

Moderne Fremdsprachen im Nationalen Grundlehrplan

Gabriella Perge

1. Einleitung

Im Kontext des Lehrens und Lernens von Fremdsprachen kommt seit Jahrzehnten den Fragen der Standardisierung eine zentrale Rolle zu (Feld-Knapp 2022: 17). Die verschiedenen Curricula, die Lehrpläne und die Bildungsstandards stellen ein immer aktuelles Thema der Fachdiskussionen sowohl auf internationaler als auch auf nationaler Ebene dar. Im ungarischen Kontext wurde in den letzten Jahren über das wichtigste Dokument, über den Nationalen Grundlehrplan (NAT 2020), das für den institutionellen, schulischen Unterricht – und damit auch für den Fremdsprachenunterricht – von entscheidender Bedeutung ist, viel diskutiert. Der Nationale Grundlehrplan wurde nämlich zwischen 2018 und 2020 einer erneuten Revision unterzogen und nach einer Modifizierung bzw. Überarbeitung ist die zurzeit gültige Version im Januar 2020 in Kraft getreten.

Der vorliegende Beitrag setzt sich zum Ziel, diese aktuelle Version des Nationalen Grundlehrplans aus der Perspektive des Lehrens und Lernens von Fremdsprachen unter die Lupe zu nehmen und ihn inhaltlich zu analysieren. Bei der Analyse des Dokumentes spielt das Wissen von Fremdsprachenlehrenden eine wichtige Rolle. Das Dokument wird also aus der Perspektive reflektiert, was praktizierende und angehende Fremdsprachenlehrende dazu wissen müssen, dass sie die im Dokument formulierten Gedanken wahrnehmen und dass sie diese in der Praxis umsetzen können.

Im Beitrag werden zunächst die Bildungsstandards in Ungarn vorgestellt. Anschließend findet die Auseinandersetzung mit den Regelungen des Nationalen Grundlehrplans in Bezug auf den Fremdsprachenunterricht statt. Den Kern des Beitrags

bildet das vierte Kapitel, in dem der Bildungsbereich¹ „Fremdsprachen“ analysiert und reflektiert wird. Der Beitrag endet mit einem Fazit.

2. Bildungsstandards in Ungarn

Die Bildungsstandards in Ungarn erstrecken sich auf drei Ebenen. Die höchste Ebene stellt die bildungspolitisch-erzieherische Ebene dar, auf der sich der Nationale Grundlehrplan befindet. Der NAT verfügt über einen Vorschriftcharakter und als eine Grundlegung fungiert er als ein Ausgangspunkt für die Planung und Erstellung der lokalen Dokumente (Feld-Knapp 1995, 2009a: 43). Der NAT schreibt auf der bildungspolitisch-erzieherischen Ebene die Grundprinzipien der Lehrpläne, die zu fördernden Bereiche der allgemeinen schulischen Bildung und deren Zielsetzungen bzw. Anforderungen zentral vor (Öveges / Csizér / Dér 2009: 4).

Die Entstehung und die Entwicklung des Nationalen Grundlehrplans blickt auf eine fast 30-jährige Geschichte zurück². Nach der Wende bedeutete das Jahr 1995 in Bezug auf die Bildungsstandards in Ungarn einen wichtigen Wendepunkt. In diesem Jahr erschien nämlich der Nationale Grundlehrplan, der zum zentralen bildungspolitischen Dokument wurde und seitdem die einheitliche Grundlage für die schulische Ausbildung darstellt. Der NAT fungiert als eine gemeinsame Bildungsgrundlage und schafft Transparenz zwischen den Schulen (NAT 2020: 293). Das Dokument wurde nach der Einführung im Jahre 1995 insgesamt viermal (2003, 2007, 2012 und 2020) einer Revision unterzogen und modifiziert (Feld-Knapp 2009a: 43). Im vorliegenden Beitrag wird ausschließlich die zurzeit gültige Version, die 2020 in Kraft getreten ist, behandelt.

¹ Im originalen ungarischsprachigen Dokument werden die Begriffe „tanulási terület“ bzw. „műveltségi terület“ verwendet. Im vorliegenden Artikel wird für diesen Begriff das Wort „Bildungsbereich“ konsequent verwendet.

² Zu einem umfassenden Überblick über den Prozess der Entstehung und der Entwicklung des Nationalen Grundlehrplans s. Perge 2022.

Auf der didaktisch-methodischen Ebene befinden sich seit dem Ende der 90-er Jahre die Rahmenlehrpläne, die als ein Kettenglied zwischen der bildungspolitisch-erzieherischen und der unterrichtspraktischen Ebene, auf der sich die lokalen Lehrpläne befinden, fungieren und auf dieser Zwischenebene ein pädagogisches sowie ein didaktisch-methodisches Gesamtkonzept für den Unterricht beschreiben (Feld-Knapp 1995, Hessky 1994: 3). Sie besitzen nicht den Charakter einer Vorschrift, sondern sie sind Richtlinien, die Prinzipien, Anforderungen und Empfehlungen für die Lehrenden formulieren, ihnen didaktisch-methodische Möglichkeiten und einen Orientierungspunkt für den Unterricht bieten (Feld-Knapp 1995, 2009a). Die Rahmenlehrpläne bauen auf dem Nationalen Grundlehrplan auf und stellen einen Ausgangspunkt für die Konzipierung bzw. Entwicklung der lokalen Lehrpläne dar. Sie bilden ferner „die Grundlage für die konkrete Unterrichtsplanung und -gestaltung, die Wahl von Inhalten (Themen und Sprachstoff), die Art und Weise der Leistungsmessung“ (Hessky 1994: 3). Dieser Rahmencharakter lässt den Lehrenden Freiraum für schul- und gruppenspezifisches bzw. individuelles Arbeiten und für die Entfaltung kreativer Prozesse. Der Rahmenlehrplan kann „auf diese indirekte Weise seine Funktion wahrnehmen, Innovationen im Lehr- und Lernprozess auszulösen und solche zu fördern“ (Hessky 1994: 3).

3. Regelungen in Bezug auf den Fremdsprachenunterricht im Nationalen Grundlehrplan

Die Fremdsprachen stellen einen der neun Bildungsbereiche im Nationalen Grundlehrplan dar. Dieser Bildungsbereich umfasst zwei Fächer, die modernen (lebenden) Fremdsprachen und die klassischen Sprachen. Im Beitrag wird nur auf die modernen Fremdsprachen eingegangen.

Im einführenden Teil des Nationalen Grundlehrplans findet sich ein Abschnitt, der bestimmte Regelungen in Bezug auf den institutionellen Fremdsprachenunterricht enthält (NAT 2020: 296). Diesen Regelungen entsprechend beginnt der Unterricht der ersten Fremdsprache spätestens in der vierten Klasse der Grundschule. Wenn aber an

den jeweiligen Schulen dafür ausgebildete Lehrende vorhanden sind und das pädagogische Programm der Schule es zulässt, besteht auch die Möglichkeit, bereits in den ersten drei Jahrgängen der Grundschule mit dem Fremdsprachenlernen³ anzufangen (NAT 2020: 296). Diese Tatsache ist an und für sich erfreulich, da sich durch diese Regelung die frühem Fremdsprachenlernen beigemessene Wichtigkeit zeigt. Für das frühe Fremdsprachenlernen sprechen verschiedene Gründe und Argumente. Der früh beginnende institutionelle Fremdsprachenunterricht kann u. a. zur Sensibilisierung für mehrere Sprachen bzw. zur Erweiterung des kulturellen Horizontes beitragen (Sárvári 2022: 10f.). Auf diese fachlich und wissenschaftlich untermauerten Argumente wird aber im Nationalen Grundlehrplan nicht hingewiesen.

Im Sinne der Prozessorientierung wird im NAT festgehalten, dass bei der Wahl der ersten Fremdsprache sichergestellt werden soll, dass die Lernenden die gewählte Fremdsprache auch in der Sekundarstufe I und II weiterlernen können (NAT 2020: 296). Das ist aus dem Grunde wichtig, weil es oft vorkommt, dass das Lernen der in der Grundschule gewählten Fremdsprache später nicht fortgesetzt werden kann oder Lernende mit dem Lernen der jeweiligen Fremdsprache neu anfangen müssen, was oft zu sinkender Motivation dem Sprachenlernen gegenüber führt (Csizér 2020: 27ff., Riemer 2019: 365ff.).

Im NAT findet sich kein Repertoire in Bezug auf die Sprachen, die als erste Fremdsprache gewählt werden können. Das sollte bedeuten, dass die Schulen selber bestimmen können, was sie als erste Fremdsprache anbieten. Dieser Hypothese widerspricht aber die Tatsache, dass die Rahmenlehrpläne nur für die englische und deutsche Sprache als erste Fremdsprache ausgearbeitet worden sind. Daher haben die Fremdsprachenlehrenden nur für diese zwei modernen Sprachen eine Orientierungshilfe.

Das Erlernen der zweiten Fremdsprache kann erst nach dem achten Jahrgang, in der Sekundarstufe II seinen Anfang nehmen. Im Nationalen Grundlehrplan wird als Lernziel formuliert, dass Lernende am Ende der Mittelschule in der ersten Fremdsprache

³ Im Beitrag wird der Begriff „Lernen“ absichtlich verwendet, mit dem – dem Erwerb gegenüber – ein gezielter, gesteuerter und bewusster Prozess, der sich unter institutionellen Rahmenbedingungen vollzieht, bezeichnet wird (Krumm 2006, Perge 2018).

mindestens das B1-Niveau, mit dem die Abiturprüfung auf der Mittelstufe gleichzusetzen ist, aber möglichst das B2-Niveau erreichen, in der zweiten Fremdsprache das A2-Niveau (NAT 2020: 296). Die Zielbestimmung in der ersten Fremdsprache ist umstritten, da Lernende nach acht Jahren Sprachenlernen das B2-Niveau erreichen sollen. Das B2-Niveau wäre vor allem für Lernende von großer Bedeutung, die ein philologisches Studium oder ein Lehramtsstudium in einer modernen Fremdsprache absolvieren wollen. Ein solches Studium setzt nämlich Sprachkenntnisse auf einem hohen Niveau voraus, die auch den Zugang zu komplexen und abstrakten Inhalten in der Fremdsprache ermöglichen. Das B1-Niveau reicht dafür nicht aus (Feld-Knapp 2014a: 130ff., Portmann-Tselikas / Schmölzer-Eibinger 2008: 5ff., Schmölzer-Eibinger 2008).

Über die zu erreichenden Niveaustufen hinaus werden im Abschnitt, der den Fremdsprachenunterricht regelt, zwei weitere Gedanken formuliert. Zum einen besteht für Gymnasien die Möglichkeit den im pädagogischen Programm festgelegten Rahmenbedingungen entsprechend die Stundenzahl für die zweite Fremdsprache auf den Unterricht der ersten Fremdsprache zu übertragen. Zum anderen können die Schulen selber bestimmen, welche Fremdsprachen sie als zweite Fremdsprache anbieten und unterrichten (NAT 2020: 296).

4. Fremdsprachen als Bildungsbereich im Nationalen Grundlehrplan

Der Bildungsbereich „Fremdsprachen“ findet sich im Dokument zwischen dem Bildungsbereich „Ungarische Sprache und Literatur“ bzw. „Mathematik“. Zur Beschreibung des Bildungsbereichs gehört eine kurze Einleitung, in der vor allem auf die Wichtigkeit und die gesellschaftliche, kulturelle und wirtschaftliche Bedeutung der Fremdsprachenkenntnisse in der Wissensgesellschaft eingegangen wird bzw. auf die Ziele und Aufgaben des modernen Fremdsprachenunterrichts. Dieser Einleitung folgt im ersten Schritt (Kapitel II.3.2.1. im NAT) die Behandlung der modernen Fremdsprachen, anschließend die der klassischen Sprachen (Kapitel II.3.2.2. im NAT). Das Kapitel „Moderne Fremdsprachen“ besteht aus drei Teilen. Im ersten Teil werden

die Grundprinzipien und die Ziele des modernen Fremdsprachenunterrichts beschrieben. Darüber hinaus werden die Besonderheiten und die spezifischen Merkmale des Unterrichts des Faches (in diesem Fall des Fremdsprachenunterrichts) im vierten Jahrgang, im 5.–8. und im 9.–12. Jahrgang erläutert. Im zweiten Teil werden die Themenbereiche und die zu behandelnden Textsorten für die einzelnen Jahrgänge aufgezählt. Im dritten Teil findet die Beschreibung der übergreifenden Lernziele in den einzelnen Jahrgängen statt. Dieses dreischrittige Schema wiederholt sich auch bei der Behandlung der klassischen Sprachen.

Im Folgenden werden die wichtigsten inhaltlichen Schwerpunkte des Nationalen Grundlehrplans (2020) in Bezug auf die modernen Fremdsprachen aus der Perspektive des Lehrendenwissens reflektiert. Bei der Auseinandersetzung mit dem Dokument werden die Aspekte hervorgehoben, deren Kenntnis und Verständnis einerseits für die Erweiterung und Differenzierung des Wissens von Fremdsprachenlehrenden, andererseits für bewusste, sinnvolle und erfolgreiche didaktische Handlungen von Fremdsprachenlehrenden von hoher Relevanz sind.

4.1. Kompetenzorientierung

Der Fremdsprachenunterricht wird seit den 1990-er Jahren durch die Kompetenzorientierung geprägt. Kompetenzorientierung bedeutet eine Abkehr von der Inputorientierung zur Outputorientierung. Im outputorientierten Unterricht stehen nicht mehr die Lehrperson bzw. der Lehrstoff, „sondern die Lernenden und ihr Können, ihre zu erreichenden Kompetenzen und Fähigkeiten“ im Mittelpunkt (Feld-Knapp 2022: 20). Die Outputorientierung muss auch bei der Entwicklung von Curricula mitberücksichtigt werden, wie das auch beim Nationalen Grundlehrplan der Fall war. Im NAT werden ausgehend von den von der Europäischen Union empfohlenen Schlüsselkompetenzen sieben fächerübergreifende Schlüsselkompetenzen bestimmt. Diese sind 1) die Kompetenzen des Lernens, 2) die kommunikativen Kompetenzen (in der Muttersprache und in der Fremdsprache), 3) Digitale Kompetenzen, 4) Mathematische Kompetenzen und Kompetenzen des logischen Denkens 5) Persönliche und soziale Kompetenzen, 6) Kompetenzen der Kreativität, des kreativen Schaffens und der kulturellen

Nachhaltigkeit, 7) Innovations- und Unternehmenskompetenzen. Es ist ein wichtiges und lobenswertes Element im NAT, dass die sprachlichen Kompetenzen in der Mutter- und in der Fremdsprache unter dem Begriff der kommunikativen Kompetenzen subsumiert werden. Das hat nämlich eine wichtige Botschaft, dass die einzelnen Sprachen nicht getrennt behandelt werden (Europarat 2001, 2020, Feld-Knapp 2014b: 17ff., Krumm 2012: 62ff., Perge 2018).

4.2. Handlungsorientierung und Lernerorientierung

Bei den Grundprinzipien und Zielen des Faches „Moderne Fremdsprachen“ wird als erstrangige Zielsetzung des modernen Fremdsprachenunterrichts die Förderung der sprachlichen Handlungsfähigkeit bestimmt. Dementsprechend müssen Lernende befähigt werden, die Sprache in echten kommunikativen Situationen ihren kommunikativen Zielen und Bedürfnissen entsprechend sowohl im Unterricht wie auch außerhalb des Unterrichts gebrauchen zu können (NAT 2020: 314). Diesen Gedanken liegt der seit der pragmatischen Wende etablierte neue Sprachbegriff, der die Sprache als eine soziale Handlung definiert, zugrunde (Dengscherz 2016: 30ff., Fandrych 2010: 173ff., Feld-Knapp 2005: 15, 2018: 28ff., Krause 2016: 79ff.) Aus dieser Sprachdefinition leitet sich auch eines der wichtigsten didaktischen Prinzipien des Fremdsprachenunterrichts ab, das Prinzip der Handlungsorientierung (Faistauer 1997: 21ff., Funk 2010: 943ff., Krumm 2012: 58ff.). Der Nationale Grundlehrplan geht also nicht mehr davon aus, dass im Fremdsprachenunterricht das Sprachwissen und die Beschreibung von sprachlichen Regeln im Mittelpunkt steht, sondern der Sprachgebrauch soll im mündlichen und schriftlichen bzw. im produktiven und rezeptiven Bereich im Fokus stehen (Europarat 2001, 2020, Fandrych 2016: 34ff., Feld-Knapp 2016a: 19ff., 2018: 28ff., Perge 2018: 11ff., 2023 i. E.). Die Umsetzung des Prinzips der Handlungsorientierung verlangt ein Umdenken von den Fremdsprachenlehrenden, indem sie sich von den alten Traditionen des Fremdsprachenunterrichts befreien und statt der starken Grammatikorientierung den Lernenden echte Sprachsituationen ermöglichen, in denen die Lernenden sprachliche Handlungen vollziehen können.

Im NAT wird von der komplexen Förderung der kommunikativen Kompetenz der Lernenden ausgegangen. Über den Ausbau der sprachlichen Basis und die Förderung der vier Fertigkeiten hinaus müssen auch die pragmatischen und soziolinguistischen Komponenten der kommunikativen Kompetenz gefördert werden, damit die Lernenden ihr sprachliches Repertoire in echten kommunikativen Situationen effektiv und adäquat einsetzen und verwenden können (NAT 2020: 315). In der Fremdsprachendidaktik wird für die integrierte Förderung und die Aufeinanderbezogenheit der vier Fertigkeiten plädiert (Faistauer 2010: 83, Fandrych / Thonhauser 2008, Kertes 2022: 89ff., Krumm 2012: 57ff.). Auch im NAT ist es ein zentraler Gedanke, dass die Fertigkeiten integriert und aufeinander bezogen entwickelt werden müssen.

Neben der Förderung der kommunikativen Kompetenz und der sprachlichen Handlungsfähigkeit der Lernenden wird im Nationalen Grundlehrplan der Umsetzung des Prinzips der Lernerorientierung ebenfalls eine große Rolle zugeschrieben. Dementsprechend sollen im Fremdsprachenunterricht für das Alter und die Bedürfnisse bzw. Interessen der Lernenden relevante und interessante Lernsituationen geschaffen werden, die die Lebenswelt der Lernenden ansprechen (NAT 2020: 314). Im Zusammenhang mit der Lernerorientierung wird auch die Förderung der Lernerautonomie im Nationalen Grundlehrplan großgeschrieben. Es ist ein sehr wichtiger Gedanke im NAT, dass das autonome Lernen als ein Erziehungsziel des Unterrichts aufgefasst wird, das Selbstständigkeit, Unabhängigkeit, Entscheidungsfreiheit und Eigenverantwortung beinhaltet (Feld-Knapp 2010: 21). Auch der Fremdsprachenunterricht soll also zur Förderung des autonomen Lernverhaltens, das die strategische Komponente einschließt, einen Beitrag leisten. Es ist also eine wichtige Aufgabe des Fremdsprachenunterrichts, das strategische Verhalten der Lernenden zu fördern, ihnen Sprachlern- und Sprachgebrauchsstrategien zu vermitteln und sie zum Transferieren dieser Strategien zu befähigen. Diesen Gedanken liegen die Konzepte der konstruktivistischen Lerntheorie zugrunde (Bimmel 2012: 3ff., Kertes 2019: 142ff., Krumm 2006: 62ff., Perge 2018: 18f., Rampillon 2006: 77ff., Wolff 1996: 541ff., 2002).

4.3. Mehrsprachigkeit und fächerübergreifendes Lernen

Ein sehr wichtiges Element im Nationalen Grundlehrplan, das in den bisherigen Versionen nicht thematisiert wurde, ist die Deklaration der Förderung der individuellen Mehrsprachigkeit unter institutionellen Rahmenbedingungen als eines der wichtigsten sprachen- und bildungspolitischen Ziele. Im NAT wird eindeutig dafür plädiert, dass die einzelnen Fremdsprachen nicht als getrennte Fächer, voneinander isoliert unterrichtet werden sollen, sondern im Kontext der Mehrsprachigkeit (NAT 2020: 314). Es wird auch betont, dass die Fremdsprachenlehrenden die vorhandenen Sprachkenntnisse, Sprachlernerfahrungen und Sprachlernstrategien der Lernenden berücksichtigen und die zwischen den Sprachen bestehenden Ähnlichkeiten bewusst integrieren sollen. Auf diese Weise kann sich eine integrierte, sprachen- und kulturenübergreifende Sicht herausbilden, die zur Entwicklung des Sprach(en)bewusstseins und der Sprachlernkompetenz der Lernenden beitragen und die Aneignung weiterer Fremdsprachen auch vorbereiten könnte (Fäcke / Meißner 2019, Feld-Knapp 2014b: 20ff., Gnutzmann 2016: 144ff., Hufeisen 2011: 268ff., Jakus 2014: 217ff., Márki 2022, Perge 2014: 267ff., 2015: 128ff., 2018). Die Deklaration dieser Zielsetzung ist von hochgradiger Bedeutung, aber sie darf nicht nur auf der Ebene der Deklaration bleiben, sie muss auch in der Praxis umgesetzt werden. Die Umsetzung verlangt einerseits die Abkehr vom monolingualen Unterricht von Fremdsprachen, andererseits eine andere Denkweise von den Fremdsprachenlehrenden.

Im Nationalen Grundlehrplan wird dem fächerübergreifenden Lernen eine große Bedeutung beigemessen. Es wird festgestellt, dass beim Lernen und Lehren von Fremdsprachen die Kenntnisse, die im Rahmen anderer Fächer erworben worden sind, die vorhandenen Kenntnisse aus der Muttersprache und anderen Fremdsprachen bzw. die Lern- und Sprachlernstrategien mitberücksichtigt werden sollen (NAT 2020: 314). Eine wichtige Verbindung wird mit der muttersprachlichen Kompetenz hergestellt. Es wird nämlich im Dokument davon ausgegangen, dass sich durch die Fremdsprachenkenntnisse auch die muttersprachliche Kompetenz entwickelt. Es wäre sehr wichtig, dass diese Gedanken nicht nur im Lehrplan erscheinen, sondern sie auch in der Praxis umgesetzt werden (Brdar-Szabó 2010a: 518ff., 2010b: 732ff.).

4.4. Interkulturelle Kompetenz und soziale Kompetenz

„Interkulturelle Kompetenz ist eine überfachliche Kompetenz. Sie gehört zu den sogenannten Schlüsselkompetenzen, die unabhängig von einer spezifischen Ausbildung in vielen Berufen gefordert werden“ (Feld-Knapp 2009b: 65). Die Wichtigkeit der interkulturellen Kompetenz wird auch im Nationalen Grundlehrplan betont.

„A nyelvtanulás során közvetített ismeretek segítik az adott nyelvet használó emberek megismerését, az egyes kultúrák, valamint az azok közötti eltérések megértését, a nyitott és befogadó életszemlélet kialakítását” (NAT 2020: 314).

„Az élő idegen nyelv ismerete által a tanulók megismerik és megértik az adott nyelvet használó embereket és kultúrákat, és erre építve nyitottabbá, megértőbbé, érdeklődőbbé és tájékozottabbá válnak” (NAT 2020: 314).

Die obigen zwei Zitate heben auch hervor, dass durch das Sprachenlernen die Lernenden Menschen, die die Zielsprache als L1 beherrschen, Kulturen und Unterschiede zwischen den Kulturen kennenlernen können und sie dadurch offener, toleranter, aufgeschlossener und verständnisvoller sein können. Aus diesen Gedanken geht eindeutig hervor, dass es eine große Aufgabe des institutionellen Fremdsprachenunterrichts ist, die interkulturelle Kompetenz der Lernenden, das Fremdverstehen und das interkulturelle Lernen zu fördern (Altmayer 2021: 376ff., Bredella / Christ 1995, Feld-Knapp 2009b: 64ff., 2014c: 19ff., Krumm 1994, Lázár 2022: 253ff.).

Über die Förderung der interkulturellen Kompetenz hinaus wird im NAT auch die Bedeutung der Förderung der sozialen Kompetenzen der Lernenden unterstrichen. Dem sozialen Lernen (also dem Lernen in der Gruppe mit anderen Lernenden) und der jeweiligen Gruppenbildung an den Schulen wird im NAT eine große Rolle zugeschrieben (NAT 2020: 315). Die Umsetzung der Arbeit in Gruppen und die Ermöglichung des sozialen Lernens hängen einerseits mit den Rahmenbedingungen vor Ort, an den Schulen, andererseits mit den Lehrenden, ihren Erfahrungen und ihrem Wissen zusammen. Lehrende müssen nämlich erkennen können, welchen Ertrag das

soziale Lernen mit sich bringen kann und wie es verwirklicht werden kann. Darüber hinaus müssen sie die Bedeutung und die Möglichkeiten der einzelnen Sozialformen kennen und diese bewusst auswählen und umsetzen können (Haß 2017: 306ff., Steininger 2016: 343ff.).

4.5. Textorientierung und Textkompetenz

In der Wissensgesellschaft hat die Textkompetenz eine Schlüsselrolle. Diese individuelle Fähigkeit „Strategien für den reflektierten Umgang mit der geschriebenen Sprache zu haben“ (Feld-Knapp 2014a: 130), ist so wie die interkulturelle Kompetenz eine Schlüsselkompetenz. Lernende müssen also an der Schule (nicht getrennt in den einzelnen Fächern, sondern fächerübergreifend) befähigt werden, „Texte reflektiert lesen, schreiben und zum Lernen nutzen zu können“ (Feld-Knapp 2014a: 130). Es kann nicht hoch genug geschätzt werden, dass die Förderung der Textkompetenz und die Wichtigkeit des textorientierten Unterrichts im NAT explizit erwähnt werden. Im Dokument wird also dem didaktischen Prinzip der Textorientierung Rechnung getragen (Feld-Knapp 2005: 15ff., 2014a: 137ff., 2018, Tolcsvai Nagy 2022a). Es ist von großer Bedeutung, dass die Förderung des reflektierten Umgangs mit Texten, die Arbeit mit Texten bzw. die Behandlung von authentischen Texten von dem vierten Jahrgang an als Zielsetzungen des Fremdsprachenunterrichts genannt werden.

Es ist ebenfalls wichtig, dass im NAT auch die Förderung der Textsortenkompetenz thematisiert wird (Fandrych / Thurmair 2011, Feld-Knapp 2005: 23ff., 2018: 29ff.). Es wird für wichtig gehalten, dass Lernende sich mit unterschiedlichen Textsorten und mit Texten, deren sprachliche und inhaltliche Komplexität zunimmt, auseinandersetzen. Im NAT finden sich zu den einzelnen Jahrgängen die Textsorten, mit denen die Lernenden vertraut gemacht werden sollen. Die Textsorten werden in einer Aufzählung mit den im Fremdsprachenunterricht zu behandelnden Themenbereichen aufgelistet. An dieser Stelle sind m. E. zwei Punkte problematisch. Zum einen ist es nicht empfehlenswert, die Themen und die Textsorten nacheinander fortlaufend aufzuzählen, weil die beiden nicht zur selben Gruppe gehören und außerdem ist der Titel des Abschnittes „Hauptthemenbereiche“ (NAT 2020: 317),

der auf die Textsorten keinen Bezug nimmt. Zum zweiten gibt es einen Widerspruch im Abschnitt, da mit dem Begriff der Textsorte nicht richtig umgegangen wird. Es werden nämlich nicht Textsorten (wie Bericht oder Nachricht) aufgezählt, sondern verschiedene Gruppen von Texten wie Texte der Kinder- und Jugendliteratur, Sachtexte usw. Eine klare Begrifflichkeit wäre für die Zielgruppe des Dokumentes von großer Bedeutung.

Im Zusammenhang mit Texten wird im Nationalen Grundlehrplan der funktionalen Betrachtung der sprachlichen Mittel eine große Rolle zugeschrieben. Die sprachlichen Mittel in den Texten können sprachsystematisch und funktional herangegangen werden. Bei der sprachsystematischen Betrachtung steht das Wissen über die Sprache im Mittelpunkt und die sprachlichen Mittel werden nach systemlinguistischen Kategorien beschrieben. Die funktionale Annäherung bezieht sich darauf, über welche textuelle Funktion die sprachlichen Mittel im Text verfügen (Feld-Knapp 2005: 30ff., 2014a: 134ff., 2018: 29ff., Perge 2018: 127ff., 2023, Tátrai 2022, Tolcsvai Nagy 2022a, 2022b). In diesem Kontext kommt den textgrammatischen Mitteln, die über die Satzgrenze hinaus wirken, eine wichtige Bedeutung zu (Brinker / Cölfen / Pappert 2014: 25ff., Feld-Knapp 2005: 52ff., Gansel / Jürgens 2002). Im NAT wird die Aufmerksamkeit darauf gelenkt, dass die Lernenden befähigt werden müssen, die textuelle Funktion der sprachlichen Mittel in den Texten zu erkennen und zu identifizieren. Dies setzt einen Paradigmenwechsel voraus und auch Lehrende müssen mit den sprachlichen Mitteln differenziert umgehen können. Zur Förderung brauchen sie eine differenzierte Sicht auf die sprachlichen Mittel. Außerdem sollen beim Lesen von Texten die Funktionswörter bewusst behandelt werden (Ehlers 1998, Möller 2014: 107ff., Perge 2014: 271ff.).

4.6. Themenorientierung und Aufgabenorientierung

Im Nationalen Grundlehrplan wird auch die Umsetzung des Prinzips der Themenorientierung zum Ziel gesetzt. Für die einzelnen Jahrgänge werden unterschiedliche Themenbereiche angegeben, die im Fremdsprachenunterricht zu behandeln sind. Diese sind die folgenden:

- Im vierten Jahrgang: Persönliche Themen und Situationen, Themen und Situationen im Bereich der unmittelbaren Umgebung und Umwelt, Themen und Situationen im Bereich des Klassenraumes, Fächerübergreifende Themen und Situationen, Bezüge zur Zielsprache, Bezüge zu interkulturellen und landeskundlichen Themen, Unterhaltung, Wissenserwerb, Wissensvermittlung.
- Im 5.–8. Jahrgang: die Themenbereiche des vierten Jahrgangs ergänzen sich in der Sekundarstufe I mit zwei weiteren Themen. Diese sind zum einen Themen und Situationen des öffentlichen Lebens, zum anderen aktuelle Themen. Es ist an und für sich wichtig, dass Lehrende dazu ermutigt werden, im Fremdsprachenunterricht aktuelle Themen zu behandeln.
- Im 9.–12. Jahrgang: interessanterweise sind die Themen für die Sekundarstufe I mit einer Ausnahme (Thema: Unterhaltung) die selben wie für die Sekundarstufe II.

Im NAT wird darauf hingewiesen, dass sich die Themenbereiche und die dazu gehörenden Elemente auf den einzelnen Jahrgängen erweitern und vertiefen sollen. Auf die Themenbereiche und deren Inhalte wird nicht im Nationalen Grundlehrplan, sondern in den Rahmenlehrplänen näher eingegangen. Ein Widerspruch kann aber diesbezüglich festgehalten werden. Im Rahmenlehrplan entsprechen die Listen der Themen nicht in jedem Fall denen im Nationalen Grundlehrplan. Das kann für die Lehrenden verwirrend sein, weil der NAT für die Rahmenlehrpläne als Ausgangspunkt fungieren sollte. Es ist aber nicht zu bezweifeln, dass im NAT zum Ausdruck gebracht wird, dass der Fremdsprachenunterricht themenorientiert sein soll und die Themen aktuell und für die Lernenden relevant sein soll. Über die Themenorientierung hinaus wird im NAT die Wichtigkeit der Aufgabenorientierung unterstrichen, indem Lernende im Fremdsprachenunterricht die Möglichkeit erhalten sollen sprachliche und kognitive Herausforderungen, bedeutende und sinnvolle Aufgaben in echten kommunikativen Situationen lösen zu können (Feld-Knapp 2016b: 248ff., Krumm / Portmann-Tselikas 2006, Thonhauser 2010: 9ff.).

4.7. Medienkompetenz

Laut dem Nationalen Grundlehrplan ist eine weitere wichtige Aufgabe des Fremdsprachenunterrichts die Förderung der Medienkompetenz der Lernenden und ihre Befähigung, mit neuen Medien bewusst umgehen zu können (Burwitz-Melzer 2016: 141ff., Rösler 2018: 13ff., 2019: 245ff., Würffel 2018: 125ff.). Als Mangel kann betrachtet werden, dass bei dem Einsatz der Medien auf die Funktionalität nicht hingewiesen wird. Medien dürfen nämlich nicht als Selbstzweck betrachtet werden, sondern sie müssen funktional, den Zielen entsprechend eingesetzt werden (Gonda 2019: 135ff., Würffel 2015: 229ff.).

Darüber hinaus kommt im NAT den folgenden Bereichen eine wichtige Bedeutung zu: der Berücksichtigung der individuellen Bedürfnisse bzw. der individuellen Unterschiede der Lernenden und der Binnendifferenzierung im Unterricht, der Befähigung zum lebenslangen Lernen, der Stärkung der Selbstsicherheit bzw. der Motivation und der Herausbildung einer positiven Einstellung bzw. einer positiven Attitüde Sprachen und dem Sprachenlernen gegenüber.

5. Fazit

Das Ziel des vorliegenden Beitrags war, die aktuelle Version des Nationalen Grundlehrplans aus dem Jahr 2020 unter die Lupe zu nehmen und den Bildungsbereich der modernen Fremdsprachen einer Analyse zu unterziehen. Nach der Durchführung der Analyse kann festgestellt werden, dass das Dokument viele Innovationen enthält und in vielerlei Hinsicht mit dem Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen (Europarat 2001, 2020) im Einklang steht. Der Lehrplan darf aber nie an und für sich betrachtet werden. Die darin formulierten Gedanken gewinnen nur dann an Bedeutung, wenn diese von den Lehrenden wahrgenommen und verstanden werden. Lehrende können also in der komplexen Förderung der Lernendenkompetenzen nur in dem Fall erfolgreich sein, wenn sie sich mit den in den Lehrplänen formulierten Gedanken identifizieren können und Wege finden, diese in der Praxis umzusetzen. Außerdem brauchen Lehrende ein

solides Lehrendenwissen, das sich immer entwickelt und erneuert, eine gut fundierte Begrifflichkeit und ein genaues Verständnis von den wichtigsten Grundbegriffen bzw. den Ansätzen, die für den institutionellen Fremdsprachenunterricht von hoher Relevanz sind. Dabei kommt der wissenschaftlich fundierten universitären Lehrendenausbildung eine große Rolle zu (Feld-Knapp / Perge 2023, Feld-Knapp 2014c).

Literaturverzeichnis

- Altmayer, Claus (2021): Interkulturalität. In: Altmayer, Claus / Biebighäuser, Katrin / Haberzettl, Stefanie / Heine, Antje (Hrsg.): Handbuch Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Kontexte – Themen – Methoden. Stuttgart: Metzler. S. 376–393.
- Bimmel, Peter (2012): Lernstrategien. Bausteine der Lernerautonomie. In: Fremdsprache Deutsch. 46. S. 3–10.
- Brdar-Szabó, Rita (2010a): Nutzen und Grenzen der kontrastiven Analyse für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. In: Krumm, Hans- Jürgen / Fandrych, Christian / Hufeisen, Britta / Riemer, Claudia (Hrsg.): Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch [= Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft 35.2]. Berlin / New York: de Gruyter. S. 518–531.
- Brdar-Szabó, Rita (2010b): Kontrastive Analyse Ungarisch-Deutsch. In: Krumm, Hans- Jürgen / Fandrych, Christian / Hufeisen, Britta / Riemer, Claudia (Hrsg.): Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch [= Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft 35.2]. Berlin / New York: de Gruyter. S. 732–737.
- Bredella, Lothar / Christ, Herbert (1995): Didaktik des Fremdverstehens im Rahmen einer Theorie des Lehrens und Lernens fremder Sprachen. In: Bredella, Lothar / Christ, Herbert (Hrsg.): Didaktik des Fremdverstehens [= Giessener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik]. Tübingen: Narr. S. 8–20.
- Brinker, Klaus / Cölfen, Hermann / Pappert, Steoen (2014): Linguistische Textanalyse. Eine Einführung in Grundbegriffe und Methoden. 8., neu bearb. und erw. Aufl. [= Grundlagen der Germanistik 29]. Berlin: Erich Schmidt.

- Burwitz-Melzer, Eva (2016): Text- und Medienkompetenz. In: Burwitz, Melzer, Eva / Mehlhorn, Grit / Riemer, Claudia / Bausch, Karl-Richard / Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.): Handbuch Fremdsprachenunterricht. 6. Auflage. Tübingen: A. Francke Verlag. S. 141–144.
- Csizér, Kata (2020): Second Language Learning Motivation in a European Context: The Case of Hungary. Berlin: Springer Nature.
- Dengscherz, Sabine (2016): Sprachstrukturen reflektieren, verstehen – und erklären können. Zur Auseinandersetzung mit Grammatik in der Ausbildung von Lehrenden für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. In: Feld-Knapp, Ilona (Hrsg.): Grammatik [= CM-Beiträge zur Lehrerforschung 3]. Budapest: Eötvös-József-Collegium. S. 30–60.
- Ehlers, Swantje (1998): Lesetheorie und fremdsprachliche Lesepraxis aus der Perspektive des Deutschen als Fremdsprache [= Giessener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik]. Tübingen: Narr.
- Europarat (2001): Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen. Berlin: Langenscheidt.
- Europarat (2020): Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen. Begleitband. Stuttgart: Klett.
- Fäcke, Christiane / Meißner, Franz-Joseph (2019) (Hrsg.): Handbuch Mehrsprachigkeits- und Mehrkulturalitätsdidaktik. Tübingen: Narr Francke Attempto Verlag.
- Faistauer, Renate (1997): Prinzipien statt Methoden. In: Lehren und Lernen fremder Sprachen in Österreich. Schulheft 1997/88. S. 21–29.
- Faistauer, Renate (2010): Fertigkeit. In: Barkowski, Hans / Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.): Fachlexikon Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. 1. Aufl. Tübingen: Francke. S. 83.
- Fandrych, Christian (2010): Grundlagen der Linguistik im Fach Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. In: Krumm, Hans-Jürgen / Fandrych, Christian / Hufeisen, Britta / Riemer, Claudia (Hrsg.): Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch [= Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft 35.2]. Berlin / New York: de Gruyter. S. 173–188.

- Fandrych, Christian (2016): Fokus: Sprache. In: Burwitz, Melzer, Eva / Mehlhorn, Grit / Riemer, Claudia / Bausch, Karl-Richard / Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.): Handbuch Fremdsprachenunterricht. 6. Auflage. Tübingen: A. Francke Verlag. S. 34–38.
- Fandrych, Christian / Thonhauser, Ingo (2008) (Hrsg.): Fertigkeiten – integriert oder separiert? Zur Neubewertung der Fertigkeiten und Kompetenzen im Fremdsprachenunterricht. Wien: Praesens.
- Fandrych, Christian / Thurmair, Maria (2011): Textsorten im Deutschen. Linguistische Analysen aus sprachdidaktischer Sicht. Tübingen: Stauffenburg Verlag.
- Feld-Knapp, Ilona (1995): Literarische Texte im Deutschunterricht am Gymnasium. Fachdidaktische Grundlagen und Umsetzung. Dissertation. (Manuskript). Budapest: Eötvös–Loránd–Universität.
- Feld-Knapp, Ilona (2005): Textsorten und Spracherwerb. Eine Untersuchung der Relevanz textsortenspezifischer Merkmale für den "Deutsch als Fremdsprache"-Unterricht [= Lingua. Fremdsprachenunterricht in Forschung und Praxis 2]. Hamburg: Dr. Kovac Verlag.
- Feld-Knapp, Ilona (2009a): Traditionen und neue Wege: Zur Sprachpolitik in Ungarn. In: Antonie Hornung (Hrsg.): *Lingue di cultura in pericolo – Bedrohte Wissenschaftssprachen: L'italiano e il tedesco di fronte alla sfida dell'internazionalizzazione – Deutsch und Italienisch vor den Herausforderungen der Internationalisierung*. Tübingen: Stauffenburg. S. 37–58.
- Feld-Knapp, Ilona (2009b): Erfolgreich kommunizieren zwischen den Kulturen. Überlegungen zu kommunikativen und interkulturellen Kompetenzen im DaF-Unterricht. In: Böttger, Lydia / Masát, András (Hrsg.): *Jahrbuch der ungarischen Germanistik 2008*. S. 60–73.
- Feld-Knapp, Ilona (2010): Autonomie / autonomes Lernen. In: Barkowski, Hans / Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.): *Fachlexikon Deutsch als Fremd- und Zweitsprache*. 1. Aufl. Tübingen: Francke. S. 21.
- Feld-Knapp, Ilona (2014a): Textkompetenzen beim Lehren und Lernen von modernen Fremdsprachen. In: Bassola, Péter / Drewnowska-Vargáné, Ewa / Kispál, Tamás /

- Németh, János / Scheibl, György (Hrsg.): Zugänge zum Text [= Szegediner Schriften zur germanistischen Linguistik 3]. Frankfurt a. M.: Lang. S. 127–150.
- Feld-Knapp, Ilona (2014b): Mehrsprachigkeit und Fremdsprachenunterricht. In: Feld-Knapp, Ilona (Hrsg.): Mehrsprachigkeit [= CM-Beiträge zur Lehrerforschung 2]. Budapest: Eötvös-József-Collegium. S. 15–31.
- Feld-Knapp, Ilona (2014c): Universitäre DaF-Lehrerbildung in Ungarn im Spannungsfeld von Traditionen und neuen Herausforderungen. München: Iudicium.
- Feld-Knapp, Ilona (2016a): Fachliche Kompetenzen von DaF-Lehrenden I. In: Feld-Knapp, Ilona (Hrsg.): Grammatik. [= CM-Beiträge zur Lehrerforschung 3]. Budapest: Eötvös-József-Collegium. S. 15–29.
- Feld-Knapp, Ilona (2016b): Textkompetenz und Aufgabenorientierung im Fremdsprachenunterricht. In: Freudenberg-Findeisen, Renate (Hrsg.): Auf dem Weg zu einer Textsortendidaktik. Linguistische Analysen und text(sorten)didaktische Bausteine nicht nur für den fremdsprachlichen Deutschunterricht [= Thema Deutsch, Band 13, Reihe der Gesellschaft für deutsche Sprache]. Hildesheim: Georg Olms-Verlag. S. 244–257.
- Feld-Knapp, Ilona (2018): Fachliche Kompetenzen II. Zur Rolle der textlinguistischen Kenntnisse für DaF-Lehrende. In: Feld-Knapp, Ilona (Hrsg.): Literatur [= CM-Beiträge zur Lehrerforschung 4]. Budapest: Eötvös-József-Collegium. S. 23–41.
- Feld-Knapp, Ilona (2022): Lernen und Lehren von Fremdsprachen im Spannungsfeld von Kompetenzorientierung und Standardisierung. In: Feld-Knapp, Ilona (Hrsg.): Kompetenzen und Standards [= CM-Beiträge zur Lehrerforschung 6]. Budapest: Eötvös József Collegium. S. 20–65.
- Feld-Knapp, Ilona / Perge, Gabriella (2023): A tanári nyelv funkcióinak és az osztálytermi kommunikáció sikerét befolyásoló tényezőknek a vizsgálata a német mint idegen nyelv oktatásában. In: Albert, Ágnes / Bóna, Judit / Borbás, Gabriella Dóra / Brdar-Szabó, Rita / Csizér, Kata / Vladár, Zsuzsa (Hrsg.): Fejezetek az alkalmazott nyelvészet területéről. Budapest: Akadémiai Kiadó.
- Funk, Hermann (2010): Methodische Konzepte für den Deutsch als Fremdsprache-Unterricht. In: Krumm, Hans-Jürgen / Fandrych, Christian / Hufeisen, Britta /

- Riemer, Claudia (Hrsg.): Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch [= Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft 35.1]. Berlin / New York: De Gruyter. S. 940–952.
- Gansel, Christina / Jürgens, Frank (2002): Textlinguistik und Textgrammatik. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag.
- Gnutzmann, Claus (2016): Sprachenbewusstheit und Sprachlernkompetenz. In: Burwitz, Melzer, Eva / Mehlhorn, Grit / Riemer, Claudia / Bausch, Karl-Richard / Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.): Handbuch Fremdsprachenunterricht. 6. Auflage. Tübingen: A. Francke Verlag. S. 144–149.
- Gonda, Zsuzsa, (2019): A digitális szövegek olvasása és megértése. In: Terbe, Erika (Hrsg.): A szövegértés mint tanulási képesség fejlesztése. Budapest: Eötvös Loránd Tudományegyetem. S. 134–160.
- Haß, Frank (2017): Sozialformen. In: Surkamp, Carola (Hrsg.): Metzler Lexikon Fremdsprachendidaktik. Ansätze-Methoden-Grundbegriffe. 2. Auflage. Stuttgart: Metzler. S. 306–309.
- Hessky, Regina (1994): Ein Rahmencurriculum für fortgeschrittene jugendliche Lerner. In: Bartha, Magdolna (Hrsg.): DUfU. Deutschunterricht für Ungarn. 1994/3. S. 1–6.
- Hufeisen, Britta (2011): Gesamtsprachencurriculum: Weitere Überlegungen zu einem prototypischen Modell. In: Baur, Rupprecht / Hufeisen, Britta (Hrsg.): „Vieles ist sehr ähnlich.“ – Individuelle und gesellschaftliche Mehrsprachigkeit als bildungspolitische Aufgabe [= Mehrsprachigkeit und multiples Sprachenlernen 6]. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren. S. 265–282.
- Jakus, Enikő (2014): Das fremdsprachenintensive Vorbereitungsjahr – Chance für die Förderung der individuellen Mehrsprachigkeit im Fremdsprachenunterricht an ungarischen Schulen. In: Feld-Knapp, Ilona (Hrsg.): Mehrsprachigkeit [= CM-Beiträge zur Lehrerforschung 2]. Budapest: Eötvös-József-Collegium. S. 215–232.
- Kertes, Patrícia (2019): Möglichkeiten für die Förderung autonomen Fremdsprachenlernens mit besonderer Berücksichtigung der Lerntechniken und -strategien zur Wortschatzarbeit. In: Boócz-Barna, Katalin / Kertes, Patrícia / Sárvári, Tünde (Hrsg.): Kollokationen lernen. Sonderheft [= DUfU.

- Deutschunterricht für Ungarn. Jg. 30]. Budapest: Ungarischer Deutschlehrerverband. S. 139–166.
- Kertes, Patrícia (2022): Prozessorientierung bei der Förderung der schriftlichen Textproduktion in der Fremdsprache. In: Berényi-Nagy, Tímea / Kertes, Patrícia / Márki, Herta / Sárvári, Tünde (Hrsg.): DUfU. Deutschunterricht für Ungarn. Jg. 32. Budapest: Ungarischer Deutschlehrerverband. S. 88–106.
- Krause, Wolf Dieter (2016): Integration statt Separation: Grammatik im DaF-Unterricht. In: Feld-Knapp, Ilona (Hrsg.): Grammatik [= CM-Beiträge zur Lehrerforschung 3]. Budapest: Eötvös-József-Collegium. S. 79–91.
- Krumm, Hans-Jürgen (1994): Mehrsprachigkeit und interkulturelles Lernen. Orientierungen im Fach Deutsch als Fremdsprache. In: Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache. 20. S. 13–36.
- Krumm, Hans-Jürgen (2006): Lernen lehren- Lehren lernen. Schwierigkeiten und Chancen des Autonomen Lernens im Deutschunterricht. In: Feld-Knapp, Ilona (Hrsg.): Lernen lehren – Lehren lernen [= Budapester Beiträge zu Deutsch als Fremdsprache 1]. Budapest: ELTE Germanistisches Institut / Ungarischer Deutschlehrerverband. S. 60–76.
- Krumm, Hans-Jürgen (2012): Veränderungen im Bereich des Lehrens und Lernens von Fremdsprachen und deren Konsequenzen für die Ausbildung von Fremdsprachenlehrerinnen und -lehrern. In: Feld-Knapp, Ilona (2012): Beruf und Berufung. Fremdsprachenlehrer in Ungarn [= CM-Beiträge zur Lehrerforschung 1]. Budapest: Typotex / Eötvös Collegium. S. 53–73.
- Krumm, Hans-Jürgen / Portmann-Tselikas, Paul R. (2006) (Hrsg.): Theorie und Praxis. Österreichische Beiträge zu Deutsch als Fremdsprache. 10/2007. Schwerpunkt: Aufgaben. Innsbruck/Wien/Bozen: StudienVerlag.
- Lázár, Ildikó (2022): Intercultural competence in language teaching. In: Feld-Knapp, Ilona (Hrsg.): Kompetenzen und Standards [= CM-Beiträge zur Lehrerforschung 6]. Budapest: Eötvös József Collegium. S. 234–260.
- Márki, Herta (2022): Die Konzeptualisierung von Menge: Zur Entwicklung der Sprachkompetenzen von Lernenden mit unterschiedlichen L1 an ungarischen

- Schulen. In: Feld-Knapp, Ilona (Hrsg.): Kompetenzen und Standards [= CM-Beiträge zur Lehrerforschung 6]. Budapest: Eötvös József Collegium. S. 370–399.
- Möller, Robert (2014): Sieb Funktionswörter. In: Hufeisen, Britta / Marx, Nicole (Hrsg.): EuroComGerm – Die sieben Siebe: Germanische Sprachen lesen lernen. 2., völlig erneuerte Aufl. [= Reihe Euro ComGerm 1]. Aachen: Shaker. S. 107–122.
- NAT [= Nemzeti alaptanterv] (2020): A Kormány 5/2020. (I. 31.) Korm. rendelete a Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról szóló 110/2012. (VI. 4.) Korm. rendelet módosításáról. In: Magyar Közlöny. 2020/17.
- Öveges, Enikő / Csizér, Kata / Dér, Kinga (2009): Az idegennyelv-tanítás iskolai szintű szabályozása: keretek, célok és megközelítések. In: Modern Nyelvoktatás. 25/1. S. 3–14.
- Perge, Gabriella (2014): Interkomprehension. Gemeinsamkeiten verwandter Sprachen beim Erwerb der fremdsprachlichen Lesefähigkeit nutzen lernen. In: Feld-Knapp, Ilona (Hrsg.): Mehrsprachigkeit [=CM-Beiträge zur Lehrerforschung 2]. Budapest: Typotex Kiadó / Eötvös Collegium. S. 267–310.
- Perge, Gabriella (2015): Textanalyse im Dienste der Förderung der rezeptiven Mehrsprachigkeit. In: ÖDaF-Mitteilungen. 2015/1. S. 128–139.
- Perge, Gabriella (2018): Rezeptive Mehrsprachigkeit. Eine Studie zur Untersuchung der Entwicklung der individuellen Mehrsprachigkeit im institutionellen Fremdsprachenunterricht in Ungarn [= CM-Beiträge zur Lehrerforschung, Sonderreihe B, 1]. Budapest: Eötvös-József-Collegium.
- Perge, Gabriella (2022): A magyarországi intézményes idegennyelv-oktatás tartalmi szabályozása. In: Feld-Knapp, Ilona (Hrsg.): Kompetenzen und Standards [= CM-Beiträge zur Lehrerforschung 6]. Budapest: Eötvös József Collegium. S. 277–311.
- Perge, Gabriella (2023): Tempusgebrauch in mehreren Sprachen. In: Demmig, Silvia / Reitbrecht, Sandra / Sorger, Brigitta (Hrsg.): IDT 2022: *mit.sprache.teil.haben Band 4: Beiträge zur Methodik und Didaktik Deutsch als Fremd*Zweitsprache. Berlin: Erich Schmidt Verlag. S. 281–291.

- Portmann-Tselikas, Paul R. / Schmölzer-Eibinger, Sabine (2008): Textkompetenz. In: Fremdsprache Deutsch. Zeitschrift für die Praxis des Deutschunterrichts. 39/2008. S. 5–17.
- Rampillon, Ute (2006): Fremdsprachen lernen lernen – Überlegungen zu einer veränderten Lernkultur. In: Feld-Knapp, Ilona (Hrsg.): Lernen lehren – Lehren lernen [= Budapester Beiträge zu Deutsch als Fremdsprache 1]. Budapest: ELTE Germanistisches Institut / Ungarischer Deutschlehrerverband. S. 76–83.
- Riemer, Claudia (2019): Stärkung der Motivation zum Deutschlernen. In: Ammon, Ulrich / Schmidt, Gabriele (Hrsg.): Förderung der deutschen Sprache weltweit. Vorschläge, Ansätze und Konzepte. Berlin / Boston: De Gruyter. S. 365–379.
- Rösler, Dietmar (2018): Lernerautonomie und digitale Medien. In: Japanische Gesellschaft für Germanistik (Hrsg.): Lernerautonomie und Lernstrategien zwischen Klassenraum und digitaler Welt: Perspektiven auf das Deutschlernen in Japan. München: Iudicium Verlag. S. 13–29.
- Rösler, Dietmar (2019): Mehrsprachigkeit und digital gestütztes Lehren und Lernen fremder Sprachen. In: Fäcke, Christiane / Meißner, Franz-Joseph (Hrsg.): Handbuch Mehrsprachigkeits- und Mehrkulturalitätsdidaktik. Tübingen: Narr Francke Attempto Verlag. S. 245–250.
- Sárvári, Tünde (2022): Früherwerb im DaF-Unterricht in Ungarn: Standardisierungsversuch für die Stufe vor A1 für Kinder. Imst: Alphabet Wörterbuchverlag.
- Schmölzer-Eibinger, Sabine (2008): Lernen in der Zweitsprache. Grundlagen und Verfahren der Förderung von Textkompetenz in mehrsprachigen Klassen. Tübingen: Narr.
- Steininger, Ivo (2016): Partner- und Gruppenarbeit. In: Burwitz, Melzer, Eva / Mehlhorn, Grit / Riemer, Claudia / Bausch, Karl-Richard / Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.): Handbuch Fremdsprachenunterricht. 6. Auflage. Tübingen: A. Francke Verlag. S. 343–347.
- Tátrai, Szilárd (2022): A kontextualizáció műveletei. Kontextualizáló konstrukciók a mondaton innen és túl. In: Tolcsvai Nagy, Gábor (Hrsg.): A szövegértés kérdései. Budapest: Gondolat Kiadó. S. 43–77.

- Thonhauser, Ingo (2010): Was ist neu an den Aufgaben im aufgabenorientierten Fremdsprachenunterricht? Einige Überlegungen und Beobachtungen. In: *Babylonia*. 3/10. S. 8–16.
- Tolcsvai Nagy, Gábor (2022a): A szövegértés műveleti tényezőiről. In: Feld-Knapp, Ilona (Hrsg.): *Kompetenzen und Standards [= CM-Beiträge zur Lehrerforschung 6]*. Budapest: Eötvös-József-Collegium. S. 96–120.
- Tolcsvai Nagy, Gábor (2022b) (Hrsg.): *A szövegértés kérdései*. Budapest: Gondolat Kiadó.
- Wolff, Dieter (1996): Kognitionspsychologische Grundlagen neuer Ansätze in der Fremdsprachendidaktik. In: *Info DaF*. 23. S. 541–560.
- Wolff, Dieter (2002): *Fremdsprachenlernen als Konstruktion. Grundlagen für eine konstruktivistische Fremdsprachendidaktik*. Frankfurt am Main et al.: Peter Lang.
- Würffel, Nicola (2015): Hybride Lernortgestaltung als angemessenen Lehr- und Lernform des modernen Fremdsprachenunterrichts. In: Burwitz-Melzer, Eva / Königs, Frank G. / Riemer, Claudia (Hrsg.): *Lernen an allen Orten? Die Rolle der Lernorte beim Lehren und Lernen von Fremdsprachen. Arbeitspapiere der 33. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts*. Tübingen: Narr. S. 229–238.
- Würffel, Nicola (2018): Differenzierung fördern mit digitalen Medien. Neue und weniger neue Ansätze für den Einsatz digitaler Medien im DaF/DaZ-Unterricht. In: Peyer, Elisabeth / Studer, Thomas / Thonhauser, Ingo (Hrsg.): *IDT 2017. Band 1: Hauptvorträge*. Berlin: Erich Schmidt Verlag. S. 123–139.