprozesse im Rahmen des Übersetzungsunterrichts. *daf-Werkstatt* „Übersetzen/ Tradurre“: 11-12, 99-107.
- Bußmann, Hadumod (2002): *Lexikon der Sprachwissenschaft*. Stuttgart: Kröner.
- Caspari, Daniela (2008): Sprachmittlung. *Praxis Fremdsprachenunterricht* 5, 60.
- Cavagnoli, Stefania; Woelk, Jens (2004): *Einführung in die italienische Rechtssprache. Introduzione all'italiano giuridico*. München, Wien, Bern: C.H. Beck, Manz'sche Verlags- und Universitätsbuchhandlung, Stämpfli AG.



- Cinato Kather, Lucia (2011): *Mediazione linguistica tedesco-italiano. Aspetti teorici e applicativi. Esempi di strategie traduttive. Casi di testi tradotti*. Milano: Hoepli.
- Demming, Silvia (2007): *Das professionelle Handlungswissen von DaZ-Lehrenden in der Erwachsenenbildung am Beispiel Binnendifferenzierung*. München: iudicum.
- Demming, Silvia (2010): Binnendifferenzierung. In: Barkowski, Hans; Krumm, Hans-Jürgen (eds.) (2010): *Fachlexikon Deutsch als Fremd- und Zweitsprache*. Tübingen, Basel: A. Francke, 31-32.
- Diadori, Pierangela (Hrsg.) (2009): *Progetto Jura: la formazione dei docenti di lingua e traduzione in ambito giuridico italo-tedesco*. Perugia: Guerra Edizioni.
- Dunne, Monika; Thorn, Karsten; Hoffmann, Michael; Hammer, Andreas; Dzierbinska, Maria B.; Kopernika, Torun (2003): *Deutsch als Fremdsprache für Juristen: Multimediales Lehr- und Lernprogramm*. München: Goethe-Institut.
- Hallet, Wolfgang (2008): Zwischen Sprachen und Kulturen vermitteln. Interlinguale Kommunikation als Aufgabe. *Der fremdsprachliche Unterricht Englisch* 93, 2-7.
- Hufeisen, B., Neuner, G. (Hrsg.) (2003): *Mehrsprachigkeitskonzept – Tertiärsprachen – Deutsch nach Englisch*, Strasbourg (Council of Europe Publishing).
- Katelhön, Peggy (2006): Von Barbaren und Spagettifressern: Interkulturelle Kompetenzen im universitären DaF-Unterricht in Italien, in: Gorbil, Natalia; Zypkin, Ernst (eds.): *Межкультурная компетенция - Interkulturelle Kompetenz, Петрозаводск (Petrosawodsk): КИПУ (KPSU)*, 429-434.
- Katelhön, Peggy (2007): Die Rolle der Germanistischen Sprachwissenschaft bei der Entwicklung interkultureller Kompetenz. In: Gorbil, Natalia; Zypkin, Ernst (eds.): *Язык и межкультурная компетенция (Sprache und interkulturelle Kompetenz)*, Петрозаводск (Petrosawodsk): КИПУ (KPSU), 42-45.
- Katelhön, Peggy; Nied Curcio, Martina (2012): *Hand- und Übungsbuch zur Sprachmittlung Italienisch-Deutsch*. Berlin: Frank & Timme.
- Katelhön, Peggy; Nied Curcio, Martina (2013): Sprachmittlung - die vernachlässigte Kompetenz in der DaF-Didaktik? Theoretische und sprachpraktische Überlegungen zur Sprachmittlung in der Germanistik an italienischen Universitäten. *Deutsch als Fremdsprache* 3/50: 150-158.
- Katelhön, Peggy; Nied Curcio, Martina (2013): *Mediazione linguistica – la competenza trascurata nell'insegnamento del tedesco L2. LEND 3/XLII*, 26-34.
- Kaufmann, Susan (2007): Heterogenität und Binnendifferenzierung im DaZ-Unterricht. In: *Fortbildung für Daz-Kursleitende*, Hueber, 186-284.
- Kautz, Ulrich (?2002): *Handbuch Didaktik des Übersetzens und Dolmetschens*. München: iudicum.
- KMK (2012): Bildungsstandards für die Fremdsprache (Englisch/ Französisch) für die allgemeine Hochschulreife. Unter: [http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen\\_beschluesse/2012/2012\\_10\\_18-Bildungsstandards-Fortgef-FS-Abi.pdf](http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2012/2012_10_18-Bildungsstandards-Fortgef-FS-Abi.pdf) (Letzter Aufruf: 10. Juli 2013).
- Kolb, Elisabeth (2009): Finite Resources – Infinite Communication: Sprachmittlung im Englischunterricht der Unterstufe. *Forum Sprache* 1, 69-87.
- Königs, Frank G. (2010): Übersetzen und Sprachmitteln im Deutsch als Fremdsprache-Unterricht. In: Krumm, Hans-Jürgen; Fandrych, Christian; Hufeisen, Britta; Riemer, Claudia: *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch. 1. Halbband*. Berlin, New York, 1040-1047.
- Moraldo, Sandro (2008): Anspruch und Wirklichkeit bei der Übersetzung von DDR-Spezifika. Thomas Brussigs Am kürzeren Ende der Sonnenallee oder Plädoyer für eine Kulturspezifika-Online-Datenbank. *daf-Werkstatt Übersetzen/ Tradurre*. Heft 11-12, 6. Jahrgang, Università di Siena Arezzo, 123-136.
- Neuner, Gerhard (2009): *Mehrsprachigkeitsdidaktik und Tertiärsprachenlernen Grundlagen - Dimensionen - Merkmale Zur Konzeption des Lehrwerks „deutsch.com“*. Unter: <http://www.hueber.de/sixcms/media.php/36/Neuner-Mehrsprachigkeitsdidaktik.pdf>
- Neuner, Gerhard; Hufeisen, Britta; Kursisa, Anta; Marx, Nicole; Koithan, Ute; Erlenwein, S. (2009): *Deutsch als zweite Fremdsprache Fernstudieneinheit* 26. Fernstudienprojekt zur Fort- und Weiterbildung im Bereich Germanistik und Deutsch als Fremdsprache. Berlin, München usw.: Langenscheidt.
- Pedrocchi, Francesca (2004): *Lese und Übersetzungskurs Deutsch für Jurastudenten*. Lecce: Edizioni del Grifo.
- Philipp, Elke; Rauch, Kerstin (2010): Sprachmittlung mit Spiegeltexten. Themengleiche Texte als Wortschatzquelle nutzen. *Der fremdsprachliche Unterricht Französisch* 108, 34-40.

- Pugliese, Rosa/ Veschi, Simona (2006): Contesti istituzionali e comunicazione interculturale con mediazione spontanea. In: Banfi, Emanuele/ Gavioli Laura/ Guardiano, Cristiano/ Vedovelli, Massimo (Hrsg.): *Problemi e fenomeni di mediazione linguistica e culturale. Atti del 5. Congresso Internazionale dell'Associazione Italiana di Linguistica applicata*. Bari 17-18 febbraio 2005. Perugia: Guerra, 35-61.
- Riemer, Claudia (2010): Motivierung. In: Krumm, Hans-Jürgen/ Fandrych, Christian/ Hufeisen, Britta/ Riemer, Claudia: *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch. 2. Halbband*. Berlin, New York: de Gruyter, 1152-1157.
- Rössler, Andrea (2009): Strategisch sprachmitteln im Spanischunterricht. *Fremdsprachen Lehren und Lernen* 38, 158-174.
- Sander, Gerald G. (2004): *Deutsche Rechtssprache. Ein Arbeitsbuch*. Tübingen: A Francke.
- Schöpp, Frank; Katelhön Peggy, Nied Curcio, Martina (2013): *Kommunikativ stark. Sprachmittlung Italienisch. 33 Aufgaben A1 – B*. Stuttgart: Klett.
- Schwerdtfeger, Inge C. (2001): *Gruppenarbeit und innere Differenzierung. Fernstudieneinheit 29. Fernstudienprojekt zur Fort- und Weiterbildung im Bereich Germanistik und Deutsch als Fremdsprache*. Berlin, München usw.: Langenscheidt.
- Simon, Heike; Funk-Baker, Gisela (<sup>4</sup>2009): *Einführung in das deutsche Recht und die deutsche Rechtssprache. Introduction au droit et au language juridique allemands. Introduction to German law & Language*. München, Warschau, Kopenhagen, Bern: C.H. Beck, DJØF, Stämpfli Verlag AG.
- ThILLM (Thüringisches Institut für Lehrerfortbildung, Lehrplanentwicklung und Medien): *Anregungen für die Sprachmittlung im Fremdsprachenunterricht der Sekundarstufe II*. Abrufbar bei [http://www.thillm.de/thillm/pdf/sprachen/2008\\_sprachmittlung\\_sek2.pdf](http://www.thillm.de/thillm/pdf/sprachen/2008_sprachmittlung_sek2.pdf).
- ThILLM (Thüringisches Institut für Lehrerfortbildung, Lehrplanentwicklung und Medien): *Anregungen für die Sprachmittlung im Fremdsprachenunterricht der Sekundarstufe II*. Abrufbar bei [http://www.thillm.de/thillm/pdf/sprachen/2008\\_sprachmittlung\\_sek2.pdf](http://www.thillm.de/thillm/pdf/sprachen/2008_sprachmittlung_sek2.pdf).
- Trim, John; North, Brian; Coste, Daniel (2001): *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen*. Übersetzung von Quetz, Jürgen. Berlin, München, Wien, Zürich, New York: Langenscheidt.
- Udvari, Lucia (2013): *Einführung in die Technik der Rechtsübersetzung Italienisch-Deutsch*. Berlin: Frank & Timme.
- Zweck, Corinna (2010): Umschreiben, vereinfachen, Beispiele geben. Strategien zur Sprachmittlung trainieren. *Der fremdsprachliche Unterricht Französisch* 108, 8-17.

## 9 Anhang

### A Material zu 6.1

SM – AUFGABE I	GRUNDSTUDIUM JURA	
Sprachniveau	A2	
Kannbeschreibung	Kann aus listenartigen deutschsprachigen Texten ganz einfache, oft auf Fremdwörter basierende, Informationen an eine italienischsprachige Freundin weitergeben.	
SM-Aufgabe	Ihre Freundin, die Jura studiert, trägt sich mit dem Gedanken, am Erasmus-Programm teilzunehmen und nach Dresden zu gehen. Sie ruft sie an und fragt Sie, ob Sie ihr wichtige Informationen zu den angebotenen Fächern für den Bachelor in Jura mitteilen können.	
SM	Deutsch > Italienisch	Schriftlich > mündlich
Textsorten	Internet Studienführer Jura > Telefongespräch	
Sprachhandlungen	Zusammenfassen, mitteilen	
Integrierte sprachliche	Rezeption schriftlich, Produktion mündlich.	

Fähigkeit(en)	
Wissen + (Vor-)kenntnisse	
Lexik	Wortfelder: Studium Jura, Universität
Grammatik	Wortbildung der Substantive: Komposita.
Linguistik	Semantik: Trennung der semantischen Sphären „Schule“ und „Studium“ im Deutschen, Rechtssprache als Fachsprache.
Kontrastivität	Komposita als einzelsprachliche Besonderheit des Deutschen, Entsprechungen im Italienischen wie Adjektive oder Präpositionalphrasen
Interkulturalität	Stärkere Gewichtung von einzelnen Lehrveranstaltungen im Bereich Kirchen- und Umweltrecht aufgrund des unterschiedlichen Stellenwertes der Religion in der Gesellschaft.
Redemittel	<i>z.B. Il corso di laurea in X funziona così: ..., potresti frequentare le lezioni di...dalle...alle ... in aula ... Corrisponde alla nostra lezione di ....</i>
Materialien	Internetstudienführer Juristischer Fakultäten in Italien und Deutschland.
Vorbereitende Übungen und Strategien	Wortbildung des Substantivs im Deutschen und Vorentlastung der Lexik zum Thema Studium.
Weiterführende Aufgaben	Webrecherche weiterer Studienführer anderer juristischer Fakultäten; Vergleich der Studienangebote, Vor- und Nachteile einzelner Standorte schriftlich in Listen erfassen.

### Listen mit juristischen Fachveranstaltungen in Deutschland und Italien:

<p>TU DRESDEN JURISTISCHE FAKULTÄT; VORLESUNGSVERZEICHNIS WINTERSEMESTER (WS) 2012/2013, Vorlesungen:  Rechtsgeschichte I (Deutsche Rechtsgeschichte)  Deutsche und Europäische Verfassungsgeschichte:  Rechtsphilosophie  Juristische Methodenlehre  Staatslehre:  Rechtssoziologie:  Angewandte Informatik:  Rhetorikkurs (für Studenten im 3. FS)  Workshop Rhetorik für Juristen (ab 5. FS):  Introduction au droit civil français:  Workshop „Negotiationand Mediation – Verhandeln und Vermitteln als juristische Fertigkeiten“:  Fachgebundener Fremdsprachenunterricht „Recht und Rechtssprache in Deutschland“ für ausländische Jura-Studenten  Grundkurs Zivilrecht III (mit integrierter Übung für Anfänger): ZPO Erkenntnisverfahren; Grundzüge des Handels und Gesellschaftsrechts (i.V.m. Abschlussklausur und Semester HA): Ausgewählte Probleme des Schuldrechts AT und BT:  Energierrecht:  Internationales Kaufrecht:  Internationales Zivilverfahrensrecht:  Kollektives Arbeitsrecht:  Konzernrecht:  Wertpapierrecht:  Grundzüge des Ertragssteuerrechts:</p>	<p>INSEGNAMENTI ATTIVATI FACOLTÀ DI GIURISPRUDENZA (BG) 2011/2012  65025:Criminologia  6654:Diritto amministrativo (3 moduli)  19017:Diritto bancario  6860:Diritto civile  6656:Diritto (3 moduli)  6861:Diritto costituzionale  19003:Diritto costituzionale europeo  19001:Diritto degli enti locali (1 modulo)  65032:Diritto degli intermediari finanziari  65022:Diritto del lavoro  65033:Diritto del turismo  65026:Diritto della navigazione aerea e aerospaziale  19008:Diritto della sicurezza sociale  19009:Diritto dell'ambiente  19004:Diritto dell'arbitrato (1 modulo)  65006:Diritto dell'Unione Europea  65007:Diritto ecclesiastico  19016:Diritto fallimentare  19005:Diritto industriale  6662:Diritto internazionale (3 moduli)  6663:Diritto penale (3 moduli)  19007:Diritto penale amministrativo  6671:Diritto penale del lavoro (1 modulo)  6665:Diritto penale dell'economia (1 modulo)  6655:Diritto privato (3 moduli)  6853:Diritto privato comparato (2 moduli)  65029:Diritto processuale civile</p>
--	--

Recht im Tourismus, Teil 2: Reisevertragsrecht: Strafrecht (sonstige Delikte): Grundzüge des Strafprozessrechts: Kriminologie I Europäisches Wirtschaftsstrafrecht: Aktuelle Entwicklungen im Jugendstrafrecht: Grundkurs Verfassungsrecht I: Grundzüge des Europarechts Grundkurs Verwaltungsrecht II (mit integrierter Übung für Fortgeschrittene): Besonderes Völkerrecht: Weltraumrecht: Humanitäres Völkerrecht : Europäisches Umwelt- und Planungsrecht: Übung im Strafrecht für Anfänger (WH): Übung im Strafrecht für Fortgeschrittene (WH): Übung im Römischen Recht: Repetitorium Schadensrecht : Repetitorium Gesellschaftsrecht Repetitorium Strafrecht Seminar: Ökonomische Theorien und Geistiges Eigentum: Seminar zum Verfahrensrecht : Seminar im Wirtschaftsrecht: Seminar zu Problemen des allgemeinen Strafrechts Seminar zum Europarecht.	65030:Diritto processuale civile avanzato (2 moduli) 6858:Diritto processuale penale 6855:Diritto pubblico comparato 6383:Diritto regionale (2 moduli) 6863:Diritto romano 65012:Diritto tributario 6659:Diritto tributario (3 moduli) 6672:Economia aziendale e principi di contabilità (2 moduli) 19014:Economia del lavoro 65013:Economia politica 65014:Filosofia del diritto 19010:Informatica 6667:Informatica giuridica (2 moduli) 65015:Istituzioni di diritto penale 65034:Istituzioni di diritto privato 19002:Istituzioni di diritto processuale (1 modulo) 19019:Istituzioni di diritto romano 6660:Istituzioni di economia (3 moduli) 19022:Lingua e traduzione – lingua francese 19012:Lingua e traduzione – lingua inglese 6864:Lingua e traduzione – lingua inglese specialistica (6 cfu) 19024:Lingua e traduzione – lingua spagnola 19025:Lingua e traduzione – lingua tedesca 65031:Ordinamento giudiziario ed etica delle professioni legali 19015:Pari opportunità e analisi di genere 6510:Politica economica (2 moduli) 19006:Principi giuridici della contabilità pubblica 6432:Relazioni industriali (1 modulo) 19020:Storia del diritto medievale e modern
---	--

## B Material zu 6.2

### Text 1:

Fachsprache [engl. (technical) jargon]. Sprachliche > Varietät mit der Funktion einer präzisen, effektiven Kommunikation über meist berufsspezifische Sachbereiche und Tätigkeitsfelder. Wichtigstes Merkmal ist der differenziert ausgebaute, z.T. terminologisch normierte Fachwortschatz (> Sprachnormung), dessen Wortbedeutungen frei sind vom Alltagssprachlichen > Konnotationen und dessen Umfang in einzelnen F. den der Standardsprache (mit ca. 70.000 Wörtern) übersteigt. Weitere Kennzeichen sind ein differenzierter Gebrauch von Wortbildungsregeln, z.B. für mehrgliedrige Komposita, spezielle Präfixbildungen, Fremd- und Kunstwörter, Fachmetaphorik (vgl. > Katachese), ferner in der Syntax das Vorherrschen des > Nominalstils und unpersönlicher Konstruktionen, die eine Unterdrückung der subjektiven Sprecherrolle gestatten, sowie auf Textebene der explizite Ausdruck von > Kohärenz, z.B. durch Überschriften, > Konnektive, > Rekurrenz und andere Mittel der > Kohäsion. Allgemeine Charakteristika der modernen F. in Technik, Wissenschaft und Verwaltung sind überregionale Standardisierung, Exaktheit und Ökonomie der Informationsvermittlung. Das hohe gesellschaftliche Prestige von F. ist erkennbar an der stilistisch motivierten Übernahme fachsprachlicher Elemente in andere Kommunikationsbereiche z.B. in die > Umgangssprache oder > Werbesprache. Kennzeichnend für F. ist große Zahl fachspezifischer > Textsorten [...]. (Bußmann 2002: 211)

## Text 2

Linguaggio settoriale, anche sottocodice settoriale. Linguaggio usato in discipline specialistiche o in settori particolari dell'attività umana. Il termine "sottocodice" è stato adottato per il fatto che si tratta di codici subordinati al codice generale della lingua, i quali però non prescindono dalle regole generali della lingua stessa, ma utilizzando una serie di elementi in più (in genere lessicali), elementi che viceversa non vengono adoperati nella comune conversazione, o restano incomprensibili al comune parlante non "addeetto ai lavori". Il termine *l s* è più generico di sottocodice settoriale, ma non è concettualmente diverso. Tutta una vasta serie di settori come la matematica, la fisica, la chimica, la biologia, l'informatica, la giurisprudenza, l'economia, la sociologia, ma anche il giornalismo, la navigazione, la caccia, lo sport, ecc., utilizzano uno specifico vocabolario tecnico, più o meno rigido, più o meno rigidamente codificato. All'interno di alcuni settori citati, poi, si possono introdurre ulteriori distinzioni: nella fisica, ad es., ci sarà un linguaggio particolare della fisica nucleare, ancor più specifico e circoscritto, e ogni sport avrà il proprio lessico speciale.

Anche i linguaggi tecnico-scientifici sono linguaggi settoriali. Il > linguaggio scientifico, però, risponde a regole speciali, in quanto necessita di una regolamentazione molto precisa della propria terminologia, la quale deve essere rigorosamente definita, anche a scopo classificatorio. Nei linguaggi tecnici, ai vari livelli, fino, verso il basso, all'artigianato e all'hobbistica, il rigore può attenuarsi vistosamente, e la terminologia tecnica conoscere oscillazioni considerevoli, diversificandosi ad es. da regione a regione, anche se, in linea di massima, la tecnologia moderna tende a livellare il lessico: si pensi alla varietà dei linguaggi di mestiere di un tempo, oggi resa molto più omogenea dai processi produttivi dell'industria. I linguaggi settoriali possono attingere il loro lessico da varie fonti, dal > forestierismo (si pensi alla terminologia dell'informatica), dalle lingue classiche (la medicina, ad es., è satura di parole greche e latine, mentre la fisica, fin da Galileo, ha evitato analoga saturazione di parole ipercolte), e infine anche dalla lingua comune, i cui termini possono essere risemantizzati. In certi casi la risemantizzazione può essere plurima, o diversa da settore a settore. Si pensi alla differenza tra il termine campo nell'accezione dell'ottica (campo visivo), della fisica (campo di forze, campo magnetico), dello sport (campo di gioco).[...] La specializzazione dei linguaggi settoriali ha fatto sì che siano stati compilati fin dal secolo scorso lessici speciali dei vari settori, dalle arti militari alla navigazione, all'economia, ecc.; è chiaro che una parte del lessico circolante nei linguaggi settoriali può entrare nella lingua comune, grazie ad un continuo rapporto di osmosi, o può comunque essere impiegata all'occorrenza dalla quasi totalità dei parlanti (anche da quelli con minore preparazione specifica), specialmente per il divulgarsi di certe nozioni o per la fortuna di certi meccanismi, come l'amplificatore e l'equalizzatore degli impianti HF, o l'ABS e il servosterzo dell'automobile. (Beccaria 1994: 440-441).

## C Material zu 6.3

### Text 1: Tesi di laurea: un software scopre i casi di plagio

TESI DI LAUREA ORIGINALI? DA OGGI SI PUÒ VERIFICARE GRAZIE A UN APPOSITO SOFTWARE SPERIMENTATO ALL'UNIVERSITÀ DI VENEZIA CA' FOSCARI CHE "SMASCHERA" CHI INTENDE "FARE IL FURBO".

Il programma, messo alla prova nella sessione estiva, ha immediatamente dato "i suoi frutti": nella prima seduta su 25 tesi esaminate due studenti sono stati sospesi per plagio mentre nella seconda tutti e 340 studenti hanno superato la prova.

#### COME FUNZIONA

Il software, che a breve sarà diffuso in tutti gli atenei italiani, utilizza come fonti tutte quelle reperibili su internet, nelle banche dati delle riviste e dei documenti on-line del sistema bibliotecario dell'ateneo. E' solo una questione di tempo, se qualcuno copia sarà scoperto e punito secondo il regolamento d'ateneo.

La repressione del plagio non ha uno scopo punitivo bensì formativo e a sottolineare questo aspetto interviene il rettore di Ca' Foscari, Carlo Carraro, che spiega come "l'adozione di questo sistema è servito a porre l'accento sull'importanza di produrre lavori originali. Gli studenti hanno dimostrato serietà e professionalità".

L'obiettivo, dunque, è quello di conferire agli studenti un senso di responsabilità e mettere tutti allo stesso livello soffocando sul nascere ogni tentativo di "scorciatoia" (in questo caso il plagio). Si parte dal presupposto che i docenti siano attenti, preparati e seguano il proprio tesista ma, ovviamente, non è possibile

conoscere tutte le fonti (soprattutto se gli studenti “omettono” di inserire nella bibliografia quelle “incriminate”) e, dunque, la tecnologia arriva in loro aiuto.

Il plagio: Fenomeno illegale recentemente ribadito dalla Corte di Cassazione. Il “copia – incolla”, come è stato rinominato utilizzando l’etimologia dei più comuni editor di testo, si è notevolmente incrementato grazie alle moderne tecnologie.

Non è inusuale vedere dei giovani che si presentano in biblioteca muniti di computer e scanner per acquisire i testi che non sono digitalizzati. “lo sviluppo di Internet – continua il rettore - ha agevolato e velocizzato la ricerca di informazioni e, conseguentemente, favorito indirettamente anche il fenomeno del plagio, cui pure ha fatto seguito lo sviluppo di specifici strumenti per il rilevamento di contenuti duplicati”.

Marcella Sardo (Quelle: <http://www.corriereinformazione.it/2011/11/15/11/tesi-di-laurea/tesi-di-laurea-un-software-scopre-i-casi-di-plagio/print.html>, Letzter Aufruf: 21.12.2012)

## **Text 2: Sorry, ich habe abgeschrieben**

Von Lena Greiner und Miriam Olbrich

DEUTSCHE STUDENTEN SCHUMMELN UND KOPIEREN, WAS DAS ZEUG HÄLT - MANCHMAL, OHNE ES ZU WISSEN. IN IHREN ARBEITEN WIMMELT ES VON ZITIERFEHLERN UND GEKLAUTEN GEDANKEN. [...] DOCH DIE ERSTEN UNIS DROHEN BEREITS MIT GELDBUBEN, EXMATRIKULATION UND TITELENTZUG.

Düsseldorf, Anfang Februar. Liza Graetsch konnte schlecht einschlafen in diesen Tagen. Spätabends lag sie manchmal noch lange mit offenen Augen im Bett und musste an ihre Bachelorarbeit im Fach “Soziale Arbeit” denken. Thema: “Jugendliche und deren individuelle Vorstellungen in Bezug auf Liebe”. Es war nicht die Angst vor einer schlechten Note, die sie wach hielt. Rein inhaltlich war sie zufrieden mit dem, was sie abgeliefert hatte. Die 23-Jährige fürchtete sich vor etwas anderem. Konnte es sein, dass sie bei Lektüre und Schreibeirbeit irgendwann den Überblick verloren hatte? Dass sie aus Versehen gegen wissenschaftliche Regeln verstoßen hatte? Dass sie Quellenangaben vergessen und sich fahrlässig die Gedanken anderer Autoren zu eigen gemacht hatte? War es möglich, dass sie nun ohne böse Absicht als Betrügerin dand? Wo zieht der Prüfer die Grenze?

Zu einer anderen Zeit hätte sich Liza derlei Sorgen wohl gar nicht gemacht. Aber es war in diesen Tagen im Fernsehen und im Internet ständig über die Doktorarbeit von Bundesbildungsministerin Annette Schavan berichtet worden. Es ging um die Frage, ob die Politikerin bei anderen Autoren geklaut und mit voller Absicht getäuscht hatte. Liza beunruhigte das alles. “Ich hatte das Gefühl, dass ein Prüfer immer was finden kann, das nicht ganz korrekt ist”, erinnert sie sich. [...]

Sträfliche Textschlampereien, kein Quellenverzeichnis

“Viele Studenten befolgen die Regeln sauberen wissenschaftlichen Arbeitens nicht”, sagt Wolfgang Löwer, Juraprofessor in Bonn [...]. Es fehlt den Hochschülern an Erfahrung, wenn der erste Aufsatz ansteht. Als der Psychologe Jens Rogmann von der Universität Hamburg kürzlich Hausarbeiten entgegennahm, konnte er kaum glauben, was er anschließend las. “Von 180 Arbeiten hätte ich streng genommen ein Viertel zurückgehen lassen müssen”, sagt der Wissenschaftler. Einige Studenten hatten Hausarbeiten ganz ohne Quellenverzeichnis abgegeben.

Auch andere Dozenten, die sich Hausarbeiten genau anschauen, klagen über sträfliche Fehler. Wörtliche Zitate ohne Quellennachweise zum Beispiel. Oder komplette Absätze, die aus dem Internet stammen. Und Sätze, die nicht nach einem Studenten, sondern nach einem emeritierten Philosophieprofessor klingen. Rogmann fordert deswegen, gerade die Anfänger besser zu begleiten. Er bietet Seminare zu Techniken wissenschaftlichen Arbeitens an. Hier sollen die Studenten die Regeln für Recherche, Quellenanalyse, Literaturverwaltung und Schreiben lernen. [...]

GELDSTRAFE, EXMATRIKULATION - TITELENTZUG

Um Plagiate zukünftig effektiver aufspüren zu können, sind mittlerweile über 50 Computerprogramme auf dem Markt. [...] Informatikerin Weber-Wulff wünscht sich nicht nur eine verbesserte Kontrolle. Sie plädiert auch dafür, Textsünder härter zu bestrafen. Die Gesetzeslage erlaubt teilweise zwar Geldbußen bis hin zu 50.000 Euro, Exmatrikulation und Titelentzug. Doch die Möglichkeiten werden so gut wie nie ausgeschöpft. Gerade im Bachelor und Master passiert bei Täuschungen wenig. “Die Arbeit wird meistens mit null Punkten bewertet, so dass ein zweiter Versuch möglich ist”, sagt DFG-Ombudsmann Löwer. Nur in besonders heftigen Fällen greifen Universitäten zu härteren Sanktionen. [...]

(Quelle: <http://www.spiegel.de/unispiegel/studium/hausarbeiten-deutscher-studenten-sind-haeufig-plagiate-a-893893.html>, UniSPIEGEL 2/2013, Letzter Aufruf: 5.03.2013)